

Innovación e investigación educativa para la formación docente

Francisco Javier Hinojo Lucena

Salvador Mateo Arias Romero

María Natalia Campos Soto

Santiago Pozo Sánchez

Innovación e investigación educativa para la formación docente

Francisco Javier Hinojo Lucena

Salvador Mateo Arias Romero

María Natalia Campos Soto

Santiago Pozo Sánchez

Dykinson, S.L.

Financiado con fondos públicos en convocatoria competitiva por la Dirección General de Investigación y Transferencia del Conocimiento de la Consejería de Economía, Conocimiento, Empresas y Universidad de la Junta de Andalucía, mediante el programa de ayudas a proyectos de I+D+i, destinadas a las universidades y entidades públicas de investigación calificadas como agentes del Sistema Andaluz del Conocimiento, en el ámbito del Plan Andaluz de Investigación, Desarrollo e Innovación (PAIDI 2020), cofinanciado con fondos FEDER europeos (Referencia: PY20_00077)

Todos los derechos reservados. Ni la totalidad ni parte de este libro, incluido el diseño de la cubierta, puede reproducirse o transmitirse por ningún procedimiento electrónico o mecánico.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley.

Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra (www.conlicencia.com; 91 702 19 70 / 93 272 04 47)

© Copyright by

Los autores

Madrid, 2021

Editorial DYKINSON, S.L. Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid

Teléfono (+34) 91 544 28 46 - (+34) 91 544 28 69

e-mail: info@dykinson.com

<http://www.dykinson.es>

<http://www.dykinson.com>

Consejo Editorial véase www.dykinson.com/quienessomos

Los editores del libro no se hacen responsables de las afirmaciones ni opiniones vertidas por los autores de cada capítulo. La responsabilidad de la autoría corresponde a cada autor, siendo responsable de los contenidos y opiniones expresadas.

El contenido de este libro ha sido sometido a un proceso de revisión y evaluación por pares ciegos.

ISBN: 978-84-1122-023-1

CAPÍTULO 48.

BIENESTAR OCUPACIONAL DEL DOCENTE DE MÚSICA

Alaitz Amezua-Urrutia, Ernesto Panadero, Elena Auzmendi-Escribano e Iván Sánchez-Iglesias

1. INTRODUCCIÓN

Las sociedades contemporáneas experimentan transformaciones enérgicas y globales, motivadas por cambios sociodemográficos, económicos, tecnológicos y políticos. Estos cambios también han repercutido en la manera de concebir el mercado laboral y el trabajo (Gil-Monte, 2012). Por ello, las organizaciones laborales actuales necesitan contar con personal proactivo que muestre iniciativa personal, colabore con los demás, asuma responsabilidades en su carrera y se comprometa con la excelencia (Bakker & Oerlemans, 2011). En paralelo, las organizaciones deben crear entornos laborales saludables y colaborar en un proceso de mejora continua para promover y proteger la salud, la seguridad y el bienestar de los trabajadores (OMS, 2010).

En el sector educativo, la profesión docente también ha tenido que adaptarse a las nuevas exigencias y cambios del siglo XXI. Dicha profesión se desarrolla en un contexto en el que la multiculturalidad, la globalización y las nuevas tecnologías se han convertido en ejes centrales de la sociedad del conocimiento (Duran et al., 2005). Al docente se le ha asignado un papel fundamental ante las nuevas circunstancias sociolaborales, esperando que responda con una actitud profesional a los retos del sistema (Jiménez Hernández et al., 2019), considerándolo como “capital social” (Beusaert et al., 2021).

En el contexto español, un tipo de profesorado especialmente vulnerable en su bienestar ocupacional es el de los especialistas en música. Un motivo importante para ello es que a la actividad profesional del docente de música se puede acceder a través de diferentes itinerarios formativos y desarrollos profesionales con resultados dispares (Jorquera & Duque, 2013). Asimismo, los docentes de música pueden desarrollar su actividad en diversos contextos institucionales: escuela de primaria y secundaria, escuela de música, academias de música, conservatorio, universidad o centro superior de enseñanzas musicales; todos ellos con características únicas y retos propios. De esta forma, el docente de música se enfrenta a diferentes ambientes y escenarios laborales que

le pueden afectar en bienestar ocupacional, entendido éste como una evaluación positiva de su experiencia laboral y un funcionamiento saludable (Grazia et al., 2021). Es por ello importante investigar cuál es el papel que desempeñan los recursos laborales y personales en el engagement (compromiso) del profesorado de música.

