EL PAPEL DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL AFRONTAMIENTO RESILIENTE Y LA SATISFACCIÓN CON LA VIDA EN DOCENTES

Alba Rodríguez-Donaire¹, Pablo Luna¹, Mario Pena² y Javier Cejudo¹

¹Universidad de Castilla-La Mancha, España

²Universidad Nacional de Educación a Distancia, España

Resumen

El presente estudio tuvo como finalidad analizar la relación existente entre inteligencia emocional rasgo, afrontamiento resiliente y satisfacción con la vida en una muestra de docentes. La muestra estuvo compuesta por 195 docentes, siendo el 68% profesoras, con edades comprendidas entre los 25 y los 65 años ($M = 47,84$; $DT = 9,61$). El diseño del estudio fue de carácter descriptivo y correlacional. Los instrumentos de evaluación han sido: para evaluar la inteligencia emocional rasgo el cuestionario *Trait Emotional Intelligence Questionnaire-Short Form* (TEIQue-SF), para evaluar el afrontamiento resiliente la escala *Brief Resilient Coping Scale* (BRCS) y para evaluar la satisfacción con la vida la escala *Satisfaction With Life Scale* (SWLS). Los resultados muestran que IE rasgo presenta una relación positiva con afrontamiento resiliente y satisfacción con la vida. Además, no existen diferencias significativas en función del género en ninguna de las variables. Por último, los resultados evidenciaron la influencia de la inteligencia emocional rasgo en afrontamiento resiliente y satisfacción con la vida en docentes.

Palabras clave: Inteligencia emocional rasgo, Afrontamiento resiliente, Satisfacción con la vida, Profesorado.

Abstract

The purpose of this research is to analyze the relationship between trait emotional intelligence, resilient coping and life satisfaction in a sample among teachers. The sample was composed of 195 teachers, 68% of whom were women, aged between 25 and 65 years ($M = 47.84$; $SD = 9.61$). The study design was descriptive and correlational. The evaluation instruments were the following: to evaluate the trait emotional intelligence the Trait Emotional Intelligence Questionnaire-Short Form (TEIQue-SF); to evaluate resilient coping the Brief Resilient Scale (BRCS) and to assess life satisfaction the Satisfaction With Life Scale (SWLS). The results show that trait IE presents a positive relationship with resilient coping and life satisfaction. Moreover, there are no significant differences in terms of gender, in any of the variables. To conclude, the results showed the influence of trait emotional intelligence on resilient coping and life satisfaction in teachers.

Keywords: Trait emotional intelligence, Resilient coping, Life satisfaction, Teachers.

Correspondencia.

Alba Rodríguez-Donaire

alba.rodriguez11@alu.uclm.es

Departamento de Psicología, Facultad de Educación de Ciudad Real

Universidad de Castilla-La Mancha

Ronda de Calatrava, 3, 13071, Ciudad Real

Introducción

Son numerosas las investigaciones que están experimentando un giro hacia lo afectivo en el contexto de la psicología de la educación, como, por ejemplo: el efecto de la inteligencia emocional en el bienestar (p.ej., Geng, 2018; Nyarko et al., 2020); las percepciones del profesorado sobre sus interacciones con los estudiantes (p.ej., Hargreaves, 2000); la inteligencia emocional y las habilidades cognitivas protegen la salud de los estudiantes (p.ej., Nyarko et al., 2020). Los estudios sobre el papel de las emociones del colectivo docente han incrementado en estos últimos años (p.ej., Fiorilli et al., 2019; Uitto et al., 2015). Algunos autores revelan la importancia de la inteligencia emocional (IE) en la práctica docente (p.ej., Aparisi et al., 2020; Cejudo y López-Delgado, 2017; Puertas-Molero et al., 2020).

La IE durante estas décadas (Salovey y Mayer, 1990) ha pasado de ser un concepto de moda a convertirse en un emocionante campo de estudio. En la literatura científica, la IE se considera una "capacidad" similar a la inteligencia cognitiva que involucra el procesamiento cognitivo de la información emocional (Mayer et al., 2016) o un "rasgo de personalidad" que involucra una constelación de autopercepciones emocionales ubicadas en los niveles inferiores de jerarquías de personalidad (Petrides y Furnham, 2001). La diversidad de modelos de IE puede hacernos pensar que existen diferentes posturas, pero verdaderamente los modelos no son contradictorios sino complementarios (Ciarrochi et al., 2000). En síntesis, la IE se refiere a las diferencias individuales en la identificación, expresión, uso, comprensión y regulación de las propias emociones y las de los demás (Brasseur et al., 2013).

