

Relaciones entre la inteligencia emocional, el burnout académico y el rendimiento en adolescentes escolares

Relationship between Emotional Intelligence, Academic Burnout and School Performance in Adolescent Students

Pablo Usán Supervía¹ , Carlos Salavera Bordás² , Juan José Mejías Abad³ 

Universidad de Zaragoza

España

Fecha correspondencia:

Recibido: diciembre 4 de 2018.
Aceptado: noviembre 5 de 2019.

Forma de citar:

Usán, P., Salavera, C., & Mejías, J. (2020). Relaciones entre la inteligencia emocional, el burnout académico y el rendimiento en adolescentes escolares. *Rev. CES Psico*, 13(1), 125-139.

Open access

© Copyright

Licencia creative commons

Ética de publicaciones

Revisión por pares

Gestión por Open Journal System

DOI: [http://dx.doi.org/10.21615/](http://dx.doi.org/10.21615/cesp.13.1.8)

cesp.13.1.8

ISSN: 2011-3080

Sobre los autores:

1. PhD. en Psicología. Graduado en Magisterio. Licenciado en Psicopedagogía. Docente Dpto. Psicología y Sociología. Facultad de Educación, Universidad de Zaragoza.

Resumen

El objetivo del presente trabajo fue analizar la relación entre la inteligencia emocional, el burnout académico y el rendimiento escolar en una muestra de 1756 estudiantes adolescentes pertenecientes a nueve centros de Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Los instrumentos utilizados fueron las versiones españolas del *Traid Meta-Mood Scale-24* (TMMS-24) y el *Maslach Burnout Inventory Student-Survey* (MBI-SS); y el rendimiento escolar se cuantificó a través de la nota media de cada alumno. Se realizó un estudio ex post-facto de carácter prospectivo con un diseño descriptivo simple. Los resultados mostraron relaciones positivas del rendimiento escolar con las dimensiones de comprensión y regulación emocional, así como con la eficacia académica; y relación negativa con el agotamiento físico/emocional y cinismo. Los resultados resaltan la influencia de los recursos personales asociados a la inteligencia emocional en la prevención de la aparición del burnout, así como en la mejora de la eficacia personal que pueda conducir a un mayor rendimiento. Se desprende la necesidad de promover las habilidades emocionales en el aula como facilitadoras de las actitudes positivas hacia el desempeño escolar y la prevención del burnout académico.

Palabras clave: Inteligencia emocional, Burnout Académico, Rendimiento Escolar, Estudiantes, Adolescentes.

Abstract

This paper aimed to analyze the relationship between emotional intelligence, academic burnout and school performance in a sample of 1.756 adolescent students belonging to 9 compulsory secondary education (ESO) centers. The instruments used were the Spanish versions of the Traid Meta-Mood Scale-24 (TMMS-24), the Maslach Burnout Inventory-Student Survey (MBI-SS); school performance was quantified through the average mark of each student. A prospective ex post facto study was conducted with a simple descriptive design. The results showed positive relationships of school performance with the dimensions of understanding and emotional regulation, as well as with academic effectiveness, and negative relationships with physical/emotional exhaustion and cynicism. The results highlight the

Comparte



2. PhD. en Psicología.
Licenciado en Psicología.
Docente Dpto. Psicología
y Sociología. Facultad de
Educación, Universidad de
Zaragoza.

3. Graduado en Magisterio.
Licenciado en Psicopedagogía.
Docente Dpto. Ciencias de
la Educación. Facultad de
Educación, Universidad de
Zaragoza.

influence of personal resources associated with emotional intelligence in preventing burnout, as well as personal effectiveness improvement that can lead to greater performance. The need to promote emotional skills in the classroom as facilitators of positive attitudes for school performance and the prevention of academic burnout is revealed.

Keywords: Emotional Intelligence, Academic Burnout, School Performance, Students, Adolescents.

Introducción

La investigación en el ámbito de la educación resulta un foco de atención importante en la sociedad actual ([Baena & Granero, 2015](#)). En el transcurso de la vida académica de los estudiantes en los centros escolares se producen numerosas situaciones contextuales, situacionales y personales que pueden afectar de manera significativa su proceso de formación y rendimiento académico y, más si cabe, en las enseñanzas medias, dado que coincide con la etapa de la adolescencia, periodo de vital importancia en la vida de una persona ([Gómez-Fraguela, Fernández, Romero, & Luengo, 2008](#)).

Tradicionalmente, el rendimiento académico se ha relacionado con la capacidad intelectual de los alumnos, que generalmente se traduce en la obtención de buenas calificaciones. En la actualidad, se considera que el equilibrio personal y los aspectos psicológicos de un individuo resultan un factor clave para alcanzar un mejor rendimiento. De este modo, conocer las propias emociones y tener herramientas para identificarlas y controlarlas ante las dificultades son aspectos de importancia ([Ferragut & Fierro, 2012](#)).

En las últimas décadas han germinado diferentes concepciones de la inteligencia, la cual hace un tiempo atrás se concebía de manera muy general y unívoca, y se revelaba entonces como un factor insuficiente e incompleto en cuanto a la predicción de éxito en los diferentes ámbitos de la vida. Desde la propuesta de las inteligencias múltiples de [Gardner \(1983\)](#), se han venido explorando diferentes tipos de inteligencias que, como la emocional, aporta y magnifica información potencialmente relevante en las personas ([Mayer, Roberts, & Barsade, 2008](#)); lo que ha conllevado al desarrollo de un nuevo concepto de inteligencia, más amplio, en la que se tienen en cuenta otros aspectos más allá de los puramente racionales ([Pérez & Castejón, 2006](#)).

La inteligencia emocional es conocida como la capacidad de un individuo para procesar la información que le proporcionan las emociones ([Mayer, Salovey, & Caruso, 2008](#)); de modo que las personas emocionalmente inteligentes son aquellas capaces de atender a las emociones percibidas en su contexto más próximo, que comprenden sus posibles causas y consecuencias, y desarrollan las estrategias necesarias para regular o manejar los diferentes estados emocionales según diferentes situaciones ([Pena & Extremera, 2012](#)).

