

Efecto de la Inteligencia Emocional y Flujo en el Trabajo Sobre Estresores y Bienestar Psicológico: Análisis de Ruta en Docentes

Effect of Emotional Intelligence and Immersion in Work on Stressors and Psychological Wellbeing: Path Analysis in Professors

Efeito da Inteligência Emocional e Fluxo de Trabalho Sobre Estressores e Bem-Estar Psicológico: Análise de Rota em Docentes

ANTHONY CONSTANT MILLÁN DE LANGE

Universidad Metropolitana y Universidad Simón Bolívar, Caracas, Venezuela

DIEGO DE J. GARCÍA-ÁLVAREZ

Universidad Rafael Urdaneta, Maracaibo, Venezuela

MARÍA EUGENIA D'AUBETERRE LÓPEZ

Universidad Metropolitana, Caracas, Venezuela

Resumen

Se realizó un estudio explicativo y transversal sobre una muestra de 199 docentes universitarios de Venezuela, con el fin de confirmar el valor de la inteligencia emocional y la disposición a fluir en el trabajo como factores de protección personal ante las diferentes fuentes de estrés laboral y como promotores del bienestar psicológico. Los resultados se analizaron, a partir de dos análisis de ruta con la estrategia de modelos rivales, e indicaron que efectivamente ambas variables poseen un efecto de protección sobre algunas fuentes de estrés laboral y de promoción del bienestar psicológico. Eso coincide con lo estipulado teóricamente por el modelo PERMA, del cual surgieron las hipótesis.

Palabras clave: inteligencia emocional, flujo de trabajo, estrés en el trabajo, bienestar.

Abstract

An explanatory, cross-cutting study was carried out in a sample of 199 university professors in Venezuela, in order to confirm the value of emotional intelligence and immersion in work as personal protection factors against the different sources of workplace stress and as promoters of psychological wellbeing. The results, which were analyzed on the basis of two path analyses using the rival models strategy, showed that, in fact, both variables protect against some sources of workplace stress and promote psychological wellbeing. This coincides with the theoretical stipulations of the PERMA model, which gave rise to the hypotheses.

Keywords: emotional intelligence, work flow, workplace stress, wellbeing.

Resumo

Realizou-se um estudo explicativo e transversal sobre uma amostra de 199 docentes universitários da Venezuela, a fim de confirmar o valor da inteligência emocional e a disposição a fluir no trabalho como fatores de proteção pessoal ante as diferentes fontes de estresse laboral e como promotores do bem-estar psicológico. Os resultados foram analisados a partir de duas análises de rota com a estratégia de modelos rivais, e indicaram que efetivamente ambas as variáveis possuem um efeito de proteção sobre algumas fontes de estresse laboral e de promoção do bem-estar psicológico. Isso coincide com o estipulado teoricamente pelo modelo PERMA, do qual surgiram as hipóteses.

Palavras-chave: inteligência emocional, fluxo de trabalho, estresse no trabalho, bem-estar.

Cómo citar este artículo: Millán, A. C., García-Álvarez, D. J., & D'Aubeterre López, M. E. (2014). Efecto de la inteligencia emocional y flujo de trabajo sobre estresores y bienestar psicológico: análisis de ruta en docentes. *Revista Colombiana de Psicología*, 23(1), 207-228.

La correspondencia relacionada con este artículo debe dirigirse a Anthony Constant Millán, e-mail: anmillan@unimet.edu.ve. Departamento de Ciencias del Comportamiento, Escuela de Psicología, Universidad Metropolitana (Unimet), Principio Carretera Petare-Guareñas, Edificio de Aulas 2, piso 2, apartado postal 76.819, Caracas, Venezuela.

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA
RECIBIDO: 5 DE ABRIL DE 2013 - ACEPTADO: 12 DE MARZO DE 2014

DESDE MEDIADOS del siglo pasado, la salud es reconocida por la Organización Mundial para la Salud (WHO, por sus siglas en inglés), como un estado de bienestar de las personas que abarca los ámbitos mental, social y físico (WHO, junio 1946). Sin embargo, tal como señalaron Schui y Krampen (2010), el bienestar ha sido relativamente poco estudiado. Como lo revela su análisis bibliométrico, realizado a partir de las publicaciones de PsycINFO durante los años 2000 al 2008, las investigaciones desarrolladas en relación con este concepto representaron tan solo el 5.2% de la producción intelectual global de ese período; aunque también aclaran que últimamente existe una tendencia al aumento en esta proporción desde la aparición y auge de la psicología positiva.

La razón de lo anterior es, quizás, que desde el inicio de esta corriente teórica se han utilizado los términos “felicidad” y ‘bienestar’ de manera intercambiable como términos genéricos para describir los propósitos de toda la iniciativa de la psicología positiva [...]. La felicidad y el bienestar son los resultados que desea obtener la psicología positiva” (Seligman, 2003, p. 345).

No obstante lo anterior, Martin Seligman, uno de los fundadores de dicho movimiento teórico, ha señalado recientemente que lo que más se promovió fue el concepto de felicidad desde una perspectiva que se distancia mucho de la aproximación ontológica original, específicamente, señala que:

Cuando escribí “La Auténtica Felicidad” hace una década, quise llamarlo “Psicología Positiva” pero al editor le pareció que incluir la palabra “felicidad” en el título ayudaría a vender más ejemplares. [...] Así pues, tuve que aceptar aquel título. (Además, tampoco me gusta “auténtica”, término primo hermano de “uno mismo” en un mundo lleno de presuntuosos.) El problema principal con ese título y con “felicidad” no solo es que se queda corto en la explicación de lo que escogemos, sino que el oído moderno inmediatamente relaciona la palabra “feliz” con un

estado de ánimo optimista, la diversión, el buen humor y las sonrisas. Y lo que resulta más molesto es que el título me dejaba con la horrible cara de emoción sonriente [☺] siempre que en las noticias se mencionaba la psicología positiva. (Seligman, 2011, p. 25)

La confusión sobre lo que realmente quería expresar Seligman con su libro es descrita por Millán, D'Aubeterre y Garassini (2012), cuando señalan que el término *auténtica felicidad* está vinculado con un tipo de bienestar específico, a saber: el *eudamónico*, ya que se concentra en la trascendentalidad del *self*. Es decir, aquel proceso de construcción significativa del auto-concepto a lo largo de toda la vida, inclusive en aquellos momentos en los que la persona atraviesa demandas y contradicciones (crisis normativas y no normativas del desarrollo), y, por ello, también aclaran la importancia de reconocer el valor teórico del adjetivo *auténtica* antes del término de *felicidad*, pues este va más allá de la satisfacción de las necesidades y la búsqueda de placeres.

Al respecto, Seligman y Csikszentmihalyi (2000) señalan que:

Es útil distinguir a las experiencias positivas que son placenteras de las que generan disfrute. El placer es la sensación buena que proviene de la satisfacción de las necesidades homeostáticas como el hambre, el sexo y el confort corporal. El disfrute por otro lado, se refiere a las sensaciones buenas que se experimentan cuando las personas superan los límites de la homeostasis —cuando hacen algo que los hace ir más allá de lo que eran— en un evento deportivo, un espectáculo artístico, al hacer una buena acción, al tener una conversación estimulante. El disfrute en lugar del placer, es lo que lleva al crecimiento personal y a la felicidad a largo plazo. (p. 12)

Esta visión sobre el bienestar como satisfacción de placeres se remonta al modelo de la rueda hedónica de Brickman y Campbell (1971),

la cual señala que las personas tienden a tener una reacción de latencia breve ante los eventos positivos y negativos de la vida, retornando en poco tiempo a su punto base de nivel bienestar.

En caso de ser cierto, las implicaciones de este modelo en el crecimiento personal (bienestar eudamónico) son, primero, que las personas serían incapaces de hacer crecer o decrecer su grado de bienestar psicológico más allá de ese punto de bienestar, pues siempre existiría un retorno al nivel base; y segundo, se produciría una excesiva dependencia de eventos externos que, o bien generan un refuerzo o bien evitan un castigo, de manera que se mantiene la sensación de placer constante luego del efecto de dicha adaptación hedónica.

En este sentido, luego de varios estudios, Diener, Lucas y Scollon (2006) reportaron que existen por lo menos cinco aspectos de dicho modelo que requieren revisión. En primer lugar, ellos concluyen que no existe un punto medio de ajuste hedónico al cual retornen las personas; en segundo lugar, las personas tienen diferentes puntos de ajuste que dependen en parte de sus temperamentos; en tercer lugar, no existe un solo punto de ajuste de la felicidad; en cuarto lugar, esos puntos de ajuste pueden cambiar según las características de las condiciones externas; y finalmente, los individuos difieren en su capacidad de adaptación en función de los distintos acontecimientos.

El problema de esta idea de bienestar centrada en lo hedónico, de acuerdo con Millán, D'Aubeterre, & Álvarez (noviembre 2012), está en que además de ingenua y poco realista (porque en la vida siempre estará presente algún tipo de evento contraproducente, ya sea por ser una crisis normativa del desarrollo o por ser un evento particular de cada quien), sería, paradójicamente, contraproducente para la salud psicológica. Este efecto negativo se podría ocasionar por una serie de falsas expectativas que se generan en la persona con respecto a la obtención de refuerzos y a la disminución de castigos, que

al no cumplirse, generan frustración, ansiedad y/o estrés; además, se estaría desarrollando un razonamiento moral de corte nihilista.

Un ejemplo de lo anterior es descrito por Twenge, Konrath, Foster, Campbell y Bushman (2008), quienes señalan cómo algunos indicadores de bienestar hedónico, como el afecto positivo o la satisfacción con la vida, están relacionados con actitudes como el narcisismo, el cual “se caracteriza ante todo por la presencia de una visión positiva e inflada del sí mismo [*self*], sobre todo en relación con características genéticas (por ejemplo, el poder, la importancia, el atractivo físico)” (Twenge et al., 2008, p. 877). No obstante, de acuerdo con Twenge et al. (2008), el narcisismo también mantiene una relación directa con otros aspectos no tan positivos como: una visión inmediateista de la vida, la presencia de juicios distorsionados sobre las habilidades propias, la toma de decisiones riesgosas y algunos desórdenes adictivos (abuso del alcohol, compra compulsiva, juego patológico, entre otros); queda entonces en duda el valor adaptativo del bienestar hedónico si se analiza esto desde la lógica del principio de transitividad. Una relación transitiva sucede cuando un elemento, en este caso la satisfacción con la vida o las emociones positivas, se relaciona con otro, el narcisismo en este ejemplo, y este último a su vez se relaciona con un tercero, en este caso todas las consecuencias negativas señaladas. En este sentido existe una alta probabilidad de que el primer elemento se relacione también con el tercero.