Numerosos estudios han fortalecido la idea de que la IE constituye una variable clave para comprender y mejorar la competencia docente (Bisquerra, 2005; Castillo et al., 2013; Wong et al., 2010). Además, recientes investigaciones han corroborado que la IE encuadra las habilidades necesarias para llevar a cabo un mayor éxito profesional, con unas mejores condiciones y estrategias (Castillo-Gualda et al., 2017; Mérida-López y Extremera, 2017).

El afrontamiento resiliente se define como la capacidad para presentar respuestas adaptativas ante situaciones adversas (Salmela-Aro et al., 2019). Sin embargo, algunos estudios muestran que el afrontamiento resiliente no es un proceso extraordinario, sino más bien de carácter cotidiano, que afecta a los individuos en algunas situaciones que ocurren a diario (Ruiz Párraga y López Martínez, 2012). Sin embargo, es necesario saber que es un concepto no exento de críticas (López, 2015) que precisa de investigación de carácter teórico y metodológico (Mérida-López et al., 2019).

La IE y el afrontamiento resiliente han mostrado ser recursos personales de importancia para el bienestar del profesorado (Mansfield, 2021; Mérida-López et al., 2019; Vesely et al., 2013). Recientes estudios muestran que una posible variable que podría explicar que los docentes con más IE informan de mayores niveles de estados de ánimo positivos en el contexto laboral sería el estilo de afrontamiento resiliente que utilizan (Bermejo-Toro et al., 2016; Zeidner y Matthews, 2018). El profesorado con mayor capacidad para percibir, comprender y manejar sus emociones, es decir, con niveles más altos de IE, podría presentar un afrontamiento resiliente mucho más eficaz ante las dificultades habituales del contexto educativo (Mansfield, 2021). De igual forma, estos resultados se replican en anteriores investigaciones con una muestra de estudiantes universitarios (Cejudo et al., 2016).

Según algunos investigadores, bienestar subjetivo se constituye de componentes cognitivos y afectivos (Diener, 1984, 1994, 2000; Diener et al., 1999). El componente cognitivo de bienestar se refiere al resultado de la evaluación del procesamiento de la información que las personas realizan sobre su vida, tanto en el pasado como en el presente (Pavot y Diener, 2008). Mientras que el componente afectivo del bienestar implica un equilibrio individual hedonista, la frecuencia con la que las personas experimentan emociones positivas y negativas (Diener et al., 1999).

La IE se ha asociado generalmente con ambos componentes del bienestar subjetivo, lo que a veces ha dado lugar a hallazgos controvertidos (Zeidner et al., 2012). Algunos autores sugieren una asociación significativa más fuerte entre IE y la dimensión cognitiva en comparación con la dimensión afectiva (Palmer et al., 2002). Por el contrario, otras investigaciones demuestran que esta relación es más significativa con la dimensión afectiva que con la dimensión cognitiva (Koydemir y Schütz, 2012). Otros estudios no encontraron relaciones significativas entre los componentes IE y bienestar subjetivo (Zeidner y Olenik Shemesh, 2010).

Algunas investigaciones concluyen que las personas con altas puntuaciones en IE rasgo obtienen una mayor satisfacción con la vida (Kong et al., 2012, 2019; Urquijo et al., 2016). Además, un reciente estudio reflejó como IE rasgo tendía a tener una mayor asociación ($r = 0,39$) con satisfacción con la vida que IE capacidad ($r = 0,25$) (Sánchez-Álvarez et al., 2016). Aunque la influencia positiva de IE sobre satisfacción con la vida está bien establecida, el mecanismo preciso del efecto se sigue sin saber cuál es. Aun así, resulta necesario recalcar que la IE es un indicador de ajuste psicológico y un precursor de los sentimientos asociados con el bienestar (Mayer y Salovey, 1997), así como una variable clave en el crecimiento personal y el desarrollo social.

Numerosas investigaciones han mostrado la relación entre IE y salud física y mental (Fernández-Abascal y Martín-Díaz, 2015; Martins et al., 2010); el ajuste emocional (Mikolajczak et al., 2008; Peña-Sarrionandia et al., 2015) y bienestar subjetivo (Brackett et al., 2006; Sánchez-Álvarez et al., 2016; Schutte et al., 2002, 2009). Por último, es necesario señalar que son aún escasos los estudios que analizan el papel de la IE y el afrontamiento resiliente sobre la satisfacción con la vida (Cejudo et al., 2016; Limonero et al., 2012; Mérida-López et al., 2019; Mikulic et al., 2010; Noorbakhsh et al., 2010).

