



**VOL. 26, Nº 3 (NOVIEMBRE, 2022)**

ISSN 1138-414X, ISSNe 1989-6395

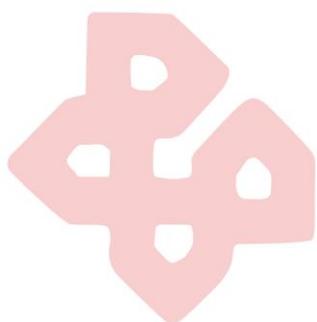
DOI: 28.30827/profesorado.v26.i3.21451

Fecha de recepción: 03/06/2021

Fecha de aceptación: 28/06/2022

# **INTELIGENCIA EMOCIONAL Y COMPROMISO LABORAL EN EL PROFESORADO: REVISIÓN DE LA LITERATURA**

*Emotional intelligence and work engagement in teachers: Literature review*



**Carmen Vizoso-Gómez**

Universidad de León

E-mail: [cvizg@unileon.es](mailto:cvizg@unileon.es)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2549-8506>

## **Resumen:**

La inteligencia emocional representa la capacidad para percibir, entender, regular y gestionar las emociones propias y las ajenas. Por su parte, el compromiso laboral hace referencia a un estado afectivo y motivacional caracterizado por la dedicación, la energía y la concentración a la hora de desempeñar el trabajo. Teniendo en cuenta que ambos factores son esenciales en la labor del profesorado, en este estudio se pretende examinar las publicaciones en las que se analiza la inteligencia emocional y el compromiso laboral en este colectivo para poder esclarecer la relación entre ambos constructos. Para ello, se realizó una revisión sistemática en la que se incluyó un total de 14 artículos. Los resultados revelan que existe una relación positiva entre la inteligencia emocional y el compromiso. Además, se observa que diversos recursos laborales y personales pueden incrementar los efectos de la inteligencia emocional sobre el compromiso. Por último, se advierte que la inteligencia emocional atenúa los efectos negativos que ciertas demandas laborales pueden causar en el compromiso laboral. En definitiva, los resultados de esta revisión permiten concluir que es necesario implementar programas educativos en los que se promueva el desarrollo de la inteligencia emocional y, así, se propicie el compromiso con la profesión docente en el profesorado.



*Palabras clave:* compromiso laboral; docentes; inteligencia emocional; revisión.

### **Abstract:**

Emotional intelligence represents the ability to perceive, understand, regulate, and manage own emotions and those of others. For its part, work engagement refers to an affective and motivational state characterized by dedication, energy and absorption when performing work. Considering that both factors are essential teachers' work, this study aims to examine the publications that analyse emotional intelligence and work engagement in these professionals to clarify the relationship between both constructs. Therefore, a systematic review was carried out, including a total of 14 articles. The results reveal that there is a positive relationship between emotional intelligence and engagement. In addition, it is observed that some work and personal resources can increase the effects of emotional intelligence on engagement. Lastly, it is noted that emotional intelligence moderates the negative effects that certain work demands can produce on work engagement. Finally, the results of this review allow to conclude that it is necessary to implement educational programs to promote the development of emotional intelligence and, thus, promote engagement in teachers.

*Key Words:* emotional intelligence; review; teachers; work engagement.

## **1. Introducción**

El profesorado desempeña una labor que supone múltiples demandas que pueden afectar a su competencia profesional y a su bienestar. Entre dichos requerimientos destaca el esfuerzo emocional al que está sometido, ya que se espera que el profesorado cumpla con sus tareas de enseñanza y, además, que vele por el cuidado de su salud mental y emocional y por la de su alumnado (Yin et al., 2019). De este modo, se defiende que la labor docente se caracteriza por ser un trabajo emocional (Wang et al., 2019), donde es imprescindible la comprensión y la moderación de las emociones propias y de las ajenas. La principal habilidad o recurso personal que permite gestionar las emociones es la inteligencia emocional (IE) (Bakker y de Vries, 2020; Mayer et al., 2012). Además, este recurso está considerado como un destacado antecedente del compromiso laboral o engagement, que está estrechamente vinculado al bienestar en múltiples profesiones (Bakker y Demerouti, 2017). En definitiva, tanto la IE como el compromiso laboral representan indicadores del bienestar en el profesorado (Stoloff et al., 2020). Es por ello, que se hace necesario estudiar de forma sistemática el tipo de relación que existe entre la IE y el compromiso en el profesorado para tratar de incrementar su bienestar y desarrollo profesional.

### **1.1. La inteligencia emocional**

La inteligencia emocional (IE) es un constructo que ha generado especial interés en el ámbito educativo en los últimos años, ya que se presenta como una habilidad de gran relevancia para el bienestar y el rendimiento del profesorado y del estudiantado. En este sentido, Extremera y Fernández-Berrocal (2004) señalan que el profesorado debería desarrollar su IE para servir de modelo de aprendizaje para su alumnado y para afrontar las demandas laborales con las que se enfrenta en su labor docente. Así, el profesorado que demuestra su IE propicia el equilibrio emocional en el aula y promueve

el bienestar, la adaptación y el rendimiento de su alumnado (Jiménez et al., 2019; Santander et al., 2020). Por lo tanto, la IE es una habilidad esencial para ejercer la docencia con eficacia (Turner y Stough, 2020).

La discrepancia en el enfoque a la hora de estudiar la IE ha ocasionado que en los últimos años se desarrollasen más de treinta instrumentos distintos para evaluarla (Rodrigo-Ruiz et al., 2019). Esta pluralidad conlleva que existan diversas conceptualizaciones de la IE y, por lo tanto, diferentes procedimientos para su investigación.

Tradicionalmente, el estudio de la IE se ha abordado desde el modelo propuesto por Salovey et al. (1995). Así, la IE se define como un conjunto de habilidades personales que permite percibir, comprender, regular y gestionar las emociones propias y también las ajenas (Mayer y Salovey, 1997). Además, las personas con IE son capaces de emplear la información emocional para favorecer el razonamiento, facilitar la resolución de problemas y promover su crecimiento intelectual y emocional (Caruso et al., 2019; Mayer et al., 2016). El Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Tests (MSCEIT) es una prueba de destreza o ejecución que permite evaluar las cuatro habilidades específicas de la IE: percibir emociones, usar las emociones para facilitar el pensamiento, comprender las emociones y manejar las emociones (Mayer et al., 2002, 2012). Por otra parte, la Wong and Law's Emotional Intelligence Scale (WLEIS) es una prueba de autoinforme que se emplea para evaluar la IE percibida (Wong y Law, 2002) a través de cuatro subescalas: evaluación de las propias emociones, evaluación de las emociones de los demás, uso de las emociones y regulación emocional.

