

Relación entre resiliencia, optimismo y compromiso en futuros educadores**Relationship between resilience, optimism and engagement in future educators****Carmen M^a Vizoso Gómez.**

Universidad de León

cvizg@unileon.es**Olga Arias-Gundín.**

Universidad de León

o.arias.gundin@unileon.es**RESUMEN.**

En el presente estudio se pretende establecer las relaciones entre la resiliencia, el optimismo disposicional y las dimensiones del compromiso con los estudios (i.e., vigor, dedicación y absorción). La muestra estuvo integrada por estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad de León. Los instrumentos utilizados fueron la 10-item Connor-Davidson Resilience Scale, el Life Orientation Test Revised y la Utrecht Work Engagement Scale-Student, en sus respectivas versiones en español. Los resultados indican que la resiliencia se relaciona con el optimismo y con las tres dimensiones del compromiso con los estudios. Sin embargo, el optimismo no se asocia con ninguna de las dimensiones del compromiso. Por otra parte, los análisis revelan que la resiliencia predice el vigor, la dedicación y la absorción. Finalmente, se discuten los resultados con la finalidad de promover el compromiso con los estudios entre los futuros educadores.

PALABRAS CLAVE.

Resiliencia; optimismo; compromiso; educadores.

ABSTRACT.

This study aimed to examine the relationship between resilience, dispositional optimism and academic engagement dimensions (i.e., vigor, dedication and absorption). A sample of college students attending the Faculty of Education in León University was evaluated. The Spanish version of the instruments 10-item Connor-Davidson Resilience Scale, Life Orientation Test Revised and Utrecht Work Engagement Scale-Student were employed. The results indicated that resilience was related to optimism and to academic engagement dimensions. However, optimism was not related to academic engagement dimensions. Besides, resilience predicted vigor, dedication and absorption. Finally, the results were discussed to promote engagement in future educators.

KEY WORDS.

Resilience; optimism; engagement; educators.



1. Introducción.

En los últimos años son múltiples los estudios que se centran en analizar las destrezas humanas y las características positivas que optimizan el desarrollo saludable y el bienestar. Este interés se ha extendido como consecuencia del auge que ha cobrado la Psicología Positiva (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000), especialmente en el ámbito educativo (Seligman, Ernst, Gillham, Reivich y Linkins, 2009).

Uno de los principales conceptos ligados a la Psicología Positiva es el de resiliencia, que hace referencia a la capacidad para superar situaciones adversas o estresantes y salir fortalecido de ellas, logrando alcanzar así una adaptación positiva (Masten, 2016). Al mismo tiempo, se postula que la resiliencia no es un fenómeno que se observe de forma excepcional en determinadas personas, sino que caracteriza el proceso evolutivo común a todos los seres humano (Masten, 2001; Rutter, 2012). A pesar de que la investigación en relación a este concepto es abundante, en la actualidad todavía no existe un consenso a la hora de concretar su significado (Fletcher y Sarkar, 2013). Así, en los primeros trabajos se describió la resiliencia como un proceso de afrontamiento y recuperación que surge ante circunstancias vitales desfavorables o estresantes y que se infiere a través del nivel de adaptación o ajuste manifestado por el individuo en diversos ámbitos de su vida (Garmezy, 1991; Luthar, 1993; Werner, 1995). En este sentido, se entiende que las personas manifiestan resiliencia si mantienen un comportamiento adecuado y resultan incluso enriquecidos cuando tienen que soportar situaciones adversas.

Por otra parte, en los estudios más recientes se propone que la resiliencia puede entenderse, más que como un proceso, como una capacidad para adaptarse a las situaciones estresantes y, por lo tanto, esta habilidad podría ser evaluada directamente utilizando los instrumentos apropiados (Connor y Davidson, 2003; Notario-Pacheco et al., 2011; Turner, Holdsworth y Scott-Young, 2017). Teniendo en cuenta que en el presente estudio se pretende examinar la relación que existe entre la resiliencia y otras variables psicológicas en futuros educadores, se asume esta última concepción. En esta línea, se ha establecido que la resiliencia se relaciona con diversos factores como el afrontamiento al estrés (Sagone y De Caroli, 2014), la autoestima (Martínez-Martí y Ruch, 2017), la autorregulación (De la Fuente, López-García, Mariano-Vera, Martínez-Vicente y Zapata, 2017), el bienestar psicológico (Bajaj y Pande, 2016), la satisfacción con la vida (Cejudo, López-Delgado y Rubio, 2016), la felicidad (Turner et al., 2017) o con el optimismo (Dawson y Pooley, 2013; Smith et al., 2008; Martínez-Martí y Ruch, 2017). Además, la resiliencia está relacionada con altos niveles de implicación escolar en estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria (Rodríguez-Fernández, Ramos-Díaz, Ros, Fernández-Zabala y Revuelta, 2016) y con bajos niveles de agotamiento emocional en estudiantes universitarios (Ríos-Risquez, García-Izquierdo, Sabuco-Tebar, Carrillo-García y Martínez-Roche, 2016).