La finalidad de la investigación es aportar datos sobre el análisis de la relación entre IE rasgo, afrontamiento resiliente y satisfacción con la vida en el profesorado. En concreto, los objetivos que se quieren conseguir son: 1) Analizar la relación entre IE rasgo, afrontamiento resiliente y satisfacción con la vida; 2) Examinar posibles diferencias de género en IE rasgo, afrontamiento resiliente y satisfacción con la vida; 3) Analizar la influencia de IE rasgo sobre las escalas de afrontamiento resiliente y satisfacción con la vida.

Método

Participantes

Para este estudio se empleó un muestreo no probabilístico de tipo incidental o por accesibilidad. La muestra estuvo formada docentes ($n = 195$), un 32% profesores y un 68% profesoras, con edades comprendidas entre los 25 y los 65 años ($M = 47,84$; $DT = 9,61$) y pertenecientes a diferentes etapas educativas (18% Educación Infantil; 44% Educación Primaria; 28% Educación Secundaria y 10% Educación Especial).

Instrumentos

Para evaluar las variables anteriormente descritas, se han utilizado los siguientes instrumentos:

Trait Emotional Intelligence Questionnaire-Short Form (TEIQue-SF, Petrides y Furnham, 2001 en su versión española de Pérez, 2003). Este cuestionario evalúa la IE como rasgo de personalidad (“No tengo dificultad para expresar mis emociones con palabras”). Está compuesto por 30 ítems, a los que se responde mediante una escala tipo Likert de 7 puntos que oscilan desde “completamente en desacuerdo” (1) hasta “completamente de acuerdo” (7). La fiabilidad de este instrumento en el presente estudio es de $\alpha = 0,88$.

Brief Resilient Coping Scale (BRCS; Limonero et al., 2010; original de Sinclair y Wallston, 2004). Esta escala valora la frecuencia de la estrategia de afrontamiento resiliente (“Busco formas creativas para cambiar las situaciones difíciles”). Este instrumento se compone de cuatro ítems con una escala tipo Likert de 5 puntos que oscilan desde “No

me describe en absoluto” (1) hasta “Me describe muy bien” (5). La fiabilidad de este instrumento en el presente estudio es de $\alpha = 0,66$.

Satisfaction With Life Scale (SWLS, Diener et al., 1985 adaptada al español por Atienza et al., 2000). Esta escala evalúa el componente cognitivo del bienestar subjetivo (“En la mayoría de los aspectos, mi vida es como yo quiero que sea”). Se encuentra compuesta por 5 ítems que se puntúan mediante una escala tipo Likert de 5 puntos que oscilan desde “muy en desacuerdo” (1) hasta “muy de acuerdo” (5). La fiabilidad de este instrumento en el presente estudio es de $\alpha = 0,85$.

Procedimiento

En primer lugar, se procedió al contacto con el equipo directivo de los centros. Se envió un comunicado por correo para la conformidad en la participación del proyecto. Se garantiza el anonimato de los datos y de la voluntariedad en la participación. Una vez el equipo directivo está de acuerdo en la participación, se informa al profesorado. Posteriormente, el profesorado autoriza su participación mediante un consentimiento informado. Una vez concretados todos estos aspectos, se procedió a la administración de los cuestionarios que fueron realizados de forma presencial a los participantes. Por último, se recogieron tras ser cumplimentados de forma individual y anónima.

Análisis de datos

Todos los análisis de datos se realizaron mediante el programa estadístico SPSS versión 24 (IBM, 2016).

En primer lugar, se analizó la consistencia interna de los instrumentos mediante el alfa de Cronbach (α). Además, se recogen los estadísticos descriptivos (media y desviación típica). Posteriormente, se analizó la relación existente entre las variables del estudio mediante el coeficiente de correlación de Pearson. Después, se analizó las posibles diferencias en función del género de las variables mediante análisis de varianza (ANOVA). Y, por último, se realizó un análisis de regresión para determinar la influencia de IE rasgo sobre afrontamiento resiliente y satisfacción con la vida. El tamaño del efecto de estas diferencias se calculará mediante el estadístico d de Cohen.

