

EN BUSCA DEL AJUSTE PSICOLÓGICO A TRAVÉS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL: ¿ES RELEVANTE EL SEXO DE LOS DOCENTES?

Sergio Mérida-López, Natalio Extremera y Lourdes Rey
Universidad de Málaga (España)

Resumen

En las últimas décadas se viene resaltando la función clave de la inteligencia emocional (IE) como variable predictora de salud y ajuste psicológico. No obstante, la investigación parece mostrar diferencias de sexo en el impacto que la IE tiene sobre diferentes indicadores de ajuste. Nuestro estudio ha tratado de analizar el potencial papel del sexo como moderador en la relación entre la IE percibida (IEP) y la sintomatología depresiva, ansiosa y de estrés en una muestra de profesorado. La muestra ha sido compuesta por 310 docentes (55,9% mujeres) de diferentes niveles educativos de la provincia de Málaga. Los resultados muestran que el sexo actúa como moderador en la asociación entre IEP y sintomatología depresiva y ansiosa, siendo dicha relación de mayor magnitud para los hombres. Nuestros hallazgos sugieren la relevancia de incorporar la perspectiva de sexo en futuras investigaciones y programas de intervención. Finalmente, discutimos los resultados obtenidos con relación a la necesidad de analizar los efectos específicos de la IE sobre hombres y mujeres y sus implicaciones sobre el ajuste psicológico de los docentes.

PALABRAS CLAVE: *inteligencia emocional, ajuste psicológico, docentes, diferencias de sexo, moderación.*

Abstract

In the last decades, research has given a key role to emotional intelligence (EI) as predictor of health and psychological adjustment. Nevertheless, previous studies have shown gender differences in the impact of EI on several adjustment indicators. Our study aimed to analyze the potential role of gender as a moderator in the relationship between perceived EI (PEI) and depressive, anxious and stress symptomatology. The sample consisted of 310 teachers (55.9% were female) from several educational levels in the province of Malaga. Results show that gender moderates the link between PEI and depressive and anxious symptomatology, with men presenting higher association values. Our findings suggest the relevance of including a gender perspective in further research and intervention programs. Finally, we discuss our results in terms of the need of future research to analyze the specific effect of EI on men and women and its

Este estudio ha sido financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad (PSI2012-38813) y el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (FPU16/02238).

Correspondencia: Natalio Extremera, Facultad de Psicología, Universidad de Málaga, Campus de Teatinos, s/n 29071 Málaga (España). E-mail: nextremera@uma.es

implications for teachers' psychological adjustment.

KEY WORDS: *emotional intelligence, psychological adjustment, teachers, gender differences, moderation.*

Introducción

La enseñanza es considerada como uno de los ámbitos con mayor problemática psicológica entre sus profesionales (Chang, 2009; Kyriacou, 2001). En nuestro país, la reciente Encuesta Nacional de Gestión de Riesgos Laborales en las Empresas (Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo, 2015) mostró que el profesorado señalaba el trato con alumnos y otros usuarios de su servicio como factores de riesgo psicosocial en mayor medida que profesionales de otros sectores (66,8%). Asimismo, la VII Encuesta Nacional de Condiciones de Trabajo (INSHT, 2011) mostró que un 91,3% de los docentes encuestados afirmaba sufrir altas demandas personales y sobrecarga de trabajo, con la enseñanza como la ocupación con mayor tasa de respuestas de su sector profesional (73,4%). Tal y como señaló Chan (2006), los docentes se encuentran expuestos al desarrollo de sintomatología psicológica con diversas formas de manifestación: ansiedad, frustración o irritabilidad, entre otros.

La investigación en riesgos psicosociales parece haber puesto el foco en examinar la salud laboral de los docentes, debiéndose en gran medida a la relación de la enseñanza con niveles significativos de estrés ocupacional (Chang, 2009; Hakanen, Bakker y Schaufeli, 2006). Así, las percepciones de riesgo psicosocial de los profesionales parecen relacionarse con sintomatología depresiva, ansiosa y de estrés (Bonde, 2008; Chan 2006; Rusli, Edimansyah y Naing, 2008). Desde hace varias décadas se viene aportando evidencia sobre factores intervinientes en el ajuste psicológico del profesorado y su relación con mayor calidad de la enseñanza (Schwab, Jackson y Schuler, 1986), interacciones de mayor calidad con los alumnos o clima más positivo en el aula (Jennings y Greenberg, 2009). Entre los recursos personales de los trabajadores que parecen estar asociados con un menor impacto de riesgos psicosociales y, a su vez, con mayor ajuste psicológico y bienestar personal y laboral estaría la inteligencia emocional (IE) (Côté, 2014; Lopes, 2016; Mayer, Roberts y Barsade, 2008).

La IE es un constructo que engloba diferencias individuales en las habilidades de percibir, utilizar, comprender y regular las propias emociones y las de otros (Mayer y Salovey, 1997). En el estudio de la IE se han seguido tradicionalmente dos modelos teóricos: modelos de habilidad y modelos mixtos (Mayer, Caruso y Salovey, 2016). Los modelos de habilidad plantean un enfoque cognitivo de procesamiento de la información emocional y han sido ampliamente avalados y seguidos por la comunidad científica (Lopes, 2016; Mayer *et al.*, 2008). Los modelos mixtos presentan una conceptualización amplia y conciben la IE como una tendencia a manejar los estados afectivos, incluyendo variables de personalidad, competencias socio-emocionales o habilidades cognitivas (Bar-On, 2000).

La evaluación de la IE desde el modelo de Mayer y Salovey (1997) se viene realizando a través de la resolución de tareas emocionales con pruebas de habilidad y mediante pruebas de autoinforme (Côté, 2014; Mayer *et al.*, 2008). La IE medida con autoinformes ha recibido el nombre de inteligencia emocional percibida (IEP) al proporcionar indicadores sobre creencias de las distintas habilidades emocionales (Extremera, Durán y Rey, 2007; Mayer *et al.*, 2008). La asociación entre IEP e indicadores de ajuste psicológico ha sido ampliamente constatada (James, Bore y Zito, 2012; Salovey, Stroud, Woolery y Epel, 2002; Zeidner, Matthews y Roberts, 2012). Además, recientes investigaciones meta-analíticas han arrojado pruebas sobre la vinculación de la IE (evaluada con pruebas de habilidad y con pruebas de autoinforme) con variables como el rendimiento laboral (Joseph y Newman, 2010), el bienestar subjetivo (Sánchez-Álvarez, Extremera y Fernández-Berrocal, 2016) e indicadores de salud física, mental y psicosomática (Martins, Ramalho y Morin, 2010; Schutte, Malouf, Thorsteinsson, Bhullar y Rooke, 2007).