El optimismo es otra de las características positivas o fortaleza que, junto con la resiliencia, ha cobrado un notable interés tras el surgimiento de la Psicología Positiva debido a que propicia el bienestar físico y psicológico (Carver y Scheier, 2017; Kleiman et al., 2017; Scheier, Carver y Bridges, 2001). Tradicionalmente, el optimismo disposicional se ha descrito como la tendencia o disposición que presentan algunas personas a manifestar expectativas positivas en cuanto a lo que sucederá en el futuro (Scheier y Carver, 1985). Por consiguiente,



los individuos con altos niveles de optimismo presentan también una elevada motivación para alcanzar sus objetivos, ya que esperan lograrlos a pesar de las adversidades que puedan surgir (Carver y Scheier, 2017). Además, se defiende que el optimismo está relacionado con el ajuste psicológico y con la capacidad de afrontamiento del estrés (Solberg Nes y Segerstrom, 2006).

Como se ha señalado previamente, la investigación sobre el optimismo ha puesto de manifiesto que este factor está estrechamente relacionado con la resiliencia. Es más, recientemente se ha establecido que el optimismo predice de forma positiva la resiliencia (Martínez-Martí y Ruch, 2017). Asimismo, el optimismo se asocia con otros factores como la esperanza (Fowler, Weber, Klappa y Miller, 2017), la autoestima (Liu et al., 2017), la inteligencia emocional (Rey y Extremera, 2014), la satisfacción con la vida (Cazalla-Luna y Molero, 2016) y con la felicidad (Joshnloo, Park y Park, 2017). Por otra parte, se ha descrito que las personas optimistas son capaces de manejar las situaciones adversas y moderar los efectos que éstas producen sobre su salud psicológica (Kleiman et al., 2017). En la misma línea, se ha establecido que los estudiantes universitarios optimistas son capaces de afrontar las situaciones de estrés y de reducir las consecuencias emocionales derivadas de ellas (Fernández, González y Trianes, 2015).

De acuerdo con lo expuesto, se desprende que tanto la resiliencia como el optimismo son características personales positivas que se relacionan con la capacidad para afrontar las situaciones estresantes con resolución, manifestar un ajuste psicológico en los diversos ámbitos en los que se participa y, así, lograr los objetivos vitales. Uno de los ámbitos caracterizados por implicar diversas situaciones estresantes es el contexto académico universitario (Cabanach, Fernández, Souto, González, Freire, 2016). Concretamente, se ha descrito que los estudiantes universitarios deben afrontar situaciones académicas estresantes tales como la realización de exámenes o la elaboración de exposiciones en público (Arribas, 2013; Cabanach, Souto, Freire y Ferradás, 2014; De Alba, 2017; Vizoso y Arias, 2016). No obstante, a pesar de la adversidad que representan dichas circunstancias, ciertos estudiantes consiguen afrontarlas, salir fortalecidos y alcanzar los objetivos académicos.

Así, en los estudios realizados desde el ámbito educativo se ha adoptado también la perspectiva de la Psicología Positiva (Gustems y Sánchez, 2015), considerando las destrezas de los estudiantes relacionadas con el éxito académico (Kristjánsson, 2012). Desde este enfoque, se ha propuesto que los estudiantes con altos niveles de compromiso académico, son capaces de lograr altos niveles de rendimiento, independientemente de las situaciones estresantes que conllevan sus estudios (Casuso-Holgado et al., 2013; Salanova, Schaufeli, Martínez y Breso, 2010; Vallejo-Martín, Aja y Plaza, 2018). Precisamente, el compromiso con los estudios ha sido descrito como un estado mental estable, positivo y provechoso, opuesto al estrés crónico o burnout académico (Manzano, 2004; Schaufeli, Salanova, González-Romá y Bakker, 2002). En concreto, las dimensiones que caracterizan el compromiso con los estudios son el vigor, la dedicación y la absorción. El vigor representa la energía, el esfuerzo y la persistencia mental durante la ejecución de los trabajos académicos. Por su parte, la dedicación muestra el entusiasmo, el orgullo y el desafío por la realización de las tareas relacionadas con los estudios. Por último, la absorción hace referencia a una concentración profunda y placentera en la actividad que altera la percepción