Actualmente, en los estudios científicos en torno a la inteligencia emocional prevalece el modelo de habilidad propuesto por [Mayer, Caruso y Salovey \(1999\)](#), según el cual la inteligencia emocional se define como,

la capacidad para valorar y expresar las emociones con exactitud, la capacidad para acceder y generar sentimientos que faciliten el pensamiento, la capacidad para entender las emociones y el crecimiento emocional y la capacidad para regular las emociones y promover el crecimiento emocional e intelectual (pp.77).

Desde esta perspectiva, la inteligencia emocional estaría compuesta por habilidades específicas que desempeñan un papel significativo en el bienestar subjetivo de una persona, tales como, la atención, comprensión y regulación emocional. La primera de ellas, la atención emocional, se define como la capacidad para percibir y expresar los sentimientos de forma adecuada; la comprensión emocional, está relacionada con la interpretación de los estados emocionales y, por último, la regulación emocional, se refiere a la capacidad de controlar los estados emocionales de manera correcta.

La literatura científica en torno al estudio de la inteligencia emocional en el ámbito educativo resulta amplia. La mayoría de los estudios se han centrado en investigar su incidencia en el bienestar de los estudiantes en Educación Primaria ([Ferragut & Fierro, 2012](#)), Educación Secundaria Obligatoria (ESO) ([Extremera, Durán, & Rey, 2007](#)), estudiantes universitarios ([Extremera, Salguero, & Fernández-Berrocal, 2011](#)), e incluso en educación de adultos ([Vergara, Alonso-Alberca, San-Juan, Aldás, & Vozmediano, 2015](#)), denotando la asociación de la inteligencia emocional con el bienestar subjetivo, satisfacción vital y felicidad en la etapa escolar. Asimismo, se ha estudiado en profesorado de Primaria ([Arias, 2009](#)), Secundaria ([Chan, 2006](#)) y docentes universitarios ([Augusto-Landa, López-Zafra, Martínez, & Pulido, 2006](#)), asociada a otras variables como salud laboral, percepción de eficacia o satisfacción con resultados académicos.

El adecuado control emocional de aquellas variables contextuales y personales que se producen a lo largo del curso académico supone un papel importante en la adaptación de los estudiantes en su centro escolar y pueden determinar cuestiones tan importantes como el bienestar personal, interacción grupal o rendimiento académico, entre otros.

De este modo, el adecuado control emocional de aquellas variables contextuales y personales que se producen a lo largo del curso académico supone un papel importante en la adaptación de los estudiantes en su centro escolar y pueden determinar cuestiones tan importantes como el bienestar personal, interacción grupal o rendimiento académico, entre otros. No obstante, algunos estudiantes durante su etapa escolar, de manera puntual o más persistente en el tiempo, pueden no disponer o no hacer uso de las competencias y estrategias necesarias para responder a las exigencias y demandas de la vida académica llegando a experimentar una actitud negativa de desvalorización y pérdida de interés en sus estudios, dudas acerca de la propia capacidad para sacarlos adelante o, incluso, agotamiento físico y psíquico que pueden desembocar en una desmotivación absoluta y posterior abandono de sus estudios ([Musitu, Giménez, & Murgui, 2012](#)).

Dichas manifestaciones pueden dar lugar a la aparición del síndrome de burnout académico ([Schaufeli, Martínez, Marqués, Salanova, & Bakker, 2002](#); [Schaufeli & Salanova, 2007](#)), el cual se caracteriza por tres dimensiones principales: cansancio emocional, cinismo y eficacia. La primera de ellas se relaciona con el agotamiento físico y desgaste emocional que puede llegar a presentar un alumno en un momento dado; la segunda, el cinismo, hace referencia a la indiferencia o falta de interés hacia los estudios y, por último, la eficacia académica, se vincula con la aptitud para el desempeño de las tareas escolares encomendadas. De esta manera, el burnout académico se ha relacionado con bajo rendimiento escolar ([Salanova, Martínez, & Llorens, 2014](#)), altos niveles de estrés ([Extremera et al., 2007](#)), así como escasa felicidad del alumno durante la etapa escolar ([Bresó, Schaufeli, & Salanova, 2011](#)).

Estudios que vinculan la inteligencia emocional y el burnout académico suelen coincidir en la relación negativa entre ellas ([Durán et al., 2006](#)); así, una mayor inteligencia emocional por parte de los estudiantes se halla asociada negativamente con las dimensiones de agotamiento emocional y cinismo del síndrome de burnout ([Schaufeli & Salanova, 2007](#)). A su vez, mayores puntuaciones en inteligencia emocional correlacionan de manera positiva con mayores niveles de eficacia académica ([Extremera, Durán, & Rey, 2009](#)).

Por su parte, el estudio del rendimiento escolar ha sido enfocado desde diferentes perspectivas. [Portolés y González \(2015\)](#) realizaron una revisión de trabajos mediante la que identificaron y clasificaron los factores y/o condicionantes del rendimiento escolar más investigados: personales del alumnado, escolares y, por último, factores psicosociales, como el nivel socioeconómico y cultural ([Sirin, 2005](#)) o el medio educativo familiar ([Marchesi & Martín, 2002](#)).

Diversos estudios relacionan directamente el burnout académico con el rendimiento escolar; algunos coinciden en señalar que los estudiantes que presentan burnout tienen como consecuencia un bajo rendimiento ([Palacio, Caballero, González, Gravini, & Contreras, 2012](#); [Caballero, Palacio, & Hederich-Martínez, 2012](#); [Salanova et al., 2014](#)). En esta línea, señalan que los estudiantes con elevado agotamiento físico y emocional, alto cinismo y baja eficacia académica obtienen resultados más bajos en sus exámenes y, a la postre, un menor rendimiento escolar. Otros trabajos señalan que el burnout académico no es buen predictor de un bajo rendimiento ([Bresó, 2008](#); [Caballero, Abello, & Palacio, 2007](#)) y afirman que este resultado puede obedecer a que, generalmente, se evalúa el rendimiento escolar mediante el promedio de calificaciones en las diferentes asignaturas, el cual podría ser un indicador insuficiente. Por otra parte, ciertos autores coinciden en señalar una relación negativa entre burnout académico y la satisfacción frente a los estudios ([Caballero, Hederich-Martínez, & Palacio, 2010](#)), madurez profesional del alumno ([Caballero et al., 2007](#)) e, incluso, la felicidad relacionada con los estudios ([Salanova et al., 2005](#)), situaciones que pueden conducir a la intención de abandonar los estudios ([Carlotto & Gonçalves, 2008](#)) o al hecho de tener menores expectativas de éxito en los mismos con el consiguiente menor rendimiento académico ([Salanova, Del Líbano, Llorens, & Schaufeli, 2014](#)).