De forma alternativa, desde el modelo propuesto por Bar-On (1997, 2000) se describe la IE como un conjunto de rasgos de personalidad, competencias emocionales y características motivacionales que se evalúan utilizando el Emotional Quotient Inventory o EQ-i (Bar-On, 1997). Concretamente, mediante el EQ-i se estudian cinco dimensiones principales: la habilidad emocional intrapersonal, la habilidad emocional interpersonal, la habilidad para manejar el estrés, la adaptabilidad y, por último, el estado de ánimo general.

A pesar de diversidad de enfoques para el estudio de la IE, cabe señalar que existe cierto consenso en destacar la relación entre la IE y múltiples factores positivos como la felicidad, la satisfacción con la vida, la resiliencia, el optimismo y el compromiso laborales (Blasco-Belled et al., 2020; Castellano et al., 2019; Cazalla-Luna y Molero, 2018; Meléndez et al., 2019). Además, la IE se considera un recurso personal capital que puede ayudar a los trabajadores a regular sus emociones, combatir el estrés del día a día y mejorar su bienestar (Bakker y de Vries, 2020).

En el ámbito educativo, la IE del profesorado se asocia de forma positiva con su rendimiento laboral (Ismail et al., 2020) y de forma inversa con la ansiedad, el estrés, la depresión y con la intención de abandonar la enseñanza (Iriarte y Erro-Garcés, 2020; Mérida-López y Extremera, 2017, 2020; Puertas et al., 2018). Por último, tanto el profesorado como el alumnado con altos niveles de IE parecen tener un mayor

compromiso laboral y académico, respectivamente (Mérida-López y Extremera, 2020; Thomas y Allen, 2021).

En definitiva, el estudio de la IE en el profesorado permite comprender las habilidades emocionales que favorecen su propio bienestar y el de su alumnado y que, además, le protegen frente a estados emocionales negativos.

## 1.2. El compromiso laboral

El estudio del compromiso laboral ha despertado un gran interés debido a que es uno de los principales factores ligados al bienestar de los trabajadores y a su adecuado desempeño profesional (Gutiérrez et al., 2020).

El compromiso se ha descrito como un estado afectivo-cognitivo-motivacional, positivo y persistente, asociado al ámbito laboral y caracterizado por tres factores principales: el vigor, la absorción y la dedicación (Schaufeli et al., 2016; Schaufeli et al., 2002). En concreto, el vigor representa la energía, la motivación y la perseverancia en el trabajo, incluso ante situaciones adversas. Por su parte, la dedicación se caracteriza por una fuerte implicación con el empleo junto a un sentimiento de orgullo, entusiasmo, ilusión y confianza. Por último, la absorción se asocia a un estado de concentración total y placentera, lo que implica que la persona disfruta tanto haciendo su trabajo que el tiempo se le pasa muy rápido y le disgusta tener que interrumpirlo. En definitiva, el compromiso hace referencia al vínculo y la pasión hacia el trabajo, dentro de unos parámetros saludables, es decir, sin alcanzar los niveles de una adicción (Di Stefano y Gaudiino, 2020).

La mayoría de los estudios coinciden en describir el compromiso como un estado opuesto al estrés laboral crónico o burnout (Schaufeli et al., 2016; Trógolo et al., 2020). De este modo, los trabajadores con altos niveles de compromiso son capaces de afrontar con ímpetu, entrega y resolución las demandas que exige su trabajo frente al desánimo que muestran las personas que padecen estrés. En este sentido, el concepto de compromiso, así como la relación que existe entre sus antecedentes y consecuentes, se ha tratado de explicar a través del Modelo de demandas y recursos en el trabajo (Bakker y de Vries, 2020; Bakker y Demerouti, 2017). En particular, se propone que existe un patrón que explica que los recursos laborales y personales serían los antecedentes esenciales del compromiso y determinarían el rendimiento y el bienestar en el trabajo, mientras que las demandas laborales serían las responsables del burnout, que derivarían en desajustes de salud. Por lo tanto, este modelo permite realizar predicciones sobre el compromiso y entender sus efectos (Bakker y Demerouti, 2017).

El principal instrumento empleado para analizar el compromiso laboral es la Utrecht Work Engagement Scale (UWES) que evalúa tres dimensiones: el vigor, la dedicación y la absorción (Schaufeli et al., 2002; Schaufeli et al., 2017).

Los estudios más recientes presentan resultados en los que se relaciona el compromiso con la autoeficacia, la resiliencia, la satisfacción laboral y con la IE en distintos ámbitos profesionales (Amador y Treglown, 2020; Gong et al., 2020; Orgambidez y Extremera, 2020; Upadaya y Salmela-Aro, 2020). En cuanto al

profesorado, el compromiso se asocia de forma positiva con la motivación para alcanzar las metas profesionales, la autoeficacia, el capital psicológico, el bienestar y con la satisfacción laboral (Alonso et al., 2020; Ruiz-Zorrilla et al., 2020; Rusu y Colomeischi, 2020; Usán y Salavera, 2020; Vizoso-Gómez, 2020). En definitiva, se puede concluir que existe una estrecha relación entre el compromiso del profesorado; diversos recursos laborales y personales, y su bienestar.

### **1.3. Relación entre inteligencia emocional y compromiso laboral**

Tal y como se ha referido previamente, la IE representa un conjunto de habilidades que permiten la regulación de las emociones. Pero, además, la IE se ha descrito como un recurso personal que determina el compromiso laboral, y, por lo tanto, facilitaría el rendimiento en el cargo y el bienestar (Bakker y de Vries, 2020; Bakker y Demerouti, 2017).

En este sentido, son múltiples los estudios en los que se defiende que existe una estrecha relación entre la IE y el compromiso entre profesionales de distintos ámbitos, como por ejemplo el sanitario, la administración pública o la construcción (Gong et al., 2020; Levitats y Vigoda-Gadot, 2020; Sunindijo y Maghrebi, 2020).

También en el ámbito educativo se ha evidenciado que el profesorado y los directivos con habilidades emocionales presenta mayores niveles de compromiso profesional (Castillo-Gualda et al., 2017; Mérida-López y Extremera, 2020; Sudibjo y Sutarji, 2020). No obstante, la gran variedad de instrumentos empleados para evaluar la IE (Rodrigo-Ruiz et al., 2019) puede dificultar el análisis de las relaciones entre la IE y el compromiso.

Por tanto, teniendo en cuenta la relevancia de la IE y del compromiso en el desempeño profesional y en el bienestar, el objetivo de este estudio es revisar de forma sistemática las publicaciones que consideran ambos constructos en el profesorado y describir el tipo de relación que mantienen.

## **2. Método**

Una vez expuesto el marco teórico en el que se describe la importancia de la IE y del compromiso laboral, se presenta una revisión realizada con el propósito de recopilar la información que existe acerca de estos constructos. Para ello, se empleó la metodología propia de las revisiones sistemáticas, que se caracterizan por ser menos sesgadas que las revisiones narrativas tradicionales, más rigurosas, más objetivas y también más explícitas en los criterios de inclusión y de exclusión de los estudios analizados. Por lo tanto, las revisiones sistemáticas presentan un proceso más transparente, lo que permite que sea más fácilmente replicable (Bennett, Lubben, Hogarth y Campbell, 2005). Es por ello por lo que esta revisión se ha elaborado siguiendo los criterios PRISMA y el marco SALSA (Grant y Booth, 2009; Moher et al., 2009).