Los estudios a nivel nacional e internacional con el colectivo docente se han orientado mayoritariamente hacia el análisis de la asociación entre la IEP y el síndrome de estar quemado por el trabajo (Mérida-López y Extremera, 2017). Así, la vinculación de la IEP con indicadores de desajuste psicológico en el profesorado se ha examinado en menor medida (Extremera, Fernández-Berrocal y Durán, 2003; Extremera, Durán y Rey, 2010). Extremera *et al.* (2010) hallaron una relación negativa entre IEP y sintomatología física, psicológica y social asociada al estrés. A su vez, Karakuş (2013) mostró correlaciones negativas de la IEP con depresión, ansiedad y estrés. Por otro lado, la asociación de la IEP con indicadores de bienestar del profesorado se ha puesto de relieve en variables como compromiso (*engagement*) (Mérida-López, Extremera y Rey, 2017a), comportamientos prosociales en la organización (Cohen y Abedallah, 2015) o satisfacción vital (Rey y Extremera, 2011).

Desde su formulación teórica, los investigadores han examinado diferencias entre hombres y mujeres en IE. En este ámbito se han arrojado resultados diversos y que, en general, difieren según el tipo de pruebas y las dimensiones evaluadas (Fernández-Berrocal, Cabello, Castillo y Extremera, 2012; Salguero, Extremera, Cabello y Fernández-Berrocal, 2015). En los últimos años, se están desarrollando estudios que pretenden arrojar luz sobre el papel diferencial del sexo en el impacto de la IE sobre indicadores de ajuste psicológico (Extremera y Rey, 2015; Nolen-Hoeksema, 2012; Salguero, Extremera y Fernández-Berrocal, 2012).

Tal y como muestran investigaciones con medidas de habilidad, la relación entre IE e indicadores de ajuste psicológico parece estar moderada por el sexo, siendo los hombres quienes presentan una asociación significativamente mayor entre déficit de IE y niveles más altos de depresión (Salguero *et al.*, 2012), de estrés (Gohm, Corser y Dalsky, 2005) o menores niveles de felicidad (Extremera y Rey, 2015). Por otra parte, estudios con medidas de IEP parecen coincidir en señalar el impacto negativo de bajos niveles de IE de forma similar para hombres y mujeres (James *et al.*, 2012; Williams, Daley, Burnside y Hammond-Rowley, 2009). No obstante, Karakuş (2013) halló correlaciones de mayor magnitud para los hombres entre IEP, depresión, ansiedad y estrés. Además, mostró resultados de un análisis

de ecuaciones estructurales multigrupo sobre una asociación entre IEP y estrés que resultó significativa sólo para los hombres.

Tomando como base investigaciones previas, nuestro estudio tiene un doble propósito. Por un lado, examinar el papel de la IEP como recurso personal asociado con sintomatología psicológica en una muestra de profesorado. Por otro lado, analizar el papel moderador del sexo y la posible relación diferencial entre IEP y sintomatología depresiva, ansiosa y de estrés para hombres y mujeres. Nuestros objetivos específicos son: (1) examinar la relación de la IEP con los niveles de sintomatología de ansiedad, depresión y estrés en una muestra de docentes, (2) analizar las posibles diferencias entre hombres y mujeres en la potencial asociación predictiva entre IEP y sintomatología psicológica.

Consistente con la fundamentación previa, en primer lugar, se espera encontrar que (1) las puntuaciones en IEP correlacionarán negativamente con los niveles de desajuste psicológico, por lo que mayores niveles de IEP se asociarán con menores niveles de sintomatología depresiva, ansiosa y de estrés. En segundo lugar, esperamos encontrar (2) un efecto moderador del sexo en la relación entre IEP y la sintomatología psicológica en el profesorado. Siguiendo estudios previos, esperamos encontrar una asociación negativa entre IEP y sintomatología de mayor magnitud en los hombres que en las mujeres.

Método

Participantes

En el estudio se encuestó a 323 profesores, aunque se excluyeron 13 participantes en los análisis posteriores por tener incompletas las escalas. Así, la muestra estaba formada por 310 docentes (55,9% mujeres; $M= 43.23$ años; $DT= 10.12$; rango= 22-68 años) de diferentes niveles y centros educativos de la provincia de Málaga: (1) Educación Infantil (3,9%), (2) Educación Primaria (25,4%), (3) Educación Secundaria, Bachillerato y/o Formación Profesional (46,3%) y (4) Universidad (24,4%). El estado civil se dividía en: casado (42,8%), soltero (25,4%), viudo (16,1%), divorciado (7,4%), viviendo en pareja (5,5%) y separado (2,6%). La media de antigüedad en el cuerpo docente fue de 14 años y 10 meses (rango= 8 meses - 46 años).

Instrumentos

- a) "Escala de inteligencia emocional de Wong y Law" (*Wong and Law Emotional Intelligence Scale*, WLEIS; Wong y Law, 2002) en su versión en español (Fernández-Berrocal, Pérez, Repetto y Extremera, 2004). Este instrumento está compuesto por 16 ítems con una escala tipo Likert de siete puntos (1-7) y evalúa cuatro dimensiones: percepción intrapersonal o evaluación de las propias emociones (p. ej., "Tengo una buena comprensión de mis propias emociones"), percepción interpersonal (p. ej., "Conozco siempre las emociones de mis amigos a través de sus comportamientos"), asimilación (p. ej., "Soy una persona auto-motivadora") y regulación emocional (p. ej., "Soy

capaz de controlar mis propias emociones”). Atendiendo a nuestros objetivos, en los análisis estadísticos empleamos la puntuación general, con mayores puntuaciones indicando niveles más altos de IEP. La versión en español ha mostrado niveles satisfactorios de fiabilidad en estudios con muestras de docentes españoles (p. ej., Rey, Extremera y Pena, 2016). En nuestro estudio, el índice de fiabilidad de la escala se ha mostrado alto ($\alpha=0,91$).