Ryff, Singer y Dienberg (2004) también señalan una mayor correlación entre las mediciones de bienestar eudamónico, en comparación con las mediciones de bienestar hedónico, con respecto a diversos indicadores de salud biológica, a saber: cortisol y noradrenalina en saliva (indicadores neuroendocrinos), citocinas proinflamatorias de tipo sIL-6r (indicador inmunológico), indicadores de riesgo cardiovascular como lo son el peso, la razón cintura-cadera, el

colesterol HDL y la glicosilada HG, y, finalmente, indicadores de sueño profundo (tiempo promedio en cama, duración del sueño, total de movimientos del cuerpo durante el sueño, duración del primer período del sueño REM, duración del sueño REM).

Retomando entonces la discusión inicial, resulta ahora mucho más comprensible por qué Seligman (2011) señala hoy en día que sus “ideas sobre el objetivo de la psicología han cambiado desde la publicación de [su] último libro [refiriéndose a ‘La Auténtica Felicidad’]” (p. 15), pues:

Pensaba que el núcleo de la psicología positiva era la felicidad, que el patrón de oro para medirla era la satisfacción con la vida, y que el objetivo de la psicología positiva era aumentar dicha satisfacción. Ahora considero que el núcleo de la psicología positiva es el bienestar, que el patrón de oro para medir el bienestar es el crecimiento personal y que el objetivo de la psicología positiva es aumentar dicho crecimiento. (Seligman, 2011, p. 27)

Explícitamente, Seligman afirma que la razón de dicho cambio está en que:

La teoría de la auténtica felicidad adolece de tres deficiencias. La primera es que la connotación popular imperante del término felicidad está inextricablemente ligada a estar contento. [...] La segunda deficiencia [...] es que la satisfacción con la vida ocupa un lugar demasiado privilegiado en la medición de la felicidad. [...] La tercera [...] es que la emoción positiva, la entrega y el sentido no agotan los elementos que las personas eligen por su valor intrínseco. [...] Una teoría más completa especificará con detalle los elementos de las decisiones de las personas. La teoría de la auténtica felicidad se acerca peligrosamente al monismo de Aristóteles porque la felicidad está “operacionalizada” o definida por la satisfacción con la vida. El bienestar se compone de varios elementos determinantes que nos alejan de ese monismo. Básicamente se trata de una teoría de decisiones no coaccionadas, y sus

cinco elementos [la emoción positiva, la entrega, el sentido, las relaciones positivas y los logros] comprenden lo que las personas libres elegirán por su valor intrínseco. (2011, pp. 28-31)

De hecho, King y Hicks (2007) describen que el bienestar se concibe actualmente como una superposición entre el componente hedónico y el eudamónico, aunque esta se debe entender de forma asimétrica, pues si bien el primer componente es sensible a la dinámica del segundo, no sucede así al contrario. Es decir, cuando las personas se dedican a la vida significativa (bienestar eudamónico) están, de hecho, hedónicamente más satisfechos, no obstante, quienes se dedican a desarrollar únicamente aquello que les brinda placer o les evita dolor no necesariamente logran la autorrealización.

En este sentido, al adherirse a una noción de bienestar que está centrada en el crecimiento personal, Seligman (2011) combina ambos elementos y elabora un modelo explicativo para este, denominado PERMA, un acrónimo construido a partir de las siglas de sus componentes en inglés, los cuales fueron seleccionados por ser altamente valorados por la mayoría de las personas según su valor intrínseco y la posibilidad de medición de forma independiente entre sí. Estos componentes son: P por *Positive Emotions* o Emociones Positivas, E por *Engagement (Flow)* o Entrega (Flujo), R por *Relationships* o Relaciones Interpersonales, M por *Meaning* o Significado y A por *Achievement* o Logros. Por lo tanto, en la medida en que una persona logre obtener en su vida cotidiana una mayor presencia de cada uno de estos componentes, se explicaría por qué tendría un mayor grado de bienestar psicológico.

De acuerdo con Seligman (2011), el elemento hedónico del PERMA se encontraría en la emoción positiva (lo que en el modelo de la auténtica felicidad se conocía como vida hedónica) y que está vinculado a nociones como: placer, éxtasis, comodidad, calidez, entre otras. Los cuatro componentes restantes representan

los elementos del bienestar eudamónico, por su valor para la trascendentalidad o la autorrealización del *self*.

La entrega (lo que en el modelo de auténtica felicidad se conocía como vida comprometida) supone la posibilidad de quedar absorto en una actividad cotidiana (estar en estado de flujo). El sentido (lo que en el modelo de auténtica felicidad se conocía como vida con sentido) supone la sensación subjetiva de pertenecer y estar al servicio de algo que la persona considera que va más allá de sí mismo (*self*). En el componente de logros se ubica el elemento de voluntad personal que impulsa a las personas a trascender los límites que imponen las demandas externas, supone la autodeterminación y se caracteriza por el arrojo de, incluso, postergar un placer de corto plazo por una futura recompensa mayor, debido al desafío personal que esto representa. Además, su función dentro del modelo PERMA es proveer una retroalimentación (*feedback*) de lo adecuado que es un comportamiento para abordar una situación problemática, con lo cual da la oportunidad de corregirlo cuando no se ajusta a los estándares, o brinda una sensación de competencia y control personal sobre el mundo cuando sí lo hace.

Finalmente, el componente de relaciones interpersonales supondría la capacidad que tienen las personas para establecer vínculos con los demás, la cual les permite, por un lado, solucionar más eficientemente un problema y, por otro, es la forma más fiable de animarse (Seligman, 2011).

Ahora bien, este abordaje teórico de la psicología positiva no está exento de críticas. Sin embargo, un análisis exhaustivo de este sobrepasaría el objetivo principal del presente documento, por ello se sugiere la revisión del artículo de Fernández (2008), quien aborda las características de esta teoría sobre la psicología positiva desde una perspectiva histórico-crítica.

Sin embargo, en relación con los motivos que impulsaron el presente estudio, deseamos resaltar dos críticas realizadas por Lazarus (2003)

al abordaje teórico mencionado. La primera de ellas es la falsa dicotomía entre lo bueno y lo malo, o lo positivo y lo negativo, en lugar de integrarlos en un continuo como forma más productiva para explicar el comportamiento. Esto si se tiene en cuenta que los eventos de la vida, por lo general, se ubican entre ambas opciones. Es decir, las personas buscan situarse en una zona intermedia entre ambos extremos, y hacen lo mejor que pueden con los eventos negativos de la vida o crean a menudo una salida positiva para evitarlos. La segunda crítica es metodológica, y, de acuerdo con Lazarus (2003), no afecta solamente al movimiento de la psicología positiva, sino también a la psicología en general. Específicamente, señala la escasez de investigaciones que permitan hacer una inferencia causal en la explicación de los fenómenos, ya sea a partir de diseños longitudinales o intraindividuales (transversales). De hecho, Seligman (2003) admite esta cuestión cuando afirma que:

Los científicos distinguen entre los fenómenos y los epifenómenos. Pisar el acelerador del coche es un fenómeno, porque desencadena una serie de acontecimientos que hacen que el vehículo incremente su velocidad. Un epifenómeno no es más que una medida carente de eficacia causal; por ejemplo, el hecho de que el velocímetro vaya subiendo no hace que el coche acelere, solo indica al conductor que el coche va más rápido. Los conductistas como B. F. Skinner sostuvieron durante medio siglo que toda la vida mental era simple epifenómeno, la espuma cremosa en el capuchino del comportamiento. Según este razonamiento, cuando una persona huye de un oso, el miedo solo refleja el hecho de que la persona corre, y el estado subjetivo suele producirse después del comportamiento. En resumen, el miedo no es el motor de la huida, sino el velocímetro. (p. 53)

En el contexto específico de la salud ocupacional, los modelos de explicación de tipo causal tienen gran importancia. Ejemplo de ello fue lo sucedido en la reunión de expertos de la

Organización Internacional del Trabajo (OIT), celebrada en Ginebra en octubre de 2009, donde se excluyeron de la lista de enfermedades ocupacionales (apartado de trastornos mentales y del comportamiento) al estrés y al acoso moral, pues no estaba clara su relación causal o “vínculo entre la exposición a factores de riesgo que resulte de la actividad laboral y el trastorno mental padecido por el trabajador” (OIT, 2010, p. 33). Sin embargo, se aclara que queda abierta la posibilidad de su reincorporación o inclusión cuando se haya establecido dicho vínculo.

Ahora bien, esta discusión sobre el requerimiento de evidencias científicas suficientes y necesarias de la existencia de una relación de causalidad entre acontecimientos ambientales (en este caso laborales) y la salud (psicológica) de los trabajadores, como justificación para la promoción de regulaciones específicas a dichos acontecimientos ambientales, es una discusión que aún no está acabada. Como señala Loughheed (2009), desde 1930 apareció a nivel legal el llamado principio de precaución o precautorio, que cobró auge gracias a la Declaración de Wingspread de 1998, y señala que: “cuando una actividad genera preocupación por el daño que puede causar al medio ambiente o a la salud humana, se deben adoptar medidas precautorias incluso si una relación de causa y efecto no está establecida científicamente por completo” (Loughheed, 2009, p. 42).

Retomando la discusión anterior, en Venezuela, el estrés sí es considerado como una enfermedad profesional en la Norma Técnica para la Declaración de Enfermedad Ocupacional, establecida por el Instituto Nacional de Prevención, Salud y Seguridad Laborales (INPSASEL, 2008). Para ser considerada como una enfermedad profesional, se requiere un estudio diagnóstico desarrollado por un psicólogo o psiquiatra, que demuestre su repercusión clínico-psicológica, y, de esta manera, sea posible aceptar e indemnizar cualquier demanda particular bajo la noción de síndrome psiquiátrico o psicológico que sea

producto de accidentes de trabajo y enfermedades ocupacionales (Baremo Nacional para la Asignación del Porcentaje de Discapacidad por Enfermedades Ocupacionales y Accidentes de Trabajo, 2013).

En este sentido, el Estado venezolano también considera de suma importancia el estudio de aquellos aspectos sociales, culturales, psicológicos y genéticos que están asociados a la salud laboral, de acuerdo con la necesidad de investigación en salud ocupacional n.º 343. Esto es así, siempre y cuando estos aspectos supongan un factor de riesgo laboral de acuerdo con la necesidad n.º 384, la cual busca indagar la prevalencia de dicho factor, su estrategia de prevención, su caracterización y las alternativas terapéuticas para abordarlo. Ambas líneas fueron establecidas en Venezuela por el Ministerio del Poder Popular para la Ciencia, Tecnología e Industrias Intermediarias (MCTI, 2011).