## 2.1. Estrategia de búsqueda

Se efectuó una revisión sistemática de la literatura, en el mes de enero de 2021, examinando los trabajos que analizan la IE y el compromiso en el profesorado. Concretamente, la búsqueda se realizó en Education Resources Information Center (ERIC), Web of Science (WOS) y SCOPUS, ya que representan los principales motores de búsqueda en los ámbitos científico y educativo. Los descriptores revisados fueron “emotional intelligence”, “emotional abilit\*”, “engagement”, “professor\*” y “teach\*”, considerados como palabras clave o como términos en el título, resumen o tema. Además, se emplearon los operadores booleanos “AND” y “OR” para relacionar los descriptores. No se estableció un límite temporal para el año de publicación.

## 2.2. Criterios de inclusión y exclusión

Las fases de la revisión se describen en el diagrama de flujo presentado en la Figura 1. En primer lugar, se estableció el idioma como criterio de inclusión, admitiendo únicamente los estudios publicados en inglés y español y excluyendo los redactados en otros idiomas, como el ruso. En segundo lugar, se consideraron los artículos empíricos sometidos a revisión a doble ciego, eliminándose las revisiones y los trabajos editados como capítulos de libros o actas de congresos. Por último, se estableció que la muestra estuviese formada exclusivamente por profesorado en activo, eliminando las publicaciones donde se admitiera a otros profesionales (como orientadores, directores de centros educativos, etc.), a futuros docentes o a estudiantes.

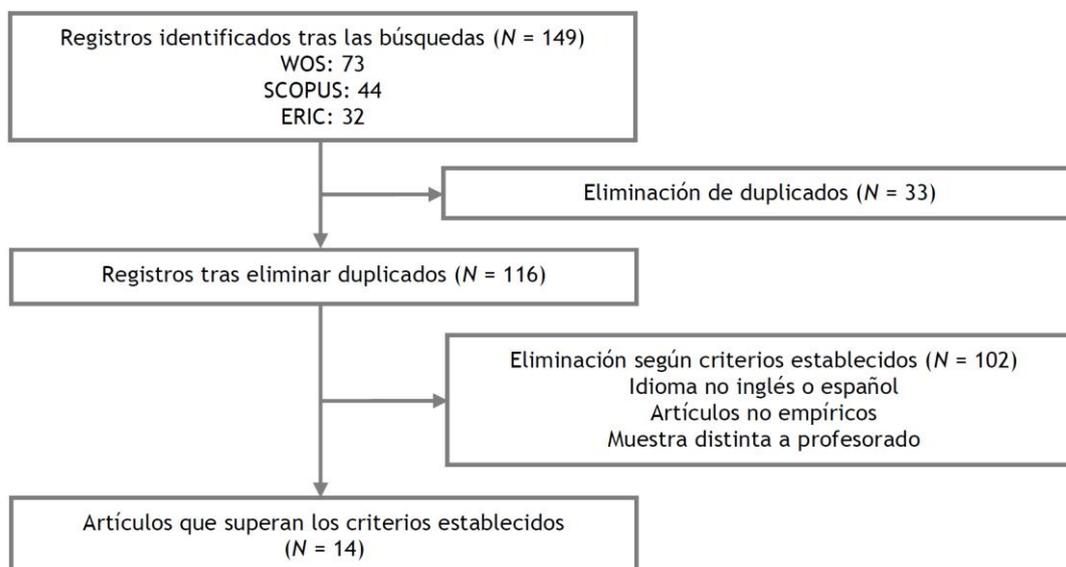


Figura 1. Diagrama de flujo del proceso de selección de artículos.

Fuente: Elaboración propia.

## 2.2. Recolección de datos

La realización de las búsquedas proporcionó un total de 149 trabajos. Tras eliminar 33 trabajos duplicados, la muestra pasó a estar compuesta por 116 estudios.

Posteriormente, se eliminaron 102 estudios escritos en un idioma distinto al inglés o español, los trabajos que no eran artículos empíricos y aquellos donde se evaluaba a estudiantes o profesionales que no eran profesores. De este modo, la muestra final de artículos que cumplieron los criterios de inclusión establecidos se compone de un total de 14 estudios.

### 3. Resultados

Los 14 artículos recogidos en esta revisión se describen en la Tabla 1, donde se describe los autores, el año de publicación, el país donde se realizó el estudio, el número de participantes y la etapa educativa en la que ejercen la docencia, los instrumentos utilizados para analizar la IE y el compromiso y, por último, otras variables consideradas en cada estudio.

Tabla 1

*Artículos en los que se relaciona la IE y el compromiso integrados en la revisión.*

Autores	País	Muestra	Instrumentos	Otras variables	Resultados
Abiodullah et al. (2020)	Pakistán	320 ES	Social Emotional Teacher Rating Scale UWES	Manejo de la instrucción Clima escolar Interacción profesorado y estudiantes	La IE predice el compromiso
Butakor et al. (2021)	Ghana	197 EP,ES	WLEIS UWES-9	Satisfacción laboral Identidad profesional	La relación entre IE y compromiso está mediada por la satisfacción laboral. La identidad profesional no media la relación entre IE y compromiso
D'Amico et al. (2020)	Italia	238 EI,EP,ES	WLEIS UWES-9	Burnout Satisfacción organizacional	La IE global correlaciona con el compromiso. La evaluación de las emociones ajenas y el uso de las emociones predicen el compromiso
Extremera et al. (2019)	España	110 EP,ES	WLEIS UWES-9	Apoyo social organizacional	La IE global correlaciona con el compromiso. La IE global y el apoyo interactúan para predecir el compromiso
Kola y Challapalli (2019)	India	73 EU	No especificados	Rendimiento laboral Ideología ética	No existe correlación entre la IE global y el compromiso
Lestari y Sawitri (2017)	Indonesia	60 Educación especial	<i>Emotional Intelligence Scale</i> <i>Work Engagement Scale</i>	Ninguna	La IE global predice el compromiso
Mérida-López y Extremera (2020)	España	190 ES	MSCEIT UWES-15	Satisfacción laboral Satisfacción con la vida	La IE global no correlaciona con el compromiso. La regulación emocional correlaciona con el compromiso. La regulación emocional modera la relación entre compromiso y satisfacción laboral y vital
Mérida-López et al. (2017)	España	288 EI,EP,ES,EU	WLEIS UWES-15	Estrés de rol	La IE global predice el compromiso. La IE global impulsa el compromiso si la ambigüedad de rol es alta
Mérida-López et al. (2019)	España	685 EI,EP,ES	WLEIS UWES-15	Demandas emocionales Estrés autoevaluado	La IE global amortigua la relación entre estrés y compromiso