Ciertos autores coinciden en señalar una relación negativa entre burnout académico y la satisfacción frente a los estudios (Caballero, Hederich-Martínez, & Palacio, 2010), madurez profesional del alumno (Caballero et al., 2007) e, incluso, la felicidad relacionada con los estudios (Salanova et al., 2005), situaciones que pueden conducir a la intención de abandonar los estudios (Carlotto & Gonçalves, 2008) o al hecho de tener menores expectativas de éxito en los mismos con el consiguiente menor rendimiento académico (Salanova, Del Líbano, Llorens, & Schaufeli, 2014).

Existen investigaciones científicas que relacionan la inteligencia emocional y el rendimiento académico en población escolar adolescente con resultados dispares. Por un lado, estudios como el de [Mestre, Guil y Gil-Olarte \(2004\)](#) encuentra correlaciones estadísticamente significativas entre inteligencia emocional y rendimiento académico que se mantienen con independencia de la influencia que sobre las calificaciones tiene la personalidad y la inteligencia general o el efecto combinado de ambos. [Vallejo, Sánchez, Martínez, García y Rodríguez \(2012\)](#) detectaron esta relación tan sólo en el factor de atención. Otros estudios apoyan esta relación asociada a otras variables como bienestar psicológico del alumno o mayor satisfacción general en la vida ([Buenrostro et al., 2012](#); [Henríquez, 2007](#); [Pérez & Castejón, 2006](#)). Y en el ámbito universitario, los trabajos de [Extremera y Fernández-Berrocal \(2004\)](#) y [Montero, Villalobos y Valverde \(2007\)](#) también mantienen esta línea de relación entre ambas variables.

Por otro lado, diversas investigaciones muestran una línea contraria a los resultados anteriormente citados. [Jiménez y López-Zafra \(2009\)](#) en un estudio sobre la incidencia de las emociones en el contexto educativo, señalan inconsistencias en sus hallazgos proponiendo nuevas metodologías de estudio. [Sánchez, Rodríguez y Padilla \(2007\)](#) niegan la capacidad predictiva de la inteligencia emocional sobre el rendimiento académico en adolescentes escolares. Por su parte, [Martínez \(2010\)](#) no encuentra relaciones significativas entre la inteligencia emocional y el rendimiento escolar indicando, además, que aquellos estudiantes con mayor rendimiento académico tienden a obtener menores niveles de inteligencia emocional.

Por todo ello, y siguiendo a [Caballero, Hederich-Martínez y García \(2015\)](#), resultan necesarios más estudios que amplíen la comprensión y conocimiento de la interrelación entre los diferentes constructos psicológicos relacionados con la vida académica de los estudiantes, como el rendimiento académico, el burnout académico y la inteligencia emocional; lo cual podría aportar al desarrollo personal y académico de los alumnos dentro de la institución escolar.

De esta manera, y ante la ausencia de estudios que relacionen de manera directa las variables enunciadas, el principal objetivo del estudio se centra en analizar la relación entre el rendimiento académico, la inteligencia emocional y el burnout académico en una muestra de adolescentes escolares en la etapa de ESO.

Con base en el objetivo propuesto, se postulan tres hipótesis: (a) Los estudiantes que posean mayor inteligencia emocional se relacionarán positivamente con la dimensión de eficacia académica del burnout, así como el rendimiento escolar, en una línea de conductas más adaptativas que, (b) Aquellos estudiantes que presenten mayor agotamiento físico/emocional y cinismo, menores niveles de inteligencia emocional a la par que un menor rendimiento escolar, en una línea de conductas menos adaptativas.

Método

Diseño

El presente trabajo, de acuerdo con [Ato, López y Benavente \(2013\)](#), es un estudio ex post-facto de carácter prospectivo con un diseño descriptivo simple, respondiendo a un muestreo aleatorio simple.

Muestra

La muestra del estudio estuvo compuesta por 1756 estudiantes, de género masculino (N=914; 52.05%) y femenino (N=842; 47.94%), pertenecientes a nueve centros públicos de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) con edades comprendidas entre los 12 y 18 años (M=14.55; DT=1.68). Realizado el cálculo de la representatividad de la muestra, con un nivel de confianza del 99% y un error muestral del 5%, se obtuvo que la muestra final encuestada resultó representativa de la provincia de Zaragoza, España.

Tabla 1. Edad y curso académico de los estudiantes

		N	%
Edad	12 años	307	17.89
	13 años	293	16.54
	14 años	403	24.02
	15 años	417	23.93
	16 años	269	14.03
	17 años	56	2.71
	18 años	11	0.88
Curso académico	1° ESO	338	20.09
	2° ESO	436	25.63
	3° ESO	567	32.11
	4° ESO	415	22.17

Instrumentos de evaluación

Con la finalidad de evaluar la *inteligencia emocional* de los estudiantes se utilizó la *Traid Meta-Mood Scale-24* (TMMS-24) ([Salovey, Mayer, Goldman, Turvey, & Palfai, 1995](#)) en una versión reducida y adaptada a la población española por [Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos \(2004\)](#). La Escala contiene tres dimensiones con 8 ítems cada una de ellas: *atención emocional* (5) ($\alpha=.89$) (Ej. "Presto mucha atención a mis sentimientos"); *comprensión emocional* (5) ($\alpha=.90$) (Ej. "Frecuentemente puedo definir mis sentimientos") y *regulación emocional* (5) ($\alpha=.86$) (Ej. "Aunque me sienta mal, procuro pensar cosas agradables"). Las respuestas se disponen en una escala tipo Likert que oscila desde "Muy en desacuerdo" (1) hasta "Muy de acuerdo" (5). La fiabilidad del instrumento original describe un alfa de Cronbach de .87 mientras que en la presente investigación arrojó un alfa de Cronbach de .88.