Por consiguiente, contar con estudios que evalúen, desde una perspectiva metodológica de corte causal y no experimental, los efectos perjudiciales positivos o negativos de las variables psicológicas en el contexto del trabajo, sobre un indicador de salud como lo es el bienestar psicológico, favorecería la demostración empírica de las propuestas teóricas de los autores mencionados. Esto ayudaría además al abordaje de los requerimientos institucionales en materia de legislación laboral que se han señalado previamente tanto a nivel nacional como internacional.

Asimismo, queremos resaltar que el presente estudio forma parte de la línea de investigación “Salud psicológica ocupacional” del Departamento de Ciencias del Comportamiento de la Universidad Metropolitana (UNIMET) y de la línea “El trabajo docente”, del Centro de Investigaciones Educativas de la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela (CIES - UCV). Este trabajo atiende a las líneas de investigación 343 y 348 —consideradas como prioritarias para el Estado venezolano (MCTI, 2011)—, dado que indaga, por un lado, el valor

de la inteligencia emocional y el flujo como posibles factores de promoción de la salud psicológica, teniendo en cuenta que su presencia aumenta el grado de bienestar psicológico, y, por otro, la protección personal contra diversas fuentes de estrés en un rol laboral específico. Además, estudia el valor como factor de riesgo que pueden tener algunas de tales fuentes de estrés, dada la disminución del bienestar psicológico que generan.

Método

Participantes

La población general estuvo constituida por todos los profesores empleados del subsistema de educación universitaria venezolano, tanto para los niveles de pregrado como de posgrado, que laboran en instituciones universitarias oficiales y privadas registradas en la última proyección del año 2008 de las variables básicas de educación superior, realizada en conjunto por la Oficina de Planificación del Sector Universitario (OPSU) y el Consejo Nacional de Universidades (CNU).

En este sentido, al momento de hacer la recolección de datos, la población de estudio estaba compuesta por un total de 63,307 docentes universitarios a nivel nacional; de los cuales 48,108 (75.99%) eran docentes que trabajaban en universidades oficiales, mientras que 15,199 (24.01%) laboraban en universidades privadas.

El tamaño mínimo de la muestra a utilizar respondió a dos criterios diferentes, a saber: (a) representatividad, es decir, la capacidad de generalización de los resultados a toda la población, aun cuando se asume que la muestra fue extraída aleatoriamente; y (b) potencia estadística, que responde a la capacidad mínima necesaria para que el estadístico multivariante a utilizar sea sensible a diferencias reales en la muestra de estudio. Se aplicó para el primer criterio la fórmula de estimación del tamaño de la muestra a partir del parámetro π (Hurtado, 2010), con un error

máximo admisible del 5% y un nivel de confianza ($1-\alpha$) del 95%. En el caso de la potencia estadística, se siguió el criterio descrito por Hair, Anderson, Tatham y Black (1999), quienes señalan que el tamaño de la muestra es de al menos 10 participantes por cada parámetro a estimar en el modelo. Se determinó entonces que el tamaño mínimo necesario para que esta muestra fuera representativa era de 264 docentes y para que fuera potente al menos de 100 participantes.

La muestra obtenida fue de un total de 199 docentes universitarios provenientes de 26 instituciones universitarias de 29 ciudades diferentes. En términos descriptivos, el 82.91% de la muestra provenía de universidades oficiales, sean estas autónomas (58.79%) o experimentales (24.12%), mientras que el resto declaró que laboraba en universidades privadas (15.08%). La edad de los participantes estuvo distribuida entre los 22 y 73 años, con un promedio de 47 años y una variación en torno a la media del 21.61%, lo cual supuso, en términos del ciclo vital (Papalia, Wendkoll, & Dustin, 2001), que el 26.13% eran adultos tempranos, el 62.81% adultos medios y el 10.55% adultos tardíos (el restante 0.5% no dio información al respecto).

En cuanto a la distribución modal del resto de variables socio-laborales de nivel cualitativo, se encontró que la mayoría de los participantes de la muestra eran mujeres (67.34%), que estaban casados (49.75%), que contaban con un nivel educativo de maestría (43.22%), un escalafón universitario de titular (27.14%), de dedicación exclusiva (43.22%) y con contratación a tiempo indeterminado (52.76%). En términos de antigüedad laboral, la distribución supuso un mínimo de 1 año y un máximo de 40 años, con un promedio de 15 y una variabilidad del 61.85% en torno a él.

Instrumentos

Escala de Bienestar Psicológico (EBP). Diseñada por Sánchez-Cánovas (1998, 2007) y

validada en Venezuela por Millán y D'Aubeterre (2011). La EBP es un cuestionario de administración individual o colectiva que puede ser aplicable tanto a adolescentes como a adultos (entre los 17 y 90 años), de ambos sexos y heterosexuales (en el caso de administrarse la subescala de Relaciones de Pareja). La EBP evalúa el grado de felicidad y satisfacción con la vida que percibe la persona en su vida cotidiana, a partir de 65 ítems, con una escala de respuesta de gradación tipo Likert de 5 puntos, distribuidos en forma diferencial en cuatro subescalas referidas al bienestar: Subjetivo, Material, Laboral y Relaciones de Pareja. La norma original de la EBP permite hacer una estimación independiente de cada una de estas subescalas, a excepción de las de bienestar psicológico subjetivo, que siempre deben ser administradas conjuntamente. A partir de estas, puede hacerse una valoración global del grado de bienestar psicológico de una persona. Los autores de la versión original reportaron coeficientes de consistencia interna alfa de Cronbach (α) de .941 para la versión total de 65 ítems, y coeficientes que oscilan entre $\alpha=.870$ y $\alpha=.935$ para cada subescala. En el caso de la validación venezolana, Millán y D'Aubeterre (2011) reportaron un $\alpha=.923$ para la versión total de 65 ítems y para cada subescala unos coeficientes que oscilan entre $\alpha=.925$ y $\alpha=.706$. Con respecto a la validez, Sánchez-Cánovas (1998, 2007) y Millán y D'Aubeterre (2011) reportaron indicadores de validez de constructo y de criterio tanto concurrente como divergente.

Tercera versión de la Escala de Disposición a Fluir en el Trabajo (EDFT-3). Desarrollada por Millán y D'Aubeterre (2012) y luego confirmada por estos mismos autores (2013). Esta escala mide el grado en que un trabajador se encuentra en un estado psicológico óptimo, en términos de la motivación y el disfrute personal de la tarea, en el desempeño de su rol laboral. Está constituida por 20 ítems, con una escala de respuesta de gradación tipo Likert de 5 puntos,

los cuales permiten el cálculo de un índice general estimado a partir de la combinación de los siguientes factores de primer nivel: el sentido de control percibido sobre la tarea laboral, el grado de implicación sobre esta, la percepción de una sensación de unión entre la acción laboral y la conciencia, el sentido alterado del tiempo al finalizar la actividad laboral y, finalmente, la percepción de una sensación de funcionamiento óptimo durante el ejercicio del rol laboral. Millán y D'Aubeterre (2012, 2013) señalan que la escala cuenta con indicadores adecuados de consistencia interna, tanto a nivel de la escala total ($\alpha=.913$ y $\alpha=.906$ en ambos estudios), como en cada una de sus dimensiones componentes (las cuales oscilaban entre $\alpha=.693$ y $\alpha=.87$ en ambos estudios). En relación con su validez, Millán y D'Aubeterre (2013) señalan que posee validez de constructo dada la coincidencia entre la estructura teórica y la empírica (RMSEA=.066, NFI=.97, GFI=.93 y AGFI=.91), así como también validez de criterio, dada la presencia de relaciones estadísticamente significativas y positivas entre la escala y el bienestar psicológico, con magnitudes que oscilan entre un nivel bueno ($.35 < r < .45$) o excelente ($r > .55$) en diferentes estudios (Millán & D'Aubeterre, 2013).

Inteligencia Emocional (IE). En esta investigación se hizo uso de la versión española del test *Trait Meta-Mood Scale 24* (TMMS-24), de Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2004), el cual evalúa en 24 ítems con escala tipo Likert de 5 puntos, las siguientes tres subescalas de habilidades: Atención, Claridad y Reparación. La norma referida por estos autores supone la suma algebraica de los ítems correspondientes de cada subescala y la valoración diferencial por sexo de cada una de ellas en alguno de los siguientes niveles: *debe mejorar* (aumentando la habilidad) *adecuada*. Asimismo, Fernández-Berrocal y Extremera (2008) señalan que además de una adecuada consistencia interna de cada subescala (atención: $\alpha=.90$, claridad: $\alpha=.90$, y reparación:

$\alpha=.86$), el test también presenta adecuados indicadores de confiabilidad test-retest en cada una de ellas (atención: $r_{tt}=.60$, claridad: $r_{tt}=.70$, y reparación: $r_{tt}=.83$).

Inventario de Percepción de Estresores en Docentes Universitarios (IPED-U). Elaborado por Álvarez, D'Aubeterre y Ramírez (2011), este inventario evalúa el grado de incidencia de diferentes fuentes de estrés en docentes universitarios venezolanos, a partir de 28 ítems de escala Likert de 5 puntos. De acuerdo con la estructura confirmada del IPED-U (Millán et al., noviembre 2012), estas fuentes de estrés son: el bajo nivel académico o de manejo de contenidos de los estudiantes, el impacto negativo de lo político sobre la vida universitaria, la dificultad de acceso a recursos económicos y materiales para realizar la labor docente y de investigación, la disminución del estatus socioeconómico del profesorado, la dedicación excesiva de tiempo a la labor docente, la indisciplina de los estudiantes, y, finalmente, la preocupación por la actualización profesional. El IPED-U, posee una excelente consistencia ($\alpha=.923$) y una adecuada validez de constructo, gracias al ajuste de su estructura empírica con sus dimensiones teóricas (RMSEA=.057, NFI=.97, GFI=.92 y AGFI=.90). Al igual que en el caso de la EDFT-3, se reportan indicadores de normalidad que aseguran que la medida sea equitativa ($pK-S=.382$). También hay evidencia de su validez de criterio, dada la relación estadísticamente significativa y positiva ($r=.424$; $p=.000$) que mantiene con un índice de salud general, que depende de la aparición de síntomas asociados a alteraciones musculares, digestivas, cardiovasculares, respiratorias, de la piel, del sueño y disfunción sexual, así como también de cambios inadaptativos en el comportamiento.