Mérida-López et al. (2020a)	España	702 EI,EP,ES	WLEIS UWES-15	Autoeficacia docente Intención de abandono	La IE global correlaciona con el compromiso. La autoeficacia modera la relación entre IE y compromiso. El compromiso media la relación entre la IE y la intención de abandono
Mérida-López et al. (2020b)	España	1297 EI,EP,ES	WLEIS UWES-9	Apoyo social Intención de abandono	La IE global correlaciona con el compromiso. La IE modera la relación indirecta entre el apoyo social y la intención de abandono a través del compromiso
Pena y Extremera (2012)	España	245 EP	WLEIS UWES-17	Burnout	La evaluación de emociones propias y ajenas, el uso de emociones y la regulación emocional correlacionan con el compromiso. La evaluación de emociones ajenas y la regulación emocional predicen el compromiso
Pena et al. (2012)	España	349 EI,EP	WLEIS UWES-17	Estrés percibido Satisfacción con la vida	La evaluación de emociones propias y ajenas, el uso de emociones y la regulación emocional correlacionan con el compromiso
Sudibjo y Sutarji (2020)	Indonesia	65 EI,EP,ES	No especificados	Satisfacción laboral Bienestar	La IE predice el compromiso

Nota: EI = Educación Infantil, EP = Educación Primaria, ES = Educación Secundaria, EU = Educación Universitaria.

Fuente: Elaboración propia.

### 3.1. Características de los estudios

Considerando el año de publicación, el análisis de los artículos incluidos en esta revisión revela que el estudio de la relación entre la IE y el compromiso es muy reciente y que se ha incrementado especialmente en el último año (ver Figura 2). Concretamente, en 2012 se identifican 2 artículos, en 2017 se publicaron 2 también, en 2019 se publicaron 3; en 2020 se publicaron 6 y en enero de 2021, cuando se realizó la búsqueda, hay 1 artículo en prensa (Butakor et al., 2021).

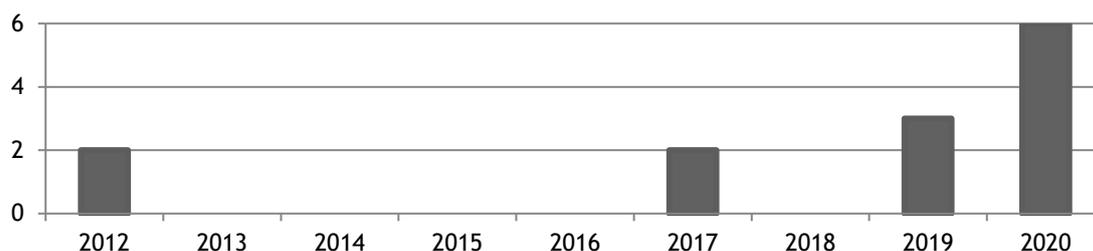


Figura 2. Número de artículos publicados cada año.

Fuente: Elaboración propia.

Respecto a los países donde se han realizado los estudios, se advierte que la mayoría de las investigaciones se llevaron a cabo en España (N=8), registrándose también trabajos en Indonesia (N=2), Ghana (N=1), India (N=1), Italia (N=1) y Pakistán (N=1).

Por otra parte, se observa que en los artículos incluidos en la revisión se analiza el profesorado de todas las etapas educativas, desde la educación infantil hasta la universitaria. Si bien en la mayoría de los trabajos se evaluó a profesorado de varias etapas educativas (64%), en algunos artículos se estudió una única etapa: uno para educación primaria, dos para educación secundaria y uno para educación universitaria. Además, en uno de los artículos no se especificó la etapa educativa evaluada, sino que solamente se indicaba que el profesorado era experto en educación especial.

En cuanto al instrumento empleado para estudiar la IE, en la mayoría de los artículos se utilizó la WLEIS (64%), que comprende cuatro subdimensiones: la evaluación de las emociones propias, la evaluación de las emociones ajenas, el manejo de las emociones y la regulación emocional. Además, en un artículo se usó el MSCEIT (con cuatro subdimensiones: la percepción, comprensión, manejo y uso de las emociones), en otro la Social Emotional Teacher Rating Scale (donde se considera la inteligencia emocional como una subdimensión) y en otro la Emotional Intelligence Scale (que evalúa cinco subdimensiones: autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía y habilidad social). Por último, destacan dos estudios en los que no se especificó el instrumento empleado. En cualquier caso, en la mayoría de los trabajos se consideró la IE global, es decir, analizando la puntuación total en la escala sin detallar las diferentes subdimensiones, considerando la IE como una habilidad.

Para evaluar el compromiso, en la mayoría de los artículos se indicaba que se utilizó la UWES (79%), que analiza el vigor, la dedicación y la absorción. Además, en uno de los trabajos se utilizó la Work Engagement Scale (que también analiza vigor, dedicación y absorción) y en dos estudios no se especificó el instrumento empleado.

Por último, entre las variables adicionales que se analizan en los artículos revisados se encuentran las siguientes: autoeficacia docente, apoyo social, bienestar, burnout, estrés, clima escolar, interacción profesorado-estudiantes, identidad profesional, demandas emocionales, manejo de la instrucción, ideología ética, rendimiento laboral, intención de abandono y satisfacción laboral y con la vida.

### 3.2. Relación entre inteligencia emocional y compromiso laboral

El análisis de los resultados presentados en los artículos incluidos en la revisión sistemática revela que existe cierto consenso en afirmar que hay una relación positiva entre la IE y el compromiso (D'Amico et al., 2020; Extremera et al., 2019; Mérida-Lopez et al., 2020a; Mérida-Lopez et al., 2020b; Pena y Extremera, 2012; Pena et al., 2012; Sudibjo y Sutarji, 2020). Es más, en varios estudios se establece que la IE predice de forma positiva el compromiso (Abiodullah et al., 2020; Lestari y Sawitri, 2017; Mérida-Lopez et al., 2017; Sudibjo y Sutarji, 2020). Concretamente, D'Amico et al. (2020) señalan que la evaluación de las emociones ajenas y el uso de las emociones predicen el compromiso, mientras que Pena y Extremera (2012) indican que las habilidades emocionales que predicen el compromiso son la regulación emocional y la evaluación de las emociones ajenas.

Por otra parte, en uno de los trabajos se establece que la relación entre la IE y el compromiso es mediada por la satisfacción laboral (Butakor et al., 2021). Además, se ha propuesto que la IE puede interactuar con otros factores para predecir el compromiso, como por ejemplo con el apoyo de compañeros y supervisores o la autoeficacia docente (Extremera et al., 2019; Mérida-Lopez et al., 2020a). Del mismo modo, se plantea que la regulación emocional modera la relación entre compromiso y satisfacción laboral y vital (Mérida-López y Extremera, 2020).

