Revista de Psicodidáctica 27 (2022) 168–175

Revista de Psicodidáctica

www.elsevier.es/psicod



Original

Inteligencia emocional y apoyo social del profesorado: explorando cómo los recursos personales y sociales se asocian con la satisfacción laboral y con las intenciones de abandono docente

Sergio Mérida-López [a,*], Cirenia Quintana-Orts [b], Taina Hintsa [c], y Natalio Extremera [a]

[a] *Department of Social Psychology, Social Work, Social Anthropology and East Asian Studies at the University of Malaga, Malaga, España*
[b] *Department of Developmental and Educational Psychology at the University of Seville, Seville, España*
[c] *School of Educational Sciences and Psychology at the University of Eastern Finland, Joensuu, Finlandia*

INFORMACIÓN DEL ARTÍCULO

Historia del artículo:
Recibido el 15 de octubre de 2021
Aceptado el 4 de febrero de 2022
On-line el 20 de mayo de 2022

Palabras clave:
Inteligencia emocional
Apoyo social organizacional
Satisfacción laboral
Intención de abandono
Profesionales docentes

R E S U M E N

Aunque investigaciones previas han indicado que las habilidades emocionales afectan sustancialmente al bienestar ocupacional y la motivación del profesorado, los estudios que examinan las posibles vías por las cuales la inteligencia emocional se relaciona con la satisfacción laboral y con la intención de abandono son escasos. El presente estudio ha examinado un modelo de mediación serial incluyendo un recurso personal, i.e., inteligencia emocional, como un predictor de los recursos laborales (i.e., apoyo percibido de colegas y supervisores), satisfacción laboral e intención de abandono. Un total de 1.079 profesionales de la enseñanza (651 mujeres, M_{edad} = 44.07 años) ha participado en este estudio. Los niveles de enseñanza del profesorado incluyen: preescolar, primaria y secundaria. Se ha analizado un modelo de mediación serial mediante la macro PROCESS de SPSS (modelo 80). Los resultados han apoyado un modelo que muestra que mayores niveles de inteligencia emocional se asocian con una menor intención de abandono docente a través de dos vías indirectas: (a) una mayor satisfacción laboral y (b) un mayor apoyo percibido de supervisores seguido de una mayor satisfacción laboral. Este estudio contribuye a la comprensión de cómo los recursos personales y contextuales pueden permitir que el profesorado se sienta satisfecho en el trabajo y menos propenso a considerar el abandono.

© 2022 Universidad de País Vasco. Publicado por Elsevier España, S.L.U. Todos los derechos reservados.

Emotional intelligence and social support of teachers: Exploring how personal and social resources are associated with job satisfaction and intentions to Quit Job

Keywords:
Emotional intelligence
Workplace social support
Job satisfaction
Intention to quit
Teaching professionals

A B S T R A C T

Although previous research has indicated that emotional abilities substantially affect teacher work-related well-being and motivation, studies examining the potential paths in which emotional intelligence relates to job satisfaction and intention to quit are limited. The current study examined a serial mediation model including a personal resource, i.e., emotional intelligence, as a predictor of job resources (i.e., perceived support from colleagues and supervisors), job satisfaction, and intention to quit. A total of 1,079 teaching professionals (651 female, M_{age} = 44.07 years) took part in this study. The teaching levels include: preschool, primary and secondary schools. A serial mediation model was tested with the SPSS macro PROCESS (model 80). Results supported a model showing that higher emotional intelligence was associated with lower teachers' intention to quit via two indirect pathways: (a) higher job satisfaction and (b) higher perceived support from supervisors followed by higher job satisfaction. This study adds to our understanding of how personal and contextual resources may allow teachers to feel satisfied at work and less likely to consider withdrawal from work.

© 2022 Universidad de País Vasco. Published by Elsevier España, S.L.U. All rights reserved.

* Autor para correspondencia.
Correo electrónico: sergioml@uma.es (S. Mérida-López).

https://doi.org/10.1016/j.psicod.2022.02.001
1136-1034/© 2022 Universidad de País Vasco. Publicado por Elsevier España, S.L.U. Todos los derechos reservados.

Introducción

Actitudes laborales del profesorado e intención de abandono

El profesorado se enfrenta a una realidad compleja y dinámica con una variedad de situaciones exigentes que impactan en el bienestar ocupacional y en las actitudes laborales hacia la enseñanza (Chang, 2009; Iriarte-Redín y Erro-Garcés, 2020). Por ejemplo, datos recientes del informe *Eurydice* destacan varias condiciones laborales estresantes (p.ej., gestión de la disciplina del alumnado y falta de apoyo administrativo), que conducen a niveles preocupantes de estrés laboral (European Commission/EACEA/Eurydice, 2021). Estos aspectos relacionados con el trabajo llevan al profesorado a experimentar actitudes laborales negativas, incluyendo baja satisfacción e intención de abandono (Iriarte-Redín y Erro-Garcés, 2020; Torenbeek y Peters, 2017).

Varios estudios han examinado los posibles factores que predicen las cogniciones y los sentimientos del profesorado que aumentan su abandono de la docencia, puesto que la intención de abandono es un predictor clave de los comportamientos de abandono finales (Wang y Hall, 2021). Por un lado, la intención de abandono y la renuncia final de la enseñanza continúan siendo una gran preocupación para los sistemas educativos y las administraciones públicas dados los costes económicos asociados al presentismo, las sustituciones y la dimisión docente (European Commission/EACEA/Eurydice, 2021; Torenbeek y Peters, 2017; Wang y Hall, 2021). Por otro lado, el profesorado que experimenta el deseo de abandonar la enseñanza muestra una capacidad reducida para tratar las situaciones conflictivas o para proporcionar un apoyo adecuado a las necesidades del alumnado (Chang, 2009; Torenbeek y Peters, 2017). De hecho, las actitudes laborales negativas del profesorado perjudican el aprendizaje, el bienestar y la consecución de los objetivos académicos del alumnado (Madigan y Kim, 2021; UNESCO Institute for Statistics, 2016). Teniendo en cuenta el Horizonte 2030 y los objetivos educativos existentes para la próxima década, la necesidad de esfuerzos científicos dirigidos a facilitar las actitudes laborales positivas del profesorado y su retención continúa siendo un gran desafío (UNESCO Institute for Statistics, 2016).