Estrategia de Análisis de Datos

Tal como señalamos al final de la introducción, uno de los aspectos vitales del problema de investigación planteado tiene que ver con la

posibilidad de demostrar la incidencia causal del flujo, la inteligencia emocional y las fuentes de estrés laboral sobre el bienestar. Una manera tradicional de abordar metodológicamente todo lo anterior sería a través de un tipo de investigación experimental (Kerlinger & Lee, 2002) en la cual se manipula una o más variables independientes de forma intencional y se mide su efecto sobre una o más variables dependientes bajo condiciones controladas.

Sin embargo, existen otras alternativas de investigación, por ejemplo, el uso de técnicas estadísticas basadas en la parcialización de los efectos, como lo son los modelos de ruta o de ecuaciones estructurales, que suponen una concepción de causalidad probabilística como relación funcional (Robles, 1997). Este tipo de técnicas de análisis se aplican a diseños de investigación de tipo transversal, pues son capaces de modelar estadísticamente relaciones de tipo causal a partir de la correlación entre variables (Ruiz, Pardo, & San Martín, 2010). De hecho, en la psicología y las ciencias del comportamiento en general, se reconoce la existencia de tal tipo de investigación, bajo la denominación de estudios *ex post facto* (Montero & León, 2007) o causal-comparativos (Yaber, 2008). Así mismo, Hair et al. (1999) señalan que estos modelos estadísticos también han sido utilizados en campos como la educación, la mercadotecnia, la psicología, la sociología, la gestión, la contrastación y medida, la salud, la demografía, el comportamiento organizacional, la biología e, incluso, la genética.

Kerlinger y Lee (2002) y Ruiz et al. (2010) afirman que este tipo de estudios no son estrictamente de causalidad, pues no se pueden asegurar con ellos todos los criterios establecidos para concebir la existencia de una relación causal entre fenómenos. Estos últimos, de acuerdo con Orgaz (2008), suponen al menos la presencia de una asociación o covariación entre las variables independientes sobre las dependientes, el orden temporal de los eventos, es decir, la precedencia en el tiempo de la causa al efecto y, finalmente, la

eliminación de otras posibles variables causales, que conllevaría la ausencia de espuriedad en la explicación.

Aun así, dentro de este tipo de estudios, existen formas metodológicas para maximizar el cumplimiento de tales criterios, por ejemplo, la aplicación de la estrategia de modelos rivales (Hair et al., 1999), en donde se verifica el grado de ajuste entre diferentes modelos explicativos que mantienen las mismas variables independientes, pero que cambian el orden temporal de la organización de las variables independientes, o cuando se modelan todas las opciones posibles de influencia causal entre los términos que componen al modelo hipotético propuesto. Asimismo, como señalan Millán, Calvannese y D'Aubeterre (2013), el uso de múltiples muestras, ya sea provenientes de diferentes estudios o extraídas de múltiples submuestras de menor tamaño al del estudio original (de métodos de remuestreo o *bootstrap*), es una manera de establecer una validación cruzada de las conclusiones obtenidas.

Es así como en el presente estudio se construyeron dos modelos conceptuales explicativos, que fungían como rivales, del bienestar psicológico en el contexto laboral específico de los docentes universitarios de Venezuela. Ambos modelos mantenían el bienestar psicológico como variable dependiente y como variables independientes de medida (Kerlinger & Lee, 2002) o exógenas (Angelucci, 2007), a dos términos del modelo PERMA de Seligman (2011), a saber: el flujo, como indicador del componente de entrega del modelo PERMA y la inteligencia emocional, como indicador del componente de relaciones, perteneciente al mismo modelo teórico.

Seligman (2011) señala que el componente de relaciones supone la capacidad que tienen las personas para establecer buenas relaciones con los demás; para Salovey y Mayer (1990), la inteligencia emocional es un subconjunto de la inteligencia social que implica la capacidad para identificar los sentimientos propios y ajenos, de discriminar entre ellos y utilizar esta información

para guiar el pensamiento y las acciones de manera que se logre establecer una mejor interrelación con los demás. De hecho, Extremera y Fernández-Berrocal (2004) encontraron empíricamente asociaciones significativas entre diferentes aspectos de la inteligencia emocional y dimensiones de relaciones interpersonales y empatía.

La incorporación de las fuentes de estrés o estresores (Lazarus & Folkman, 1986; Lazarus, 1999) se debió a que, por un lado, permitía abordar metodológicamente la crítica señalada anteriormente por Lazarus (2003) sobre la dicotomía positividad-negatividad; y por el otro, a que permitía identificar, desde un punto de vista empírico, cuál de los términos considerados por el PERMA (flujo e inteligencia emocional) podría ser reconocido como factor de prevención de los riesgos psicológicos a nivel laboral, pues este evita o minimiza el efecto perjudicial de dichas fuentes de estrés laboral, en el caso que se demostrase la existencia de un coeficiente de ruta negativo (β^-) entre el flujo y/o la inteligencia emocional con respecto a dichas fuentes de estrés laboral. Adicionalmente, con su incorporación también se podría dar evidencia empírica a los requerimientos de la OIT (2010) y del INPSASEL (2008) sobre la cualidad de tales fuentes de estrés como factores de riesgo para la salud psicológica, pues su presencia podría acarrear una disminución o pérdida de bienestar psicológico, si se observase entre estas variables la presencia de un coeficiente β^- .

En línea con lo anterior, cuando Fernández (2008) señala que la psicología positiva se centra desde su filosofía teórico-práctica en la prevención primaria y proactiva, científicamente se puede justificar, precisamente, por la existencia de un coeficiente de ruta de signo positivo (β^+) entre el flujo y/o la inteligencia emocional sobre el bienestar psicológico, e igualmente como factores de prevención secundaria, si se demostrase, a su vez, la existencia de β^- entre estas variables y las fuentes de estrés laboral.

La focalización del estudio en un ámbito laboral específico, se hizo precisamente por

la demanda de la OIT (2010) y de la INPSASEL (2008) por demostrar el efecto causal de un contexto en particular sobre los indicadores de salud (psíquica en este caso); por ello se escogieron a los docentes universitarios, quienes son una población lo suficientemente grande como para asegurar la potencia estadística del estudio y porque todos ellos se rigen bajo la misma normativa a saber: la Ley de Universidades (1970) y Ley Orgánica de Educación (2009). Además, se tuvo en cuenta la recomendación de Millán et al. (octubre 2011), de focalizarse en esta población dado que la mayoría de los estudios en el contexto del estrés o del bienestar psicológico se ha desarrollado en niveles de educación no universitaria (área inicial, básica y secundaria).

En este sentido y en relación con el bienestar psicológico en docentes universitarios venezolanos, en un estudio realizado con 200 participantes Millán (2012) señaló que la mayoría de estos (45%) tuvo un nivel alto de bienestar general, aunque también describió que de los factores de sus componentes el que menor aporte generó a este indicador fue el bienestar material, que estuvo en la mayoría de los participantes (40%) en un nivel intermedio. En análisis comparativos con la muestra de validación multiocupacional de la EBP, también encontró diferencias estadísticamente significativas a favor de la muestra de docentes universitarios, señalando que en comparación con la muestra de validación, los docentes universitarios tienden en promedio a tener un mayor bienestar psicológico.

Asimismo, en el presente estudio se señaló que esta tendencia fue observada en otras investigaciones como la de Oramas, Santana y Vergara (2006), Morchain (2011) y Salas (2010), que se desarrollaron también en docentes, pero en el subsistema de educación básica, por lo cual se infirió que podría ser una característica particular del rol docente, independientemente del subsistema educativo en el cual se labore.

Respecto a la disposición de docentes universitarios a fluir en el trabajo, este estudio

señaló que la mayoría de ellos (43%) tuvo un nivel intermedio, y, de la misma manera que en el caso del bienestar psicológico, también se encontró que al compararse esta distribución con la muestra de validación multiocupacional, la distribución de docentes universitarios mantiene un promedio estadísticamente superior.

En relación con el estrés laboral en docentes universitarios, los estudios son disímiles, por ejemplo, Lousinha y Guarino (2013) reportaron un estrés moderadamente bajo, con respecto a los valores mínimo y máximo posibles —aunque reconocieron que ello es contrario a lo que se hubiera esperado en esta población—. Por su parte, González (2008) reportó niveles elevados de estrés. Quizás la diferencia se explique porque, en el primer caso, la interpretación del nivel de estrés se hace sin un criterio normativo que estableciera el punto de corte específico para realizar dichas interpretaciones.

Procedimiento

Se conformó un cuadernillo de aplicación incidental en línea con los instrumentos antes señalados y se incorporó, adicionalmente, una sección para registrar la información socio-demográfica con propósitos descriptivos de la muestra. También se anexó una carta de presentación explicativa del propósito del estudio y de su aporte, que aseguraba la confidencialidad de los datos y su uso exclusivo para fines investigativos, que respetaba el anonimato. Se indicó a los participantes que la culminación de la evaluación era evidencia expresa de su consentimiento de participación, en caso contrario, podían abandonar libremente el estudio; de esta manera, se daba cumplimiento a los Artículos 57, 59 y 60 del Código de Ética Profesional del Psicólogo (CEPP, 1981). La aplicación contó con el apoyo de diferentes directores de escuelas y unidades de información de varias universidades del país, que fueron contactados personalmente y que facilitaron el enlace de acceso a la lista de correo de los docentes de su institución.

La información recolectada fue transcrita automáticamente por el sistema de encuestas en línea utilizado (Google Docs) en un archivo de Microsoft Excel 2003 y luego fue migrada, también de forma automatizada, a los sistemas Analysis of Moment Structures versión 6.0 (AMOS 6.0) y Statistical Package for the Social Sciences versión 18 (PASW, antiguo SPSS 18), de manera que se mantuviera la equivalencia entre las bases de datos.

Se llevó a cabo el análisis exploratorio de datos, para detectar y corregir la presencia de información imposible y perdida (Shaughnessy, Zechmeister, & Zechmeister, 2007), y luego se realizó el análisis descriptivo de las características sociodemográficas de la muestra.

Resultados

Respecto al bienestar psicológico, de acuerdo con los resultados de la Tabla 1, los 199

docentes que participaron en la muestra, tienden a tener un alto nivel de bienestar psicológico general (52.76%).