- b) “Escala de depresión, ansiedad y estrés” (*Depression Anxiety Stress Scales-21*, DASS-21; Lovibond y Lovibond, 1995), adaptada al español por Bados, Solanas y Andrés (2005). Esta versión abreviada del instrumento original evalúa la frecuencia y gravedad de 21 ítems que representan síntomas emocionales mediante cuatro alternativas de respuesta en formato Likert desde 0 hasta 3. Los ítems se agrupan en tres dimensiones de sintomatología depresiva (p. ej., “He sentido que no había nada que me ilusionara”), de ansiedad (p. ej., “He sentido que estaba al borde del pánico”) y de estrés (p. ej., “Me ha costado mucho descargar la tensión”). Mayores puntuaciones indican mayor nivel percibido de síntomas emocionales de depresión, ansiedad o estrés. La versión abreviada y adaptada al español ha mostrado adecuadas propiedades psicométricas con muestras españolas (p. ej., Fonseca, Paino, Lemos y Muñiz, 2010). En nuestro estudio, hemos obtenido índices de fiabilidad altos en las tres dimensiones: depresión ($\alpha=0,88$), ansiedad ($\alpha=0,85$) y estrés ($\alpha=0,86$).

Procedimiento

Se siguió un muestreo de tipo aleatorio incidental para acceder a una amplia muestra de docentes de la provincia de Málaga entre septiembre y diciembre de 2015. En un gran número de casos, estudiantes universitarios facilitaron el contacto con directores y docentes de sus anteriores centros educativos. Los investigadores proporcionaron en todo momento las instrucciones necesarias a los participantes sobre el anonimato y el formato individual de las respuestas. La aplicación de las pruebas llevó entre 10 y 15 minutos.

Análisis de datos

En primer lugar, se calcularon los estadísticos descriptivos (media y desviación típica) para la muestra total y dividida por sexo. Además, se examinaron las intercorrelaciones entre variables para hombres y mujeres. Finalmente, se llevaron a cabo análisis de regresión múltiples siguiendo el método de pasos sucesivos con el propósito de analizar el porcentaje de varianza de sintomatología depresiva, ansiosa y de estrés explicado por las variables predictoras.

Resultados

Análisis descriptivo

En la tabla 1 se muestran los estadísticos descriptivos de las variables objeto de estudio y los resultados de la prueba *t* de *Student* para el contraste de medias. Como se observa, ninguna variable mostró diferencias significativas por sexo a excepción de la dimensión de percepción interpersonal, en la que las mujeres obtuvieron mayores puntuaciones.

Tabla 1
Diferencias de sexo en inteligencia emocional percibida, depresión, ansiedad y estrés

Variables	Total (N= 310)		Hombres (n= 137)		Mujeres (n= 173)		t	p
	M	DT	M	DT	M	DT		
1. IEP	5,35	0,82	5,29	0,90	5,41	0,76	-1,21	0,227
Percepción intrapersonal	5,51	1,01	5,44	1,11	5,56	0,92	-0,96	0,339
Percepción interpersonal	5,28	1,01	5,06	1,07	5,45	0,91	-3,40	0,001
Asimilación	5,45	0,97	5,45	1,04	5,45	0,92	-0,020	0,986
Regulación	5,18	1,01	5,20	1,05	5,17	0,98	0,30	0,763
2. Depresión	6,28	7,85	6,89	8,53	5,80	7,26	1,21	0,226
3. Ansiedad	5,17	7,01	5,18	7,29	5,16	6,80	0,030	0,979
4. Estrés	11,18	9,01	11,43	9,33	10,99	8,78	0,430	0,668

Nota: IEP= inteligencia emocional percibida.

Análisis de correlación

Con el propósito de examinar las posibles diferencias entre hombres y mujeres con respecto a la asociación entre variables objeto de estudio, se llevó a cabo un análisis de correlación de Pearson entre IEP y sintomatología depresiva, ansiosa y de estrés. En la tabla 2 se presenta la matriz de correlaciones para la muestra dividida para hombres y mujeres. Se hallaron asociaciones significativas en sentido negativo entre IEP y las dimensiones de sintomatología psicológica, con índices de correlación estadísticamente significativos en todos los casos. A continuación, se llevó a cabo un análisis de transformación *r-z* de Fisher para examinar si existían diferencias entre los coeficientes por sexo. Los resultados indicaron que los hombres presentaban correlaciones significativamente mayores que las mujeres en IEP con sintomatología depresiva ($z = -3,62$; $p < 0,001$), IEP con sintomatología ansiosa ($z = -2,19$; $p < 0,05$) e IEP con sintomatología de estrés ($z = -2,23$; $p < 0,05$).

Tabla 2
Correlaciones en inteligencia emocional percibida, depresión, ansiedad y estrés para hombres y mujeres

Variables	IEP	Depresión	Ansiedad	Estrés
Inteligencia emocional percibida (IEP)	---	-0,586**	-0,412**	-0,476**
Depresión	-0,248**	---	0,792**	0,806**
Ansiedad	-0,183*	0,742**	---	0,754**
Estrés	-0,255**	0,681**	0,669**	---

Notas: Las correlaciones por debajo de la diagonal son para mujeres ($n= 173$). Las correlaciones por encima de la diagonal son para hombres ($n= 137$). * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$.

Análisis de regresión jerárquica moderada

Con el propósito de examinar el efecto moderador del sexo en la asociación entre IEP y sintomatología psicológica, se llevó a cabo un análisis de regresión jerárquica con el software estadístico SPSS v.19. En este análisis, cada una de las dimensiones de la escala DASS-21 (depresión, ansiedad y estrés) se emplearon como variables dependientes de los modelos (tabla 3). De forma complementaria, se empleó el paquete macro PROCESS (Hayes, 2013) para representar gráficamente los efectos de interacción entre las variables tras el análisis de moderación (figuras 1 y 2). Siguiendo los estándares habituales, se estableció el número de muestras *bootstrap* en 5000 y el intervalo de confianza en 95% (Hayes, 2013).

En el primer paso del análisis se introdujeron las variables control. En el paso 2 se incluyó la variable IEP y en el paso 3 la variable sexo. En el paso 4 se añadieron al análisis las interacciones entre IEP y sexo siguiendo el procedimiento estándar de centrar las medias de las variables para examinar los efectos de moderación (Aiken y West, 1991).