Las investigaciones existentes que siguen la teoría de Demandas y Recursos Laborales (DRL; Bakker y Demeorouti, 2017) han explorado principalmente las variables contextuales (p.ej., apoyo social organizacional) que llevan al profesorado a mostrar una menor intención de abandonar su trabajo (Granziera et al., 2021). También existen diferentes variables sociodemográficas (p.ej., el género, la edad y la experiencia docente) que han mostrado un efecto significativo en las decisiones del profesorado sobre el abandono de su ocupación (Borman y Dowling, 2008). Más allá de estos factores contextuales, existen dimensiones individuales (p.ej., inteligencia emocional) que explican diferencias en la intención de abandono docente (Bardach et al., 2021). La evidencia disponible apoya que tanto la inteligencia emocional como el apoyo social organizacional se asociarían positivamente con la satisfacción laboral del profesorado y con su intención de abandono (p.ej., Mérida-López y Sánchez-Gómez, 2020). Por lo tanto, este estudio examina las relaciones entre estas variables buscando desarrollar una comprensión más profunda sobre la asociación entre los recursos personales y sociales del profesorado y su intención de abandono. Este enfoque contribuiría al desarrollo de programas preventivos eficaces centrados en la mejora de los recursos personales para facilitar el funcionamiento laboral positivo y la retención del profesorado.

La inteligencia emocional como predictora de la intención de abandono docente

En línea con la teoría DRL (Bakker y Demerouti, 2017), los recursos personales como la inteligencia emocional explican las diferencias entre personas en cuanto a sus niveles de bienestar laboral y, en última instancia, el grado en que algunos profesionales de la enseñanza podrían decidir abandonar su carrera (Granziera et al., 2021; Mérida-López y Sánchez-Gómez, 2020). El trabajo docente conlleva altos niveles de demandas emocionales, así como interacciones cargadas de afectividad con numerosos eventos interpersonales con estudiantes, familias y colegas (Chang, 2009). De hecho, las habilidades del profesorado en cuanto a la gestión emocional emergen como predictores importantes de sus cogniciones, sus sentimientos y sus comportamientos en relación con su trabajo (Iriarte-Redín y Erro-Garcés, 2020; Wang y Hall, 2021). Así, la inteligencia emocional (IE), un constructo teórico que abarca la capacidad de percibir, comprender y gestionar las emociones propias y ajenas, ha atraído una amplia atención en el contexto docente (Bardach et al., 2021; Vesely et al., 2013).

Siguiendo el modelo de habilidad, la IE se define como la habilidad para percibir y expresar las emociones y las necesidades emocionales a otros con exactitud, la habilidad para comprender las emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual (Mayer y Salovey, 1997). Estas habilidades emocionales se han subrayado como un recurso personal clave con implicaciones para procesos relevantes que subyacen a la retención docente (Bardach et al., 2021; Granziera et al., 2021). Por ejemplo, siguiendo la teoría de los eventos afectivos (AET) en el trabajo, la IE permitiría que el profesorado muestre una capacidad más amplia para lidiar con situaciones desafiantes que, a su vez, podría tener un impacto en las actitudes más distales relacionadas con el trabajo, incluyendo una menor intención de abandono de su profesión (Ashkanasy y Dorris, 2017; Bardach et al., 2021). En una revisión meta-analítica, se ha mostrado la robusta relación negativa entre la IE y la intención de abandono, hallándose que los profesionales emocionalmente inteligentes puntuaron más bajo en intención de abandono que sus compañeros con menores habilidades emocionales (Miao et al., 2017a). En muestras docentes se han reportado resultados similares, indicando que los profesionales de la enseñanza que puntúan más alto en IE muestran un mayor compromiso y una menor intención de abandono docente (Anari, 2012; Mérida-López y Sánchez-Gómez, 2020).

La satisfacción laboral como mediador en la relación entre la IE y la intención de abandono

A pesar de los vínculos empíricos entre una mayor IE y una menor intención de abandono docente, existen pocas investigaciones que analicen los mecanismos subyacentes a esta relación (Bardach et al., 2021). Una de las posibles vías a través de las cuales la IE podría asociarse con una menor intención de abandono es la satisfacción laboral. La satisfacción laboral se define como un estado de valoración resultante de la percepción y experiencia del propio trabajo que implica estados placenteros y sentimientos positivos (Judge et al., 2009). La evidencia meta-analítica ha apoyado los efectos causales de la satisfacción laboral sobre una menor intención de abandono (Judge et al., 2009).

Entre los antecedentes potenciales de la satisfacción laboral, la IE ejerce una influencia en las percepciones y los sentimientos de las personas con respecto a sus trabajos, mostrando así asociaciones positivas con la satisfacción general y con la satisfacción relacionada con la enseñanza (Miao et al., 2017a; Yin et al., 2019). Siguiendo la teoría DRL, así como la AET aplicada al contexto laboral, el profesorado con mayores habilidades emocionales se sentiría más capaz de controlar las características del entorno laboral. Esto le haría más propenso a sentir una mayor satisfacción y sentimientos positivos relacionados con su trabajo (Ashkanasy y Dorris, 2017; Granziera et al., 2021). En resumen, es razonable esperar que el profesorado con habilidades emocionales que perciba más emociones

positivas relacionadas con su trabajo y se sienta más satisfecho con sus tareas docentes informe de una menor intención de abandono docente que el profesorado que se perciba con menores habilidades emocionales.

El apoyo social percibido como mediador en la relación entre la IE y la satisfacción laboral

A pesar de la literatura creciente que muestra que la IE del profesorado puede ayudarles a experimentar una mayor satisfacción con su trabajo y un menor deseo de abandonar su carrera docente, existe una necesidad de estudios que examinen los factores subyacentes que relacionan la IE con la intención de abandono (Bardach et al., 2021). Desde la teoría DRL, los recursos laborales son factores psicosociales que reducen los costes asociados a las demandas laborales y, por tanto, estimulan el crecimiento y la consecución de los objetivos laborales (Bakker y Demerouti, 2017). Se ha encontrado una amplia variedad de factores contextuales que son elementos influyentes en el grado en que el profesorado podría sentirse satisfecho y comprometido con su trabajo (Granziera et al., 2021). En particular, percibir apoyo en el trabajo es un recurso laboral clave asociado a la motivación laboral y la retención (Bakker y Demerouti, 2017; Granziera et al., 2021). En este estudio se pone el foco de atención en dos tipos relacionados, aunque distintos, de apoyo organizacional, tales como el apoyo percibido de los colegas y los supervisores. Las percepciones de apoyo organizacional en relación con los colegas y la retroalimentación sobre la gestión del aula por parte de los supervisores suelen estar asociadas con una mayor satisfacción docente y con actitudes positivas hacia la enseñanza (Granziera et al., 2021; Mérida-López y Sánchez-Gómez, 2020).