del transcurso del tiempo mientras se estudia. En los últimos años, se ha establecido que el compromiso con los estudios está relacionado con el bienestar (Serrano y Andreu, 2016), la felicidad (Salanova, Martínez, Bresó, Llorens y Grau, 2005), la inteligencia emocional (Durán, Extremera, Rey, Fernández-Berrocal y Montalbán, 2006) y las emociones positivas (Oriol-Granado, Mendoza-Lira, Covarrubias-Apablaza y Molina-López, 2017). Además, se ha descrito que los estudiantes universitarios con altos niveles de compromiso, entendido como un factor unidimensional, presentan también altos niveles de optimismo (Robins, Roberts y Sarris, 2015). Sin embargo, todavía no se ha analizado si las tres dimensiones que componen el compromiso con los estudios están relacionadas con el optimismo. Del mismo modo, a pesar de la relevancia que está cobrando el estudio de la resiliencia en el ámbito universitario (Turner et al., 2017), hasta la fecha no existen estudios en los que se examine la relación entre las tres dimensiones del compromiso con los estudios y la resiliencia en este contexto. No obstante, cabe señalar que recientemente se ha establecido que, en estudiantes de otros niveles educativos, concretamente de Educación Primaria y Secundaria, la resiliencia está relacionada tanto con el vigor, como con la dedicación y la absorción y, además, predice de forma positiva el compromiso con los estudios (Zeng, Hou y Peng, 2016).

En definitiva, actualmente no se encuentra constancia de la existencia de investigaciones en las que se haya analizado las relaciones entre la resiliencia, el optimismo y el compromiso en los estudiantes universitarios. Tampoco se ha evaluado previamente el valor predictivo de la resiliencia y el optimismo sobre las tres dimensiones del compromiso con los estudios (i.e., vigor, dedicación y absorción) en estudiantes universitarios. Por consiguiente, los objetivos de este trabajo son examinar las relaciones entre la resiliencia, el optimismo disposicional y el compromiso y analizar si la resiliencia y/o el optimismo predicen el compromiso en los futuros educadores. Así, teniendo en cuenta la información derivada de los estudios previamente descritos, se plantea que: 1) existe una relación positiva entre la resiliencia, el optimismo y las tres dimensiones del compromiso con los estudios y 2) la resiliencia y el optimismo predicen las tres dimensiones del compromiso con los estudios.

2. Método.

2.1. Participantes.

Todos los participantes son estudiantes matriculados en titulaciones relacionadas con la educación: Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Social. El total de la muestra de conveniencia evaluada en el presente estudio está conformada por 463 estudiantes de la Universidad de León, de los cuales el 75.8 % son mujeres y el 24.2 % restante son hombres. La media de edad es de 20.61 años ($DT = 2.64$). Del total de la muestra, el 26.6 % de los estudiantes cursan el grado de Educación Infantil, 58.9 % cursan Educación Primaria y el 14.5 % restantes estudian Educación Social.

2.2. Instrumentos.

Se recogió información sobre las características sociodemográficas generales de los participantes en cuanto a la titulación, el curso, el género y la edad.

Para evaluar la resiliencia se utilizó la versión en español de la *10- item Connor-Davidson Resilience Scale* (10-item CD-RISC; Campbell-Sills y Stein, 2007), adaptada por Notario-





Pacheco et al. (2011). Este instrumento se compone de 10 ítems (por ejemplo: “Soy capaz de adaptarme a los cambios”). La escala de respuesta, de tipo Likert, incluye cinco opciones entre 0 (“nunca”) y 4 (“siempre”). La puntuación final se corresponde con la media de las puntuaciones obtenidas en cada ítem. Las altas puntuaciones en la escala representan un alto nivel de resiliencia. En este estudio, la consistencia interna de la escala establecida a partir del coeficiente alpha de Cronbach, fue igual a la especificada en la versión original y en la adaptación al español ($\alpha=.85$).

El optimismo se evaluó mediante el *Life Orientation Test Revised* (LOT-R; Scheier, Carver y Bridges, 1994), adaptado al español por Cano-García et al. (2015). El test incluye un total de 10 ítems: 4 son de relleno (por ejemplo: “Me resulta fácil relajarme”), 3 están redactados en sentido positivo (por ejemplo: “En tiempos difíciles, suelo esperar lo mejor”) y 3 en sentido negativo (por ejemplo: “Rara vez espero que las cosas salgan a mi manera”). La escala de respuesta fue de tipo Likert, con cinco opciones entre 0 (“totalmente en desacuerdo”) y 4 (“totalmente de acuerdo”). Las puntuaciones bajas se corresponden con un nivel bajo de optimismo y las puntuaciones altas indican un alto optimismo. La consistencia interna del test, establecida a partir del coeficiente alpha de Cronbach, resultó próxima a la referida en la versión original y en la adaptación española ($\alpha=.77$, $\alpha=.79$ y $\alpha=.71$, respectivamente).