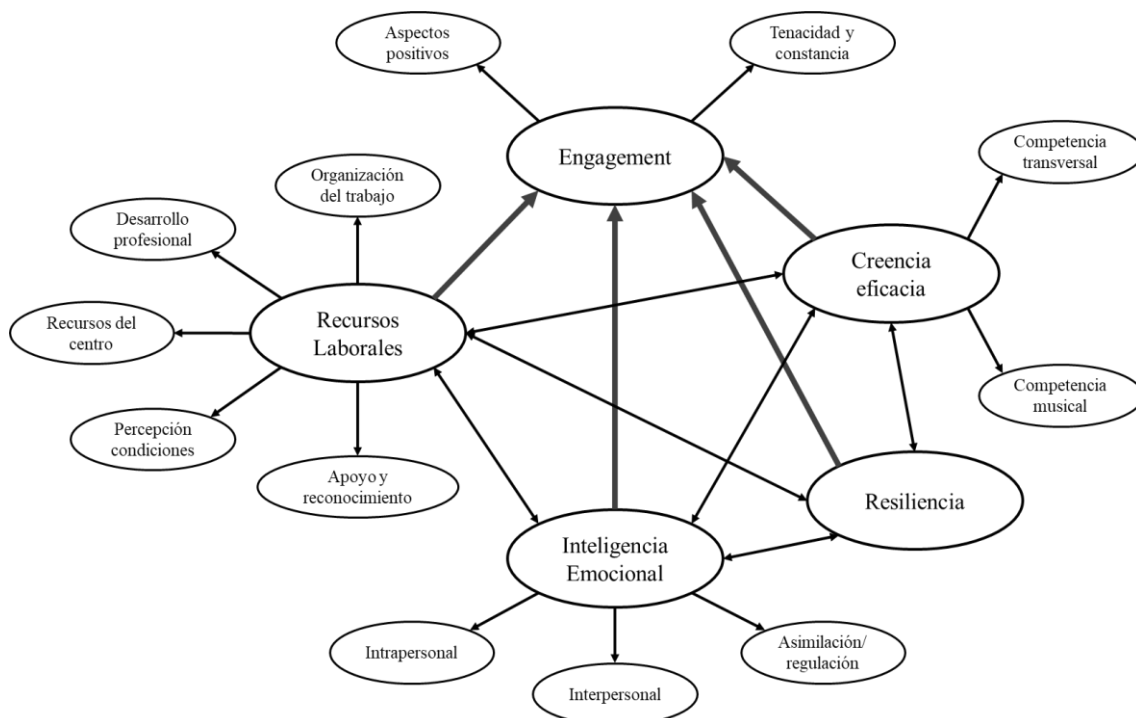
Nuestro objetivo es examinar la relación entre recursos personales, laborales y engagement del docente de música. En el marco de la teoría demandas y recursos laborales, los recursos personales se refieren a autoevaluaciones positivas que realizan las personas sobre su capacidad para controlar, influir e impactar con éxito sobre su entorno (Bakker & Demerouti, 2013). En esta investigación, se han seleccionado las variables personales de (1) inteligencia emocional, (2) creencias de autoeficacia profesional y (3) resiliencia. Asimismo, los recursos laborales han sido identificados como principales impulsores del engagement laboral (Bakker et al., 2014). Los recursos laborales explorados aquí son: (1) organización del trabajo, (2) oportunidades de desarrollo profesional, (3) recursos que el centro pone al servicio del docente, (4) percepción de condiciones de trabajo y (5) apoyo y reconocimiento de otros.

Teniendo en cuenta el contexto particular del profesorado de música (diferentes itinerarios formativos, desarrollos profesionales y contextos institucionales de desarrollo de la enseñanza), resulta relevante investigar si su engagement depende de los recursos laborales disponibles en estos centros, así como de sus recursos personales.

La relación entre el engagement -variable dependiente- y las variables independientes se puede observar en el modelo de la Figura 1. El engagement estaría influido por los recursos laborales, inteligencia emocional, creencia eficacia, y resiliencia. A su vez, estas variables independientes estarían correlacionadas entre sí. La hipótesis del trabajo es que los recursos personales seleccionados están positivamente relacionados con los factores psicosociales de bienestar ocupacional: el engagement y la percepción de recursos laborales. Asimismo, se espera que, a mayor grado de percepción de recursos laborales, revierta en un mayor grado de engagement y recursos personales.