En relación con las fuentes del apoyo organizacional del profesorado, la teoría DRL sitúa los recursos personales (es decir, la IE) como antecedentes de estos recursos laborales (Schaufeli y Taris, 2014). Se ha demostrado que los profesionales emocionalmente inteligentes mantienen relaciones más significativas y positivas en el trabajo y, por tanto, perciben su entorno laboral como más favorable y colaborativo que sus compañeros con menores habilidades de IE. Esto los llevaría a sentirse más felices y satisfechos con su trabajo (Miao et al., 2017b). Aunque el apoyo organizacional se ha propuesto como un mediador en la relación entre la IE y el *burnout* docente, el papel del apoyo organizacional percibido como un mediador que explique las relaciones entre la IE, la satisfacción laboral y la intención de abandono sigue sin estar claro (Ju et al., 2015). Considerando esta laguna, un problema crítico que requiere atención es la exploración de los posibles efectos de la IE en la intención de abandono a través de los efectos indirectos que implican el apoyo social en el lugar de trabajo y las actitudes laborales positivas. Siguiendo las investigaciones y teorías anteriores, la IE influiría en la percepción del profesorado de que su organización ofrece más apoyo y es más colaborativa, lo que, a su vez, llevaría a una mayor satisfacción laboral y a una menor intención de abandono.

El presente estudio

Existe una base teórica sólida que apoya el hecho de que la IE del profesorado podría actuar como un predictor de mayores recursos laborales (Miao et al., 2017b; Schaufeli y Taris, 2014). Sin embargo, el papel de los recursos laborales como mediadores en la relación entre la IE y la satisfacción laboral y la intención de abandono asociada ha sido escasamente explorado. Este análisis sería relevante para el diseño de futuros programas de formación destinados al desarrollo de las habilidades emocionales y las relaciones sociales como posible forma de mejora de los sentimientos y las percepciones positivas del profesorado con respecto a su trabajo, de modo que se pueda facilitar la eventual retención docente. Considerando la evidencia anteriormente mencionada sobre la IE y los recursos y actitudes laborales (Ashkanasy y Dorris, 2017; Miao et al., 2017b), el objetivo principal de este estudio ha sido examinar un modelo de mediación serial que incluye la IE, el apoyo de los colegas y supervisores, la satisfacción laboral y la intención de abandono (Figura 1). Sobre la base de los hallazgos presentados anteriormente, se han establecido las siguientes hipótesis: (a) se espera que la satisfacción laboral mediará la relación entre la IE y la intención de abandono (H1); y (b) la IE se relacionará positivamente con la satisfacción laboral a través del apoyo percibido de los colegas y de los supervisores, y, a su vez, la satisfacción laboral se asociará negativamente con la intención de abandono (H2).

Método

Participantes

Se han distribuido aproximadamente 2.000 encuestas en centros educativos del sur de España. Se han recogido alrededor de 1.150 cuestionarios, lo que supuso una tasa de respuesta del 57.5%. Un total de 71 encuestas se eliminaron del análisis al estar totalmente incompletas. Así, el número total de profesionales de la enseñanza en este estudio ha sido 1.079 (651 mujeres), con una edad media de 44.07 años (DT = 8.93) y una experiencia docente media de 16 años. Se ha contado con profesorado de diferentes niveles como: profesorado de secundaria, el 57.8%; profesorado de primaria, el 29.7%; profesorado de infantil, el 10.9%; y un 1.5% de participantes que no han especificado el nivel de enseñanza. En este estudio, 503 participantes (46.6%) estaban casados y 299 (27.7%) eran solteros.

Instrumentos

La *inteligencia emocional* se ha medido utilizando la versión española de la *Wong and Law Emotional Intelligence Scale* (Extremera et al., 2019; Wong y Law, 2002). Los participantes se han evaluado a través de 16 ítems utilizando una escala de respuesta de 7 puntos desde (1) totalmente en desacuerdo hasta (7) totalmente de acuerdo. La versión española de la escala ha mostrado propiedades psicométricas adecuadas en estudios anteriores con profesionales de la enseñanza (por ejemplo, Mérida-López y Extremera, 2020). En este estudio, la fiabilidad ha sido excelente (α = .92, Ω = .92, CR = .90, AVE = .69).

El *apoyo social de los colegas y los supervisores* se ha evaluado mediante la versión española del *Copenhagen Psychosocial Questionnaire II* (Moncada et al., 2014; Pejtersen et al., 2010). Esta escala se compone de dos subescalas breves relativas al apoyo percibido de los colegas y los supervisores, con tres ítems cada una. Ambas subescalas se responden utilizando opciones de respuesta de 5 puntos, desde (1) siempre hasta (5) nunca. Las puntuaciones se han recodificado y luego se han sumado y se han dividido por el número de ítems, de modo que las puntuaciones más altas reflejan un mayor apoyo percibido en el trabajo. La versión española de la escala ha mostrado una buena fiabilidad en investigaciones previas con docentes (por ejemplo, Mérida-López y Sánchez-Gómez, 2020). En este trabajo, la escala ha mostrado una fiabilidad satisfactoria tanto para el apoyo de los colegas (α = .79, Ω = .80, CR = .80, AVE = .58) como para el apoyo de los supervisores (α = .82, Ω = .84, CR = .84, AVE = .64).

La *satisfacción laboral* se ha evaluado mediante la versión española de la *Job Satisfaction Scale* (Extremera et al., 2018; Judge et al., 1998), que es una medida breve de satisfacción laboral global que incluye cinco ítems valorados con opciones de respuesta de 7 puntos, desde (1) completamente en desacuerdo hasta (7) completamente de acuerdo. La adaptación española de la escala ha

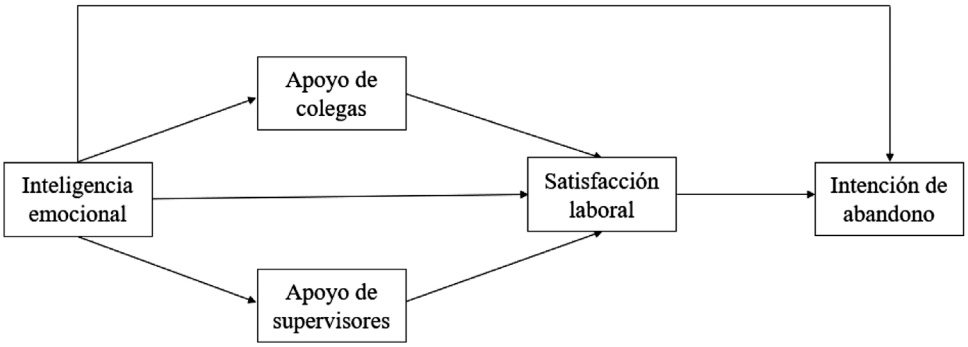


Figura 1. Modelo teórico que ilustra el papel mediador del apoyo de los colegas y los supervisores y la satisfacción laboral en la relación entre la IE y la intención de abandono.

mostrado propiedades psicométricas adecuadas en muestras multiocupacionales, incluyendo docentes (Extremera et al., 2018). En este estudio, la fiabilidad ha sido satisfactoria (α = .80, Ω = .80, CR = .82, AVE = .49).