Para evaluar el compromiso con los estudios se utilizó la versión española del *Utrecht Work Engagement Scale-Student* (UWES-S; Schaufeli et al., 2002). Esta escala está compuesta por 17 ítems agrupados en tres dimensiones: el vigor, que está evaluado mediante 6 ítems (por ejemplo: “Puedo seguir estudiando durante largos períodos de tiempo”); la dedicación, que está evaluada mediante 5 ítems (por ejemplo: “Mi carrera es retadora para mí”), y la absorción, que está evaluada mediante 5 ítems (por ejemplo: “El tiempo “pasa volando” cuando realizo mis tareas como estudiante”). La escala de respuesta, de tipo Likert, abarcaba respuestas entre 0 (“nunca”) y 6 (“siempre”). Las altas puntuaciones en las tres dimensiones de la escala representan un alto nivel de compromiso con los estudios. El coeficiente alpha de Cronbach para la dimensión de vigor fue $\alpha=.67$ ($\alpha=.78$ en la versión original en español), para la dimensión de dedicación fue $\alpha=.81$ ($\alpha=.84$ en la versión original en español) y para la dimensión de absorción fue $\alpha=.68$ ($\alpha=.73$ en la versión original en español). La consistencia interna del total de la escala fue $\alpha=.87$.

2.3. Procedimiento.

La aplicación de los instrumentos se realizó en una única sesión grupal para cada curso durante el horario lectivo, una vez acordado el consentimiento con los profesores responsables. En cada sesión se transmitía a los participantes que la información registrada era anónima y sería tratada confidencialmente. Además, se les notificaba que los resultados del estudio serían difundidos. Con el objeto de resolver las posibles dudas de los estudiantes, una psicóloga estaba presente durante toda la sesión.

2.4. Análisis de datos.

El análisis de los datos se realizó mediante el programa estadístico SPSS, versión 24. En primer lugar se calcularon los estadísticos descriptivos; seguidamente, se obtuvo el alfa de Cronbach para estimar la consistencia interna de cada instrumento. Por otra parte, se analizaron los índices de correlación de Pearson para establecer la fuerza y la dirección de





las relaciones entre la resiliencia, el optimismo y las dimensiones del compromiso con los estudios. Por último, se realizaron análisis de regresión múltiple, método de pasos sucesivos, para comprobar el valor predictivo de la resiliencia y el optimismo sobre las dimensiones del compromiso.

3. Resultados.

3.1. Estadísticos descriptivos y análisis de correlación.

Las medias, desviaciones típicas y los coeficientes de fiabilidad alfa de Cronbach para las variables analizadas se presentan en la Tabla 1.

Tabla 1: Estadísticos descriptivos, coeficientes alfa de Cronbach y rangos de respuesta para cada variable.

Variable	M (DT)	α	Rango real	Rango posible
Resiliencia	2.73 (.64)	0.85	1.00 - 4.00	0 - 4
Optimismo	2.22 (.78)	0.77	0.00 - 4.00	0 - 4
Vigor ^a	3.01 (.80)	0.67	0.67 - 5.50	0 - 6
Dedicación ^a	4.50 (1.00)	0.81	0.40 - 6.00	0 - 6
Absorción ^a	3.05 (.85)	0.66	0.67 - 5.67	0 - 6

Nota: M=Media; DT=Desviación Típica; ^aDimensiones del Compromiso.

Los resultados de los análisis de correlación de Pearson entre la resiliencia, el optimismo y el compromiso (vigor, dedicación y optimismo) se muestran en la Tabla 2.

Los análisis revelan que existe una relación estadísticamente significativa y positiva entre resiliencia y optimismo ($r = .51$; $p < .01$). Además, la resiliencia se relaciona de forma estadísticamente significativa y positiva con el compromiso. Concretamente, la resiliencia se relaciona con el vigor ($r = .20$; $p < .01$), la dedicación ($r = .11$; $p < .05$) y la absorción ($r = .14$; $p < .01$). Es decir, los estudiantes con altos niveles de resiliencia presentan también altos niveles de vigor, dedicación y absorción. Sin embargo, el optimismo no está relacionado de forma estadísticamente significativa con ninguna de las dimensiones del compromiso. Finalmente, las tres dimensiones del compromiso con los estudios se relacionan de forma estadísticamente significativa y positiva entre sí.