Respecto a la disposición a fluir en el trabajo, la tendencia de la mayoría fue tener niveles intermedios. En relación con las demás fuentes de estrés laboral, se determinaron niveles intermedios en la muestra de estudio, a excepción de las fuentes: horas extras de dedicación y actualización profesional, que en su mayoría tuvieron niveles muy bajos. En este sentido, el 76.38% de la muestra obtuvo niveles adecuados de inteligencia emocional, mientras que el 22.61% debía mejorar alguno de sus componentes.

Como puede observarse en la Tabla 2, el supuesto de normalidad multivariante no se cumplió en la muestra de estudio, probablemente, por la ausencia de normalidad univariante en muchas de las variables evaluadas. De acuerdo con

Tabla 1
Interpretación cualitativa de las variables de estudio

Variable	Muy Bajo	Bajo	Medio	Alto	Muy Alto	Modo
F1: El nivel de los estudiantes	21.11%	21.61%	27.64%	14.57%	15.08%	Medio
F2: El impacto de lo político	20.60%	11.56%	24.62%	24.62%	18.59%	Medio
F3: Recursos docencia e investigación	10.55%	13.57%	29.65%	24.12%	22.11%	Medio
F4: Estatus socioeconómico	21.61%	12.06%	26.13%	23.12%	17.09%	Medio
F5: Horas extras de dedicación	33.17%	10.05%	31.16%	8.04%	17.59%	Muy Bajo
F6: La disciplina de los estudiantes	21.11%	20.10%	27.64%	12.56%	18.59%	Medio
F7: La actualización profesional	28.14%	23.62%	22.11%	12.56%	13.57%	Muy Bajo
F8: Disposición a Fluir en el Trabajo	No aplica	4.02%	87.44%	8.54%	No aplica	Medio
F9: Bienestar Psicológico	No aplica	6.53%	40.70%	52.76%	No aplica	Alto

Tabla 2
Prueba del supuesto de normalidad en las variables de estudio

Variable	Min.	Max.	skew	c.r.	Curtosis	c.r.	Interpretación
Disposición a Fluir en el Trabajo	-1.141	0.835	-0.337	-1.940	-0.262	-0.756	Normal
Inteligencia Emocional	18.333	38.667	-0.585	-3.367	1.079	3.107	No normal
F7: La actualización profesional	-2.246	2.536	0.257	1.482	-0.085	-0.245	Normal
F5: Horas extras de dedicación	-2.409	2.794	0.457	2.633	-0.107	-0.308	Normal
F6: La disciplina de los estudiantes	-2.317	3.462	0.603	3.474	0.693	1.997	No normal
F4: Estatus socioeconómico	-2.979	2.886	-0.318	-1.829	-0.014	-0.039	Normal
F3: Recursos docencia e investigación	-2.260	3.126	-0.050	-0.285	0.141	0.407	Normal
F2: El impacto de lo político	-3.640	2.167	-0.769	-4.431	0.252	0.726	Normal
F1: El nivel de los estudiantes	-3.506	2.898	-0.062	-0.357	-0.093	-0.268	Normal
Bienestar Psicológico	0.429	1.000	-0.659	-3.793	0.186	0.537	Normal
Multivariate	-	-	-	-	7.508	3.418	No normal

Hair et al. (1999), este aspecto es crítico en la evaluación de modelos SEM, pues su violación inflaría sustancialmente el valor del estadístico χ^2 . Por ello y para minimizar la posibilidad de llegar a conclusiones espurias, se utilizó como método el Asintóticamente Libre de Estimación (ADF), que es el más eficiente para cualquier distribución de variables (Batista & Coenders, 2000).

Asimismo, y dado que la muestra obtenida fue de tamaño moderado (Prieto & Muñiz, 2000), utilizar como indicadores de ajuste al χ^2 y a su ratio verosimilitud es menos fiable por hacerse hipersensibles a muestras de tamaños cercanos a 200 participantes (Hair et al., 1999, p. 681). Por esta razón, el parámetro de no centralidad a escala $\left(\frac{\chi^2 - gl}{n}\right)$ —que de acuerdo con Hair et al. (1999, p. 681) es una medida alternativa al χ^2 — y su ratio verosimilitud se interpretaron como indicadores de ajuste absoluto en muestras de este tamaño.

Tal como se observa en las Tablas 3 y 4, el Modelo 2 se ajustó mejor a los datos, dado que el

parámetro de no centralidad estandarizada fue más cercano a 0 $\left(\frac{\chi^2 - gl}{n} = .05\right)$, y su residuo cuadrático medio fue el más bajo ($RMR^2 = .124$).

En la Tabla 5 y en la Figura 1, la inteligencia emocional guarda una relación directa con el bienestar psicológico ($\beta = 0.242$, $p = .000$) y representa un factor de protección personal ante el estrés que produce la disciplina de los estudiantes ($\beta = -0.143$, $p = .025$), así como también ante el generado por la indisciplina de estos ($\beta = -0.144$, $p = .025$). Paradójicamente, la inteligencia emocional también es una fuente de riesgo porque los altos puntajes en ella están asociados con la aparición de estrés por asumir una mayor cantidad de horas extras de dedicación a la labor docente ($\beta = 0.149$, $p = .025$).

Respecto a la disposición a fluir en el trabajo, se observó una influencia directa sobre el bienestar psicológico de la muestra de estudio ($\beta = 0.327$, $p = .000$) y que las horas extras de dedicación a la labor docente la afectan indirectamente ($\beta = -0.20$, $p = .008$).

Tabla 3
Indicadores de ajuste absoluto entre los modelos rivales 1 y 2

Modelo	Medidas de Ajuste Absoluto (AFC)										
	gl	χ^2	p valor del χ^2		$(\chi^2 - gl)/n$		Índice de Bondad de Ajuste (GFI)		Residuo Cuadrático Medio (RMR)		
$n = 199$											
1	1	35.058	No	.000	No	0.17	No	.973	No	.200	No
2	21	32.689	Ok	.050	Ok	0.05	Ok	.975	Ok	.124	Ok

Tabla 4
Indicadores de ajuste incremental y parsimonia entre los modelos rivales 1 y 2

Modelo	Medidas de Ajuste Incremental (AFC)				Medidas de Ajuste de Parsimonia (AFC)			
	Índice de Bondad de Ajuste Ajustado (AGFI)		Índice de Ajuste Normado (NFI)		Índice de Ajuste Normado de Parsimonia (PNFI)		Índice de Calidad de Ajuste de Parsimonia (PGFI)	
$n = 199$								
1	-.48	No	.812	No	.018	No	.018	No
2	.934	Ok	.825	No	.385	Ok	.372	Ok

Tabla 5
Coeficientes estandarizados de regresión parcial y su significancia (Modelo 2)

VD	<---	VI	p	Estimación de los Coeficientes de Regresión Estandarizada
F1: El nivel de los estudiantes	<---	Inteligencia Emocional	.225	.091
F5: Horas extras de dedicación	<---	Inteligencia Emocional	.025	.149
F2: El impacto de lo político	<---	Inteligencia Emocional	.671	.028
F3: Recursos docencia e investigación	<---	Inteligencia Emocional	.181	-.102
F6: La disciplina de los estudiantes	<---	Inteligencia Emocional	.025	-.143
F4: Estatus socioeconómico	<---	Inteligencia Emocional	.774	-.021
F7: La actualización profesional	<---	Inteligencia Emocional	.683	.032
F1: El nivel de los estudiantes	<---	Disposición a Fluir en el Trabajo	.373	-.071
F2: El impacto de lo político	<---	Disposición a Fluir en el Trabajo	.457	.055
F3: Recursos docencia e investigación	<---	Disposición a Fluir en el Trabajo	.052	.157
F4: Estatus socioeconómico	<---	Disposición a Fluir en el Trabajo	.112	-.133
F5: Horas extras de dedicación	<---	Disposición a Fluir en el Trabajo	.008	-.2
F6: La disciplina de los estudiantes	<---	Disposición a Fluir en el Trabajo	.676	-.033
F7: La actualización profesional	<---	Disposición a Fluir en el Trabajo	.365	-.062
Bienestar Psicológico	<---	Inteligencia Emocional	.000	.242
Bienestar Psicológico	<---	Disposición a Fluir en el Trabajo	.000	.327
Bienestar Psicológico	<---	F1: El nivel de los estudiantes	.025	-.12
Bienestar Psicológico	<---	F2: El impacto de lo político	.529	-.043
Bienestar Psicológico	<---	F5: Horas extras de dedicación	.000	-.199
Bienestar Psicológico	<---	F3: Recursos docencia e investigación	.110	-.098
Bienestar Psicológico	<---	F6: La disciplina de los estudiantes	.003	-.178
Bienestar Psicológico	<---	F4: Estatus socioeconómico	.062	-.118
Bienestar Psicológico	<---	F7: La actualización profesional	.735	-.019

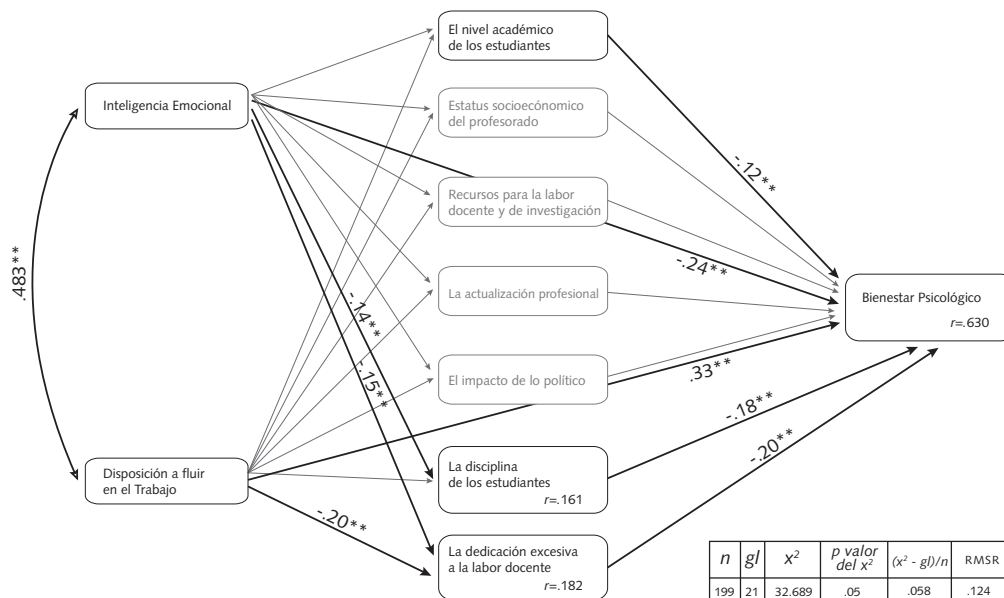


Figura 1. Diagrama de ruta del Modelo 2.