La *intención de abandono* se ha medido usando la *Occupational Withdrawal Intentions Scale* (Hackett et al., 2001; Klassen y Chiu, 2011), que consta de tres ítems con opciones de respuesta de 9 puntos que van desde (1) totalmente en desacuerdo hasta (9) totalmente de acuerdo. La versión original ha sido traducida del inglés al español utilizando el método de traducción inversa (Beaton et al., 2000). Esta escala ha mostrado una consistencia interna adecuada con muestras de docentes españoles (Mérida-López y Sánchez-Gómez, 2020). En este estudio, la fiabilidad ha sido excelente (α = .93, Ω = .92, CR = .92, AVE = .79).

La encuesta también ha incluido información sociodemográfica (es decir, género, edad, nivel de especialidad y experiencia docente). Estos factores sociodemográficos se han utilizado como covariables ya que se han relacionado constantemente con las actitudes laborales del profesorado y con indicadores de retención (Borman y Dowling, 2008).

Procedimiento

Se ha empleado una técnica de muestreo no probabilístico y de conveniencia siguiendo las directrices y recomendaciones para la recogida de datos a través de estudiantes (Wheeler et al., 2014). Los participantes potenciales han sido contactados por estudiantes de psicología que habían sido previamente entrenados en la administración de los cuestionarios por el equipo de investigación. Se ha contactado con centros educativos ubicados en el sur de España, solicitando al profesorado su participación en una encuesta voluntaria, individual y anónima sobre factores psicosociales y actitudes laborales en el contexto docente. Los potenciales participantes han recibido una presentación sobre el objetivo principal del estudio y se ha subrayado el carácter voluntario y confidencial de su participación. La cumplimentación de las encuestas ha llevado alrededor de 20 minutos. Se ha establecido un periodo de seis semanas entre el contacto con los centros educativos y la recogida de las últimas encuestas cumplimentadas. Una vez recogidas las encuestas cumplimentadas, estas se han devuelto en sobres cerrados al personal investigador para su posterior tratamiento estadístico garantizando el anonimato. El protocolo de investigación ha sido aprobado por el Comité Ético de la Universidad de Málaga (66/2018-H).

Análisis de datos

Una vez realizados los estadísticos descriptivos y las correlaciones bivariadas entre las variables, se ha utilizado un análisis de mediación serial (modelo 80) con el SPSS 24.0. utilizando la macro PROCESS v3.5 (Hayes, 2018). Esta técnica computacional genera un intervalo de confianza de alta confianza a través de *bootstrapping*, teniendo en consideración la posibilidad de una distribución de la muestra anormal y proporcionando resultados similares a los generados a través de modelos de ecuaciones estructurales (Hayes et al., 2017). Siguiendo el procedimiento estándar, los análisis han incluido 5.000 muestreos de *bootstrapping* con un intervalo de confianza al 95% (ICs). El efecto indirecto, que indica el efecto de la VI sobre la VD a través de los mediadores, es considerado significativo si el intervalo de confianza al 95% no incluye el cero (Hayes, 2018). Los análisis preliminares han mostrado que la correlaciones han sido menores a 0.84 y los valores del factor de inflación de la varianza (VIF) han variado entre 1.07 y 1.74. Además, para evitar posibles efectos de heterocedasticidad en la validez de las inferencias HC3, se ha empleado un estimador consistente de heterocedasticidad (Hayes, 2018). Los factores sociodemográficos género, edad, nivel de especialidad y experiencia se han usado como covariables para controlar sus posibles efectos potenciales sobre los resultados.

Resultados

Análisis descriptivos

Las correlaciones bivariadas entre las variables del estudio se han computado antes de realizar los análisis de mediación (Tabla 1). Como se puede observar, la IE se ha relacionado positivamente con el *apoyo percibido de los colegas y los supervisores*, así como con la *satisfacción laboral*. El *apoyo percibido de los colegas y los supervisores* se ha relacionado positivamente con la *satisfacción laboral*. Además, la *intención de abandono* se ha asociado negativamente con todas las demás variables clave.

Mediación serial

Para comprobar el modelo teórico prediciendo los efectos directos e indirectos sobre la relación entre la IE y la *intención de abandono* (Figura 1), se ha utilizado la macro PROCESS 3.0 (Modelo 80; Hayes, 2018). La *intención de abandono* ha sido la variable dependiente y el *apoyo percibido* (*de los colegas y los supervisores*) junto con la *satisfacción laboral* han sido los mediadores seriales. Los resultados se resumen en la Tabla 2.

Como se ha predicho, la IE se ha relacionado positivamente con la *satisfacción laboral*, la cual se ha asociado negativamente con la *intención de abandono*, sugiriendo un efecto indirecto negativo y significativo a través de la *satisfacción laboral* (efecto = 0.30, SE = 0.05; 95% CI [-0.39 a -0.22]). El efecto indirecto completamente estandarizado también ha sido significativo (efecto = -0.14; SE = 0.02; 95% CI [-0.18 a -0.10]). Además, los resultados han mostrado que la *satisfacción laboral* ha mediado la relación entre la IE y la *intención de abandono* apoyando, por tanto, la H1.

Tabla 1
Estadísticos descriptivos de la muestra y correlaciones entre las variables del estudio

	M (DT)	Rango	1	2	3	4
1. Inteligencia emocional	5.55 (0.73)	1.94-7	-			
2. Apoyo percibido de colegas	3.60 (0.87)	1-5	0.17	-		
3. Apoyo percibido de supervisores	3.59 (1.01)	1-5	0.19	0.64	-	
4. Satisfacción laboral	5.60 (1.02)	1-7	0.38	0.22	0.23	-
5. Intención de abandono	1.81 (1.61)	1-9	-0.17	-0.15	-0.14	-0.42

Nota. Todos los valores han sido significativos al nivel de significación $p < .001$.