El 24% de la varianza total de sintomatología depresiva fue explicada por las puntuaciones en IEP, $F(6, 303) = 16,20$; $p < 0,001$; $R^2 = 0,243$. La variable IEP resultó predictora de la sintomatología depresiva en la muestra total, $\beta = -0,606$; $t(303) = -8,63$; $p < 0,001$. El modelo fue significativo para la interacción entre IEP y sexo, $b = 0,250$; $t(303) = 3,59$; $p < 0,001$. El efecto de la IEP sobre la sintomatología depresiva (figura 1) mostró una relación más intensa en los hombres (efecto condicional= $-5,78$; $p < 0,001$) que en las mujeres (efecto condicional= $-2,32$; $p < 0,01$).

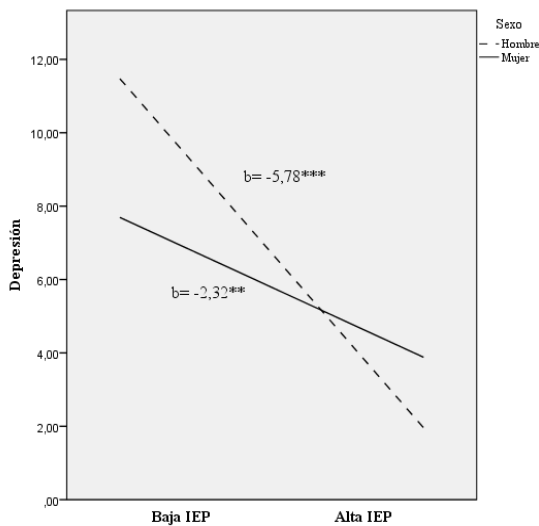
Con relación a la sintomatología ansiosa, el 16% de la varianza total de fue explicada por las puntuaciones en IEP, $F(6, 303) = 9,49$; $p < 0,001$; $R^2 = 0,16$. La variable IEP resultó predictora de la sintomatología ansiosa para la muestra total $\beta = -0,309$; $t(303) = -5,77$; $p < 0,001$. El modelo se mostró significativo en la interacción de IEP y sexo, $b = 0,167$; $t(303) = -2,28$; $p < 0,05$. El efecto de la IEP sobre la sintomatología ansiosa (figura 2) presentó una relación más intensa en los hombres (efecto condicional= $-3,62$; $p < 0,001$) que en las mujeres (efecto condicional= $-1,54$; $p < 0,05$).

Tabla 3
Resultados del análisis de regresión jerárquica moderada para sintomatología depresiva, ansiosa y de estrés

Predictor	Depresión			Ansiedad			Estrés				
	R ²	F	β	ΔR ²	R ²	F	β	R ²	F	β	ΔR ²
Paso											
1	0,022	2,27		0,022	0,05	5,34		0,05	2,12		0,020
Edad			-0,108				-0,175			-0,129	
Especialidad			0,017				-0,016			0,087	
Antigüedad			-0,085				-0,082			-0,060	
2	0,208	20,02		0,186**	0,143	12,76		0,094**	14,67		0,141**
IEP			-0,606**				-0,424**			-0,480**	
3	0,211	16,23		0,003	0,144	10,20		0,00	11,70		0,000
Sexo			-0,059				-0,021			0,008	
4	0,243	16,20		0,032**	0,158	9,49		0,014*	10,48		0,011
IEP x Sexo			0,25**				0,167**			0,143	

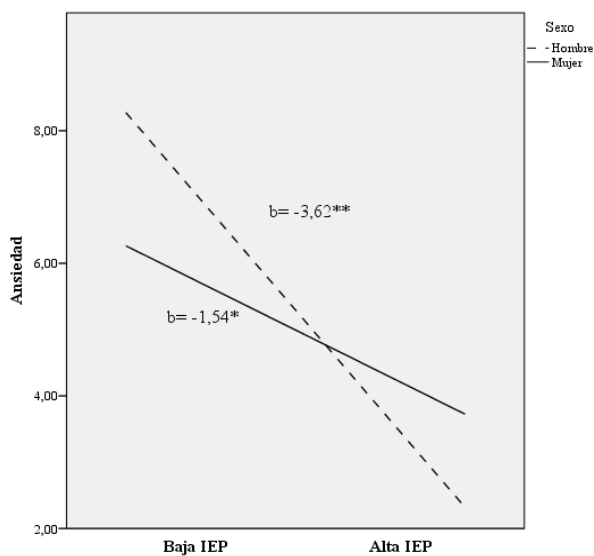
Notas: IEP= inteligencia emocional percibida. Los coeficientes beta representados son los estandarizados para la ecuación final (paso 4). *p< 0,05; **p< 0,01.

Figura 1
Relación entre la inteligencia emocional percibida y la sintomatología depresiva para hombres y mujeres



Notas: IEP= inteligencia emocional percibida. $***p < 0,001$; $**p < 0,01$.

Figura 2
Relación entre la inteligencia emocional percibida y la sintomatología ansiosa para hombres y mujeres



Notas: IEP= inteligencia emocional percibida. $***p < 0,001$; $*p < 0,05$.

Con respecto a la sintomatología de estrés, el 17% de la varianza total fue explicada por las puntuaciones en IEP, $F(6, 303) = 10,48$; $p < 0,001$; $R^2 = 0,172$. La variable IEP resultó predictora de la sintomatología de estrés en la muestra total, $\beta = -0,480$; $t(303) = -6,53$; $p < 0,001$. Sin embargo, el modelo se mostró marginalmente significativo en la interacción entre IEP y sexo $b = 0,143$; $t(303) = 1,96$; $p > 0,05$.