Se debe agregar que la IE puede modular los efectos negativos que podrían tener algunos factores como el estrés o la ambigüedad de rol en el compromiso (Mérida-Lopez et al., 2017; Mérida-Lopez et al., 2019). También la asociación entre la IE y el compromiso puede reducir la intención de abandonar la profesión docente (Mérida-Lopez et al., 2020a), moderando el efecto indirecto que el apoyo social tiene sobre la intención de abandono (Mérida-Lopez et al., 2020b).

Por último, cabe señalar que Kola y Challapalli (2019) presentan resultados contrarios a los descritos en el resto de los artículos, ya que informan que no existe correlación entre la IE, considerada de forma global, y el compromiso. También Mérida-López y Extremera (2020) señalan un resultado similar respecto a la ausencia de relación entre la IE global y el compromiso, aunque puntualizan que la habilidad relativa a la regulación emocional sí correlaciona con el compromiso.

## 4. Discusión y conclusiones

El análisis de las características de los trabajos incluidos en esta revisión revela que el estudio de la relación entre la IE y el compromiso en el profesorado de las distintas etapas educativas es reciente y que ha despertado un especial interés en los dos últimos años. Además, se advierte que la mayoría de las investigaciones se han realizado en España. Se deduce, pues, el valor que se otorga en este país a determinar la relevancia de la IE como una habilidad eficiente en la regulación del estado afectivo-cognitivo-motivacional del profesorado. Este resultado es congruente con el descrito por Mérida-López y Extremera (2017), quienes revisaron el estado de la cuestión sobre

la IE y el burnout en el profesorado y concluyeron que España aportó también el mayor número de publicaciones. En cuanto al instrumento utilizado para evaluar la IE, se observa que en la mayoría de los artículos se utilizó la WLEIS y se considera la IE como una habilidad, en consonancia con los resultados de otras revisiones en las que se estudió la IE en el profesorado (Mérida-López y Extremera, 2017; Puertas et al., 2019) y de forma congruente con el enfoque adoptado en los últimos años (Sanchez-Gomez y Breso, 2019). Por último, hay que señalar que el instrumento más empleado para evaluar el compromiso en los trabajos analizados fue el UWES, del mismo modo que se refiere en otras revisiones en las que se describe el compromiso laboral (Knight et al., 2017; Vîrgă et al., 2019).

Respecto al análisis del vínculo entre la IE y el compromiso en el profesorado, los resultados de la revisión indican que en la mayoría de los estudios se defiende que existe una relación positiva entre ambos factores (D'Amico et al., 2020; Extremera et al., 2019; Mérida-Lopez et al., 2020a; Mérida-Lopez et al., 2020b; Pena y Extremera, 2012; Pena et al., 2012; Sudibjo y Sutarji, 2020). Este tipo de asociación entre IE y compromiso ha sido descrito previamente en múltiples investigaciones en las que se evaluó a profesionales de otros ámbitos laborales como el sanitario, la administración pública, el turismo o la construcción (Gong et al., 2020; Levitats y Vigoda-Gadot, Liu y Cho, 2018; Sunindijo y Maghrebi, 2020). Además, en varios estudios se establece que la IE del profesorado predice de forma positiva su compromiso (Abiodullah et al., 2020; Lestari y Sawitri, 2017; Mérida-Lopez et al., 2017; Sudibjo y Sutarji, 2020). Es preciso indicar que únicamente en el estudio realizado por Kola y Challapalli (2019) los resultados muestran una ausencia de relación entre la IE y el compromiso. Esto puede deberse a que dichos autores analizan la IE de forma global, utilizando un instrumento no especificado y evaluando a una muestra pequeña. No obstante, aunque también Mérida-López y Extremera (2020) informaron de la falta de asociación entre la IE global y el compromiso, puntualizaron que la habilidad específica de regulación emocional sí se relaciona de forma positiva con el compromiso. En consecuencia, mediante esta revisión se constata que el profesorado que maneja de forma adaptativa las habilidades emocionales muestra también altos niveles de compromiso laboral.

Además, en esta revisión se pone de manifiesto que la IE, como recurso personal, puede moderar la relación que existe entre el compromiso y la satisfacción laboral y vital (Mérida-López y Extremera, 2020). En la misma línea, Gong et al. (2020) describieron el efecto regulador de las competencias emocionales en el compromiso y en la satisfacción laboral en una muestra de enfermeras. Por consiguiente, de acuerdo con el Modelo de demandas y recursos en el trabajo (Bakker y de Vries, 2020), la IE sería un recurso personal del profesorado que determinaría su compromiso, y, en última instancia, ambos motivarían su bienestar.

Por otra parte, cabe señalar que los resultados de los trabajos revisados indican que la IE atenúa los efectos negativos que el estrés o la ambigüedad de rol pueden causar en el compromiso (Mérida-Lopez et al., 2017; Mérida-Lopez et al., 2019). Del mismo modo, la acción conjunta de la IE más el compromiso puede ayudar a reducir la intención de abandonar la profesión docente (Mérida-Lopez et al., 2020a), moderando

el efecto indirecto que la falta de apoyo social tiene sobre la intención de abandono (Mérida-Lopez et al., 2020b). Así, la IE actuaría como un recurso personal que modula los efectos negativos que podrían tener las demandas emocionales y laborales en el compromiso del profesorado y, por consiguiente, en su intención de continuar en su centro educativo.

Por último, el examen de los trabajos incluidos en esta revisión permite establecer que existen diversos factores que pueden interactuar con la IE a la hora de predecir el compromiso del profesorado. Por ejemplo, ciertos recursos laborales y personales como el apoyo social organizacional y la autoeficacia docente refuerzan el efecto de la IE sobre el compromiso (Extremera et al., 2019; Mérida-Lopez et al., 2020a).

El efecto positivo que la interacción entre la IE y el apoyo social tienen en el compromiso ha sido descrito también en otros profesionales del sector servicios, especialmente en el ámbito sanitario (Mukaihata et al., 2020; Toyama y Mauno, 2017). Esto indicaría que las competencias personales sumadas a los recursos laborales propician el desarrollo del compromiso con el trabajo.

Asimismo, la influencia de la autoeficacia sobre el compromiso ha sido ampliamente fundamentada (Bakker y Demerouti, 2017; da Silva, 2021; Moyano et al., 2021; Salanova et al., 2009; Wang, 2022). La principal justificación de esta relación está basada en la relevancia de la motivación intrínseca que conllevan las creencias de autoeficacia, porque permiten que el trabajador se sienta competente para desempeñar sus funciones y, en consecuencia, presente una mayor vinculación o compromiso laboral. Por lo tanto, conociendo el efecto de la eficacia en la relación entre la IE y el compromiso en el profesorado (Mérida-Lopez et al., 2020a), se podría establecer que la autopercepción de competencia docente está en parte determinada por la capacidad de manejar las emociones propias y ajenas y que, además, estas destrezas actúan como recursos personales actitudinales y emocionales que potencian su motivación y entusiasmo hacia la enseñanza.