Resultados

Estadísticos descriptivos

En la tabla 1 se muestran los estadísticos descriptivos (medias y desviaciones típicas) y la consistencia interna (alfa de Cronbach) para la puntuación global de IE rasgo, afrontamiento resiliente y satisfacción con la vida.

Tabla 1.

Estadísticos	descriptivos	y	consistencia	interna
Variables	Media	DT	α	
IE rasgo	156,36	18,42	0,88	
Afrontamiento resiliente	14,85	2,51	0,66	
Satisfacción con la vida	19,44	3,45	0,85	

Relaciones entre inteligencia emocional rasgo, afrontamiento resiliente y satisfacción con la vida

Los resultados que se han obtenido en el estudio de correlaciones entre las variables estudiadas se exponen en la tabla 2. Se realizó un análisis de correlación entre las puntuaciones de IER, afrontamiento resiliente y satisfacción con la vida. Los resultados del análisis de la matriz de correlaciones evidencian que IER mostró correlaciones significativas de magnitud alta y signo positivo con afrontamiento resiliente. Por otro lado, IER y satisfacción con la vida presentan una relación positiva y de magnitud media. Por último, se analiza la relación entre afrontamiento resiliente y satisfacción con la vida, presentando una relación positiva y de magnitud pequeña.

Tabla 2.

Correlaciones entre IE rasgo, afrontamiento resiliente y satisfacción con la vida

Variables	1	2	3
IE rasgo	-		
Afrontamiento Resiliente	0,56**	-	
Satisfacción con la vida	0,43**	0,29**	-

Nota. ** $p < 0,01$

Diferencias de género entre inteligencia emocional rasgo, afrontamiento resiliente y satisfacción con la vida

Para explorar las posibles diferencias de medias en función del género, se utilizó la prueba de análisis de varianzas (ANOVA). No se observaron diferencias significativas en función del género de los participantes en ninguna de las variables (Tabla 3).

Influencia de la inteligencia emocional rasgo sobre afrontamiento resiliente y satisfacción con la vida

En primer lugar, nos aseguramos de que no existieran problemas de multicolinealidad (Valores de tolerancia $< 0,20$; VIF $> 4,00$). En segundo lugar, se introdujo como variable

Tabla 3.

Media, desviación típica (DT), análisis de varianza y tamaño del efecto de las diferencias de medias (d) en función del género

	Profesores		Profesoras	
Variables	Media (DT)	Media (DT)	F	d
IE rasgo	151,76 (17,00)	156,10 (18,52)	3,28	0,24
Afrontamiento resiliente	14,58 (2,58)	14,97 (2,55)	1,64	0,15
Satisfacción con la vida	19,26 (3,34)	19,24 (3,44)	0,002	0,01

Nota. Cálculo del índice d de Cohen (1992) para el tamaño del efecto de las diferencias; * (DT).

predictora la puntuación de IER para explorar su poder predictivo sobre las escalas de afrontamiento resiliente y satisfacción con la vida.

En el primer modelo de regresión se introdujo la variable dependiente afrontamiento resiliente. El modelo total fue significativo ($R^2 = 0,31$, $F(1,83) = 38,508$; $p < 0,01$). Este modelo explicaba un 31% de la varianza en afrontamiento resiliente. Cuanto mayor es la puntuación en IER del profesorado, mayor era su puntuación en afrontamiento resiliente ($\beta = 0,563$; $p < 0,01$).

En el segundo modelo, se introdujo la variable dependiente Satisfacción con la vida. El modelo total fue significativo ($R^2 = 0,18$, $F(1,83) = 18,980$; $p < 0,01$), por lo tanto, este modelo explica un 18% de la varianza en satisfacción con la vida. Cuanto mayor es la puntuación en IE rasgo del profesorado, mayor es su puntuación en satisfacción con la vida ($\beta = 0,431$; $p < 0,01$).

Tabla 4.