Tabla 2: Correlaciones (Pearson) entre las variables analizadas.

Variable	Resiliencia	Optimismo	Vigor	Dedicación	Absorción
Resiliencia	-				
Optimismo	.51**	-			
Vigor ^a	.20**	.08	-		
Dedicación ^a	.11**	.07	.54**	-	
Absorción ^a	.14**	.03	.73**	.60**	-

Nota: * $p < .05$; ** $p < .001$; ^aDimensiones del Compromiso.

3.2. Análisis de regresión.

Con el objetivo de evaluar el valor predictivo de la resiliencia y el optimismo sobre las dimensiones del compromiso con los estudios, se realizaron análisis de regresión múltiple, método de pasos sucesivos, cuyos resultados se presentan en la Tabla 3.

Tabla 3: Análisis de regresión sobre las dimensiones del Compromiso con los estudios.

Variables	R^2	F	p	β	t	p
VC: Vigor	.04	18.20	.000			
VP: Resiliencia				.20	4.27	.000
VP: Optimismo				-.03	-.56	.573
VC: Dedicación	.01	6.00	.020			
VP: Resiliencia				.11	2.45	.015
VP: Optimismo				.02	.31	.761
VC: Absorción	.02	9.54	.002			
VP: Resiliencia				.14	3.09	.002
VP: Optimismo				-.06	-1.18	.240

Nota: VC = Variable Criterio; VP = Variable Predictora.

Los análisis realizados revelan que la resiliencia predice de forma significativa y positiva todas las dimensiones del compromiso. En concreto, la resiliencia se relaciona con el vigor ($\beta = .20$; $p < .001$), la dedicación ($\beta = .11$; $p < .05$) y la absorción ($\beta = .14$; $p < .01$). Así, los estudiantes con altos niveles de resiliencia presentan también altos niveles de compromiso con los estudios. Por último, los resultados ponen de manifiesto que el optimismo no tiene valor predictivo sobre ninguna dimensión del compromiso.

4. Discusión.

Teniendo en cuenta que en el ámbito educativo ha cobrado relevancia el enfoque de la Psicología Positiva en los últimos años, se considera esencial conocer las fortalezas que caracterizan a los estudiantes universitarios en general y, muy especialmente, en los estudiantes de titulaciones vinculadas a la educación. Por consiguiente, en este trabajo se pretende analizar las relaciones entre resiliencia, optimismo y compromiso con los estudios. Además, se trata de evaluar el valor predictivo de la resiliencia y/o el optimismo sobre las dimensiones del compromiso con los estudios en futuros educadores.

Los resultados derivados del presente estudio permiten concluir que existe una relación positiva entre la resiliencia y el optimismo, en consonancia con los resultados descritos en la literatura previa (Dawson y Pooley, 2013; Smith et al., 2008; Martínez-Martí y Ruch, 2017). Por lo tanto, se puede establecer que los futuros educadores que presentan una disposición para mantener expectativas positivas sobre el futuro son también capaces de sobrellevar mejor las situaciones estresantes y superar los posibles efectos adversos que estas conllevan.

De igual modo, los resultados indican que la resiliencia se relaciona de forma positiva con el compromiso con los estudios y, además, predice su aparición. Específicamente, altos niveles de resiliencia se asocian con altos niveles de vigor, dedicación y absorción. Así pues, aquellos estudiantes universitarios que afrontan el estrés de forma adaptativa y resisten ante la adversidad presentan también fortaleza mental al realizar las tareas académicas, entusiasmo por sus estudios y una óptima concentración mientras estudian y aprenden. Este hallazgo resulta novedoso, dado que actualmente no constan estudios previos en los que se analice la relación entre compromiso con los estudios y resiliencia en estudiantes universitarios. Recientemente, Zeng et al. (2016) encontraron que, en los estudiantes más jóvenes de Educación Primaria y Secundaria, se advierte una clara relación entre resiliencia y compromiso con los estudios. Por ello, se puede considerar que los resultados de este estudio son consistentes con los descritos en estudiantes más jóvenes. A su vez, cabe señalar que en la literatura previa se ha demostrado la relación entre la resiliencia y otras variables vinculadas al compromiso con los estudios en estudiantes universitarios, como por ejemplo la eficacia académica (Ríos-Risquez et al., 2016), la autorregulación y la perseverancia (De la Fuente et al., 2017). En definitiva, los resultados del presente estudio certifican la relación positiva entre una de las principales fortalezas representada por la resiliencia y el compromiso con los estudios o compromiso con los estudios en estudiantes universitarios que serán educadores en un futuro próximo.