Tabla 2
Efectos directos e indirectos de la IE sobre la satisfacción laboral y la intención de abandono

Predictores	Efecto estimado	SE (HC3)	R^2	*t*	IC 95%
Variable: Apoyo de colegas			0.04***		
Género	0.04	0.06		0.80	-0.07 a 0.15
Edad	-0.01	0.01		-1.51	-0.02 a 0.00
Experiencia docente	0.00	0.00		0.43	-0.00 a 0.00
Nivel de especialidad	-0.06	0.04		-1.52	-0.13 a 0.02
Inteligencia emocional (IE)	0.20***	0.04		4.96	0.12 a 0.27
Variable: Apoyo de supervisores			0.04***		
Género	-0.10	0.06		-1.53	-0.22 a 0.03
Edad	-0.02**	0.01		-2.63	-0.03 a -0.00
Experiencia docente	0.00	0.00		1.86	0.00 a 0.00
Nivel de especialidad	-0.01	0.04		-0.30	-0.10 a 0.07
IE	0.25***	0.04		5.85	0.17 a 0.34
Variable: Satisfacción laboral			0.20***		
Género	0.16**	0.06		2.61	0.04 a 0.28
Edad	-0.01	0.01		-1.51	-0.02 a 0.00
Experiencia docente	0.00	0.00		-0.23	-0.00 a 0.00
Nivel de especialidad	-0.10**	0.04		-2.93	-0.17 a -0.03
IE	0.47***	0.05		9.39	0.37 a 0.57
Apoyo de colegas	0.08	0.05		1.80	-0.01 a 0.18
Apoyo de supervisores	0.12**	0.04		2.93	0.04 a 0.20
Variable: Intención de abandono			0.18***		
Género	-0.05	0.10		-0.51	-0.24 a 0.14
Edad	-0.00	0.01		-0.07	-0.02 a 0.02
Experiencia docente	0.00	0.00		-0.24	-0.00 a 0.00
Nivel de especialidad	0.04	0.06		0.71	-0.07 a 0.16
IE	-0.01	0.07		-0.13	-0.15 a 0.14
Apoyo de colegas	-0.08	0.07		-1.19	-0.22 a 0.06
Apoyo de supervisores	-0.02	0.05		-0.41	-0.13 a 0.08
Satisfacción laboral	-0.64***	0.06		-10.39	-0.76 a -0.52
Efectos indirectos					
Efecto indirecto total	-0.35	0.05			-0.45 a -0.26
IE → satisfacción laboral → intención de abandono	-0.30	0.05			-0.39 a -0.22
IE → apoyo de supervisores → satisfacción laboral → intención de abandono	-0.02	0.01			-0.04 a -0.01
Efecto total	-0.36***	0.08	0.04***	-4.57	-0.52 a -0.21

Nota. Coeficientes no estandarizados; SE = Error estándar de los coeficientes beta; HC3 = Error estándar consistente de heterocedasticidad; IC = Intervalo de confianza.
** $p < .01$,
*** $p < .001$.

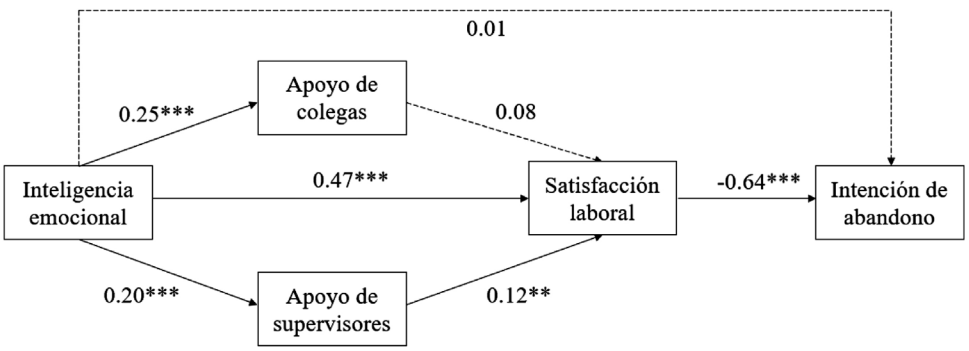


Figura 2. Modelo final que ilustra el papel mediador significativo del apoyo de los supervisores y la satisfacción laboral en la relación entre la IE y la intención de abandono.
** $p < .01$. *** $p < .001$.

Con respecto a la H2, el efecto indirecto total entre la IE y la *intención de abandono* ha sido significativo (efecto = -0.35, SE = 0.05; 95% CI [-0.45 a -0.26]), mientras que el efecto directo total no ha sido significativo (efecto = -0.10, SE = 0.07; 95% CI [-0.115 a 0.13]). Específicamente, los análisis han revelado un efecto indirecto negativo de la IE sobre la *intención de abandono* a través del *apoyo de los supervisores* y de la *satisfacción laboral* (efecto = -0.019, SE = 0.008; 95% CI [-0.035 a -0.006]). Igualmente, el efecto completamente estandarizado indirecto ha sido significativo (efecto = -0.009; SE = 0.003; 95% CI [-0.016 a -0.003]). No se han encontrado efectos indirectos a través del *apoyo de los colegas* (efecto = -0.011, SE = 0.007; 95% CI = [-0.025 a 0.001]). Con respecto a las covariables, la *edad* y el *nivel educativo* han mostrado asociaciones negativas con el *apoyo percibido de los supervisores* y con la *satisfacción laboral*, respectivamente. En suma, la H2 ha sido apoyada parcialmente. Estos resultados han indicado que la IE se ha relacionado positivamente con la *satisfacción laboral* solamente a través del *apoyo de los supervisores*, que, a su vez, se ha relacionado negativamente con la *intención de abandono*. El modelo serial final se presenta en la Figura 2.

Una limitación de la secuencia causal de la IE sobre la *intención de abandono* a través del *apoyo de los colegas y supervisores* y la *satisfacción laboral* es que todas las variables de interés se han medido de forma simultánea. Por tanto, se han incorporado los factores de mediación múltiple usando el modelo 81 en una secuencia inversa (i.e., IE→ *satisfacción laboral* → *apoyo de colegas/supervisores* → *intención de abandono*) para comprobar la robustez del primer modelo teórico. De forma interesante, los hallazgos de estos análisis de mediación han indicado que *ambos tipos de apoyo* no predecían significativamente la *intención de abandono* (efecto estimado del *apoyo de colegas* = –0.08, SE = 0.07; 95% CI [-0.22 a 0.06]; efecto estimado del *apoyo de supervisores* = –0.02, SE = 0.05; 95% CI [-0.13 a 0.08]) y que la IE mostraba un efecto no significativo sobre la *intención de abandono* (efecto estimado = –0.01, SE = 0.07; 95% CI [-0.15 a 0.14]). Además, el único efecto indirecto significativo entre la IE y la *intención de abandono* ha sido a través de la *satisfacción laboral* (efecto estimado = -0.33; SE = 0.05; 95% CI [-0.43 a -0.24]), es decir, el mismo efecto indirecto observado en el modelo 80 para comprobar la H1.