Figura 1

Modelo Teórico de Engagement en Función de Recursos Laborales, Inteligencia Emocional, Creencia Eficacia, y Resiliencia



2. MÉTODO

2.1. Participantes

La muestra se compuso de 457 participantes voluntarios, que trabajaban como docentes en música en diferentes centros y ámbitos educativos. La edad de los participantes osciló entre 21 y 73 años ($M = 44.9$ años, $DT = 10.4$). Del total, 325 (un 71.1%) fueron mujeres, y 3 (0.7%) de género no binario. La dedicación a la docencia en música de los participantes osciló entre los 0 y los 52 años ($M = 18.1$ años, $DT = 11.2$). Encontramos una correlación estadísticamente significativa entre la edad y los años de dedicación, $r = .85$. No se encontró relación entre el género y la edad, $F(2, 454) = .389$, $p = .678$, ni entre el género y los años de dedicación a la docencia en música, $F(2, 454) = .052$, $p = .949$.

2.2. Instrumentos

2.2.1. Utrecht Work Engagement Survey (UWES-17) (Schaufeli et al., 2002), versión adaptada al castellano (Salanova & Schaufeli, 2004). Esta prueba de auto-informe

está compuesta 17 ítems que miden la vinculación psicológica con el trabajo a través de tres dimensiones: vigor (fiabilidad $\alpha = .79$), dedicación (.89) y absorción (.72).

2.2.2. Inteligencia emocional Wong and Law's Emotional Intelligence Scale (WELIS) (Wong & Law, 2002) adaptada al castellano Wong Law Emotional Intelligence Scale- Spanish versión (WLEIS-S) (Extremera et al., 2019). Esta prueba de auto-informe evalúa la inteligencia emocional y consta de 16 ítems organizados en cuatro factores: (1) evaluación de las propias emociones, (2) evaluación de las emociones de los demás, (3) uso de las emociones o asimilación, (4) regulación de las emociones. Las estimaciones de fiabilidad (coeficiente alfa) para las cuatro dimensiones de inteligencia emocional fueron .89, .88, .76 y .85, respectivamente (Wong & Law, 2002).

2.2.3. Brief Resilient Coping Scale (BRCS) de Sinclair y Wallston (2004) adaptada al castellano como Escala Breve de Resiliencia (Limonero et al., 2014). Esta escala de auto-informe mide la capacidad de adaptarse positivamente a situaciones adversas; el afrontamiento resiliente. La escala es unidimensional y consta de 4 ítems. BRCS obtuvo una confiabilidad de consistencia interna, estimada por el coeficiente alfa de Cronbach, de .68, y una confiabilidad de prueba-reprueba de .71 (Sinclair & Wallston, 2004).

2.2.4. Autoeficacia del docente de música. Se trata de una escala creada ad hoc para evaluar la autoeficacia del profesorado respecto a sus competencias profesionales. Contiene 14 ítems distribuidos en dos dimensiones: competencias transversales que engloban habilidades comunes a todos los profesores y competencias musicales específicas de la materia. En la elaboración de la escala se han tenido en cuenta las recomendaciones de Bandura (2006).

2.2.5. Escala de percepción de recursos laborales. La escala se ha creado ad hoc basándonos en la teoría de demandas y recursos laborales (Bakker & Demerouti, 2013, 2017) y en las características específicas de los ámbitos de trabajo del docente de música. Esta escala de auto-informe evalúa aspectos físicos, psicológicos, organizacionales o sociales del docente de música influyen en la percepción de las exigencias del trabajo, en la consecución de los objetivos de este y en el bienestar subjetivo del docente de música (Demerouti et al., 2001). La escala está compuesta por treinta y seis ítems, distribuidos en 5 dimensiones: 1) organización del trabajo, (2) oportunidades de desarrollo profesional, (3) recursos que el centro pone al servicio del docente, (4) percepción de condiciones de trabajo y (5) apoyo y reconocimiento de otros.