Discusión

En los últimos años se han señalado diferencias de sexo en la relación entre IE e indicadores de desajuste psicológico, con estudios que han empleado mayoritariamente pruebas de habilidad (Brackett, Mayer y Warner, 2004; Extremera y Rey, 2015; Salguero *et al.*, 2012). Sin embargo, este análisis ha sido escasamente abordado con el colectivo docente (Karakuş, 2013). En esta investigación hemos tratado de aportar conocimiento acerca de la capacidad predictiva de la IEP sobre sintomatología de estrés, ansiedad y depresión en una muestra de profesorado y, además, examinar el potencial papel moderador del sexo en dicha asociación. Nuestros resultados han mostrado que aquellos docentes que informan de mayores niveles de IEP informan a su vez de niveles más bajos de sintomatología depresiva, ansiosa y de estrés. Este patrón se enmarca en la línea actual que considera la IEP como un recurso personal de gran relevancia para el profesorado por su asociación con menores niveles de sintomatología psicológica (Extremera *et al.*, 2003; 2010; Oginska-Bulik, 2005), síndrome de estar quemado por el trabajo (Mérida-López y Extremera, 2017), así como por su vinculación con niveles más altos de satisfacción laboral (Kafetsios y Zampetakis, 2008), compromiso (Mérida-López *et al.*, 2017a) o satisfacción con la vida (Extremera y Rey, 2011).

Con respecto al análisis de diferencias de sexo en IEP, los resultados muestran puntuaciones significativamente mayores de las mujeres en percepción interpersonal, así como una tendencia de puntuaciones mayor, aunque no de forma significativa, en la puntuación total. La concepción del género femenino como más emocional se apoya en hallazgos como mayores puntuaciones de las mujeres en sensibilidad interpersonal (Hall y Mast, 2008), puntuaciones más altas en IE total y habilidades emocionales específicas (Kafetsios, 2004; Salguero *et al.*, 2012) y en dimensiones de IEP (Fernández-Berrocal y Extremera, 2008; Van Rooy y Viswesvaran, 2005). Asimismo, nuestros resultados en IEP resultan consistentes con trabajos previos que han mostrado diferencias entre hombres y mujeres con la misma escala utilizada en este estudio (Pena, Rey y Extremera, 2012; Whitmann, Van Rooy, Viswesvaran y Kraus, 2009). No obstante, otras investigaciones con este mismo instrumento llevadas a cabo en países no occidentales han mostrado un patrón inverso de puntuaciones (Karakuş, 2013; Kong, Zhao y You, 2012; Shi y Wang, 2007). Así, el análisis de la influencia de factores culturales en la relación entre IEP e indicadores de salud y bienestar docente y el desarrollo de estudios transnacionales resultarían de interés para aportar evidencia más sólida en esta línea (Fernández-Berrocal, Salovey, Aldo, Extremera y Ramos, 2005).

Los resultados del análisis de regresión jerárquica moderada han señalado un efecto moderador del sexo en la asociación entre IEP y sintomatología depresiva y ansiosa, siendo los hombres quienes presentan una relación más intensa en comparación con las mujeres. Nuestros datos van en la línea con los encontrados por estudios que han utilizado pruebas de habilidad (Brackett *et al.*, 2004; Extremera y Rey, 2015; Lishner, Swin, Hong y Vitacco, 2011; Salguero *et al.*, 2012). Asimismo, estos hallazgos se han replicados con el colectivo docente y empleando la misma medida de IEP que en nuestro trabajo (Karakuş, 2013). En conjunto, estos resultados sugieren el distinto impacto de las habilidades emocionales en hombres y mujeres.

En cuanto a las causas de una relación diferencial por sexo de la IE con indicadores de ajuste psicológico, Shields (2002) señaló que tanto hombres como mujeres podrían poner en marcha estrategias emocionales de manera distinta por el hecho de habitar mundos emocionales diferentes. Brackett *et al.* (2004) han propuesto la existencia de un nivel umbral que facilitaría el impacto significativamente mayor sobre el ajuste psicológico en los hombres. Esta hipótesis explicativa se ha visto respaldada en estudios recientes con distintas muestras (Lishner *et al.*, 2011; Salguero *et al.*, 2012). Fernández-Berrocal y Extremera (2016) han señalado la importancia de examinar el rol de la percepción de autoeficacia emocional en la vinculación de las habilidades emocionales con el ajuste psicológico. Por último, Salguero *et al.* (2015) han sugerido que el impacto de las habilidades emocionales en las mujeres podría depender de factores como las estrategias de regulación utilizadas, el contexto interpersonal y señalan la influencia de la autoeficacia emocional.

En cuanto a implicaciones prácticas, nuestros hallazgos sugieren que el diseño de programas de formación en IE con docentes podría incidir específicamente sobre los déficits y las fortalezas de hombres y mujeres en relación a las habilidades emocionales (Brackett y Katulak, 2006). Asimismo, los docentes en formación inicial resultan un colectivo idóneo para el entrenamiento en IE en la medida en que son futuros profesionales de Educación Secundaria que se verán expuestos a numerosos riesgos psicosociales (Chan, 2006; Kyriacou, 2001). Vesely, Saklofske y Nordstokke (2014) han aportado datos muy alentadores sobre la eficacia del entrenamiento en habilidades emocionales para el incremento de niveles de bienestar psicológico con docentes en formación inicial. Además del enfoque preventivo, las diferencias de sexo en el impacto de la IE sobre el desajuste psicológico añaden evidencias para el diseño de programas de formación diferencial en IE (Gutiérrez-Moret, Ibáñez-Martínez, Aguilar-Moya y Vidal-Infer, 2016).

El presente estudio adolece de algunas limitaciones, lo que implica que los resultados hallados deben ser considerados con cautela y considerarse en futuras líneas de investigación. En primer lugar, el diseño de corte transversal de este trabajo no permite establecer relaciones causales. En línea con la revisión de Zeidner *et al.* (2012), resulta necesario profundizar en el impacto de la IE a lo largo del tiempo mediante estudios de diseño longitudinales. Igualmente, no hemos examinado en este estudio el posible efecto de variables de personalidad en la relación entre IEP, sexo y sintomatología de estrés, ansiedad y depresión. Además,

Martins *et al.* (2010) señalan la importancia de indagar en las relaciones de la IE con factores de personalidad y su posible efecto diferencial sobre indicadores de ajuste. Dado que siguiendo los puntos de corte establecidos para el DASS-21 (Lovibond y Lovibond, 1995), nuestra muestra se encuentra en niveles medios (depresión) y moderados (ansiedad y estrés), indicativos de desajuste, futuros trabajos deberían examinar si el papel de la IE y el sexo se mantiene en muestras de profesorado atendiendo a dichos niveles de significancia clínica (Kovess-Masféty, Rios-Seidel y Sevilla-Dedieu. 2007).