Con el objetivo de evaluar el *burnout académico* de los participantes se utilizó la versión española del *Maslach Burnout Inventory – Student Survey* (MBI-SS) ([Schaufeli et al., 2002](#)). Dicho cuestionario se compone de 15 ítems repartidos en tres dimensiones: *agotamiento físico/emocional* (5) ($\alpha=.81$) (Ej. "Estudiar o ir a clase todo el día es una tensión para mí"); *cinismo* (4) ($\alpha=.79$) (Ej. "He perdido entusiasmo por mis estudios") y *eficacia académica* (6) ($\alpha=.78$) (Ej. "Me estimula conseguir objetivos en mis estudios"). Las respuestas oscilan en una escala tipo Likert desde "Muy en desacuerdo" (1) hasta "Muy de acuerdo" (5). El instrumento original denota un alfa de Cronbach de .80 mientras que en la presente investigación otorgó un alfa de Cronbach de .84.

El *rendimiento escolar* de los estudiantes se cuantificó por medio de la nota media reflejada en el boletín de notas del trimestre en el que se suministraron las pruebas en una escala de 0 puntos (mínimo) a 10 puntos (máximo) extraídas con dos decimales, dado que este indicador es uno de los más empleados y mejores vaticinadores de estabilidad del rendimiento académico del alumnado ([Portolés & González, 2015](#)). La fiabilidad de dicha variable denotó un alfa de Cronbach en la presente investigación de .85.

Procedimiento

Se contó con la aprobación de los diferentes centros de educación secundaria, así como de los padres/tutores de los alumnos, quienes confirmaron su participación a través de la firma del respectivo consentimiento informado. Un día de la semana, acordado previamente con la jefatura de estudios de cada centro educativo, se llevó a cabo la cumplimentación de los cuestionarios en cada una de las clases de un mismo centro. Todos los sujetos y sus padres/tutores fueron previamente informados de la naturaleza del estudio participando de manera voluntaria y respetando, de este modo, las directrices éticas de la Declaración de Helsinki ([Asociación Médica Mundial -AMM-, 2000](#)) en todos sus términos.

Análisis de datos

Se adelantó un análisis descriptivo de los datos sociodemográficos de la muestra, así como las diferentes variables estudiadas. Posteriormente, se llevaron a cabo correlaciones entre las variables de inteligencia emocional, burnout académico y rendimiento escolar, procesadas y analizadas mediante el programa estadístico IBM SPSS v22.0. Finalmente, se planteó un modelo de ecuaciones estructurales, mediante el método de extracción de máxima verosimilitud, que permitiese validar y cuantificar las relaciones causales entre la inteligencia emocional, el burnout académico y el rendimiento escolar a través del programa AMOS v24. Para todas las operaciones, se tuvo en cuenta un nivel de significación $p \leq 0,05$ con un nivel de confianza del 95%.

Resultados

A continuación se presentan los resultados obtenidos en las diferentes variables estudiadas:

Análisis correlacional entre las variables de inteligencia emocional, burnout académico y rendimiento escolar

En primer lugar, se llevó a cabo un análisis de correlación entre las variables psicológicas implicadas en el estudio.

Tal y como se presenta en la [Tabla 2](#), las puntuaciones de las diferentes variables resultaron heterogéneas. Las dimensiones de la inteligencia emocional: comprensión emocional y regulación emocional se relacionaron de manera negativa con las dimensiones del burnout: agotamiento físico/emocional y cinismo. Sin embargo, la eficacia académica, mostró una correlación positiva con las dimensiones de comprensión ($r=.331$) y regulación ($r=.388$) de la inteligencia emocional.

Por su parte, las dimensiones de la comprensión ($r=.121$) y regulación ($r=.123$) de la inteligencia emocional presentaron relación con el rendimiento escolar, de la misma manera que las dimensiones de agotamiento físico/emocional ($r=.150$) y cinismo ($r=.388$), del burnout académico.

Tabla 2. Relación entre las variables de inteligencia emocional, burnout académico y rendimiento escolar

		1	2	3	4	5	6	7
Inteligencia emocional	1. Atención emocional	1						
	2. Comprensión emocional	.155**	1					
	3. Regulación emocional	.055	.451**	1				
Burnout académico	4. Agotamiento físico/emocional	.100**	-.136**	-.198**	1			
	5. Cinismo	.047	-.172**	-.251**	.328**	1		
	6. Eficacia	.060	.331**	.388**	-.158**	-.489**	1	
Rendimiento escolar	7. Calificación media	-.014	.121**	.123**	-.150**	-.388**	.431**	1
	<i>Media</i>	3.44	3.41	3.56	3.19	2.14	3.52	6.32
	<i>DT</i>	.75	.72	.75	.96	1.06	.77	1.62
	<i>Alfa de Cronbach</i>	.89	.90	.86	.81	.79	.78	.85

Modelo de ecuaciones estructurales entre las variables inteligencia emocional, burnout académico y rendimiento escolar

En segundo lugar, se contrastó la hipótesis sobre la existencia de relaciones significativas entre inteligencia emocional, burnout académico y rendimiento escolar en los estudiantes de ESO. En la [Figura 1](#) se muestra el resultado del análisis con ecuaciones estructurales mediante el método de extracción de máxima verosimilitud, confirmando la adecuación del modelo compuesto por los constructos planteados en el estudio. El modelo indica que el rendimiento escolar presenta correlaciones

inversas tanto con la inteligencia emocional ($r=-.32$), como con el burnout ($r=-.77$). Sin embargo, la inteligencia emocional presenta una relación negativa con el rendimiento escolar debido al peso e influencia del burnout en el modelo si tomamos las tres variables de manera conjunta. Excluyendo al burnout académico del modelo presentado, se desprendería la relación positiva de la inteligencia emocional con el rendimiento académico. Además, el modelo indicó una correlación inversa entre inteligencia emocional y burnout ($r=-.63$), lo que nos indicaría que altos niveles de inteligencia emocional van aparejados con niveles bajos de burnout en los estudiantes de ESO. Por lo que se refiere al ajuste del modelo, los diversos índices de ajuste resultaron adecuados, por lo que se puede afirmar que el modelo propuesto acerca de la estructura factorial entre inteligencia emocional, burnout y rendimiento escolar es sustentable: $\chi^2(12) = 20.313, p < 0.001; \chi^2 / gl = 1.692; CFI = 0.97; NFI = 0.96; TLI = 0.93; RMSEA = 0.47; IC 95\% (0.024 - 0.071)$.