Regresión sobre IE rasgo y las subescalas de afrontamiento resiliente y satisfacción con la vida

Variable	Afrontamiento resiliente		Satisfacción con la vida	
	$F(1,83) = 38,508^{***}$		$F(1,83) = 18,980^{***}$	
	Beta	t	Beta	t
IER	0,563	6,205***	0,431	4,357***

Discusión

La finalidad de este estudio es aportar más evidencias empíricas sobre la relación entre IE rasgo, afrontamiento resiliente y satisfacción con la vida en profesorado. En primer lugar, los resultados obtenidos han mostrado que inteligencia emocional rasgo mostró una relación significativa con afrontamiento resiliente y satisfacción con la vida. Estos resultados están en línea con los hallados en otros estudios similares (p.ej., Cejudo et al., 2016; Kong et al., 2019; Sánchez-Álvarez et al., 2016). Es probable que el profesorado con más inteligencia emocional podría informar de mayores niveles de estados de ánimo positivos en el contexto laboral debido al estilo de afrontamiento resiliente que utilizan (p.ej., Bermejo-Toro et al., 2016; Mérida-López et al., 2019; Zeidner y Matthews, 2018). Además, las personas con altas puntuaciones en inteligencia emocional rasgo obtienen una mayor satisfacción con la vida (Brackett y Mayer, 2006; Kong et al., 2019; Schutte et al., 2002, 2009). En particular, anteriores estudios mostraron en una muestra de profesorado de secundaria que la regulación emocional se asoció significativamente con satisfacción con la vida (Mérida-López et al., 2020).

En segundo lugar, los resultados no confirman diferencias de género en ninguna de las variables estudiadas. Estos resultados no son congruentes con algunas investigaciones que confirman diferencias de género en algunas dimensiones de IER como adaptación a los cambios y automotivación a favor de las profesoras (Cejudo y López-Delgado, 2017). Del mismo modo, estudios anteriores evidencian diferencias de género en la satisfacción laboral a favor de las profesoras (Huang et al., 2019; Nieto y Riveiro, 2006). Posiblemente, nuestros resultados estén influidos por la descompensación en la muestra en cuanto a profesores y profesoras, hubiera sido necesario equiparar la muestra en cuenta a mujeres y hombres como realizan otros estudios (p.ej., Antoniou et al., 2006).

En tercer lugar, los resultados evidencian una influencia de IE rasgo sobre afrontamiento resiliente y satisfacción con la vida. Estos resultados son similares a los obtenidos en otros estudios (Bermejo-Toro et al., 2016; Cejudo et al., 2016; Mérida-López, Sánchez-Gómez y Extremera, 2020). Compartimos la idea con otros autores, sobre que el profesorado con una puntuación más elevada en inteligencia emocional rasgo podrían utilizar estrategias de afrontamiento más eficientes ante los estresores docentes habituales (p.ej., conductas disruptivas del alumnado, conflicto con compañero o relaciones con las familias del alumnado).

Conclusión y limitaciones

Nuestros resultados realizan una aportación a la investigación acerca de cómo la inteligencia emocional rasgo, como recurso personal, favorece el afrontamiento resiliente e

influye de manera positiva en el bienestar de las personas (Sánchez-Álvarez et al., 2016) y en concreto en el profesorado (Mérida-López et al., 2019). Además, nuestro estudio puede enriquecer las investigaciones en torno al diseño, desarrollo y evaluación de programas de educación emocional para el profesorado tanto en su formación inicial como en su formación continua. Y así, mejorar el bienestar del colectivo docente trabajando estrategias de afrontamiento resiliente frente a situaciones adversas del contexto educativo (Mansfield, 2021; Mérida-López et al., 2019; Vesely et al., 2013).

Sin embargo, el presente estudio tiene ciertas limitaciones que deberían tenerse en cuenta para futuras investigaciones. En primer lugar, el tipo de muestreo realizado es por conveniencia o accesibilidad. Sería conveniente realizar muestreo aleatorio para favorecer la generalización de los resultados. En segundo lugar, el número de profesoras duplica al de profesores. Sería necesario realizar un esfuerzo por equilibrar este dato. No obstante, es representativo del colectivo docente en Castilla-La Mancha (70,44% profesoras y 29,56% profesores). En tercer lugar, la participación del profesorado en la realización de los cuestionarios fue totalmente voluntaria. Podemos pensar que el colectivo docente que se ofreció voluntario podría encontrarse más motivado en la realización de su trabajo. Por último, se ha utilizado un instrumento de autoinforme de IER, y sería interesante examinar también IE como capacidad mediante un instrumento de rendimiento máximo (p.ej., el *Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test*, 2002).