Asimismo, en nuestro estudio no se han considerado variables de desajuste psicológico asociadas a la profesión docente más allá de la evaluación de sintomatología asociada con depresión, ansiedad y estrés. A este respecto, se ha señalado la necesidad de evaluar las asociaciones de sintomatología psicológica conjuntamente con pruebas ampliamente validadas de ajuste psicológico (Osman, Wong, Bagge, Freedenthal, Gutierrez, y Lozano, 2012). No obstante, como señalan Cuijpers y Smit (2004), variables como la sintomatología depresiva pueden asociarse a desajuste psicológico y añaden valor al seguimiento de esta línea en el contexto docente. Asimismo, nuestros resultados aportan evidencia preliminar sobre la influencia del sexo en la asociación entre IEP y sintomatología en el profesorado, resultando necesarios futuros estudios que aborden la asociación de las habilidades emocionales con indicadores de salud mental (Kovess-Masféty *et al.*, 2007). Por último, suponemos que el efecto de moderación del sexo marginalmente significativo para la asociación entre IEP y sintomatología de estrés podría deberse el tamaño de la muestra, lo cual requiere replicación con mayores muestras. Por tanto, resultaría de gran interés la replicación de nuestro estudio añadiendo el contraste de diferencias por ciclos educativos (Rey, Extremera y Pena, 2012).

A pesar de las limitaciones señaladas, los hallazgos de nuestro estudio pueden arrojar luz sobre el papel diferencial del sexo en la vinculación de la IEP con menores niveles de sintomatología psicológica en el profesorado. Un aspecto relevante de nuestro estudio es el examen de la relación entre IEP y sintomatología depresiva, ansiosa y de estrés. En recientes investigaciones meta-analíticas se han mostrado mayores niveles de correlación de la IEP con indicadores de salud psicológica en comparación con estudios que han usado pruebas de habilidad (Martins *et al.*, 2010; Schutte *et al.*, 2007). No obstante, diversos autores señalan el uso mayoritario de las pruebas de IEP y subrayan la necesidad de incrementar el uso de medidas de habilidad (Lopes, 2016; Mérida-López y Extremera, 2017). Recientes estudios han aportado evidencia sobre la relación entre habilidad de regulación emocional e indicadores de ajuste psicológico tanto en muestras comunitarias (Extremera y Rey, 2015) como docentes (Mérida-López, Extremera y Rey, 2017b). Por ello, futuras investigaciones con profesionales de la enseñanza deberían incluir, en la medida de lo posible, ambos tipos de pruebas para examinar posibles diferencias en la capacidad predictiva de la IE sobre indicadores de ajuste psicológico, al igual que se ha realizado con muestras universitarias (Salguero *et al.*, 2015).

Nuestros resultados sugieren líneas de investigación que parten del análisis de los mecanismos que pueden intervenir en la vinculación entre IEP y sintomatología

depresiva, ansiosa y de estrés en hombres y mujeres. Al respecto, Nolen-Hoeksema (2012) ha mostrado diferencias de sexo en el uso de estrategias de regulación emocional y su efecto sobre el desajuste psicológico. La rumiación es una estrategia que parece más frecuente en mujeres y se relaciona con mayores niveles de sintomatología depresiva y ansiosa (Aldao, Nolen-Hoeksema y Schweizer, 2010; Nolen-Hoeksema y Jackson, 2001; Salovey *et al.*, 2002). El análisis de posibles diferencias de sexo en estrategias de regulación emocional en docentes y su asociación con indicadores de ajuste y bienestar personal y laboral constituye una línea muy relevante. Además, podría examinarse el papel del sexo en la relación entre IEP y percepción de autoeficacia docente (Chan, 2004). Estas variables guardan relación y han mostrado diferencias por sexo, sugiriendo futuros estudios sobre el bienestar del profesorado (Fabio y Palazzeschi, 2008, Klassen y Chiu, 2010). Por último, considerando el trabajo de Fernández-Abascal y Martín-Díaz (2015) valoramos la importancia de examinar diferencias de sexo en dimensiones específicas de IEP y su posible asociación diferencial con comportamientos promotores de salud en el profesorado.

En conclusión, la formación en IE con el colectivo docente constituye una prometedora línea de intervención considerando sus efectos a lo largo del tiempo (Hodzic, Scharfen, Ripoll, Holling y Zenasni, 2017). Es relevante señalar la vinculación de la IE con el ajuste y el bienestar psicológico (Palomera, Fernández-Berrocal y Brackett, 2008), así como la promoción de entornos de aprendizaje más favorables con beneficios para el alumnado (Jennings y Greenberg, 2009; Vesely, Saklofske y Leschied, 2013). Nuestros hallazgos sugieren la necesidad de considerar la influencia de variables como el sexo en la relación de la IE con el ajuste psicológico del profesorado y, así, contribuir al desarrollo de programas de intervención en IE más eficaces.

Referencias

- Aiken, L. y West, S. G. (1991). *Multiple regression: testing and interpreting interactions*. Newbury Park, CA: Sage.
- Aldao A, Nolen-Hoeksema, S. y Schweizer, S. (2010). Emotion regulation strategies across psychopathology: a meta-analytic review. *Clinical Psychology Review*, 30, 217-237.
- Bados, A., Solanas, A. y Andrés, R. (2005). Psychometric properties of the Spanish version of Depression, Anxiety and Stress Scales (DASS). *Psicothema*, 17, 679-683.
- Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from the emotional quotient inventory. En R. Bar-On y J. D. A. Parker (dirs.), *Handbook of emotional intelligence* (pp. 363-388). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Bonde, J. P. (2008). Psychosocial factors at work and risk of depression: a systematic review of the epidemiological evidence. *Occupational and Environmental Medicine*, 65, 438-445.
- Brackett, M. A. y Katulak, N. A. (2006). Emotional intelligence in the classroom: skill-based training for teachers and students. En J. Ciarrochi y J. D. Mayer (dirs.), *Improving emotional intelligence: a practitioner's guide* (pp. 1-27). Nueva York, NY: Psychology Press.
- Brackett, M. A., Mayer, J. D. y Warner, R. M. (2004). Emotional intelligence and its relation to everyday behaviour. *Personality and Individual Differences*, 36, 1387-1402.