Es preciso subrayar que se unificó el formato de respuesta de las escalas a tipo Likert de 0 a 10. Esta decisión responde a la conveniencia de utilizar el mismo número de

opciones de respuesta para homogeneizar y facilitar las respuestas de los participantes (Bisquerra & Pérez-Escoda, 2015).

2.3. Diseño del estudio y Análisis de datos

Esta es una investigación transversal. Los datos se recogieron mediante encuesta en un muestreo estratificado de oportunidad.

Después de estudiar la fiabilidad y la validez factorial de los instrumentos mediante Análisis Factorial Exploratorio (AFE), se ajustó un modelo de ecuaciones estructurales (SEM), con un método robusto de estimación (diagonally weighted least squares, DWLS), y diversos indicadores de ajuste estadístico (Hu & Bentler, 1999; Schreiber et al., 2006): el estadístico chi-cuadrado, χ^2 , y su cociente χ^2/df ; Comparative fit index (CFI) y el índice de Tucker-Lewis (TLI); Standardized root mean square residual (SRMR). Se interpretaron también la dirección, magnitud y significación (con un $\alpha = .05$) de los parámetros estandarizados estimados. Los análisis estadísticos se llevaron a cabo usando SPSS 25, R y varios de sus paquetes: MVN, MBESS, versión 4.4.3, psych, y lavaan, versión 0.6–3.

2.4. Procedimiento de recogida de datos

Primero, se envió un email a los directores de todos los centros educativos de la Comunidad Autónoma Vasca, solicitando la distribución de su contenido entre sus docentes de música. Segundo, nos pusimos en contacto con la asociación de Escuelas de Música del País Vasco (Euskal Herriko Musika Eskolen Elkarte –EHME) para que también distribuyeran los cuestionarios entre sus docentes. Por último, se empleó la técnica de bola de nieve para difundir el cuestionario utilizando para ello contactos personales de docentes de música, grupos de Facebook etc.

Antes de lanzar el cuestionario, se realizó un estudio piloto a 40 docentes de música. Teniendo en cuenta los resultados de los análisis estadísticos, se optó por mantener todos los ítems. No obstante, se realizaron ajustes en la redacción de algunos de ellos para que resultaran más específicos. Después se abrió la participación a los docentes contactados por el procedimiento explicado en el anterior párrafo, alcanzando 457 participantes.

3. RESULTADOS

3.1. Análisis psicométrico de los instrumentos

3.1.1. Utrecht Work Engagement Survey (UWES-17) (Schaufeli et al., 2002).

El número final de ítems permaneció inalterado con respecto al instrumento original (17

ítems). El número de factores fue de dos escalas, variando la estructura original de cuatro escalas que no se mantenía tras el análisis de la muestra. La consistencia interna del cuestionario completo de Engagement fue $\alpha = .928$, IC 95% [.915, .940]; con prácticamente los mismos valores para omega, $\omega = .928$, IC 95% [.915, .939]. La fiabilidad mediante la técnica de las dos mitades fue $R_{xx} = .93$. La fiabilidad para cada escala del cuestionario fue: Factor 1, $R_{xx} = .94$; Factor 2, $R_{xx} = .86$.

3.1.2. Inteligencia emocional Wong and Law's Emotional Intelligence Scale (WELIS) (Wong & Law, 2002). El número final de ítems no varió respecto al instrumento original (16 ítems). El número de factores fue de tres escalas, cambiando la estructura original de cuatro escalas. La consistencia interna del instrumento de Inteligencia Emocional fue elevada, $\alpha = .902$, IC 95% [.880, .917]; $\omega = .901$, IC 95% [.880, .918], así como la fiabilidad mediante la técnica de las dos mitades, $R_{xx} = .90$. La fiabilidad para las escalas del cuestionario fue: asimilación/regulación emocional, $R_{xx} = .86$; IE interpersonal, $R_{xx} = .84$; IE intrapersonal, $R_{xx} = .87$.

3.1.3. Brief Resilient Coping Scale (BRCS) de Sinclair y Wallston (2004). El número de ítems del instrumento paso de cuatro a tres, manteniendo la estructura de una única escala. La consistencia interna del cuestionario de Resiliencia fue $\alpha = .822$, IC 95% [.775, .846]; $\omega = .826$, IC 95% [.789, .855], mientras que la fiabilidad mediante la técnica de las dos mitades fue $R_{xx} = .99$.