Por otra parte, en contraste con lo esperado, los resultados obtenidos no apoyan la hipótesis de la asociación entre optimismo y compromiso con los estudios. En particular, el optimismo no ha presentado relaciones significativas con ninguna de las tres dimensiones del



compromiso. Este hallazgo resulta inesperado, dado que previamente Robins et al. (2015) propusieron que los estudiantes universitarios con altos niveles de optimismo presentaban también un notable compromiso con los estudios. No obstante, cabe destacar que estos autores describían el compromiso con los estudios como un constructo unidimensional, y esto podría explicar las diferencias encontradas. Por otra parte, Feldman y Kubota (2015) defienden que el optimismo representa una característica de naturaleza general, no académica, y por consiguiente no cabe esperar que se relacione de forma directa con factores estrictamente académicos como son, en este caso, las dimensiones del compromiso con los estudios. En esta línea, el presente estudio contribuye a esclarecer que el hecho de que los estudiantes universitarios manifiesten expectativas positivas respecto al futuro no conlleva que alcancen niveles superiores de energía, constancia y concentración en sus estudios universitarios.

En conjunto, los resultados obtenidos apuntan hacia la necesidad de diseñar proyectos de intervención mediante los cuales se propicie el desarrollo de la resiliencia entre los estudiantes universitarios que desarrollarán su labor profesional en el ámbito educativo, ya que se relaciona con el compromiso con los estudios y el aprendizaje. En este sentido, recientemente Houston et al. (2016) han descrito la eficacia de una intervención para el entrenamiento de la resiliencia y el afrontamiento del estrés en los estudiantes universitarios. Del mismo modo, Bartolomé (2017) resalta la relevancia de desarrollar la resiliencia en los educadores para fortalecer su compromiso profesional.

Por último, es necesario precisar que la principal limitación de este trabajo radica en que los datos analizados proceden de una muestra reducida y limitada a una Universidad, lo que podría limitar la generalización de los resultados obtenidos. Es por ello que en futuras investigaciones se debería considerar a una muestra de sujetos más amplia. A pesar de estas limitaciones, el presente estudio aporta nuevos datos sobre la relación entre el optimismo y la resiliencia y, sobre todo, revela el papel predictivo que desempeña la resiliencia en relación al vigor, la dedicación y la absorción que caracterizan a los futuros educadores comprometidos con sus estudios universitarios.

Referencias.

- Arribas, J. (2013). Hacia un modelo causal de las dimensiones del estrés académico en estudiantes de Enfermería. *Revista de Educación*, 360, 533-556. doi: [10.4438/1988-592X-RE-2011-360-126](https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2011-360-126)
- Bajaj, B. y Pande, N. (2016). Mediating role of resilience in the impact of mindfulness on life satisfaction and affect as indices of subjective well-being. *Personality and Individual Differences*, 93, 63-67. doi: [10.1016/j.paid.2015.09.005](https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.09.005)
- Bartolomé, M. (2017). *Diversidad educativa ¿Un potencial desconocido?* *Revista de Investigación Educativa*, 35, 15-33. doi: [10.6018/rie.35.1.275031](https://doi.org/10.6018/rie.35.1.275031)
- Cabanach, R. G., Fernández, R., Souto, A. J., González, L., Freire, C. (2016). La autoestima como variable protectora del burnout en estudiantes de fisioterapia. *Estudios sobre Educación*, 30, 95-113. doi: [10.15581/004.30.95-113](https://doi.org/10.15581/004.30.95-113)



- 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](https://doi.org/10.1989/ejep.v7i1.151)
- 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](https://doi.org/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](https://doi.org/10.1016/j.ijchp.2015.01.003)
- Carver, C. S. y Scheier, M. F. (2017). Optimism, Coping, and Well-Being. En C. L. Cooper y J. C. Quick (Eds.), *The Handbook of Stress and Health: A Guide to Research and Practice* (pp. 400-414). West Sussex: John Wiley & Sons.
- Casuso-Holgado, M. J., Cuesta-Vargas, A. I., Moreno-Morales, N., Labajos-Manzanares, M. T., Barón-López, F. J. y Vega-Cuesta, M. (2013). The association between academic engagement and achievement in health sciences students. *BMC Medical Education*, 13, 13-33. doi: [10.1186/1472-6920-13-33](https://doi.org/10.1186/1472-6920-13-33)
- Cazalla-Luna, N. y Molero, D. (2016). Inteligencia emocional percibida, disposición al optimismo-pesimismo, satisfacción vital y personalidad de docentes en su formación inicial. *Revista de Investigación Educativa*, 34, 241-258. doi: [10.6018/rie.34.1.220701](https://doi.org/10.6018/rie.34.1.220701)
- Cejudo, J., López-Delgado, M. L. y Rubio, M. J. (2016). Inteligencia emocional y resiliencia: su influencia en la satisfacción con la vida en estudiantes universitarios. *Anuario de Psicología*, 46, 51-57. doi: [10.1016/j.anpsic.2016.07.001](https://doi.org/10.1016/j.anpsic.2016.07.001)
- 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](https://doi.org/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](https://doi.org/10.11114/jets.v1i2.137)
- De Alba, V. (2017). La innovación educativa y la reducción del estrés en el alumnado. *International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 7, 66-75.
- De la Fuente, J., López-García, M., Mariano-Vera, M., Martínez-Vicente, J. M. y Zapata, L. (2017). Autorregulación personal, enfoques de aprendizaje, resiliencia y ansiedad evaluativa en estudiantes de Psicología. *Estudios sobre Educación*, 32, 9-26. doi: [10.15581/004.32.9-26](https://doi.org/10.15581/004.32.9-26)
- 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.