Asimismo, queda una fuente de estrés que posee un efecto causal significativo sobre el bienestar psicológico: el nivel académico o de conocimientos previos de los estudiantes ($\beta = -0.12$, $p = .025$). Finalmente, se observó también una correlación estadísticamente significativa y positiva entre la disposición a fluir en el trabajo y la inteligencia emocional ($\beta = 0.483$; $p = .000$).

Discusión

En primer lugar, el alto nivel de bienestar psicológico general observado en la muestra (ver Tabla 1) coincide con el estudio de Millán (2012), quien señaló que una posible explicación de este resultado podría ser la importancia trascendental del rol docente para lograr los fines del Estado, tal como lo estipula el Artículo 3 de la Constitución Nacional de la República Bolivariana de Venezuela (1999). Esto estimularía el aspecto del sentido (*meaning*) que, de acuerdo con el modelo PERMA de Seligman (2011), es un componente particular del bienestar psicológico de las personas. En futuras investigaciones se recomienda evaluar el valor del sentido trascendental que tienen diferentes roles laborales y su efecto en la concreción del bienestar psicológico de las personas.

La tendencia de la mayoría de los participantes a tener niveles intermedios de disposición a fluir en el trabajo también coincide con los resultados preliminares del estudio de Millán (2012). Sin embargo, la explicación que se ofrece en dicho estudio sobre el porqué de tal nivel no puede extrapolarse a esta investigación. En el estudio de Millán (2012) se asumía que la disposición a fluir en el trabajo se debía al efecto perjudicial de ciertas condiciones o fuentes de estrés laboral, tales como el aspecto económico, el control político o cualquier otra que limite la capacidad que tiene el docente para establecer una conexión psicológica con su actividad laboral, ya sea porque no posee los recursos económicos para poder trabajar o porque tiene limitaciones estructurales para poder hacerlo. Si bien Millán (2012) realizó

esta afirmación dadas las diferencias observadas a nivel estadístico entre los docentes universitarios que trabajaban en universidades oficiales y los que lo hacían en privadas, esta no puede sostenerse cuando el flujo es una variable previa a la percepción del estrés. Por consiguiente, aún se deben establecer las razones por las cuales los docentes universitarios mantienen un nivel intermedio de flujo con respecto a su trabajo.

Sobre el desbalance observado entre los niveles de estrés laboral y el bienestar psicológico (ver Tabla 1) se puede decir que es similar al observado por González (2008) al estudiar a los docentes de dos institutos universitarios de tecnología ubicados en las ciudades de Cabimas y Maracaibo. Este autor observó que si bien existían niveles elevados de estrés laboral, paradójicamente, también eran altos los niveles de satisfacción con el trabajo, a pesar de que los docentes se sentían más estresados debido al menor volumen de ingresos económicos percibidos.

La explicación que ofrece González (2008) consiste en que a pesar de que estos docentes se encuentran afectados por los altos niveles de estrés laboral, los elementos de satisfacción intrínseca del trabajo docente por sí mismo logran contrarrestarlos. De esta manera, se favorecen las necesidades psicológicas de desarrollo de los docentes, al despertar su interés por abordar tales demandas de forma creativa para poder mantener así su rol laboral. Dicha hipótesis, como se analizará más adelante, se confirmó en este estudio dado el efecto causal que tuvo la disposición a fluir en el trabajo sobre el bienestar psicológico y su capacidad para disminuir el efecto de ciertas fuentes de estrés laboral docente.

Tal como se señaló anteriormente, la evaluación de la inteligencia emocional posee una interpretación cualitativa diferente a los criterios anteriores (Fernández-Berrocal et al., 2004), pues se considera si su nivel es adecuado o si debe mejorarse en cada uno de sus componentes

(atención, claridad o reparación), que luego pueden ser verificados a nivel global en cuanto que todos mantengan un nivel adecuado y si es necesario establecer un correctivo en al menos uno de ellos.

En términos del orden temporal del efecto causal identificado al aceptarse el Modelo 2 como el más verosímil, se confirmó que tanto la inteligencia emocional como la disposición a fluir en el trabajo son constructos que podrían considerarse como fenómenos que poseen un efecto causal sobre el bienestar psicológico (ver Figura 1) y que, además, por su direccionalidad positiva sobre este, fungirían como factores de promoción de la salud. Por consiguiente, su consideración al momento de elaborar propuestas de intervención, supondría que ambas variables serían de carácter primario, al aumentar el grado de bienestar psicológico en contextos que estén exentos de riesgo para la salud.

Asimismo, si se observa que en este modelo también existe una correlación entre la inteligencia emocional y la disposición a fluir en el trabajo (ver Figura 1) —que además de ser estadísticamente significativa ($p=.000$), es positiva y buena ($r=.483$)— y se analiza a partir de la taxonomía descrita por Prieto & Muñiz (2000), se puede concluir que si bien ambos términos se midieron de forma independiente, como lo describió Seligman (2011), también es factible considerarlos como parte de un mismo modelo explicativo, tal como lo establece el modelo PERMA.

Siguiendo con el análisis de la Figura 1, vemos cómo algunas fuentes de estrés laboral de los docentes universitarios, a saber: el nivel académico de los estudiantes, la disciplina en el aula y las jornadas laborales excesivas, tienen un efecto causal, estadísticamente significativo y de disminución del grado de bienestar psicológico. Por consiguiente, es posible que estas fuentes de estrés puedan ser reconocidas como factores de riesgo ocupacional para la salud psicológica de los docentes, puesto que, a medida

que aumenta la presencia de ellas, mayor es la pérdida del bienestar psicológico.

En línea con lo anterior, dado que en dos de tales fuentes de estrés laboral, a saber: la disciplina de los estudiantes y la dedicación excesiva a la labor docente, la inteligencia emocional y la disposición a fluir en el trabajo reducen su efecto perjudicial sobre el bienestar psicológico, se puede concluir que estos constructos, además de promover el bienestar, también pueden considerarse como una fuente de protección personal ante tales embates negativos que disminuyen el bienestar psicológico (ver Figura 1). Se concluye entonces que en la medida en que un docente universitario posea una mayor disposición a fluir en el trabajo y una mayor inteligencia emocional, mayor será su capacidad resiliente ante la indisciplina de sus estudiantes y la dedicación excesiva a su labor docente.

En el caso de la disposición a fluir en el trabajo, este efecto protector se pierde en relación con la indisciplina de los estudiantes, quizás porque esta fuente de estrés limita de forma más evidente para el docente la posibilidad de concretar en el aula de clase su labor profesional. Una lectura alternativa de este fenómeno sería que en la estructuración conceptual de lo que significa un docente universitario, no se considera como parte de su rol el esfuerzo por mantener la disciplina en el aula de clase. Por esta razón, cuando esta desaparece, el docente pierde una cuota de bienestar psicológico, pues deja de fluir intensamente en su trabajo, dado que este hecho no se interpreta como una oportunidad para aprender a establecer disciplina en el aula y concretar su vocación profesional. Por el contrario, la situación de indisciplina dificulta la posibilidad de dar clases en un ambiente adecuado y afecta negativamente el bienestar psicológico del docente, lo que está íntimamente relacionado con otro aspecto de su rol profesional, a saber, el de poder enseñar.

Asimismo, si bien resulta evidente el hecho de que la inteligencia emocional protege del estrés laboral que podría generar la indisciplina de

los estudiantes universitarios, llama la atención que esta también tiene un efecto protector ante la dedicación de horas extras; esto podría deberse a que cuando un docente universitario tiene altos puntajes de inteligencia emocional, posee una alta capacidad para atender, interpretar y resarcir (actuar) la información de interacción interpersonal de corte emocional con sus estudiantes o con sus compañeros de trabajo.

Este componente de acción de la inteligencia emocional hace que el docente se encuentre especialmente motivado de forma personal para dedicarle más tiempo a su labor docente, para poder resarcir la demanda externa que le reclama una mayor dedicación horaria, pues el vínculo entre un mayor número de horas de dedicación y una mayor satisfacción laboral se establece a nivel emocional.

Ahora bien, es importante resaltar que la dedicación de horas extras a la labor docente, si bien podría parecer algo positivo, pues se le dedica un mayor tiempo a resolver las demandas del rol ocupacional, no lo es a la luz de los indicadores de la salud psicosocial. La cantidad de horas extras que se le dedica al trabajo, se extrae de otros roles y actividades que poseen las personas dentro de su cotidianidad, como lo es la atención a sus labores en el hogar. El balance entre la dinámica familiar, laboral y personal se conoce hoy en día como: balance trabajo-familia (O'Laughlin & Bischoff, 2005), conciliación trabajo-familia (Vera-Martínez & Martín, 2009), interacción trabajo-familia (Garrosa-Hernández, Carmona-Cobo, Ladstätter, Blanco, & Cooper-Thomas, 2013) o conflicto trabajo-familia (Baez & Galdames, 2005).

En Venezuela, este aspecto tiene tal importancia, que no solo se reconoce en el ámbito familiar, sino que también se incorpora en esta dinámica el manejo del ocio y del tiempo libre, tal como lo señala el Artículo 1 de la Ley Orgánica de Prevención, Condiciones y Medio Ambiente de Trabajo (LOPCYMAT, 2005) que establece, entre otros aspectos, la promoción

de programas organizacionales que garanticen la recreación, la utilización del tiempo libre, el descanso y el turismo social.

Entonces, según los resultados del estudio, un docente universitario con altos indicadores de inteligencia emocional y disposición a fluir en el trabajo podría no estresarse con la dedicación de horas extras, puesto que podría interpretarla como un desafío por conquistar. Por lo tanto, este hecho se re-significaría a nivel simbólico para que la situación, que en principio es negativa para su salud, sea considerada como una oportunidad para mostrarse eficaz en su labor, sin darse cuenta que, paradójicamente, estaría desarrollando estados poco saludables como una adicción al trabajo.

De hecho, este aspecto en principio fue propuesto por Líbano del, Rodríguez, Llorens, Cifre y Salanova (2006) y Castañeda (2010) y luego fue verificado por Aponte y Millán (2013) en el caso de la disposición a fluir en el trabajo. En este último estudio se encontró que la paradoja existe empíricamente, ya que la disposición a fluir en el trabajo tiene una relación causal, estadísticamente significativa y positiva, tanto con el bienestar psicológico, como con la adicción al trabajo. Como comenta Csikszentmihalyi (2007), lo que explica esta paradoja es la incidencia de ciertos rasgos de personalidad, específicamente del neuroticismo, que en la medida que aumenta acerca al trabajador que posee alta disposición a fluir en el trabajo a la adicción laboral y lo aleja del bienestar psicológico.