3.1.4. Autoeficacia del docente de música. El número final de ítems no varió respecto al instrumento original (14 ítems) y los factores encontrados fueron dos, los esperados. La consistencia interna del cuestionario de Creencia Eficacia fue $\alpha = .875$, IC 95% [.853, .893]; $\omega = .879$, IC 95% [.852, .897], mientras que la fiabilidad mediante la técnica de las dos mitades fue $R_{xx} = .89$. Esta fiabilidad fue $R_{xx} = .85$ y $R_{xx} = .82$ para las escalas competencias transversales y competencias musicales, respectivamente.

3.1.5. Escala de percepción de recursos laborales. Se mantuvo el número ítems respecto al instrumento original, manteniendo también la estructura de cinco escalas. La consistencia interna del cuestionario de Recursos Laborales fue $\alpha = .859$, IC 95% [.798, .899]; $\omega = .740$, IC 95% [.612, .882], mientras que la fiabilidad mediante la técnica de las dos mitades fue $R_{xx} = .92$. La fiabilidad para cada escala del cuestionario fue: Factor 1, $R_{xx} = .96$; Factor 2, $R_{xx} = .86$; Factor 3, $R_{xx} = .74$; Factor 4, $R_{xx} = .83$; Factor 5, $R_{xx} = .84$.

3.2. Análisis de la relación Entre Engagement y Recursos¹⁵

La Tabla 1 muestra que el ajuste global del modelo SEM a los datos es adecuado, superando todos los valores recomendados. De esta forma, los datos de la muestra son compatibles con el modelo teórico propuesto.

Tabla 4

Índices de Ajuste para el Modelo SEM

Índice de ajuste	Modelo	VR
χ^2	7505.91*	-
gl	3547	-
χ^2/gl	2.12	≤ 3.000
RMSEA	0.050	< .060 to .080
RMSEA [90% CI]	[.049, .052]	< .060 to .080
SRMR	.080	$\leq .080$
CFI	.956	$\geq .950$
TLI	.955	$\geq .950$

Notas. Método de estimación DWLS. $N = 443$.

VR: Valores recomendados (Hu & Bentler, 1999; Schreiber et al., 2006).