En conjunto, estos resultados confirmarían las predicciones del Modelo de demandas y recursos, donde se plantea que los recursos personales, como la IE y la autoeficacia, junto a los recursos laborales, como el apoyo social, interactúan y producen un efecto acumulativo y potenciador sobre el compromiso, urdiendo una red de cualidades positivas que preservaría la satisfacción y el bienestar de los trabajadores y, al mismo tiempo, les ayudaría a afrontar las demandas laborales (Bakker y de Vries, 2021; Bakker y Demerouti, 2017; Laitinen, 2022).

No obstante, si bien los resultados encontrados evidencian la importancia de la IE en la promoción del compromiso en el profesorado, en consonancia con los estudios realizados para evaluar otras profesiones y con las propuestas planteadas desde los modelos teóricos, cabe señalar que esta revisión presenta algunas limitaciones. Así, la muestra final de artículos que cumplieron los criterios de inclusión establecidos se compuso por un total de 14 estudios. Sería necesario tratar de comprobar si los resultados encontrados se mantienen en un futuro, cuando se hayan publicado más

trabajos en los que se evalúe la relación entre IE y compromiso en docentes. Por otra parte, hay que agregar que la búsqueda se realizó en ERIC, SCOPUS y WOS, porque están considerados motores de búsqueda relevantes en los ámbitos científico y educativo. Tal vez, si se utilizasen otras bases de datos, se podría haber encontrado artículos adicionales.

Ahora bien, salvando las limitaciones señaladas, los resultados expuestos en la presente revisión permiten concluir que es preciso potenciar el desarrollo de la IE entre el profesorado para tratar de fomentar su compromiso laboral y, en definitiva, su bienestar. Teniendo en cuenta que la IE representa un conjunto de habilidades emocionales personales (Caruso et al., 2019; Mayer et al., 2016), se defiende que puede ser desarrollada a través de programas de formación basados en competencias (Mattingly y Kraiger, 2019). En este sentido, Castillo-Gualda et al. (2017) diseñaron un programa de educación socio-emocional dirigido a profesores y directivos de centros educativos y encontraron un incremento en las habilidades que integran la IE y en el bienestar laboral. Por consiguiente, a partir de las conclusiones que aporta esta revisión se propone que se incluyan programas educativos en los planes de formación del profesorado para promover el desarrollo de la IE y, así, propiciar su compromiso con la profesión docente.

### Referencias bibliográficas

Las referencias de los artículos considerados en la revisión se señalan con un asterisco.

- \*Abiodullah, M., Dur-e-Sameen, y Aslam, M. (2020). Emotional intelligence as a predictor of teacher engagement in classroom. *Bulletin of Education and Research*, 42(1), 127-140.
- Alonso, C., Fernández-Salinero, S., y Topa, G. (2020). The impact of both individual and collaborative job crafting on Spanish teachers' well-being. *Education Sciences*, 9(2), 74. <https://doi.org/10.3390/educsci9020074>
- Amador, C., y Treglown, L. (2020). What makes an engaged employee? A facet-level approach to trait emotional intelligence as a predictor of employee engagement. *Personality and Individual Differences*, 159, 109892. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2020.109892>
- Bakker, A. B., y de Vries, J. D. (2020). Job Demands-Resources Theory and self-regulation: new explanations and remedies for job burnout. *Anxiety, Stress and Coping*, 34(1), 1-21. <https://doi.org/10.1080/10615806.2020.1797695>
- Bakker, A. B., y de Vries, J. D. (2021). Job Demands-Resources theory and self-regulation: New explanations and remedies for job burnout. *Anxiety, Stress and Coping*, 34(1), 1-21. <https://doi.org/10.1080/10615806.2020.1797695>
- Bakker, A. B., y Demerouti, E. (2017). Job Demands-Resources Theory: Taking stock and looking forward. *Journal of Occupational Health Psychology*, 2(3), 273-285. <http://dx.doi.org/10.1037/ocp0000056>
- Bar-On, R. (1997). *The Emotional Quotient Inventory (EQ-i). A test of emotional intelligence*. Multi-Health Systems.

- Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from the emotional quotient inventory. En R. Bar-On y J. D. Parker (Eds.), *Handbook of Emotional Intelligence* (pp. 363-388). Jossey-Bass.
- Bennett, J., Lubben, F., Hogarth, S., y Campbell, B. (2005). Systematic reviews of research in science education: rigour or rigidity? *International Journal of Science Education*, 27(4), 387-406. <https://doi.org/10.1080/0950069042000323719>
- Blasco-Belled, A., Rogoza, R., Torrelles-Nadal, C., y Alsinet, C. (2020). Emotional intelligence structure and its relationship with life satisfaction and happiness: New findings from the bifactor model. *Journal of Happiness Studies*, 21(6), 2031-2049. <https://doi.org/10.1007/s10902-019-00167-x>
- \*Butakor, P. K., Guo, Q., y Adebajji, A. O. (2021). Using structural equation modeling to examine the relationship between ghanaiian teachers' emotional intelligence, job satisfaction, professional identity, and work engagement. *Psychology in the Schools*, 58, 534-552. <https://doi.org/10.1002/pits.22462>
- Caruso, D. R., Mayer, J. D., Bryan, V., Phillips, K. G., y Salovey, P. (2019). Measuring emotional and personal intelligence. En M.W. Gallagher y S.J. Lopez (Eds.), *Positive psychological assessment: A handbook of models and measures* (p. 233-245). American Psychological Association.
- Castellano, E., Munoz-Navarro, R., Sol, M., Spontón, C., y Medrano, L. A. (2019). Cognitive processes of emotional regulation, burnout and work engagement. *Psicothema*, 31(1), 73-80. <https://doi.org/10.7334/psicothema2018.228>
- 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 Educational Psychology*, 15(3), 641-664. <http://dx.doi.org/10.14204/ejrep.43.17068>
- Cazalla-Luna, N., y Molero, D. (2018). Emociones, afectos, optimismo y satisfacción vital en la formación inicial del profesorado. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 22(1), 215-233. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i1.9926>
- \*D'Amico, A., Geraci, A., y Tarantino, C. (2020). The relationship between perceived emotional intelligence, work engagement, job satisfaction, and burnout in Italian school teachers: An exploratory study. *Psychological Topics*, 29, 63-84. <https://doi.org/10.31820/pt.29.1.4>
- da Silva, D. I., Ferreira, M. C., y Valentini, F. (2021). Work demands, personal resources and work outcomes: The mediation of engagement. *Universitas Psychologica*, 20. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy20.wdpr>
- Di Stefano, G., y Gaudiino, M. (2020). Workaholism and work engagement: how are they similar? How are they different? A systematic review and meta-analysis. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 28(3), 329-347. <https://doi.org/10.1080/1359432X.2019.1590337>
- Extremera, P., y Fernández-Berrocal, N. (2004). La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 34(3), 1-10. <https://doi.org/10.35362/rie3334005>