Referencias

- Antoniou, A.-S., Polychroni, F. y Vlachakis, A.N. (2006). Gender and age differences in occupational stress and professional burnout between primary and high-school teachers in Greece. *Journal of Managerial Psychology*, 21(7), 682-690. <https://doi.org/10.1108/02683940610690213>
- Aparisi, D., Granados, L., Sanmartín, R., Martínez-Monteaudo, M.C. y García-Fernández, J.M. (2020). Relationship between emotional intelligence, generativity and self-efficacy in secondary school teachers. *Sustainability*, 12(10), 3950. <https://doi.org/10.3390/su12103950>
- Atienza, F.L., y Pons, D. (2000). Propiedades psicométricas de la Escala de Satisfacción con la Vida en adolescentes. *Psicothema*, 12(2), 314-319.
- Bermejo-Toro, L., Prieto-Ursúa, M. y Hernández, V. (2016). Towards a model of teacher well-being: Personal and job resources involved in teacher burnout and engagement. *Educational Psychology*, 36(3), 481-501. <https://doi.org/10.1080/01443410.2015.1005006>

- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 54, 95-114.
- Brackett, M.A. y Mayer, J.D. (2006). The life space: A framework and method to describe the individual's external traits. *Imagination, Cognition and Personality*, 26(1), 3-41. <https://doi.org/10.2190/8380-1676-H338-N217>
- Brackett, M.A., Rivers, S.E., Shiffman, S., Lerner, N. y Salovey, P. (2006). Relating emotional abilities to social functioning: A comparison of self-report and performance measures of emotional intelligence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 91(4), 780-795. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.91.4.780>
- Brasseur, S., Grégoire, J., Bourdu, R. y Mikolajczak, M. (2013). The Profile of Emotional Competence (PEC): Development and validation of a self-reported measure that fits dimensions of emotional competence theory. *PLOS ONE*, 8(5), e62635. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0062635>
- Castillo, R., Fernández-Berrocal, P. y Brackett, M.A. (2013). Enhancing teacher effectiveness in Spain: A pilot study of the RULER approach to social and emotional learning. *Journal of Education and Training Studies*, 1(2), 263-272. <https://doi.org/10.11114/jets.v1i2.203>
- Castillo-Gualda, R., García, V., Pena, M., Galán, A. y Brackett, M.A. (2017). Resultados preliminares del método RULER en la inteligencia emocional y el compromiso laboral de profesores españoles. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 15(43), 641-664. <https://doi.org/10.25115/ejrep.43.17068>
- Cejudo, J. y López-Delgado, M.L. (2017). Importancia de la inteligencia emocional en la práctica docente: Un estudio con maestros. *Educational Psychology*, 23(1), 29-36. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2016.11.001>
- 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(2), 51-57. <https://doi.org/10.1016/j.anpsic.2016.07.001>
- Ciarrochi, J.V., Chan, A.Y.C. y Caputi, P. (2000). A critical evaluation of the emotional intelligence construct. *Personality and Individual Differences*, 28(3), 539-561. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(99\)00119-1](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(99)00119-1)
- Diener, E. (2000). Subjective well-being. The science of happiness and a proposal for a national index. *The American Psychologist*, 55(1), 34-43. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.34>
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542-575. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.95.3.542>
- Diener, E. (1994). Assessing subjective well-being: Progress and opportunities. *Social Indicators Research*, 31(2), 103-157. <https://doi.org/10.1007/BF01207052>
- Diener, E., Horwitz, J. y Emmons, R.A. (1985). Happiness of the very wealthy. *Social Indicators Research*, 16(3), 263-274. <https://doi.org/10.1007/BF00415126>
- Diener, E., Suh, E., Lucas, R. y Smith, H. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125, 276-302. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.125.2.276>
- Fernández-Abascal, E.G. y Martín-Díaz, M.D. (2015). Dimensions of emotional intelligence related to physical and mental health and to health behaviors. *Frontiers in Psychology*, 6, 317. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00317>
- Fiorilli, C., Benevene, P., De Stasio, S., Buonomo, I., Romano, L., Pepe, A., y Addimando, L. (2019). Teachers' Burnout: The role of trait emotional intelligence and social support. *Frontiers in Psychology*, 10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02743>
- Geng, Y. (2018). Gratitude mediates the effect of emotional intelligence on subjective well-being: A structural equation modeling analysis. *Journal of Health Psychology*, 23(10), 1378-1386. <https://doi.org/10.1177/1359105316677295>
- Hargreaves, A. (2000). Mixed emotions: Teachers' perceptions of their interactions with students. *Teaching and Teacher Education*, 16, 811-826. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(00\)00028-7](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(00)00028-7)
- Huang, S., Yin, H. y Han, J. (2019). Do Chinese teachers perform emotional labor equally? Multi-group comparisons across genders, grade levels and regions. *Frontiers in Psychology*, 10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00190>
- Kong, F., Gong, X., Sajjad, S., Yang, K. y Zhao, J. (2019). How is emotional intelligence linked to life satisfaction? The mediating role of social support, positive affect and negative affect. *Journal of Happiness Studies*, 20(8), 2733-2745. <https://doi.org/10.1007/s10902-018-00069-4>
- Kong, F., Zhao, J. y You, X. (2012). Emotional intelligence