En el caso de la inteligencia emocional, no se ha encontrado en el arqueo bibliográfico que desarrollamos algún antecedente empírico que analice, desde esta metodología del análisis de ruta, su incidencia causal en el bienestar psicológico o en el neuroticismo. Sin embargo, sí se han encontrado investigaciones como la de Davies, Stankov y Roberts (1998) o la de Jiménez y López-Zafra (2008), que demuestran la existencia de una relación inversa entre tales variables, por lo que el riesgo parecería encontrarse en la

dinámica neuroticismo-disposición a fluir en el trabajo-adicción al trabajo.

Entonces, aún hace falta analizar tales hipótesis desde un estudio metodológicamente similar al presente, pero en el que se considere específicamente tal sistema de variables. Esto es más importante aun cuando Csikszentmihalyi (2007) comenta que para evitar la adicción al trabajo de las personas que fluyen intensamente en dicha actividad, se requiere que su estructura de personalidad (autotélica) se maneje tanto en el movimiento de diferenciación, como en uno de integración con el mundo. De acuerdo con Aponte y Millán (2013), este movimiento estaría vinculado teóricamente con el elemento Relaciones del modelo PERMA de bienestar de Seligman (2011) y, por lo tanto, debería significar hipotéticamente otro elemento que acentuaría la diferencia en la explicación de la paradoja flujo en el trabajo-bienestar psicológico-adicción al trabajo.

En otro orden de ideas, es importante señalar que si bien el nivel socioeconómico de los docentes no apareció como una fuente de estrés directo sobre el bienestar, a pesar de que Álvarez et al. (2011), Malavé (2011) y Millán et al. (octubre 2011) señalaron que esta es una de las fuentes de estrés con mayor impacto en la distribución normativa de los estresores de los docentes universitarios, y de que Méndez (2013) afirmó que los docentes universitarios venezolanos son los peor pagados de Latinoamérica. Este factor no se consideró porque su relevancia estuvo levemente por encima del nivel crítico del 95% ($P_{F4}=.062$), probablemente por el efecto del error de restricción del rango (Aron & Aron, 2001), dada la relativa homogeneidad de la muestra en niveles altos (52.76%) de bienestar psicológico.

Asimismo, Seligman (2003), Csikszentmihalyi (1999) y Kahneman y Deaton (2010) señalaron la presencia de una curva asintótica entre el nivel de ingresos y el bienestar, lo cual supondría que el ingreso económico debe alcanzar un grado tal que le permita a la persona satisfacer al menos sus necesidades básicas; pero que una vez

asegurado esto, el aumento en el nivel de ingresos económicos no tiene ningún correlato con niveles altos de bienestar.

Sin embargo, de acuerdo con Méndez (2013), en el caso de los docentes universitarios venezolanos, el salario actual no alcanza ni para cubrir el valor de la canasta alimentaria estimada en 4,684.48 bolívares. Por su parte, Ramoni, Orlandoni, Prasad y Rivas (2007) señalaron que este patrón comenzó a acentuarse desde el año 1987, sin que las normas de homologación creadas para proteger el deterioro del poder adquisitivo de los sueldos en el sector universitario cumplieren con su cometido.

Méndez (2013) inclusive señala que la depreciación salarial de los docentes universitarios venezolanos los ubica en términos comparativos por debajo de sus colegas de Argentina, Brasil, Colombia y México. Por ello, en este contexto, es lógico pensar que esta fuente de estrés mantenga un impacto directo y perjudicial sobre el bienestar psicológico en estos docentes, sin que pueda protegerlos ni su disposición a fluir en el trabajo ni su grado de inteligencia emocional.

Queda aún por profundizar el origen del efecto inhibitor que tiene la disciplina como fuente de estrés laboral, en el comportamiento de los estudiantes universitarios sobre el bienestar psicológico de sus docentes. Una posible explicación pudiera estar en el aumento explosivo de la matrícula universitaria a partir del año 2004, que según el Instituto Nacional de Estadísticas (INE, 2012) registró para el año 2010 un total de 2'293,914 estudiantes; los cuales fueron atendidos por tan solo 101,981 docentes universitarios, de acuerdo con las estimaciones que hizo la Oficina de Planificación del Sector Universitario (OPSU, 2008) para el mismo año.

Al respecto, Méndez (2013) señaló que la tendencia es el aumento de esta disparidad, dada la no reposición de cargos que hay actualmente en las universidades venezolanas, el vacío en los concursos como mecanismos de ingreso en las instituciones de educación superior y la

disminución de las horas de dedicación para los docentes universitarios —si es que no han renunciado o se han jubilado—. Por lo pronto, pareciera que de ser correcta esta hipótesis, en estas condiciones de trabajo es poco el efecto que pueden tener los diferentes componentes del modelo PERMA sobre el bienestar psicológico de este sector ocupacional.

Los resultados del Modelo 2 también confirman, en parte, lo afirmado por Millán y D'Aubeterre (2012, 2013), acerca de las similitudes entre el modelo de flujo de Csikszentmihalyi (2007) y el del estrés de Lazarus y Folkman (1986), puesto que cuando el elemento percibido como desbordante de los recursos personales se encuentra dentro de los límites de control que son percibidos por el sujeto, es más posible que este pueda afrontarlo con efectividad y ello se facilita cuando posee una disposición personal a abordar la situación más como un desafío que como una amenaza externa coercitiva. También es posible que exista un efecto no contemplado en el modelo por el tipo de estrategia de afrontamiento utilizado por los docentes, que apela nuevamente a la necesidad de indagar el efecto de la personalidad sobre los niveles de bienestar psicológico.

En resumen, en el presente estudio se corroboró el valor causal de los componentes del modelo PERMA de Seligman (2011) evaluados (Entrega y Relaciones), pero se observó también que la ruta de su impacto depende de la naturaleza de la fuente de estrés laboral al que se encuentre expuesto el docente. Por esta razón se recomienda la evaluación, en investigaciones futuras, de los demás componentes del modelo que no fueron considerados en este estudio, como por ejemplo las estrategias de afrontamiento al estrés.

Como limitación del presente estudio, cabe señalar que si bien existió dentro de la investigación una potencia estadística notable gracias al tamaño de la muestra, esta no permite generalizar sus conclusiones a todos los docentes del país, ya que ni el tamaño ni el método de selección

permiten hacerlo (considerando el sesgo de capitalización del azar). Sin embargo, queda la posibilidad del uso de muestras de validación cruzada (a partir de una estrategia de remuestreo o *bootstrapping* con una muestra de tamaño mucho mayor). En este sentido, se recomienda replicar este estudio con el propósito de comprobar la generalización de los resultados. También queda la posibilidad de que en estudios futuros se incorporen otros elementos del PERMA que no fueron considerados en la presente investigación.

Referencias

- Álvarez, J. C., D'Aubeterre M. E., & Ramírez, T. (2011). Construcción de un inventario de percepción de estresores en docentes universitarios. En C. Blanco (Coord.), *Investigación educativa: Venezuela en Latinoamérica siglo XXI* (Parte II, pp. 93-116). Caracas, Venezuela: Centro de Investigaciones Educativas (CIES) de la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela (UCV). Recuperado de <http://saber.ucv.ve/jspui/handle/123456789/1814>
- Angelucci, L. (2007). Análisis de ruta: conceptos básicos. *Analogías del comportamiento*, 10(1), 31-59.
- Aponte, E. & Millán, A. (2013). Personalidad y disposición a fluir en el trabajo: ¿un camino al bienestar psicológico o a la adicción al trabajo? *Anales de la Universidad Metropolitana*, 13(2), 191-210. Recuperado de <http://ares.unimet.edu.ve/academic/revista/anales13.2/documentos/pag-191.pdf>
- Aron, A. & Aron, E. (2001). *Estadística para psicología* (2ª ed.). México D. F.: Prentice Hall.
- Baez, X. & Galdames, C. (2005). Conflicto de rol familia-trabajo desde la perspectiva de los tipos de jornada de trabajo. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, 14(1), 113-124.
- Baremo Nacional para la Asignación del Porcentaje de Discapacidad por Enfermedades Ocupacionales y Accidentes de Trabajo (2013). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, (40.154).
- Batista, J. & Coenders, G. (2000). *Modelos de ecuaciones estructurales (modelos para el análisis de relaciones causales)*. Madrid: La Muralla, S.A.

- Brickman, P. & Campbell, D. T. (1971). Hedonic relativism and planning the good society. En M. H. Appley (Ed.), *Adaptation level theory: A symposium* (pp. 287-302). New York: Academic Press.
- Castañeda, E. (2010). Adicción al trabajo (workaholicism). *Patología psicosocial del siglo XXI. Salud de los Trabajadores*, 18(1), 57-66.
- Código de Ética Profesional del Psicólogo - CEPP (1981). *II Asamblea Nacional Ordinaria de la Federación de Psicólogos de Venezuela*.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). *Gaceta Oficial de la República de Venezuela*, (36.860).
- Csikszentmihalyi, M. (1999). If we are so rich, why aren't we happy? *American Psychologist*, 54(10), 821-827.
- Csikszentmihalyi, M. (2007). *Fluir (flow): una psicología de la felicidad*. Barcelona: Kairós.
- Davies, M., Stankov, L., & Roberts, R. D. (1998). Emotional intelligence: In search of an elusive construct. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75(1), 989-1015.
- Diener, E., Lucas, R., & Scollon, C. (2006). Beyond the hedonic treadmill: Revising the adaptation theory of well-being. *American Psychologist*, 61(4), 305-314.
- Extremera, N. & Fernández-Berrocal, P. (2004). Inteligencia emocional, calidad de las relaciones interpersonales y empatía en estudiantes universitarios. *Revista Clínica y Salud*, 15(2), 117-137.
- Fernández, L. (2008). Una revisión crítica de la psicología positiva: historia y concepto. *Revista Colombiana de Psicología*, 17(1), 161-176.
- Fernández-Berrocal, P. & Extremera, N. (2008). A review of trait meta-mood research. *International Journal of Psychology Research*, 2(1-2), 39-67.
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., & Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the spanish modified version of the trait meta-mood scale. *Psychological Reports*, 94(1), 751-755.
- Garrosa-Hernández, E., Carmona-Cobo, I., Ladsstätter, F., Blanco, L. M., & Cooper-Thomas, H. (2013). The relationships between family-work interaction, job-related exhaustion, detachment, and meaning in life: A day-level study of emotional well-being. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 29(1), 169-177.
- González, N. (2008). Prevalencia del estrés en la satisfacción laboral de los docentes universitarios. *Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social [REDHECS]*, 4(3), 68-89.
- Hair, J., Anderson, R., Tatham, R., & Black, W. (1999). *Análisis multivariante*. Madrid: Prentice Hall.
- Hurtado, J. (2010). *Metodología de la investigación: guía para la comprensión holística de la ciencia*. Caracas: Quirón.
- Instituto Nacional de Estadísticas - INE (2012). *Indicadores Educativos: 2000/01-2010/11*. Caracas: Instituto Nacional de Estadísticas.
- Instituto Nacional de Prevención, Salud y Seguridad Laborales (2008). *Norma Técnica para la Declaración de Enfermedad Ocupacional (NT-02-2008)*. Caracas: Ministerio del Poder Popular para el Trabajo y Seguridad Social.
- Jiménez, M. & López-Zafra, E. (2008). El autoconcepto emocional como factor de riesgo emocional en estudiantes universitarios. *Boletín de Psicología*, 93(1), 21-39.
- Kahneman, D. & Deaton, A. (2010). High income improves evaluation of life but not emotional well-being. *Proceedings of the National Academy of Sciences of United States of America (PNAS)*, 107(38), 16489-16493.
- Kerlinger, F. & Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento: métodos de investigación en ciencias sociales*. México D. F.: McGraw Hill Interamericana.
- King, L. & Hicks, J. (2007). Whatever happened to "What might have been"? *American Psychologist*, 62(7), 625-636.
- Lazarus, R. (1999). *Stress and emotion: A new synthesis*. New York: Springer.
- Lazarus, R. (2003). The Lazarus manifesto for positive psychology and psychology in general. *Psychological Inquiry*, 14(2), 173-189.
- Lazarus, R. & Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Martínez Roca.