- \*Extremera, N., Mérida-López, S., Sánchez-Álvarez, N., Quintana-Orts, C., y Rey, L. (2019). Un amigo es un tesoro: inteligencia emocional, apoyo social organizacional y engagement docente. *Praxis y Saber*, 10(24), 69-92. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.10003>
- Grant, M. J., y Booth, A. (2009). A typology of reviews: An analysis of 14 review types and associated methodologies. *Health Information and Libraries Journal*, 26(2), 91-108. <https://doi.org/10.1111/j.1471-1842.2009.00848.x>
- Gong, Y., Wu, Y., Huang, P., Yan, X., y Luo, Z. (2020). Psychological empowerment and work engagement as mediating roles between trait emotional intelligence and job satisfaction. *Frontiers in Psychology*, 11, e232. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00232>
- Gutiérrez, O. I., Polo, J. D., Zambrano, M. J., y Molina, D. C. (2020). Meta-analysis and scientific mapping of well-being and job performance. *Spanish Journal of Psychology*, e43. <https://doi.org/10.1017/SJP.2020.40>
- Iriarte, C., y Erro-Garcés, A. (2020). Stress in teaching professionals across Europe. *International Journal of Educational Research*, 103, e101623. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101623>
- Ismail, K., Mohd, Z., y Rasul, M. S. (2020). Emotional intelligence and work performance among vocational teachers. *Journal of Technical Education and Training*, 12(3), 106-117. <https://doi.org/10.30880/jtet.2020.12.03.011>
- Jiménez, D., Sancho, P., y Sánchez, S. (2019). Perfil del futuro docente: Nuevos retos en el marco de EEES. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, 23, 125-139. <https://doi.org/10.18172/con.3471>
- Knight, C., Patterson, M., y Dawson, J. (2017). Building work engagement: A systematic review and meta-analysis investigating the effectiveness of work engagement interventions. *Journal of Organizational Behavior*, 38(6), 792-812. <https://doi.org/10.1002/job.2167>
- \*Kola, J., y Challapalli, P. (2019). A study on relationship between emotional intelligence, ethical ideology, job performance and employee engagement in Telangana autonomous engineering colleges. *Quality - Access to Success*, 20(168), 73-78.
- Laitinen, S. (2022). Work-related well-being profiles among health education teachers. *Education Sciences*, 12(5). <https://doi.org/10.3390/educsci12050343>
- \*Lestari, S. D., y Sawitri, D. R. (2017). Correlation between emotional intelligence and work engagement of special need school teachers. *Advanced Science Letters*, 23(4), 3480-3482. <https://doi.org/10.1166/asl.2017.9139>
- Levitats, Z., y Vigoda-Gadot, E. (2020). Emotionally engaged civil servants: Toward a multilevel theory and multisource analysis in public administration. *Review of Public Personnel Administration*, 40(3), 426-446. <https://doi.org/10.1177/0734371X18820938>
- Liu, J., y Cho, S. (2018). Interaction effect of display rules and emotional intelligence on hotel managers' and non-managers' work engagement. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 30(3), 1903-1919. <https://doi.org/10.1108/IJCHM-02-2017-0063>

- Mattingly, V., y Kraiger, K. (2019). Can emotional intelligence be trained? A meta-analytical investigation. *Human Resource Management Review*, 29(2), 140-155. <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2018.03.002>
- 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 Book.
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., y Salovey, P. (2016). The ability model of emotional intelligence: Principles and updates. *Emotion Review*, 8(4), 290-300. <http://dx.doi.org/10.1177/1754073916639667>
- Mayer, J. D., Salovey, P., y Caruso, D. R. (2002). *Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT) Item Booklet*. MHS Publishers.
- Mayer, J. D., Salovey, P., y Caruso, D. R. (2012). The validity of the MSCEIT: Additional analyses and evidence. *Emotion Review*, 4(4), 403-408. <https://doi.org/10.1177/1754073912445815>
- Meléndez, J. C., Delhom, I., y Satorres, E. (2019). El poder de la inteligencia emocional sobre la resiliencia en adultos mayores. *Ansiedad y Estrés*, 25(1), 14-19. <https://doi.org/10.1016/j.anyes.2019.01.001>
- \*Mérida-López, S., Bakker, A. B., y Extremera, N. (2019). How does emotional intelligence help teachers to stay engaged? cross-validation of a moderated mediation model. *Personality and Individual Differences*, 151, 109393. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.04.048>
- Mérida-López, S., y Extremera, N. (2017). Estado de la cuestión sobre inteligencia emocional y burnout en el profesorado por países, año de publicación, ciclos educativos e instrumentos de evaluación. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 21(3), 371-389.
- \*Mérida-López, S., y Extremera, N. (2020). The interplay of emotional intelligence abilities and work engagement on job and life satisfaction: Which emotional abilities matter most for secondary-school teachers? *Frontiers in Psychology*, 11, 563634. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.563634>
- \*Mérida-López, S., Extremera, N., y Sánchez-Álvarez, N. (2020a). 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(7). <https://doi.org/10.3390/ijerph17072170>
- \*Mérida-López, S., Extremera, N., y Rey, L. (2017). Contributions of work-related stress and emotional intelligence to teacher engagement: Additive and interactive effects. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 14(10), 1156. <https://doi.org/10.3390/ijerph14101156>
- \*Mérida-López, S., Sánchez-Gómez, M., y Extremera, N. (2020b). 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>
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., Altman, D. G., y The PRISMA Group. (2009). Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: The PRISMA Statement. *PLoS Med*, 6(7), 1-6. <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1000097>