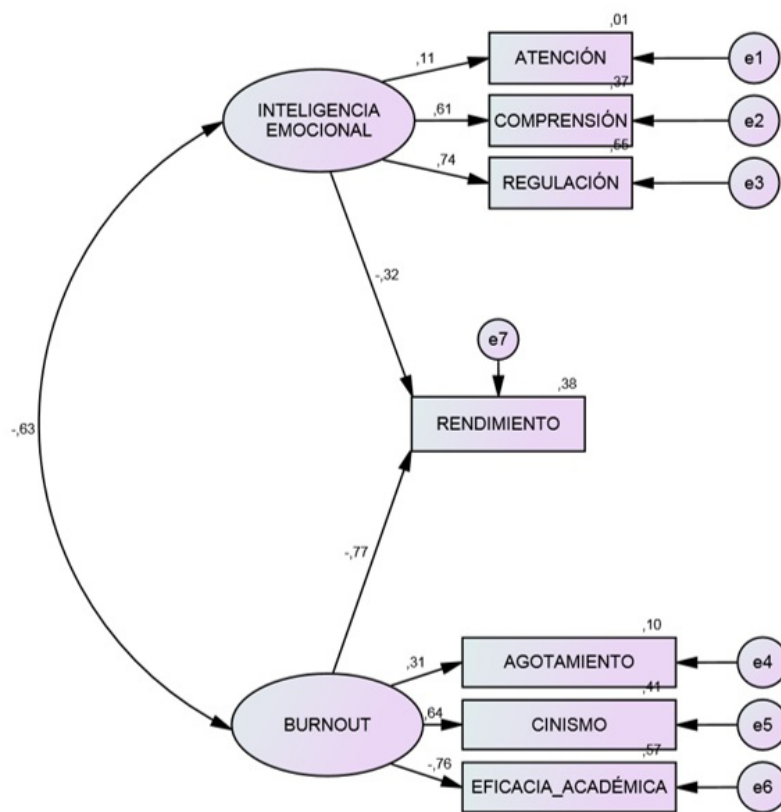


Figura 1. Modelo de ecuaciones estructurales entre las variables de inteligencia emocional, burnout académico y rendimiento escolar

Discusión

El objetivo del estudio fue analizar la relación entre la inteligencia emocional, el burnout académico y el rendimiento escolar en una muestra de estudiantes adolescentes de Educación Secundaria Obligatoria.

La primera hipótesis que se postuló fue que las prevalencias de aquellos estudiantes con mayor inteligencia emocional se relacionarían positivamente con la dimensión de eficacia académica del burnout de la misma manera que con el rendimiento escolar,

en una línea de conductas o patrón adaptativos. Los resultados de la presente investigación revelaron el cumplimiento de dicha hipótesis de manera parcial y condicionada en función de la interrelación entre las distintas variables del estudio.

Por un lado, las correlaciones revelaron la relación significativa entre las dimensiones de comprensión y regulación emocional de la inteligencia emocional con la eficacia académica y el rendimiento escolar. Dicho de otro modo, los estudiantes adolescentes que manifiestan mayor comprensión y regulación emocional, esto es, mayor capacidad para comprender y regular sus estados emocionales presentan mayor eficacia académica a la par que un mayor rendimiento académico.

Estos resultados están en consonancia con otros estudios correlacionales que vinculan las dimensiones del estudio. [Mestre, Guil y Gil-Olarte \(2004\)](#) encontraron correlaciones estadísticamente significativas entre las dimensiones de comprensión y regulación emocional con el rendimiento académico del alumnado de 12 a 18 años de ESO. [Vallejo, Martínez, García y Rodríguez \(2012\)](#) concluyen que el rendimiento se relaciona intrínsecamente con las tres dimensiones de la inteligencia emocional. [Buenrostro-Guerrero et al. \(2012\)](#) también hallaron una vinculación de la inteligencia emocional con el rendimiento académico unido a la autoeficacia y *engagement* académico en población adolescente o, lo que es igual, un estado psicológico fundamentado en el buen funcionamiento y fortalezas del individuo frente a las situaciones de estrés y/o agotamiento propias del burnout académico ([Seligman, Steen, Park, & Peterson, 2005](#)).

Las correlaciones revelaron la relación significativa entre las dimensiones de comprensión y regulación emocional de la inteligencia emocional con la eficacia académica y el rendimiento escolar. Dicho de otro modo, los estudiantes adolescentes que manifiestan mayor comprensión y regulación emocional, esto es, mayor capacidad para comprender y regular sus estados emocionales presentan mayor eficacia académica a la par que un mayor rendimiento académico.

Por otro lado, según el modelo de ecuaciones estructurales adelantado en la presente investigación en el que las variables de inteligencia emocional, burnout académico y rendimiento escolar se interrelacionan entre sí, se aprecia una relación negativa de la inteligencia emocional con el rendimiento académico motivada por el peso que tiene el burnout.

[Martínez \(2010\)](#) niega la influencia de la inteligencia emocional sobre el rendimiento escolar en adolescentes en un modelo en el que se incluyen otras variables como la ansiedad y el estrés. [Henríquez \(2007\)](#) encuentra relaciones significativas negativas entre la inteligencia emocional y el rendimiento escolar mediado por otros constructos como el burnout y el estrés; e indica, además, que aquellos estudiantes con mayor nivel de rendimiento académico tienden a obtener menores niveles de inteligencia emocional y viceversa.