- Ley de Universidades - LU (1970). *Gaceta Oficial de la República de Venezuela* [Extraordinaria], (1.429).
- Ley Orgánica de Educación - LOE (2009). *Gaceta Oficial de la República de Venezuela* [Extraordinaria], (5.929).
- Ley Orgánica de Prevención, Condiciones y Medio Ambiente de Trabajo - LOPCYMAT (2005). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, (38.236).
- Libano del, M., Rodríguez, A. M., Llorens, S., Cifre, E., & Salanova, M. (2006). Adicción al trabajo y flow: una relación conflictiva. *Riesgo Laboral*, 14(1), 34-37.
- Lousinha, A. & Guarino, L. (2013). Diferencias individuales como moderadoras de la relación estrés-salud en docentes universitarios. *SUMMA Psicológica UST*, 10(1), 73-84.
- Lougheed, T. (2009). Mirando hacia adentro. *Ciencia & Trabajo*, 11(32), 36-43.
- Malavé, L. (6 de diciembre de 2011). El salario es la principal causa de estrés: inseguridad y situación política preocupan más que el ascenso. *El Nacional*, pp. 1-4.
- Méndez, G. (25 de febrero de 2013). Docentes universitarios son los peor pagados de Latinoamérica. *El Universal*. Recuperado de <http://www.eluniversal.com/nacional-y-politica/130225/docentes-universitarios-son-los-peor-pagados-de-latinoamerica>
- Millán, A. (2012). *Cronopsicología - Turno laboral como moderadoras de la disposición a fluir en el trabajo y el bienestar psicológico* (Tesis de maestría no publicada). Universidad Simón Bolívar: Caracas.
- Millán, A., Calvanese, N., & D'Aubeterre, M. E. (2013). Propiedades psicométricas del Cuestionario de Condiciones de Trabajo (qCT) en una muestra multiocupacional venezolana. *Revista CES Psicología*, 6(2), 28-52. Recuperado de <http://revistas.ces.edu.co/index.php/psicologia>
- Millán, A. & D'Aubeterre, M. E. (2011). Validación de la escala de bienestar psicológico en una muestra multiocupacional venezolana. *Revista CES Psicología*, 4(1), 52-71.
- Millán, A. & D'Aubeterre, M. E. (2012). Confirmación de la estructura factorial de la Escala de Disposición a Fluir en el Trabajo. En A. Salcedo (Ed.), *Estadística en la investigación: competencia transversal en la formación universitaria* (pp. 117-144). Caracas: Programa de Cooperación Interfacultades, Vicerrectorado Académico, Universidad Central de Venezuela. Recuperado de <http://saber.ucv.ve/jspui/handle/123456789/4646>
- Millán, A., D'Aubeterre, M. E., & Álvarez, J. C. (octubre, 2011). *Una experiencia de evaluación de estresores en educación superior de Venezuela: resultados preliminares*. Trabajo presentado en las I Jornadas Venezolanas de Psicología de la Salud y II Jornadas Venezolanas de ALAPSA. Maracaibo, Venezuela.
- Millán, A., D'Aubeterre, M. E., & Álvarez, J. C. (noviembre, 2012). *Propiedades psicométricas del Inventario de Percepción de Estresores de Docentes Universitarios (IPED-U)*. Trabajo presentado en el LXII Convención Anual de la Asociación Venezolana para el Avance de la Ciencia (ASOVAC), Caracas, Venezuela.
- Millán, A., D'Aubeterre, M. E., & Garassini, M. (2012). Relación entre la disposición a fluir en el trabajo, burnout y bienestar psicológico en una muestra multiocupacional venezolana. En A. Struck & M. Vidal-Aguilera (Comp.), *Conectando las ideas para la sociedad* (pp. 1-27). Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Ministerio del Poder Popular para la Ciencia, Tecnología e Industrias Intermediarias - MCTI (2011) *Necesidades de investigación 2011: definición de áreas*. Recuperado de http://ociweb.mcti.gob.ve/@api/deki/files/7552/=mcti-2011-necesidades_investigaci%25c3%25b3n.pdf
- Montero, I. & León, O. (2007). A guide for naming research studies in psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(3), 847-862.
- Morchain, B. (2011). *Efecto de las fuentes de estrés docente en Venezuela, la disposición a fluir en el trabajo, la capacidad de afrontamiento y la percepción de estrés, sobre el bienestar psicológico de una muestra docentes y cuidadores de educación inicial del área metropolitana de Caracas* (Trabajo de grado no publicado). Caracas: Universidad Metropolitana.
- Oficina de Planificación del Sector Universitario y Consejo Nacional de Universidades - OPSU (2008).

- Metodología para la proyección de las variables básicas de educación superior 2007-2010*. Caracas: Oficina de Planificación del Sector Universitario, Unidad de Apoyo, Departamento de Estadística.
- O'Laughlin, E. & Bischoff, L. (2005). Balancing parenthood and academia: Work/family stress as influenced by gender and tenure status. *Journal of Family Issues*, 26(1), 79-106.
- Oramas, A., Santana, S., & Vergara, A. (2006). El bienestar psicológico, un indicador positivo de la salud mental. *Revista Cubana de Salud y Trabajo*, 7(1-2), 34-39.
- Organización Internacional del Trabajo - OIT (2010). Lista de enfermedades profesionales (revisada en 2010). *Seguridad y salud en el trabajo*, 74. Recuperado de http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/@ed_protect/@protrav/@safework/documents/publication/wcms_150327.pdf
- Orgaz, M. B. (2008). Introducción a la metodología SEM: concepto y propósitos fundamentales. En M.A. Verdugo, M. Crespo, M. Badía, & B. Arias (Coords.), *Colección Actas 5/2008 - VI Simposio científico SAID: metodología en la investigación sobre discapacidad. Introducción al uso de las ecuaciones estructurales* (pp. 14-28). Salamanca: Publicaciones del INICO.
- Papalia, D., Wendkoll, W., & Dustin, R. (2001). *Desarrollo humano*. Bogotá: McGraw Hill.
- Prieto, G. & Muñoz, J. (2000). Un modelo para evaluar la calidad de los test utilizados en España. *Papeles del Psicólogo*, 77(1), 65-75.
- Ramoni, J., Orlandoni, G., Prasad, S., & Rivas, D. (2007). El factor capital humano en la determinación de los sueldos de los profesores universitarios en Venezuela. *Revista Venezolana de Análisis de Coyuntura*, 13(2), 165-180.
- Robles, J. (1997). Una aproximación al estudio de las variables mediadoras en la investigación psicológica. *Argos*, 26-27(1), 157-183.
- Ruiz, M., Pardo, A., & San Martín, R. (2010). Modelos de ecuaciones estructurales. *Papeles del Psicólogo*, 31(1), 34-45.
- Ryff, C., Singer, B., & Dienberg, G. (2004). Positive health: Connecting well-being with biology. *Philosophical Transaction of Royal Society B: Biological Sciences*, 359(1), 1383-1394.
- Salas, J. (2010). *Bienestar psicológico y síndrome de burnout en docentes de la UGEL n.º 7* (Trabajo de maestría no publicado). Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Salovey, P. & Mayer, J. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.
- Sánchez-Cánovas, J. (1998). *Manual Escala de Bienestar Psicológico*. Madrid: TEA Ediciones, S.A.
- Sánchez-Cánovas, J. (2007). *Manual Escala de Bienestar Psicológico*. Madrid: TEA Ediciones, S.A.
- Schui, G. & Krampen, G. (2010). Bibliometric analyses on the emergence and present growth of positive psychology. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 2(1), 52-64.
- Seligman, M. (2003). *La auténtica felicidad*. Barcelona: Byblos.
- Seligman, M. (2011). *La vida que florece*. Barcelona: Ediciones B.
- Seligman, M. & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5-14.
- Shaughnessy, J., Zechmeister, E., & Zechmeister, J. (2007). *Métodos de investigación en psicología*. México D. F.: McGraw-Hill.
- Twenge, J., Konrath, S., Foster, J. Campbell, W., & Bushman, B. (2008). Egos inflating over time: A cross-temporal meta-analysis of the narcissistic personality. *Journal of Personality*, 76(4), 875-901.
- Vera-Martínez, J. & Martín, M. (2009). Conciliación de la vida familiar y laboral: estrategias de afrontamiento y reparto de las obligaciones familiares en parejas de doble ingreso. *Anales de Psicología*, 25(1), 142-149.
- World Health Organization - WHO (junio, 1946). *Official Records of the World Health Organization N° 2: Proceedings and Final Acts of the International Health Conference*. Ginebra, Suiza. Recuperado de http://whqlibdoc.who.int/hist/official_records/2e.pdf
- Yaber, G. (2008). Análisis estadístico y su reporte en ciencias del comportamiento. *Analogías del Comportamiento*, 10(1), 49-60.