- Moyano, N., Perez-Yus, M. C., Herrera-Mercadal, P., Navarro-Gil, M., Valle, S., y Montero-Marin, J. (2021). Burned or engaged teachers? The role of mindfulness, self-efficacy, teacher and students' relationships, and the mediating role of intrapersonal and interpersonal mindfulness. *Current Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-02433-9>
- Mukaihata, T., Fujimoto, H., y Greiner, C. (2020). Factors influencing work engagement among psychiatric nurses in Japan. *Journal of Nursing Management*, 28, 306-316. <https://doi.org/10.1111/jonm.12923>
- Orgambidez, A., y Extremera, N. (2020). Understanding the link between work engagement and job satisfaction: Do role stressors underlie this relationship? *Scandinavian Journal of Psychology*, 61(3), 443-449. <https://doi.org/10.1111/sjop.12613>
- \*Pena, M., y Extremera, N. (2012). Inteligencia emocional percibida en el profesorado de primaria y su relación con los niveles de burnout e ilusión por el trabajo (engagement). *Revista de Educación*, 359, 604-627. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2011-359-109>
- \*Pena, M., Rey, L., y Extremera, N. (2012). Bienestar personal y laboral en el profesorado de Infantil y Primaria: Diferencias en función de su inteligencia emocional y del género. *Revista de Psicodidáctica*, 17(2), 341-358. <https://doi.org/10.1387/Rev.Psicodidact.4496>
- Puertas, P., Ubago, J. L., Moreno, R., Padial, R., Martínez, A., y González, G. (2018). La inteligencia emocional en la formación y desempeño docente: una revisión sistemática. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 29(2), 128-142. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.29.num.2.2018.23157>
- Puertas, P., Zurita, F., Ubago, J. L., y González, G. (2019). Influence of emotional intelligence and burnout syndrome on teachers well-being: A systematic review. *Social Sciences*, 8(6): 185. <https://doi.org/10.3390/socsci8060185>
- Rodrigo-Ruiz, D., Cejudo, J., y Pérez-González, J. C. (2019). Compendio y análisis de medidas de evaluación de la inteligencia emocional capacidad. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*, 51(2), 99-115. <https://doi.org/10.21865/RIDEP51.2.08>
- Ruiz-Zorrilla, P., Hernández, X., Barrón, A., Antino, M., y Rodríguez-Muñoz, A. (2020). Explorando patrones diarios de engagement en docentes: Una aproximación mediante modelos de crecimiento latente. *Psicothema*, 32(3), 374-381. <https://doi.org/10.7334/psicothema2020.57>
- Rusu, P. P., y Colomeischi, A. A. (2020). Positivity Ratio and Well-Being Among Teachers. The Mediating Role of Work Engagement. *Frontiers in Psychology*, 11, 1608. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01608>
- Salanova, M., Lorente, L., y Vera, M. (2009). Recursos personales: Las creencias de eficacia. En M. Salanova (dir.), *Psicología de la salud ocupacional* (pp. 149-173). Síntesis.
- Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S., Turvey, C., y Palfai, T. (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). American Psychological Association.

- Sanchez-Gomez., y Bresó, E. (2019). The mobile emotional intelligence test (MEIT): An ability test to assess emotional intelligence at work. *Sustainability*, 11(3), 827. <https://doi.org/10.3390/su11030827>
- Santander, S., Gaeta, M. L., y Martínez-Otero, V. (2020). Impacto de la regulación emocional en el aula: un estudio con profesores españoles. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 34(2), 225-246. <https://doi.org/10.47553/rifop.v34i2.77695>
- Schaufeli, W. B., Bakker, A. B., y Salanova, M. (2016). The measurement of work engagement with a short questionnaire. *Educational and Psychological Measurement*, 66(4), 701-716. <https://doi.org/10.1177/0013164405282471>
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Romá, V., y Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A confirmative analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3(1), 71-92. <https://doi.org/10.1023/A:1015630930326>
- Schaufeli, W. B., Shimazu, A., Hakanen, J., Salanova, M., y De Witte, H. (2017). An ultra-short measure for work engagement: The UWES-3 validation across five countries. *European Journal of Psychological Assessment*, 35(4), 577-591. <https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000430>
- Stoloff, S., Boulanger, M., Lavallée, E., y Glaude-Roy, J. (2020). Teachers' Indicators Used to Describe Professional Well-Being. *Journal of Education and Learning*, 9(1), 16-29. <https://doi.org/10.5539/jel.v9n1p16>
- \*Sudibjo, N., y Sutarji, T. (2020). The roles of job satisfaction, well-being, and emotional intelligence in enhancing the teachers' employee engagements. *Management Science Letters*, 10(11), 2477-2482. <https://doi.org/10.5267/j.msl.2020.4.002>
- Sunindijo, R. Y., y Maghrebi, M. (2020). Political skill improves the effectiveness of emotional intelligence: Bayesian network analysis in the construction industry. *Journal of Architectural Engineering*, 26(3), 04020019. [https://doi.org/10.1061/\(ASCE\)AE.1943-5568.0000417](https://doi.org/10.1061/(ASCE)AE.1943-5568.0000417)
- Thomas, C. L., y Allen, K. (2021). Driving engagement: investigating the influence of emotional intelligence and academic buoyancy on student engagement. *Journal of Further and Higher Education*, 45(1), 107-119. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2020.1741520>
- Toyama, H. y Mauno, S. (2017). Associations of trait emotional intelligence with social support, work engagement, and creativity in Japanese eldercare nurses. *Japanese Psychological Research*, 59(1), 14-25. <https://doi.org/10.1111/jpr.12139>
- Trógolo, M. A., Morera, L. P., Castellano, E., Spontón, C., y Medrano, L. A. (2020). Work engagement and burnout: real, redundant, or both? A further examination using a bifactor modelling approach. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 29(6), 922-937. <https://doi.org/10.1080/1359432X.2020.1801642>
- Turner, K., y Stough, C. (2020). Pre-service teachers and emotional intelligence: a scoping review. *The Australian Educational Researcher*, 47(2), 283-305. <https://doi.org/10.1007/s13384-019-00352-0>

- Upadaya, K., y Salmela-Aro, K. (2020). Social demands and resources predict job burnout and engagement profiles among Finnish employees. *Anxiety, Stress and Coping*, 33(4), 403-415. <https://doi.org/10.1080/10615806.2020.1746285>
- Usán, P., y Salavera, C. (2020). Burnout syndrome, engagement and goal orientation in teachers from different educational stages. *Sustainability*, 12(17), 6882. <https://doi.org/10.3390/su12176882>
- Vîrgă, D., Maricuțoiu, L. P., y Iancu, A. (2019). The efficacy of work engagement interventions: A meta-analysis of controlled trials. *Current Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s12144-019-00438-z>
- Vizoso-Gómez, C. M. (2020). Caracterización del capital psicológico en el profesorado: Una revisión sistemática. *Estudios sobre Educación*, 39, 267-295. <https://doi.org/10.15581/004.39.267-295>
- Wang, L. (2022). Exploring the relationship among teacher emotional intelligence, work engagement, teacher self-efficacy, and student academic achievement: A moderated mediation model. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.810559>
- Wang, H., Hall, N. C., y Taxer, J. L. (2019). Antecedents and consequences of teachers' emotional labor: A systematic review and meta-analytic investigation. *Educational Psychology Review*, 31(3), 663-698. <https://doi.org/10.1007/s10648-019-09475-3>
- Wong, C. S., y Law, K. S. (2002). The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. *The Leadership Quarterly*, 13, 243-274. [https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(02\)00099-1](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>

**Financiación:** Esta investigación no recibió financiación externa.

**Conflicto de intereses:** La autora declara que no existen conflictos de intereses para la publicación de este manuscrito.

**Declaración ética:** El proceso de investigación se ha realizado conforme a los principios éticos establecidos por la comunidad científica.

### Cómo citar este artículo:

Vizoso-Gómez, C. (2022). Inteligencia emocional y compromiso laboral en el profesorado: revisión de la literatura. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 26(3), 395-414. DOI: 1030827/profesorado.v26i3.21451