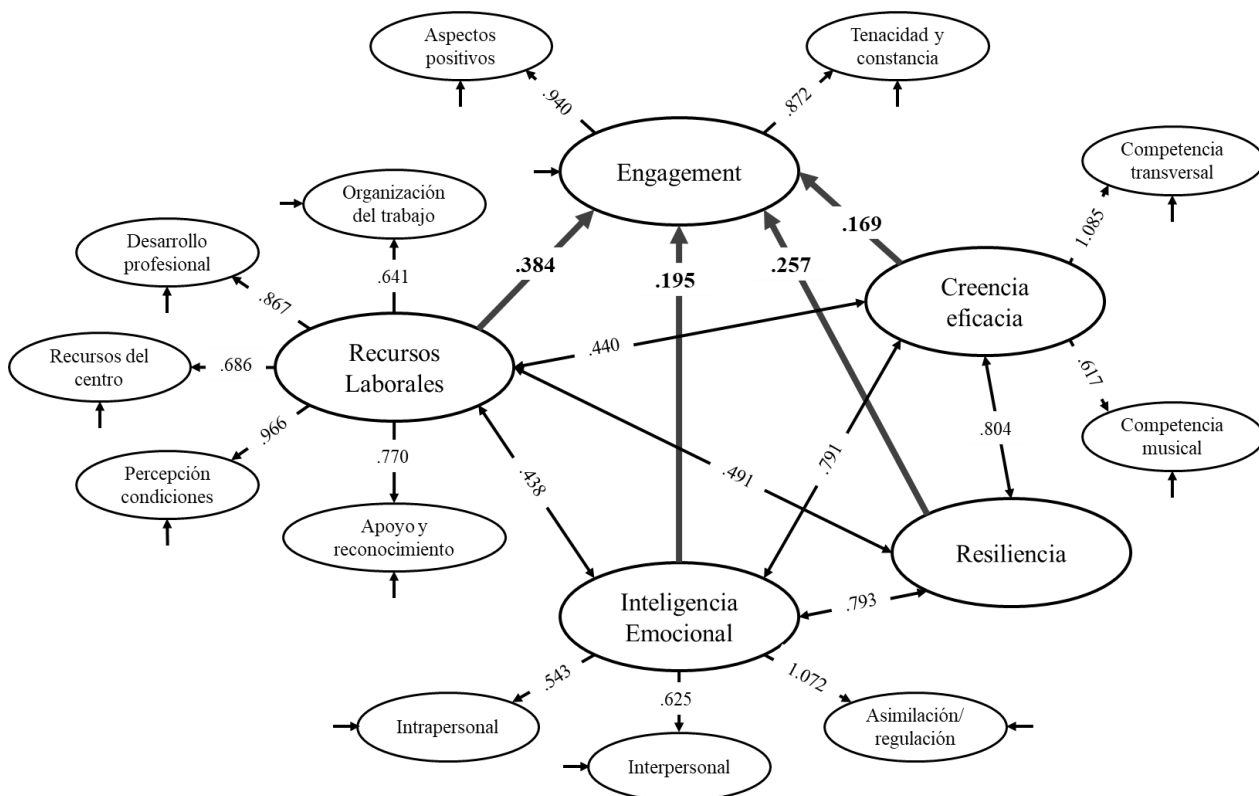
* $p < .001$

La Figura 2 muestra el modelo estructural con los valores numéricos de los coeficientes de regresión y correlaciones entre variables. Todos los parámetros estimados son estadísticamente significativos ($ps < .001$).

¹⁵ Para la información sobre modelos de medida contacten con la autora.

Figura 2

Modelo de Estructura de Engagement en Función de Recursos Laborales, Inteligencia Emocional, Creencia Eficacia, y Resiliencia



Nota. Todos los parámetros estimados (coeficientes estandarizados de regresión y correlaciones) son significativos ($ps < .001$). $N = 443$. Las variables endógenas (i.e., las que reciben un efecto de otra variable) tienen representada su varianza residual mediante una flecha unidireccional sin origen.

Encontramos que todas las relaciones propuestas en el modelo de estructura son estadísticamente significativas. Los coeficientes estandarizados de la regresión de engagement sobre las variables independientes oscilan entre .169 y .384, lo que significa que estas variables explican entre un 2.86% y un 14.75% de la varianza del engagement. También son significativos todos los pesos de regresión de las dimensiones con sus subdimensiones. Hay que señalar que en el modelo de estructura representado en la Figura 2 se observan dos coeficientes estandarizados de regresión que superan el valor de 1 (indicando más del 100% de varianza de una variable explicada por otra, lo cual no tiene sentido lógico). Probablemente esto se deba a la multicolinealidad entre variables independientes, que fácilmente puede ocurrir en un modelo complejo con tantas variables como el que presentamos. Deegan (1978) muestra que la presencia de estos coeficientes

con valores superiores a 1 no provoca distorsiones en la estimación de otros coeficientes; además, argumenta que recortar el modelo para eliminar esos coeficientes (o reducir la multicolinealidad) puede llevar a una mala especificación del modelo, que sí puede provocar problemas de interpretación de los datos. Teniendo en cuenta este argumento, que solo ocurre en dos coeficientes, y que se ha usado un método robusto de estimación, mantenemos las variables, aunque no podamos interpretar esos dos coeficientes.

4. DISCUSIÓN

Este trabajo ha investigado el efecto de los recursos laborales (organización del trabajo, oportunidades de desarrollo profesional, recursos que el centro pone al servicio del docente, percepción de condiciones de trabajo y apoyo y reconocimiento de otros) y recursos personales (inteligencia emocional, creencias de autoeficacia y resiliencia) sobre el engagement del profesorado de música. Se eligió esta población por ser especialmente vulnerable al desgaste profesional (burnout), debido a la posibilidad de acceder a la actividad docente desde diferentes itinerarios formativos, así como diferentes condiciones y contextos normativos a los que se tienen que enfrentarse (Jorquera & Duque, 2013).

A través de una encuesta al profesorado de música del País Vasco participaron 457 profesores. El primer objetivo empírico fue la validación psicométrica de los cinco instrumentos utilizados en este estudio. Como se ha presentado en la sección de resultados, todos los instrumentos presentaron buenas propiedades psicométricas, tanto en su estructura factorial como en su fiabilidad.