- 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](https://doi.org/10.1016/j.lindif.2014.11.022)
- Fernández, L.; González, A. y Trianes, M. V. (2015). Relaciones entre estrés académico, apoyo social, optimismo-pesimismo y en estudiantes universitarios. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 13, 111-130. doi: [10.14204/ejrep.35.14053](https://doi.org/10.14204/ejrep.35.14053)
- Fletcher, D. y Sarkar, M. (2013). Psychological resilience: A review and critique of definitions, concepts, and theory. *European Psychologist*, 18, 12-23. doi: [10.1027/1016-9040/a000124](https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000124)
- Fowler, D. R., Weber, E. N., Klappa, S. P. y Miller, S. A. (2017). Replicating future orientation: Investigating the constructs of hope and optimism and their subscales through replication and expansion. *Personality and Individual Differences*, 116, 22-28. doi: [10.1016/j.paid.2017.04.010](https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.04.010)
- Garnezy, 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](https://doi.org/10.3928/0090-4481-19910901-05)
- Gustems, J. y Sánchez, L. (2015). Aportaciones de la Psicología Positiva aplicadas a la formación del profesorado. *Estudios sobre Educación*, 29, 9-28. doi: [10.15581/004.29.9-28](https://doi.org/10.15581/004.29.9-28)
- Houston, J. B., First, J., Spialek, M. L., Sorenson, M. E., Mills-Sandoval, T. y Lockett, M. (2016). Randomized controlled trial of the Resilience and Coping Intervention (RCI) with undergraduate university students. *Journal of American College Health*, 65, 1-9. doi: [10.1080/07448481.2016.1227826](https://doi.org/10.1080/07448481.2016.1227826)
- Joshanloo, M., Park, Y. O. y Park, S. H. (2017). Optimism as the moderator of the relationship between fragility of happiness beliefs and experienced happiness. *Personality and Individual Differences*, 106, 61-63. doi: [10.1016/j.paid.2016.10.039](https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.10.039)
- Kleiman, E. M., Chiara, A. M., Liu, R. T., Jager-Hyman, S. G., Choi, J. Y. y Alloy, L. B. (2017). Optimism and well-being: a prospective multi-method and multi-dimensional examination of optimism as a resilience factor following the occurrence of stressful life events. *Cognition and Emotion*, 31, 269-283. doi: [10.1080/02699931.2015.1108284](https://doi.org/10.1080/02699931.2015.1108284)
- Kristjánsson, K. (2012). Positive psychology and positive education: Old wine in new bottles? *Educational Psychologist*, 47, 86-105. doi: [10.10080/004612520.2011.610678](https://doi.org/10.10080/004612520.2011.610678)
- Liu, Q. Q., Zhou, Z. K., Yang, X. J., Niu, G. F., Tian, Y. y Fanm C. Y. (2017). Upward social comparison on social network sites and depressive symptoms: A moderated mediation model of self-esteem and optimism. *Personality and Individual Differences* 113, 223-228. doi: [10.1016/j.paid.2017.03.037](https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.03.037)
- 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](https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1993.tb01030.x)