Discusión

Las investigaciones anteriores han señalado el papel predictor de la IE en las actitudes laborales (Miao et al., 2017a). Sin embargo, la investigación sobre los posibles mecanismos que relacionan la IE con actitudes laborales relevantes del profesorado es todavía escasa. Por lo tanto, este estudio ha tratado de determinar si la IE podría asociarse con el apoyo social percibido lo que, a su vez, se asociaría con la satisfacción laboral y, finalmente, con la intención de abandono en una muestra relativamente amplia de profesorado en activo.

En primer lugar, los resultados de las correlaciones han mostrado que la IE se relaciona positivamente con ambos tipos de apoyo social percibido y con la satisfacción laboral, en línea con estudios anteriores (Ju et al., 2015; Miao et al., 2017b). Además, los resultados son consistentes con hallazgos previos (Skaalvik y Skaalvik, 2011), confirmando que el apoyo social percibido y la satisfacción laboral se relacionan negativamente con la intención de abandono. Por último, nuestros resultados también han indicado que la IE se vincula negativamente con la intención de abandono (Miao et al., 2017a).

En segundo lugar, los resultados principales han apoyado la H1, indicando que la IE se asocia negativamente con la intención de abandono a través de una mayor satisfacción laboral, lo que concuerda con la AET y es consistente con hallazgos anteriores que muestran que el bienestar relacionado con el trabajo (por ejemplo, el *engagement* laboral) media la asociación entre la IE del profesorado y la intención de abandono (Ashkanasy y Dorris, 2017; Mérida-López y Extremera, 2020). A pesar del claro reconocimiento de que los recursos personales como la IE pueden ser críticos para preservar el bienestar laboral en ocupaciones demandantes como la enseñanza, existe una necesidad de esfuerzos dirigidos a comprender cómo las habilidades emocionales del profesorado podrían aumentar la retención docente (Bardach et al., 2021). Por lo tanto, este estudio proporciona nuevos conocimientos sobre los efectos de los recursos personales como la IE en los resultados distales relacionados con el trabajo, incluyendo la intención de abandonar la carrera docente.

En tercer lugar, la H2 se ha sustentado parcialmente por los resultados que han mostrado que el apoyo de los supervisores (pero no el de los colegas) mediaba la relación entre la IE y la intención de abandono a través de la satisfacción laboral. En consonancia con investigaciones anteriores, este hallazgo sugiere que las percepciones de apoyo de los supervisores se convierten en un predictor más importante de la satisfacción laboral en el contexto docente que el apoyo de los colegas (Sass et al., 2011). Teniendo en cuenta las prácticas docentes, es posible que la influencia del apoyo percibido de los supervisores en la satisfacción laboral se produzca a través de un aumento de los recursos laborales, como el apoyo a la autonomía y a las pautas relacionadas con la enseñanza en el aula, situando así el apoyo de los colegas en una posición menos relevante para predecir la satisfacción laboral (Sass et al., 2011). Los resultados de investigaciones anteriores han sugerido que el profesorado emocionalmente inteligente sería más propenso a participar en interacciones sociales constructivas con su equipo directivo (Miao et al., 2017b). Estas relaciones podrían llevar a la percepción del trabajo como más agradable y satisfactorio (Granziera et al., 2021).

Limitaciones y líneas futuras de investigación

Es necesario reconocer varias limitaciones del estudio. En primer lugar, todas las variables se han evaluado en el mismo momento, por lo que estos resultados deberían replicarse en investigaciones futuras que utilicen estudios de diario para comprobar simultáneamente las relaciones inter-sujeto e intra-sujeto (Bakker y Demerouti, 2017). Además, la muestra del estudio se ha compuesto principalmente por docentes en activo con experiencia y con una situación contractual relativamente estable. Por lo tanto, se necesitan trabajos futuros para comparar el modelo propuesto entre muestras de docentes veteranos y noveles (Klassen y Chiu, 2011). Esta línea permitiría profundizar en las posibles diferencias en el apoyo organizacional y en las actitudes laborales por edad y nivel docente. En este sentido, la generalización de los hallazgos debería probarse considerando otros niveles de enseñanza (por ejemplo, docentes universitarios; Galindo-Domínguez et al., 2020). En segundo lugar, los estudios futuros podrían considerar la medición de la IE y de los recursos laborales con otros enfoques (por ejemplo, con medidas de rendimiento, entrevistas o pruebas heteroinformadas). Además, sería pertinente medir el bienestar laboral del profesorado con indicadores objetivos, incluyendo las bajas por enfermedad o la tasa de abandono a lo largo del tiempo, además de utilizar otras técnicas de muestreo aleatorias y no incidentales.

En tercer lugar, se ha usado una medida general de apoyo social percibido. Por lo tanto, futuros estudios deberían utilizar instrumentos específicos de la profesión que aporten pruebas sobre el papel motivador del apoyo emocional, informacional e instrumental en la labor docente. Estos estudios también podrían explorar el potencial efecto exaltador del apoyo social en la asociación prospectiva entre la IE e indicadores organizacionales. Esta línea podría avanzar el conocimiento limitado sobre el papel de la IE dentro de la teoría DRL. En cuarto lugar, los resultados relativos a la varianza explicada en la intención de abandono subrayan la necesidad de

seguir explorando aquellos factores no considerados en la relación entre la IE y la intención de abandono. Por lo tanto, las investigaciones futuras deberían analizar modelos más integradores (utilizando enfoques de ecuaciones estructurales) con factores sociodemográficos, contextuales y personales para predecir los antecedentes claves relacionados con el trabajo en la intención de abandono del profesorado, como el *engagement* y el *burnout* (Granziera et al., 2021). Por último, los resultados podrían servir para desarrollar otros trabajos que examinen la validez de las facetas de la IE en modelos prospectivos seriales para explicar la intención de abandono docente.