El segundo objetivo fue la realización de un modelo de ecuaciones estructurales para evaluar empíricamente el modelo teórico de relaciones entre el engagement y los recursos laborales y personales. Nuestra hipótesis era que estas dos últimas variables influyesen positivamente en el engagement a tenor de lo encontrado en investigación previa con otros tipos de muestras (Bakker et al., 2004; Bakker & Sanz-Vergel, 2013). La hipótesis puede mantenerse pues el modelo de ecuaciones estructurales mostró un elevado grado de explicación de las variables de recursos laborales y personales sobre el engagement. Este estudio está en la línea de los trabajos desarrollados por Bermejo-Toro y compañeros (2016), o los trabajos más cercanos aún de Mérida-López y compañeros (Mérida-López, Extremera, & Sánchez-Álvarez, 2020; Mérida-López, Sánchez-Gómez, et al., 2020) que también encontraron como estas variables predecían la intención de abandonar el trabajo. En esta investigación usamos el constructo de engagement desde un paradigma de psicología positiva en línea con Mérida-López et al. (Mérida-López, Extremera,

Quintana-Orts, et al., 2020). Es importante subrayar que los recursos personales, en su conjunto, sumando los pesos de inteligencia emocional, autoeficacia y resiliencia, tienen un valor predictivo superior al de recursos laborales. Esto nos indica la importancia de generar entornos laborales de calidad, pero al mismo tiempo trabajar en la formación profesional y personal de los docentes de música.

5. CONCLUSIONES

Este trabajo nos muestra que para tener una vinculación positiva hacia el trabajo – engagement- es importante crear espacios de trabajo de calidad y ofrecer oportunidades de experiencia personal que incrementen, entre otras cosas, la sensación de éxito – autoeficacia-. Esto es, la relación psicosocial hace referencia no sólo a las condiciones objetivamente presentes en el trabajo, sino también a las condiciones que percibe y experimenta el trabajador. Al mismo tiempo, la identificación de las fortalezas y de los factores de protección y promoción de bienestar laboral no sólo sirve para adaptarse o convivir con la situación, sino que pueden servir para florecer y sentirse pleno con el trabajo. Con este estudio se ha pretendido dar visibilidad a un colectivo que, a pesar de sus particularidades, pocas veces ha sido estudiado en su totalidad. Sin embargo, la realidad nos lleva a defender la necesidad de buscar líneas comunes y factores de cohesión para poder mejorar el bienestar laboral de nuestros profesores de música.

REFERENCIAS

- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2013). La teoría de las demandas y los recursos. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 29, 107–115. <https://doi.org/10.5093/tr2013a7>.
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2017). *Job Demands – Resources Theory : Taking Stock and Looking Forward*. 22(3), 273–285.
- Bakker, A. B., Demerouti, E., & Sanz-Vergel, A. I. (2014). Burnout and Work Engagement: The JD–R Approach. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 1(1), 389–411. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-031413-091235>
- Bakker, A. B., Demerouti, E., & Verbeke, W. (2004). Using the job demands-resources model to predict burnout and performance. *Human Resource Management*, 43(1), 83–104. <https://doi.org/10.1002/hrm>
- Bakker, A. B., & Oerlemans, W. G. M. (2011). Subjective well-being in organizations.

The Oxford Handbook of Positive Organizational Scholarship, 178–189.
<https://doi.org/10.13140/2.1.1145.4723>