- and life satisfaction in Chinese university students: The mediating role of self-esteem and social support. *Personality and Individual Differences*, 53(8), 1039-1043. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2012.07.032>
- Koydemir, S. y Schütz, A. (2012). Emotional intelligence predicts components of subjective well-being beyond personality: A two-country study using self- and informant reports. *The Journal of Positive Psychology*, 7(2), 107-118. <https://doi.org/10.1080/17439760.2011.647050>
- Limonero, J., Tomás-Sábado, J., Fernández-Castro, J., Gómez-Romero, M. y Aradilla-Herrero, A. (2012). [Resilient coping strategies and emotion regulation: Predictors of life satisfaction] Estrategias de afrontamiento resilientes y regulación emocional: predictores de satisfacción con la vida. *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 20, 183-189.
- López, J.A.P. (2015). Un análisis crítico del concepto de resiliencia en psicología. *Anales de Psicología*, 31(3), 751-758. <https://doi.org/10.6018/analesps.31.3.185631>
- Mansfield, C.F. (2021). *Cultivating Teacher Resilience: International Approaches, Applications and Impact*. Springer: Singapore.
- Martins, A., Ramalho, N. y Morin, E. (2010). A comprehensive meta-analysis of the relationship between emotional Intelligence and health. *Personality and Individual Differences*, 49, 554-564. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2010.05.029>
- Mayer, J.D., Caruso, D.R. y Salovey, P. (2016). The Ability model of emotional intelligence: Principles and updates. *Emotion Review*, 8, 290-300. <https://doi.org/10.1177/1754073916639667>
- Mayer, J.D. y Salovey, P. (1997). What is Emotional Intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (Eds.), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (pp. 3-31). Basic Books.
- Mérida-López, S. y Extremera, N. (2017). Emotional intelligence and teacher burnout: A systematic review. *International Journal of Educational Research*, 85, 121-130. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2017.07.006>
- Mérida-López, S., Extremera, N., Quintana-Orts, C. y Rey, L. (2020). Sentir ilusión por el trabajo docente: Inteligencia emocional y el papel del afrontamiento resiliente en un estudio con profesorado de secundaria. *Revista de Psicología y Educación*, 15, 67-76. <https://doi.org/10.23923/rpye2020.01.186>
- Mérida-López, S., Sánchez-Gómez, M. y Extremera, N. (2020). Leaving the teaching profession: Examining the role of social support, engagement and emotional intelligence in teachers' intentions to quit. *Psychosocial Intervention*, 29(3), 141-151. <https://doi.org/10.5093/pi2020a10>
- Mikolajczak, M., Nelis, D., Hansenne, M. y Quoidbach, J. (2008). If you can regulate sadness, you can probably regulate shame: Associations between trait emotional intelligence, emotion regulation and coping efficiency across discrete emotions. *Personality and Individual Differences*, 44(6), 1356-1368. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2007.12.004>
- Mikulic, I.M., Crespi, M.C. y Cassullo, G.L. (2010). Evaluación de la inteligencia emocional, la satisfacción vital y el potencial resiliente en una muestra de estudiantes de psicología. *Anuario de Investigaciones*, 17, 169-178.
- Nieto, D.A. y Riveiro, J.M.S. (2006). La satisfacción laboral de los profesores en función de la etapa educativa, del género y de la antigüedad profesional. *Revista de Investigación Educativa*, 24(2), 521-556.
- Noorbakhsh, S.N., Besharat, M.A. y Zarei, J. (2010). Emotional intelligence and coping styles with stress. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 5, 818-822. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.07.191>
- Nyarko, F., Peltonen, K., Kangaslampi, S. y Punamäki, R.L. (2020). Emotional intelligence and cognitive skills protecting mental health from stress and violence among Ghanaian youth. *Heliyon*, 6(5). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e03878>
- Palmer, B., Donaldson, C. y Stough, C. (2002). Emotional intelligence and life satisfaction. *Personality and Individual Differences*, 33(7), 1091-1100. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(01\)00215-X](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(01)00215-X)
- Pavot, W. y Diener, E. (2008). The Satisfaction With Life Scale and the emerging construct of life satisfaction. *The Journal of Positive Psychology*, 3(2), 137-152. <https://doi.org/10.1080/17439760701756946>
- Peña-Sarrionandia, A., Mikolajczak, M. y Gross, J.J. (2015). Integrating emotion regulation and emotional intelligence traditions: A meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 6, 160. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00160>
- Petrides, K.V. y Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality*, 15(6), 425-448. <https://doi.org/10.1002/per.416>
- Puertas-Molero, P.P., Zurita-Ortega, F., Chacon-Cuberos,