- Chan, D. W. (2004). Perceived emotional intelligence and self-efficacy among Chinese secondary school teachers in Hong Kong. *Personality and Individual Differences*, 36, 1781-1795.
- Chan, D. W. (2006). Emotional intelligence and components of burnout among Chinese secondary school teachers in Hong Kong. *Teaching and Teacher Education*, 22, 1042-1054.
- Chang, M. L. (2009). An appraisal perspective of teacher burnout: examining the emotional work of teachers. *Educational Psychology Review*, 21, 193-218.
- Cohen, A. y Abedallah, M. (2015). The mediating role of burnout on the relationship of emotional intelligence and self-efficacy with OCB and performance. *Management Research Review*, 38, 2-28.
- Côté, S. (2014). Emotional intelligence in organizations. *The Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 1, 459-488.
- Cuijpers, P. y Smit, F. (2004). Subthreshold depression as a risk indicator for major depressive disorder: a systematic review of prospective studies. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 109, 325-331.
- Extremera, N. y Rey, L. (2015). The moderator role of emotion regulation ability in the link between stress and well-being. *Frontiers in Psychology*, 6, 1632.
- Extremera, N., Durán, A. y Rey, L. (2007). Perceived emotional intelligence and dispositional optimism-pessimism: analyzing their role in predicting psychological adjustment among adolescents. *Personality and Individual Differences*, 42, 1069-1079.
- Extremera, N., Durán, A. y Rey, L. (2010). Recursos personales, síndrome de estar quemado por el trabajo y sintomatología asociada al estrés en docentes de enseñanza primaria y secundaria. *Ansiedad y Estrés*, 16, 47-60.
- Extremera, N., Fernández-Berrocal, P. y Durán, A. (2003). Inteligencia emocional y burnout en profesores. *Encuentros en Psicología Social*, 1, 260-265.
- Fabio, A. D. y Palazzeschi, L. (2008). Emotional intelligence and self-efficacy in a sample of Italian high school teachers. *Social Behavior and Personality: an International Journal*, 36, 315-326.
- Fernández-Abascal, E. G. y Martín-Díaz, M. D. (2015). Dimensions of emotional intelligence related to physical and mental health and to health behaviors. *Frontiers in Psychology*, 6, 317.
- Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2016). Ability emotional intelligence, depression and well-being. *Emotion Review*, 8, 311-315.
- Fernández-Berrocal, P., Cabello, R., Castillo, R. y Extremera, N. (2012). Gender differences in emotional intelligence: the mediating effect of age. *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 20, 77-89.
- Fernández-Berrocal, P., Salovey, P., Vera, A., Extremera, N. y Ramos, N. (2005). Cultural influences on the relation between perceived emotional intelligence and depression. *International Review of Social Psychology*, 18, 91-107.
- Fonseca, E., Paino, M., Lemos, S. y Muñoz, J. (2010). Propiedades psicométricas de la Depression Anxiety and Stress Scales-21 (Dass-21) en universitarios españoles. *Ansiedad y Estrés*, 16, 215-226.
- Gohm, C. L., Corser, G. C. y Dalsky, D. J. (2005). Emotional intelligence under stress: useful, unnecessary, or irrelevant? *Personality and Individual Differences*, 39, 1017-1028.
- Gutiérrez-Moret, M., Ibáñez-Martínez, R., Aguilar-Moya, R. y Vidal-Infer, A. (2016). Assessment of emotional intelligence in a sample of prospective secondary education teachers. *Journal of Education for Teaching*, 42, 123-134.
- Hakanen, J., Bakker, A. y Schaufeli, W. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*, 43, 495-513.

- Hall, J. A. y Mast, M. S. (2008). Are women always more interpersonally sensitive than men? Impact of goals and content domain. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 34, 144-155.
- Hayes, A. F. (2013). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: a regression-based approach*. Nueva York, NY: Guilford.
- Hodzic, S., Scharfen, J., Ripoll, P., Holling, H. y Zenasni, F. (2017). How efficient are emotional intelligence trainings: a meta-analysis. *Emotion Review*, 10.
- Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo (2011). *VII Encuesta Nacional de Condiciones de Trabajo*. Ministerio de Empleo y de Seguridad Social. Disponible en: [http://www.insht.es/inshtweb/contenidos/documentacion/fichas%20de%20publicaciones/en%20catalogo/observatorio/informe%20\(vii%20enct\).pdf](http://www.insht.es/inshtweb/contenidos/documentacion/fichas%20de%20publicaciones/en%20catalogo/observatorio/informe%20(vii%20enct).pdf)
- Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo (2015). *Encuesta Nacional de Gestión de Riesgos Laborales en las Empresas - ESENER 2 España*. Ministerio de Empleo y Seguridad Social. Disponible en: <http://www.oect.es/inshtweb/contenidos/documentacion/fichas%20de%20publicaciones/en%20catalogo/observatorio/esener%20dos.pdf>
- James, C., Bore, M. y Zito, S. (2012). Emotional intelligence and personality as predictors of psychological well-being. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 30, 425-438.
- Jennings, P. y Greenberg, M. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79, 491-525.
- Joseph, D. y Newman, D. (2010). Emotional intelligence: an integrative meta-analysis and cascading model. *Journal of Applied Psychology*, 95, 54-78.
- Kafetsios, K. (2004). Attachment and emotional intelligence abilities across the life course. *Personality and Individual Differences*, 37, 129-145.
- Kafetsios, K. y Zampetakis, L. A. (2008). Emotional intelligence and job satisfaction: testing the mediatory role of positive and negative affect at work. *Personality and Individual Differences*, 44, 712-722.
- Karakuş, M. (2013). Emotional intelligence and negative feelings: a gender specific moderated mediation model. *Educational Studies*, 39, 68-82.
- Klassen, R. M. y Chiu, M. M. (2010). Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: teacher gender, years of experience, and job stress. *Journal of Educational Psychology*, 102, 741-756.
- Kong, F., Zhao, J. y You, X. (2012). Emotional intelligence and life satisfaction in Chinese university students: the mediating role of self-esteem and social support. *Personality and Individual Differences*, 53, 1039-1043.
- Kovess-Masféty, V., Rios-Seidel, C. y Sevilla-Dedieu, C. (2007). Teachers' mental health and teaching levels. *Teaching and Teacher Education*, 23, 1177-1192.
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: directions for future research. *Educational Review*, 53, 27-35.
- Lishner, D. A., Swin, D. R., Hong, P. y Vitacco, M. J. (2011). Psychopathy and ability emotional intelligence: widespread or limited association among facets? *Personality and Individual Differences*, 50, 1029-1033.
- Lopes, P. (2016). Emotional intelligence in organizations: bridging research and practice. *Emotion Review*, 8, 316-321.
- Lovibond S. y Lovibond P. (1995). *Manual for the Depression Anxiety Stress Scales* (2ª ed.) Sydney: Psychology Foundation.
- Martins, A., Ramalho, N. y Morin, E. (2010). A comprehensive meta-analysis of the relationship between emotional intelligence and health. *Personality and Individual Differences*, 49, 554-564.