- Bakker, A. B., & Sanz-Vergel, A. I. (2013). Weekly work engagement and flourishing: The role of hindrance and challenge job demands. *Journal of Vocational Behavior*, 83(3), 397–409. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2013.06.008>
- Bandura, A. (2006). Guide to construction of self-efficacy scales. In F. Pajares & T. Urdan (Eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents* (Vol. 5, pp. 307–337). Greenwich, CT: Information Age.
- Beusaert, S., Froehlich, D. E., Riley, P., & Gallant, A. (2021). What about school principals' well-being? The role of social capital. *Educational Management Administration and Leadership*. <https://doi.org/10.1177/1741143221991853>
- Bermejo-Toro, L., Prieto-Ursúa, M., & Hernández, V. (2016). Towards a model of teacher well-being: personal and job resources involved in teacher burnout and engagement. *Educational Psychology*, 36(3), 481–501. <https://doi.org/10.1080/01443410.2015.1005006>
- Bisquerra, R., & Pérez-Escoda, N. (2015). ¿Pueden las escalas Likert aumentar en sensibilidad? *Revista de Innovación e Investigación En Educación*, 8(July), 129–147. <https://doi.org/10.1344/reire2015.8.2.828>
- Deegan, J. (1978). On the Occurrence of Standardized Regression Coefficients Greater Than One. *Educational and Psychological Measurement*, 38(4), 873–888. <https://doi.org/10.1177/001316447803800404>
- Demerouti, E., Nachreiner, F., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 499–512. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.499>
- Duran, M. A., Extremera, N., Montalbán, F. M., & Rey, L. (2005). Engagement y Burnout en el ámbito docente- Análisis de sus relaciones con la satisfacción laboral y. *Revista de Psicología Del Trabajo y de Las Organizaciones*, 21, 145–158.
- Extremera Pacheco, N., Rey, L., & Sánchez-álvarez, N. (2019). Validation of the spanish version of the wong law emotional intelligence scale (WLEIS-S). *Psicothema*, 31(1), 94–100. <https://doi.org/10.7334/psicothema2018.147>
- Gil-Monte, P. R. (2012). Riesgos psicosociales en el trabajo y salud ocupacional. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 29(2), 237–241.
- Grazia, H., Collie, R., & Martin, A. (2021). Understanding Teacher Wellbeing Through Job Demands-Resources Theory. In C. F. Mansfield (Ed.), *Cultivating Teacher*

Resilience (Springer). [https://doi.org/https://doi.org/10.1007/978-981-15-5963-1_14](https://doi.org/10.1007/978-981-15-5963-1_14)

- Hu, L., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1-55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Jiménez Hernández, D., Sancho Requena, P., & Sánchez Fuentes, S. (2019). Perfil del futuro docente: nuevos retos en el marco de EEES. *Contextos Educativos*, 23, 125–139.
- Jorquera Jaramillo, M. C., & Duque Gutiérrez, J. (2013). Identidades profesionales en educación musical. Diversidad de orígenes para un mismo escenario de práctica. *International Conference Re- Conceptualizing the Professional Identity of European Teacher: Sharing Experiences*, 243–256.
- Limonero, J. T., Tomás-Sábado, J., Gómez-Romero, M. J., Maté-Méndez, J., Sinclair, V. G., Wallston, K. A., & Gómez-Benito, J. (2014). Evidence for validity of the brief resilient coping scale in a young spanish sample. *Spanish Journal of Psychology*, 17(2). <https://doi.org/10.1017/sjp.2014.35>
- Mérida-López, S., Extremera, N., Quintana-Orts, C., & Rey, L. (2020). Sentir ilusión por el trabajo docente: inteligencia emocional y el papel del afrontamiento resiliente en un estudio con profesorado de secundaria. *Revista de Psicología y Educación - Journal of Psychology and Education*, 15(1), 67–76. <https://doi.org/10.23923/rpye2020.01.186>
- Mérida-López, S., Extremera, N., & 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(7). <https://doi.org/10.3390/ijerph17072170>
- Mérida-López, S., Sánchez-Gómez, M., & 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>
- OMS. (2010). *Entornos laborales saludables: fundamentos y modelo de la OMS. Contextualización, Prácticas y Literatura de Apoyo.* http://www.who.int/occupational_health/evelyn_hwp_spanish.pdf
- Salanova, M., & Schaufeli, W. B. (2004). El Engagement De Los Empleados: Un reto emergente para la dirección de los recursos humanos. *Estudios Financieros*, 609

62(261), 109–138.

- Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Romá, V., & Bakker, A. B. (2002). The Measurement of Engagement and Burnout: A Two Sample Confirmatory Factor Analytic Approach. *Journal of Happiness Studies*, 3(1), 71–92. <https://doi.org/10.1023/A:1015630930326>
- Schreiber, J. B., Nora, A., Stage, F. K., Barlow, E. A., & King, J. (2006). Reporting Structural Equation Modeling and Confirmatory Factor Analysis Results: A Review. *The Journal of Educational Research*, 99(6), 323-338. <https://doi.org/10.3200/JOER.99.6.323-338>
- Sinclair, V., & Wallston, K. (2004). The development and psychometric evaluation of the Brief Resilient Coping Scale. *Assessment*, 11(1), 94–101.
- Wong, C. S., & Law, K. S. (2002). The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. In *Leadership Perspectives* (Vol. 13). <https://doi.org/10.4324/9781315250601-10>