- R., Castro-Sanchez, M., Ramirez-Granizo, I. y Valero, G.G. (2020). La inteligencia emocional en el ámbito educativo: un meta-análisis. *Anales de Psicología*, 36(1), 84-91. <https://doi.org/10.6018/analesps.345901>
- Ruiz Párraga, G.T. y López Martínez, A.E. (2012). Resiliencia psicológica y dolor crónico. *Escritos de Psicología*, 5(2), 1-11. <https://doi.org/10.5231/psy.writ.2012.1001>
- Salmela-Aro, K., Hietajärvi, L. y Lonka, K. (2019). Work burnout and engagement profiles among teachers. *Frontiers in Psychology*, 10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02254>
- Salovey, P. y Mayer, J.D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Sánchez-Álvarez, N., Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2016). The relation between emotional intelligence and subjective well-being: A meta-analytic investigation. *The Journal of Positive Psychology*, 11(3), 276-285. <https://doi.org/10.1080/17439760.2015.1058968>
- Schutte, N.S., Malouff, J.M., Simunek, M., McKenley, J. y Hollander, S. (2002). Characteristic emotional intelligence and emotional well-being. *Cognition and Emotion*, 16(6), 769-785. <https://doi.org/10.1080/02699930143000482>
- Schutte, N.S., Manes, R.R. y Malouff, J.M. (2009). Antecedent-focused emotion regulation, response modulation and well-being. *Current Psychology: A Journal for Diverse Perspectives on Diverse Psychological Issues*, 28(1), 21-31. <https://doi.org/10.1007/s12144-009-9044-3>
- Uitto, M., Jokikokko, K. y Estola, E. (2015). Virtual special issue on teachers and emotions in Teaching and Teacher Education (TATE) in 1985–2014. *Teaching and Teacher Education*, 50, 124-135. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.05.008>
- Urquijo, I., Extremera, N. y Villa, A. (2016). Emotional intelligence, life satisfaction, and psychological well-being in graduates: The mediating effect of perceived stress. *Applied Research in Quality of Life*, 11(4), 1241-1252. <https://doi.org/10.1007/s11482-015-9432-9>
- Vesely, A.K., Saklofske, D.H. y Leschied, A.D.W. (2013). Teachers—the vital resource: The contribution of emotional intelligence to teacher efficacy and well-being. *Canadian Journal of School Psychology*, 28, 71-89 <https://doi.org/10.1177/0829573512468855>
- Wong, C.S., Wong, P.M. y Peng, K.Z. (2010). Effect of middle-level leader and teacher emotional intelligence on school teachers' job satisfaction: The case of Hong Kong. *Educational Management Administration & Leadership*, 38(1), 59-70. <https://doi.org/10.1177/1741143209351831>
- Zeidner, M. y Matthews, G. (2018). Grace Under Pressure in Educational Contexts: Emotional Intelligence, Stress, and Coping. En K.V. Keefer, J.D.A. Parker, y D.H. Saklofske (Eds.), *Emotional Intelligence in Education: Integrating Research with Practice* (pp. 83-110). Springer International Publishing.
- Zeidner, M., Matthews, G. y Roberts, R.D. (2012). The emotional intelligence, health, and well-being nexus: What have we learned and what have we missed? *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 4(1), 1-30. <https://doi.org/10.1111/j.1758-0854.2011.01062.x>
- Zeidner, M. y Olenik Shemesh, D. (2010). Emotional intelligence and subjective well-being revisited. *Personality and Individual Differences*, 48, 431-435. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2009.11.011>