- Mayer, J. D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (dirs.), *Emotional development and emotional intelligence: implications for educators* (pp. 3-31). Nueva York, NY: Basic Books.
- Mayer, J. D., Caruso, D. R. y Salovey, P. (2016). The ability model of emotional intelligence: principles and updates. *Emotion Review*, 8, 290-300.
- Mayer, J. D., Roberts, R. D. y Barsade, S. (2008). Human abilities: emotional intelligence. *Annual Review of Psychology*, 59, 507-536.
- Mérida-López, S. y Extremera, N. (2017). Emotional intelligence and teacher burnout: a systematic review. *International Journal of Educational Research*, 85, 121-130.
- Mérida-López, S., Extremera, N. y Rey, L. (2017a). Contributions of work-related stress and emotional intelligence to teacher engagement: additive and interactive effects. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 14, 1156.
- Mérida-López, S., Extremera, N. y Rey, L. (2017b). Emotion-regulation ability, role stress and teachers' mental health. *Occupational Medicine*, 67, 540-545.
- Nolen-Hoeksema, S. (2012). Emotion regulation and psychopathology: the role of gender. *Annual Review of Clinical Psychology*, 8, 161-187.
- Nolen-Hoeksema, S. y Jackson, B. (2001). Mediators of the gender difference in rumination. *Psychology of Women Quarterly*, 25, 37-47.
- Oginska-Bulik, N. (2005). Emotional intelligence in the workplace: exploring its effects on occupational stress and health outcomes in human service workers. *International Journal of Occupational Medicine and Environmental Health*, 18, 167-175.
- Osman, A., Wong, J. L., Bagge, C. L., Freedenthal, S., Gutierrez, P. M. y Lozano, G. (2012). The depression Anxiety Stress Scales-21 (DASS-21): further examination of dimensions, scale reliability, and correlates. *Journal of Clinical Psychology*, 68, 1322-1338.
- Palomera, R., Fernández-Berrocal, P. y Brackett, M. A. (2008). Emotional intelligence as a basic competency in pre-service teacher training: some evidence. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6, 437-454.
- Pena, M., Rey, L. y Extremera, N. (2012). Life satisfaction and engagement in elementary and primary educators: differences in emotional intelligence and gender. *Journal of Psychodidactics*, 17, 341-358.
- Rey, L. y Extremera, N. (2011). El apoyo social como un mediador de la inteligencia emocional percibida y la satisfacción vital en una muestra de profesorado. *Revista de Psicología Social*, 26, 401-412.
- Rey, L., Extremera, N. y Pena, M. (2012). Burnout and work engagement in teachers: are sex and level taught important? *Ansiedad y Estrés*, 18, 119-129.
- Rey, L., Extremera, N. y Pena, M. (2016). Emotional competence relating to perceived stress and burnout in Spanish teachers: a mediator model. *PeerJ*, 4, e2087.
- Rusli, B., Edimansyah, B. y Naing, L. (2008). Working conditions, self-perceived stress, anxiety, depression and quality of life: a structural equation modelling approach. *BMC Public Health*, 8, 48-59.
- Salguero, J. M., Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2012). Emotional intelligence and depression: the moderator role of gender. *Personality and Individual Differences*, 53, 29-32.
- Salguero, J. M., Extremera, N., Cabello, R. y Fernández-Berrocal, P. (2015). If you have high emotional intelligence (EI), you must trust in your abilities: the interaction effect of ability and perceived EI on depression in women. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 33, 46-56.
- Salovey, P., Stroud, L. R., Woolery, A. y Epel, E. S. (2002). Perceived emotional intelligence, stress reactivity, and symptom reports: further explorations using the Trait Meta-Mood Scale. *Psychology and Health*, 17, 611-627.

- Sánchez-Álvarez, N., Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2016). The relation between emotional intelligence and subjective well-being: a meta-analytic investigation. *The Journal of Positive Psychology, 11*, 276-285.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Thorsteinsson, E. B., Bhullar, N. y Rooke, S. E. (2007). A meta-analytic investigation of the relationship between emotional intelligence and health. *Personality and Individual Differences, 42*, 921-933.
- Schwab, R., Jackson, S. y Schuler, R. (1986). Educator burnout: sources and consequences. *Educational Research Journal, 20*, 14-30.
- Shi, J. y Wang, L. (2007). Validation of emotional intelligence scale in Chinese university students. *Personality and Individual Differences, 43*, 377-387.
- Shields, S. A. (2002). *Speaking from the heart: gender and the social meaning of emotion*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Vesely, A. K., Saklofske, D. H. y Leschied, A. D. (2013). Teachers - the vital resource: the contribution of emotional intelligence to teacher efficacy and well-being. *Canadian Journal of School Psychology, 28*, 71-89.
- Vesely, A. K., Saklofske, D. H. y Nordstokke, D. W. (2014). EI training and pre-service teacher wellbeing. *Personality and Individual Differences, 65*, 81-85.
- Whitman, D. S., Van Rooy, D. L., Viswesvaran, C. y Kraus, E. (2009). Testing the second-order factor structure and measurement equivalence of the Wong and Law emotional intelligence scale across gender and ethnicity. *Educational and Psychological Measurement, 69*, 1059-1074.
- Williams, C., Daley, D., Burnside, E. y Hammond-Rowley, S. (2009). Measuring emotional intelligence in preadolescence. *Personality and Individual Differences, 47*, 316-320.
- 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.
- Zeidner, M., Matthews, G. y Roberts, R. D. (2012). The emotional intelligence, health, and well-being nexus: what have we learned and what have we missed? *Applied Psychology: Health and Well-Being, 4*, 1-30.

RECIBIDO: 11 de enero de 2017

ACEPTADO: 10 de junio de 2017