Implicaciones teóricas y prácticas de esta investigación

A pesar de las limitaciones, este trabajo presenta algunas fortalezas, al subrayar la necesidad de ampliar los marcos teóricos que sustentan el desarrollo profesional de los docentes. Además, este estudio contribuye a nuestra comprensión de cómo los recursos personales y contextuales pueden permitir que el profesorado con experiencia se sienta satisfecho con su trabajo y muestre una menor propensión a considerar el abandono, lo que contribuye a la limitada literatura en este campo (Torenbeek y Peters, 2017). Esta investigación se encuentra entre los primeros intentos de examinar los posibles mecanismos relacionados con el trabajo que vinculan la IE de los profesores con las actitudes laborales, incluida la satisfacción laboral y la intención de abandono en una muestra de docentes con experiencia que corren cierto riesgo de desgaste y de reducción de su desempeño (Torenbeek y Peters, 2017).

Los resultados han sugerido que el efecto de la IE en el aumento de la satisfacción laboral podría ocurrir no solo directamente, sino también indirectamente a través de las relaciones sociales positivas (Miao et al., 2017b). Más interesante aún, los hallazgos han señalado a la IE como un recurso personal clave para aumentar la satisfacción del profesorado y el deseo asociado de permanecer en la carrera docente (Bardach et al., 2021). Estos resultados se sitúan en línea con la noción de que el profesorado emocionalmente inteligente podría percibir que cuenta con más recursos en su trabajo, lo que podría promover procesos activos conducentes a un aumento de las percepciones de apoyo del equipo directivo; a su vez, esto podría fortalecer sus juicios sobre su trabajo como satisfactorio y agradable (Ashkanasy y Dorris, 2017). Además, nuestros resultados se sitúan en consonancia con la revisión meta-analítica de Miao y sus colegas (2017b) corroborando que los recursos emocionales del profesorado influyen principalmente en el desarrollo de las actitudes laborales positivas al reforzar sus recursos laborales, más que de forma inversa.

Los hallazgos actuales que aportan evidencias sobre los mecanismos que relacionan la IE con la intención de abandono docente podrían ser útiles para diseñar programas eficaces orientados a la satisfacción y a las actitudes laborales positivas del profesorado. El abandono docente constituye una preocupación mundial actual dado sus efectos económicos, sociales y educativos (Torenbeek y Peters, 2017). Además, el profesorado que percibe su profesión como satisfactoria y que se encuentra comprometido con su carrera podría tener un impacto positivo en el aprendizaje del alumnado y también facilitaría la implementación de programas de formación en IE en los centros educativos (Bardach et al., 2021; Viguer et al., 2017). Por lo tanto, estos resultados podrían fomentar esfuerzos futuros que proporcionen orientación al personal de la administración y de las instituciones educativas para reducir la insatisfacción y la intención de abandono del profesorado.

Por un lado, los resultados podrían sugerir que la incorporación de la formación en IE en los programas de desarrollo profesional aumentaría las estrategias del profesorado para hacer frente de forma adaptativa a experiencias y eventos estresantes diarios de la enseñanza (Vesely et al., 2013). Este enfoque podría aumentar los juicios positivos del profesorado sobre su trabajo, lo que, a su vez, podría disminuir su intención de abandonar su carrera (Wang y Hall, 2021). Por otra parte, proporcionar al profesorado oportunidades para aumentar su conocimiento sobre cómo las emociones afectan a su vida laboral y a sus actitudes laborales podría dar lugar a una mayor sensibilidad para percibir su entorno de trabajo como constructivo y colaborativo. De este modo, el profesorado podría adquirir estrategias para establecer relaciones de colaboración con su equipo directivo y fortalecer sus percepciones de los recursos educativos al abordar situaciones exigentes en el centro (por ejemplo, problemas de manejo del aula o situaciones conflictivas con las familias).

En resumen, los resultados de esta investigación podrían contribuir a la enseñanza y a la práctica profesional docente. La formación y el desarrollo de los recursos personales y sociales podría ser una forma eficaz de mantener y retener a un capital docente de calidad, facilitando una menor propensión al abandono y una percepción más satisfactoria de su trabajo.

Disponibilidad de datos

Los datos se compartirán bajo petición.

Conflictos de interés

Ninguno.

Agradecimientos

Esta investigación ha sido financiada en parte por el Proyecto I+D+i en el marco del Programa Operativo FEDER de la Junta de Andalucía y la Universidad de Málaga (UMA18-FEDERJA-147), por el proyecto I+D+i del Ministerio de Ciencia e Innovación (PID2020-117006RB-I00) y por el grupo PAIDI CTS-1048 (Junta de Andalucía). El primer autor ha recibido apoyo de la Universidad de Málaga. El segundo autor ha recibido apoyo del programa de ayudas postdoctorales "Juan de la Cierva-Formación" del Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades (FJC2019-038942-I/AEI/10.13039/501100011033).

Referencias

Anari, N. N. (2012). Teachers: Emotional intelligence, job satisfaction, and organizational commitment. *Journal of Workplace Learning*, *24*(4), 256–269. https://doi.org/10.1108/13665621211223379

Ashkanasy, N. M., y Dorris, A. D. (2017). Emotions in the workplace. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, *4*, 67–90. https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych- 032516-113231

Bakker, A. B., y Demerouti, E. (2017). Job demands–resources theory: Taking stock and looking forward. *Journal of Occupational Health Psychology*, *22*(3), 273–285. https://doi.org/10.1037/ocp0000056

Bardach, L., Klassen, R. M., y Perry, N. E. (2021). Teachers' psychological characteristics: Do they matter for teacher effectiveness, teachers' well-being, retention, and interpersonal relations? *An integrative review. Educational Psychology Review*. https://doi.org/10.1007/s10648-021-09614-9

Beaton, D. E., Bombardier, C., Guillemin, F., y Bosi Ferraz, M. (2000). Guidelines for the process of cross-cultural adaptation of self-report measures. *Spine*, *25*, 3186–3191. https://doi.org/10.1097/00007632-200012150-00014

Borman, G. D., y Dowling, N. M. (2008). Teacher attrition and retention: A meta-analytic and narrative review of the research. *Review of Educational Research*, *78*(3), 367–409. https://doi.org/10.3102/0034654308321455

Chang, M.-L. (2009). An appraisal perspective of teacher burnout: Examining the emotional work of teachers. *Educational Psychology Review*, *21*(3), 193–218. https://doi.org/10.1007/s10648-009-9106-y

European Commission/EACEA/Eurydice (2021). *Teachers in Europe: Careers, Development and Well-being. Eurydice Report*. Publications Office of the European Union.

Extremera, N., Mérida-López, S., Sánchez-Álvarez, N., Quintana-Orts, C., y Rey, L. (marzo, 2018). *¿Eres feliz en tu trabajo? Propiedades psicométricas de la adaptación al castellano del Brief Job Satisfaction Measure* [Comunicación en formato póster]. II Congreso Internacional de Psicología del Trabajo y RRHH, Valencia, España. https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/15528.