Por lo tanto, tal y como afirman [Jiménez y López-Zafra \(2009\)](#), la incidencia de la inteligencia emocional sobre el rendimiento escolar de los estudiantes escolares no resulta clara ni concluyente según los resultados de las investigaciones que la literatura científica ofrece siendo necesarios más estudios que indaguen ambos constructos. De ahí que, como se explicita en el modelo de ecuaciones presentado, el peso del burnout académico en la inteligencia emocional y en el rendimiento académico de los estudiantes resulta un factor significativo y para tener en cuenta.

La segunda hipótesis de la investigación aludía a la relación de un mayor agotamiento físico/emocional y cinismo, dimensiones del burnout, con menores niveles de inteligencia emocional a la par que un menor rendimiento escolar, en una línea de conductas menos adaptativas o patrón desadaptativo.

Dicha hipótesis se comprobó en su totalidad; los resultados de la investigación arrojaron la relación negativa entre las dimensiones de agotamiento físico/emocional, cinismo y eficacia académica del burnout con las de atención, regulación y comprensión emocional de la inteligencia emocional, y el rendimiento escolar. Es decir, los estudiantes de la presente investigación que manifiestan mayor agotamiento y cinismo reflejan menor regulación y comprensión emocional, eficacia académica y rendimiento escolar.

Diversos estudios de la literatura científica corroboran estos resultados. [Extremera, Durán y Rey \(2007\)](#) indican que una menor inteligencia emocional por parte de los estudiantes se halla relacionada con el burnout académico y rendimiento escolar de los alumnos. [Caballero, Palacio y Hederich-Martínez \(2012\)](#) y [Salanova et al., \(2014\)](#) señalan que los estudiantes con elevado agotamiento físico y emocional y alto cinismo obtienen resultados más bajos en sus exámenes y, en consecuencia, un rendimiento escolar menor. [Palacio et al., \(2012\)](#) relaciona el agotamiento físico y emocional, el cinismo y la baja eficacia académica con un menor rendimiento escolar de los estudiantes. Por último, [Carlotto y Gonçalves \(2008\)](#) afirman que las dimensiones de la inteligencia emocional y las expectativas de éxito predicen positivamente el rendimiento escolar y negativamente la aparición de burnout académico en estudiantes adolescentes.

Los resultados de la investigación arrojaron la relación negativa entre las dimensiones de agotamiento físico/emocional, cinismo y eficacia académica del burnout con las de atención, regulación y comprensión emocional de la inteligencia emocional, y el rendimiento escolar. Es decir, los estudiantes de la presente investigación que manifiestan mayor agotamiento y cinismo reflejan menor regulación y comprensión emocional, eficacia académica y rendimiento escolar.

Los resultados resaltan la influencia de los recursos personales asociados a la inteligencia emocional en la prevención de la aparición del burnout, así como en la mejora de la eficacia personal que pueda conducir a un mayor rendimiento, en línea con lo señalado por [Khramtsova, Saarnio, Gordeeva y Williams \(2007\)](#) y [Salami \(2010\)](#).

De este modo, se denota la incidencia que pueden llegar a tener las variables de inteligencia emocional, burnout y rendimiento escolar en el proceso educativo de los alumnos; las cuales, unidas a otras situaciones personales y contextuales, forman un compendio de variables psicológicas que afectan al desempeño escolar del alumno condicionando, de este modo, su rendimiento y adherencia hacia la institución educativa ([Ervasti et al., 2011](#)), aspectos fundamentales para alcanzar un óptimo desarrollo en la vida académica de los estudiantes ([Bresó et al., 2011](#)).

Limitaciones del estudio

Las limitaciones del presente estudio pueden residir en el diseño transversal, por el cual se toman los datos en un momento espacio-temporal dado pudiendo no corresponderse con la totalidad y extensión del curso académico desde sus inicios a su finalización. A su vez, el indicador utilizado para la medición del rendimiento académico queda limitado a la evaluación parcial (trimestral) en un mismo curso con las posibles alteraciones que pueden sufrir los alumnos. Por su parte, los centros de educación secundaria fueron seleccionados de manera aleatoria por lo cual no constituyen una muestra uniforme de todos los barrios o zonas de la ciudad pudiendo afectar, en consecuencia, las posibles diferencias dadas por sus distintos niveles socioeconómicos o educativos, así como a otras cuestiones sociales. A la par, las prevalencias de inteligencia emocional, burnout académico y rendimiento escolar pueden variar de un curso escolar a otro, e incluso dentro de un mismo año, dependiendo de las circunstancias personales y contextuales de los estudiantes dentro de su grupo/clase.

Prospectivas de futuro

Como prospectivas de futuro resultaría interesante calcular modelos longitudinales que permitiesen valorar la evolución de los constructos estudiados a lo largo de un período más largo de tiempo. Además, sería importante atender otras etapas educativas como pueden ser Educación Primaria o Bachillerato, así como otras etapas de la vida académica del estudiante como, por ejemplo, los Grados de Formación Medio o Superior, la etapa universitaria o educación en adultos. Del mismo modo, resultaría relevante atender otras variables relacionadas con las estudiadas como el género, el curso escolar o la tipología del centro educativo, así como otros aspectos psicológicos, por ejemplo, el bienestar y satisfacción del alumnado; es decir, hacer hincapié en variables autodeterminadas, tales como, fomento de la motivación académica, inteligencia emocional, autoestima y/o autoconcepto para conocer si también guardan relación con el rendimiento académico de los estudiantes en aras de promover hábitos de estudio satisfactorios que indaguen en el correcto funcionamiento personal y académico del alumnado.

Implicaciones prácticas

Este trabajo puede tener implicaciones de carácter práctico que desemboquen en estrategias didácticas enfocadas hacia la educación en valores, el conocimiento de las emociones o el bienestar personal, aspectos claves para un desarrollo psicológico integral que ayude a los alumnos a enfrentarse adecuadamente a la compleja etapa de la adolescencia y que promueva la prevención de trastornos del comportamiento y el desarrollo de actitudes saludables para la sociedad.

En la práctica educativa, apenas se dedica tiempo en las aulas a enseñar al alumnado la importancia que adquieren las emociones no sólo en el ámbito escolar sino en todos los ámbitos de la vida. Del mismo modo, tampoco se trabajan con los estudiantes procedimientos, técnicas y estrategias necesarias para hacer frente de forma positiva a las emociones. Por ende, la formación continua del profesorado mediante programas de formación de habilidades emocionales se revela esencial como facilitadores de las actitudes positivas en el desempeño escolar y prevención del burnout.