- Manzano, G. (2004). Perfil de los estudiantes comprometidos con sus estudios: influencia del *burnout* y del *engagement*. *Anuario de Psicología*, 35, 399-415.
- 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](https://doi.org/10.1080/17439760.2016.1163403)
- Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56, 227-238. doi: [10.1037//0003-066X.56.3.227](https://doi.org/10.1037//0003-066X.56.3.227)
- Masten, A. S. (2016). Resilience in developing systems: the promise of integrated approaches. *European Journal of Developmental Psychology*, 13, 297-312. doi: [10.1080/17405629.2016.1147344](https://doi.org/10.1080/17405629.2016.1147344)
- 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](https://doi.org/10.1186/1477-7525-9-63)
- Oriol-Granado, X., Mendoza-Lira, M., Covarrubias-Apablaza, C. G. y Molina-López, V. (2017). Emociones positivas, apoyo a la autonomía y rendimiento de estudiantes universitarios: el papel mediador del compromiso académico y la autoeficacia. *Revista de Psicodidáctica*, 21, 45-53. doi: [10.1387/RevPsicodidact.14280](https://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.14280)
- Rey, L. y Extremera, N. (2014). Positive psychological characteristics and interpersonal forgiveness: Identifying the unique contribution of emotional intelligence abilities, Big Five traits, gratitude and optimism. *Personality and Individual Differences*, 68, 199-204. doi: [10.1016/j.paid.2014.04.030](https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.04.030)
- 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](https://doi.org/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](https://doi.org/10.1017/orp.2014.7)
- Rodríguez-Fernández, A., Ramos-Díaz, E., Ros, I., Fernández-Zabala, A. y Revuelta, L. (2016). Resiliencia e implicación escolar en función del sexo y del nivel educativo en educación secundaria. *Aula Abierta*, 44, 77-82. doi: [10.1016/j.aula.2015.09.001](https://doi.org/10.1016/j.aula.2015.09.001)
- Rutter, M. (2012). Resilience as a dynamic concept. *Development and Psychopathology*, 24, 335-344. doi: [10.1017/S0954579412000028](https://doi.org/10.1017/S0954579412000028)
- Sagone, E. y De Caroli, M. E. (2014). A correlational study on dispositional resilience, psychological well-being, and coping strategies in university students. *American Journal of Educational Research*, 2, 463-471. doi: [10.12691/education-2-7-5](https://doi.org/10.12691/education-2-7-5)
- 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](https://doi.org/10.1080/10615800802609965)
- 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](https://doi.org/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](https://doi.org/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.
- Scheier, M. F., Carver, C. S. y Bridges, M. W. (2001). Optimism, pessimism, and psychological well-being. En E. C. Chang (Ed.), *Optimism and pessimism: Implications for theory, research, and practice* (pp. 189-216). Washington, DC: American Psychological Association.
- Seligman, M. E. P. y Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55, 5-14. doi: [10.1177/0022167801411002](https://doi.org/10.1177/0022167801411002)
- Seligman, M. E. P., Ernst, R. M., Gillham, J., Reivich, K. y Linkins, M. (2009). Positive education: positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*, 35, 293-311. doi: [10.1080/03054980902934563](https://doi.org/10.1080/03054980902934563)
- Serrano, C. y Andreu, Y. (2016). Inteligencia emocional percibida, bienestar subjetivo, estrés percibido, *engagement* y rendimiento académico de adolescentes. *Revista de Psicodidáctica*, 21, 357-374. doi: [10.1387/RevPsicodidact.14887](https://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.14887)
- Smith, B. W., Dalen, J., Wiggins, K., Tooley, E., Christopher, P. y Bernard, J. (2008). The Brief Resilience Scale: Assessing the ability to bounce back. *International Journal of Behavioral Medicine*, 15, 194-200. doi: [10.1080/10705500802222972](https://doi.org/10.1080/10705500802222972)
- Solberg Nes, L. y Segerstrom, S. C. (2006). Dispositional optimism and coping: A metaanalytic review. *Personality and Social Psychology Review*, 10, 235-251. doi: [10.1207/s15327957pspr1003_3](https://doi.org/10.1207/s15327957pspr1003_3)
- Turner, M., Holdsworth, S. y Scott-Young, C. M. (2017). Resilience at University: the development and testing of a new measure. *Higher Education Research & Development*, 36, 386-400. doi: [10.1080/07294360.2016.1185398](https://doi.org/10.1080/07294360.2016.1185398)
- Vallejo-Martín, M., Aja, J. y Plaza, J. J. (2018). Estrés percibido en estudiantes universitarios: influencia del burnout y del engagement académico. *International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 9, 220-236.
- 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](https://doi.org/10.1016/j.anpsic.2016.07.006)





- Werner, E. E. (1995). Resilience in development. *Current Directions in Psychological Science*, 4, 81-85. doi: [10.1111/1467-8721.ep10772327](https://doi.org/10.1111/1467-8721.ep10772327)
- Zeng, G., Hou, H. y Peng, K. (2016). Effect of growth mindset on school engagement and psychological well-being of Chinese primary and middle school students: the mediating role of resilience. *Frontiers in Psychology*, 7:1873. doi: [10.3389/fpsyg.2016.01873](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01873)