Extremera, N., Rey, L., y Sánchez-Álvarez, N. (2019). Validation of the Spanish version of Wong Law Emotional Intelligence Scale (WLEIS-S). *Psicothema*, *31*(1), 94–100. https://doi.org/10.7334/psicothema2018.147

Galindo-Domínguez, H., Pegalajar, M., Uriarte, J., y de, D. (2020). Mediator and moderator effect of resilience between self-efficacy and burnout amongst social and legal sciences faculty members. *Revista de Psicodidactica*, *25*(2), 127–135. https://doi.org/10.1016/j.psicod.2020.04.002

Granziera, H., Collie, R., y Martin, A. (2021). Understanding teacher wellbeing through job demands-resources theory. En C. F. Mansfield (Ed.), *Cultivating teacher resilience. International approaches, applications and impact* (pp. 229–244). Springer.

Hackett, R. D., Lapierre, L. M., y Hausdorf, P. A. (2001). Understanding the links between work commitment constructs. *Journal of Vocational Behavior*, *58*(3), 392–413. https://doi.org/10.1006/jvbe.2000.1776

Hayes, A. F. (2018). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach* (2nd ed.). Guilford Press.

Hayes, A. F., Montoya, A. K., y Rockwood, N. J. (2017). The analysis of mechanisms and their contingencies: PROCESS versus structural equation modeling. *Australasian Marketing Journal*, *25*(1), 76–81. https://doi.org/10.1016/j.ausmj.2017.02.001

Iriarte-Redín, C., y Erro-Garcés, A. (2020). Stress in teaching professionals across Europe. *International Journal of Educational Research*, *103*, 101623. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101623

Ju, C., Lan, J., Li, Y., Feng, W., y You, X. (2015). The mediating role of workplace social support on the relationship between trait emotional intelligence and teacher burnout. *Teaching and Teacher Education*, *51*, 58–67. https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.06.001

Judge, T. A., Hulin, C. L., y Dalal, R. S. (2009). Job Satisfaction and job affect. En S. W. J. Kozlowski (Ed.), *The oxford handbook of industrial and organizational psychology* (pp. 1–89). Oxford University Press.

Judge, T. A., Locke, E. A., Durham, C. C., y Kluger, A. N. (1998). Dispositional effects on job and life satisfaction: The role of core evaluations. *Journal of. Applied Psychology*, *83*(1), 17–34. https://doi.org/10.1037/0021-9010.83.1.17

Klassen, R. M., y Chiu, M. M. (2011). The occupational commitment and intention to quit of practicing and pre-service teachers: Influence of self-efficacy, job stress, and teaching context. *Contemporary Educational Psychology*, *36*(2), 114–129. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2011.01.002

Madigan, D. J., y Kim, L. E. (2021). Does teacher burnout affect students? A systematic review of its association with academic achievement and student-reported outcomes. *International Journal of Educational Research*, *105*, 101714. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101714

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., Extremera, N., y Sánchez-Álvarez, N. (2020). The interactive effects of personal resources on teachers' work engagement and withdrawal intentions: A structural equation modeling approach. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *17*, 2170. https://doi.org/10.3390/ijerph17072170

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

Miao, C., Humphrey, R. H., y Qian, S. (2017a). A meta-analysis of emotional intelligence and work attitudes. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, *90*(2), 177–202. https://doi.org/10.1111/joop.12167

Miao, C., Humphrey, R. H., y Qian, S. (2017b). A meta-analysis of emotional intelligence effects on job satisfaction mediated by job resources, and a test of moderators. *Personality and Individual Differences*, *116*, 281–288. https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.04.031

Moncada, S., Utzet, M., Molinero, E., Llorens, C., Moreno, N., Galtés, A., y Navarro, A. (2014). The copenhagen psychosocial questionnaire II (COPSOQ II) in Spain-A tool for psychosocial risk assessment at the workplace. *American Journal of Industrial Medicine*, *57*(1), 97–107.

Pejtersen, J. H., Kristensen, T. S., Borg, V., y Bjorner, J. B. (2010). The second version of the Copenhagen Psychosocial Questionnaire. *Scandinavian Journal of Public Health*, *38*(3), 8–24. https://doi.org/10.1177/1403494809349858

Sass, D. A., Seal, A. K., y Martin, N. K. (2011). Predicting teacher retention using stress and support variables. *Journal of Educational Administration*, *49*(2), 200–215. https://doi.org/10.1108/09578231111116734

Schaufeli, W. B., y Taris, T. W. (2014). A critical review of the job demands-resources model: Implications for improving work and health. En G. F. Bauer y O. Hämmig (Eds.), *Bridging occupational, organizational and public health: A transdisciplinary approach* (pp. 43–68). Springer Netherlands.

Skaalvik, E. M., y Skaalvik, S. (2011). Teacher job satisfaction and motivation to leave the teaching profession: Relations with school context, feeling of belonging, and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education*. *27*(6), 1029–1038. https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.04.001

Torenbeek, M., y Peters, V. (2017). Explaining attrition and decreased effectiveness of experienced teachers: A research synthesis. *Work*, *57*(3), 397–407. https://doi.org/10.3233/WOR-172575

UNESCO Institute for Statistics (2016). The world needs almost 69 million new teachers to reach the 2030 education goals. UIS Fact Sheet, October.(39).

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*(1), 71–89. https://doi.org/10.1177/0829573512468855

Viguer, P., Cantero, M. J., y Bañuls, R. (2017). Enhancing emotional intelligence at school: Evaluation of the effectiveness of a two-year intervention program in Spanish pre-adolescents. *Personality and Individual Differences*, *113*, 193–200. https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.03.036

Wang, H., y Hall, N. C. (2021). Exploring relations between teacher emotions, coping strategies, and intentions to quit: A longitudinal analysis. *Journal of School Psychology*, *86*, 64–77. https://doi.org/10.1016/j.jsp.2021.03.005

Wheeler, A. R., Shanine, K. K., Leon, M. R., y Whitman, M. V. (2014). Student-recruited samples in organizational research: A review, analysis, and guidelines for future research. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, *87*(1), 1–26. https://doi.org/10.1111/joop.12042

Wong, C.-S., y Law, K. S. (2002). The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude. *The Leadership Quarterly*, *13*(3), 243–274. https://doi.org/10.1016/S1048-9843(02)00099-1

Yin, H., Huang, S., y Chen, G. (2019). The relationships between teachers' emotional labor and their burnout and satisfaction: A meta-analytic review. *Educational Research Review*, *28*, 100283. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.100283