Agradecimientos

Por su ayuda a la investigación a la Fundación Bancaria Ibercaja y Fundación CAI - CH 16/19.

Referencias

- Arias, N. (2009). El síndrome de *burnout* en los docentes. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 18, 829-848. Recuperado de: <https://www.re-dalyc.org/pdf/2931/293121945012.pdf>
- Asociación Médica Mundial (AMM). (2000). *Declaración de Helsinki. Principios éticos para las investigaciones con los seres humanos*. Seúl (Corea).
- Ato, M., López, J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de psicología*, 29(3), 1038-1059. doi: <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Augusto-Landa, J. M., López-Zafra, E., Martínez, R., & Pulido, M. (2006). Perceived Emotional Intelligence and Life Satisfaction among University Teachers. *Psicothema*, 18, suppl., 152-157. Recuperado de: <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=3291>
- Baena, A., & Granero, A. (2015). Modelo de predicción de la satisfacción con la educación física y la escuela. *Revista de Psicodidáctica*, 20(1), 177-192. doi: <http://dx.doi.org/10.1387/RevPsicodidact.11268>

- Bresó, E. (2008). Well-being and Performance in Academic Settings: The Predicting Role of Self efficacy (Disertación doctoral no publicada). Universidad Jaume I de Castellón, Castellón, España.
- Bresó, E., Schaufeli, W., & 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: <https://doi.org/10.1007/s10734-010-9334-6>
- Buenrostro-Guerrero, A. E., Valadez-Sierra, M. D., Soltero-Avelar, R., Nava-Bustos, G., Zambrano-Guzmán, R., & García-García, A. (2012). Inteligencia emocional y rendimiento académico en adolescentes. *Revista de Educación y Desarrollo*, 20, 29-37. Recuperado de: http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anterriores/20/020_Buenrostro.pdf
- Caballero, C., Abello, R., & Palacio, J. (2007). Relación del burnout y rendimiento académico con la satisfacción frente a los estudios. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 25(2), 98-111. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v11n2/v11n2a15.pdf>
- Caballero, C., Hederich-Martínez, C., & García, A. (2015). Relación entre burnout y engagement académicos con variables sociodemográficas y académicas. *Psicología desde el Caribe*, 32(2), 254-267. doi: <http://dx.doi.org/10.14482/psdc.32.2.574>
- Caballero, C., Hederich-Martínez, C., & Palacio, J. (2010). El burnout académico. Delimitación del síndrome y factores asociados con su aparición. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 42(1), 131-146. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/805/80515880012.pdf>
- Caballero, C., Palacio, J., & Hederich-Martínez, C. (2012). Síndrome de *Burnout*: Prevalencia y factores asociados en estudiantes universitarios del área de la salud de la ciudad de Barranquilla. Tesis doctoral. Universidad del Norte, Barranquilla, Colombia.
- Carlotto, M., & Gonçalves, S. (2008). Preditores da síndrome de burnout em estudantes universitários. *Pensamiento Psicológico*, 4(10), 101-109. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/801/80111670006.pdf>
- Chan, D. W. (2006). Emotional Intelligence and Components of Burnout among Chinese Secondary School Teachers in Hong Kong. *Teaching and Teacher Education*, 22, 1042-1054. doi: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.04.005>
- Durán, A., Extremera, N., Rey, L., Fernández-Berrocal, P., & Montalbán, 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. Recuperado de: <http://www.psicothema.com/pdf/3292.pdf>
- Ervasti, J., Kivimäki, M., Puusniekka, R., Luopa, P., Pentti, J., Suominen, S., & Virtanen, M. (2011). Students' school satisfaction as predictor of teachers' sickness absence: A prospective cohort study. *The European Journal of Public Health*, 22(2), 215-219. doi: <https://doi.org/10.1093/eurpub/ckr043>
- Extremera, N., Durán, A., & Rey, L. (2007). Inteligencia emocional y su relación con los niveles de *burnout*, *engagement* y estrés en estudiantes universitarios. *Revista de Educación*, 342, 239-256. Recuperado de: http://emotional.intelligence.uma.es/documentos/pdf50niveles_burnout.pdf
- Extremera, N., Durán, A., & Rey, L. (2009). The moderating effect of trait meta-mood and perceived stress on life satisfaction. *Personality and Individual Differences*, 47(2), 116-121. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.paid.2009.02.007>
- Extremera, N., Salguero, J.M., & Fernández-Berrocal, P. (2011). Trait Meta-Mood and subjective happiness: A 7-week prospective study. *Journal of Happiness Studies*, 12(3), 509-517. doi: <http://dx.doi.org/10.1007/s10902-010-9233-7>

- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6(2), 1-17. Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/vol6no2/contenido-extremera.html>
- Ferragut, M., & Fierro, A. (2012). Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(3), 95-104. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rlps/v44n3/v44n3a08.pdf>
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Sternberg, R. (1985). Human intelligence - the model is the message. *Science*, 230(4730), 1111-1118. doi: <http://dx.doi.org/10.1126/science.230.4730.1111>
- Gómez-Fraguela, J.A., Fernández, N., Romero, E., & Luengo, A. (2008). El botellón y el consumo de alcohol y otras drogas en la juventud. *Trastornos Adictivos*, 20(2), 211-217. Recuperado de: <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=3450>
- Henríquez, R. (2007). *Inteligencia emocional y rendimiento académico: Un estudio en alumnos de la Provincia de Chañaral, Chile*.
- Jiménez, I., & López-Zafra, E. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(1), 69-79. Recuperado de: <https://psycnet.apa.org/record/2009-06905-005>
- Khramtsova, I., Saarnio, D. A., Gordeeva, T., & Williams, K. (2007). Happiness, life satisfaction and depression in college students: Relations with student behaviours and attitudes. *American Journal of Psychological Research*, 3(1), 8-16. Recuperado de: https://www.mcneese.edu/f/c/9ac70696/ajpr02_07.pdf
- Marchesi, A., & Martin, E. (2002). *Evaluación de la Educación Secundaria: Fotografía de una etapa polémica*. Madrid: SM.
- Martínez, A. (2010). Relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico universitario en el contexto del espacio europeo de educación superior. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 2(18), 67-74.
- Mayer, J.D., Caruso, D.R., & Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27(4), 267-298. doi: [http://dx.doi.org/10.1016/S0160-2896\(99\)00016-1](http://dx.doi.org/10.1016/S0160-2896(99)00016-1)
- Mayer, J.D., Roberts, R.D., & Barsade, S. G. (2008). Human abilities: Emotional intelligence. *Annual Review of Psychology*, 59(1), 507-536. doi: <http://dx.doi.org/10.1146/annurev.psych.59.103006.093646>
- Mayer, J.D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2008). Models of emotional intelligence.
- Mestre, J., Guil, M., & Gil-Olarte, P. (2004). Inteligencia emocional: Algunas respuestas empíricas y su papel en la adaptación escolar en una muestra de alumnos de secundaria. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 6(16). Recuperado de: <http://reme.uji.es/articulos/avillj3022906105/texto.html>
- Montero, E., Villalobos, J., & Valverde, A. (2007). Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico en la Universidad de Costa Rica: Un análisis multinivel. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa (RELIVE)*, 13(2), 215-234. Recuperado de: https://www.uv.es/RELIVE/v13n2/RELIEVEv13n2_5.pdf
- Musitu, G., Jiménez, T., & Murgui, S. (2012). Funcionamiento familiar, autoestima y consumo de sustancias en adolescentes: un modelo de mediación. *Revista de salud pública de México*, 49(1), 3-10. Recuperado de: <https://www.uv.es/~lisis/terebel/07salud-publ-mex-art.pdf>
- Palacio, S., Caballero, C., González, O., Gravini, M., & Contreras, K. (2012). Relación del burnout y las estrategias de afrontamiento con el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Universitas Psychologica*, 11(2), 234-239. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v11n2/v11n2a15.pdf>

- Pena, M., Rey, L., & Extremera, N. (2012). Life satisfaction and engagement in elementary and primary educators: Differences in emotional intelligence and gender. *Revista de Psicodidáctica*, 17(2), 341-358. doi: <http://dx.doi.org/10.1387/Rev.Psicodidact.1220>
- Pérez, N., & Castejón, J.L. (2006). La inteligencia emocional como predictor del rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Ansiedad y Estrés*, 12(2-3), 393-400. doi: http://dx.doi.org/1320858454_847
- Portolés, A., & González, J. (2015). Rendimiento académico y correspondencias con indicadores de salud física y psicológica. *Sportis*, 1(2), 164-181. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/75988294.pdf>
- Salami, S.O. (2010). Emotional intelligence, self efficacy, psychological well-being and students' attitudes: Implications for quality implications. *European Journal of Educational Studies*, 2(3), 247-257. Recuperado de: <https://pdfs.semanticscholar.org/4ea5/fdbe46a15822e39e3497aacdc90f756d9c.pdf>
- Salanova, M., Del Líbano, M., Llorens, S., & Schaufeli, W. (2014). Engaged, workaholic, burned-out or just 9-to-5? Toward a typology of employee well-being. *Stress and Health*, 30, 71-81. doi: <https://doi.org/10.1002/smi.2499>
- Salanova, M., Martínez, I. M., & Llorens, S. (2014). Una mirada más "positiva" a la salud ocupacional desde la Psicología Organizacional Positiva en tiempos de crisis: aportaciones desde el equipo de investigación WoNT. *Papeles del psicólogo*, 35, 22-30. Recuperado de: <https://psycnet.apa.org/record/2014-08251-003>
- Salanova, M., Martínez, I., Bresó, E., Llorens, S., & Grau, R. (2005). Bienestar psicológico en estudiantes universitarios: facilitadores y obstaculizadores del desempeño académico. *Anales de Psicología*, 21, 170-180. Recuperado de: <https://www.re-dalyc.org/pdf/167/16721116.pdf>
- Salanova, M., Schaufeli, W., Martínez, I., & Bresó, E. (2009). How obstacles and facilitators predict academic performance: The mediating role of study burnout and engagement. *Anxiety, Stress and Coping*, 23, 53-70. doi: <https://doi.org/10.1080/10615800802609965>
- Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S.L., Turvey, C., & Palfai, T. P. (1995). Emotional attention, clarity and repair: exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. En J.W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, disclosure and health* (pp. 125-154). Washington: American Psychological Association. doi: <http://dx.doi.org/10.1037/10182-006>
- Sánchez, M., Rodríguez, M., & Padilla, V. (2007). ¿La inteligencia emocional está relacionada con el rendimiento académico? *IP y E: Psicología y Educación*, 1(1), 45-52.
- Schaufeli, W., Martínez, I., Marqués, A., Salanova, M., & Bakker, A. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross national study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33(5), 464-468. Recuperado de: https://www.isonderhouden.nl/doc/pdf/arnoldbakker/articles/articles_arnold_bakker_78.pdf
- Schaufeli, W., & 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. Recuperado de: <https://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/267.pdf>
- Seligman, M., Steen, T., Park, N., & Peterson, C. (2005). Positive psychology progress. Empirical validation of interventions. *American Psychologist*, 60, 410-421. doi: <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.60.5.410>
- Sirin, S.R. (2005). Socioeconomic status and academic achievement: A meta-analytic review of research. *Review of Educational Research*, 3(75), 417-453. Recuperado de: https://research.steinhardt.nyu.edu/scmsAdmin/media/users/lec321/Sirin_Articles/Sirin_2005.pdf
- Vallejo, B., Martínez, J., García, C., & Rodríguez, C. (2012). Influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento escolar. *Comunicación científica. XIII Congreso virtual de psiquiatría*.

Vergara, A.I., Alonso-Alberca, N., San-Juan, C., Aldas, J., & Vozmediano, L. (2015). Be water: Direct and indirect relations between perceived emotional intelligence and subjective well-being. *Australian Journal of Psychology*, 67(1), 47-54. doi: <https://doi.org/10.1111/ajpy.12065>