



VNIVERSITAT
DE VALÈNCIA

VNIVERSITAT
DE VALÈNCIA  **Facultat d' Economia**

Departamento de Dirección de Empresas 'Juan José Renau Piqueras'

Doctorado en Dirección de Empresas (RD 99/2011)

TESIS DOCTORAL

**INTELIGENCIA EMOCIONAL Y FELICIDAD EN EL TRABAJO:
EL PAPEL MEDIADOR DE LA RESILIENCIA**

Presentada por:

Javier Elvira Soria

Director:

Dr. D. Andrés Salas Vallina

Fecha Depósito:

Junio 2022

El desarrollo de esta tesis ha sido fruto del apoyo, seguimiento, y esfuerzo de numerosa gente a mi alrededor. Estoy seguro que sin la conjunción de esos elementos, el presente estudio no habría sido posible. En primer lugar, agradecer el poner en mi camino al que ha sido el director de mi tesis, el doctor Andrés Salas Vallina, quién me convenció desde un primer momento para dirigir mis pasos y mi orientación profesional a realizar un estudio de investigación, así como alentar mi trayectoria docente, introduciéndome en este mundo tan especial y ayudándome a que este trabajo tenga finalmente la relevancia y rigurosidad esperada.

Agradecer sin duda a todos aquellos que me han aportado en este proceso. A mis compañeros de profesión y todos los profesores, maestros, y profesionales de diversos ámbitos a quienes la vida nos ha ofrecido la oportunidad, a lo largo de toda la geografía de nuestro país, de dirigir el timón del barco de nuestro futuro; los jóvenes y adolescentes que cada día luchan con ilusión por tener un futuro más esperanzador que el que se les augura en muchas ocasiones. Sin su colaboración, cariño y empatía esta investigación habría sido inviable.

Y, por último, agradecer a quienes han sido el motor de mi carrera, quienes me han permitido llegar a quien soy hoy, a disponer del tiempo necesario y a velar por mí, mis agobios, incertidumbres y luchas, y ser los espejos sobre los que se ha construido mi fuerza de voluntad. Ellos han sido mis padres. Los éxitos personales se los debo a ellos. Sin la ayuda que he recibido, su dedicación y admiración, nada de esto habría sido posible. Lo veo día a día con mis alumnos, y a medida que el tiempo pasa, aprecio más el trabajo realizado conmigo. Solo puedo decir una cosa: gracias.

A mis padres.

ÍNDICE

CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN.....	7
1.1. INTRODUCCIÓN.....	9
CAPÍTULO 2. LA FELICIDAD EN EL TRABAJO	21
2.1. INTRODUCCIÓN.....	23
2.2. LA GESTIÓN DEL COMPORTAMIENTO ORGANIZATIVO.....	27
2.3. EL CONCEPTO DE FELICIDAD EN EL TRABAJO.....	29
2.3.1 <i>Compromiso con el trabajo: engagement.</i>	36
2.3.2 <i>Satisfacción laboral.</i>	37
2.3.3 <i>Compromiso organizacional afectivo.</i>	38
2.4. ANTECEDENTES DE LA FELICIDAD EN EL TRABAJO.	39
2.4.1 <i>Elementos externos al individuo como precursores de la felicidad en el trabajo.</i>	41
2.4.1.1. La situación laboral, las relaciones de amistad, las actividades laborales y los valores culturales como factores de la felicidad en el trabajo.	41
2.4.2 <i>Elementos propios del individuo como precursores de la felicidad en el trabajo.</i>	46
2.4.2.1. Elementos y recursos personales desde la perspectiva de la psicología positiva en la felicidad en el trabajo.....	46
2.5. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LOS ANTECEDENTES DE LA FELICIDAD EN EL TRABAJO.	48
2.6. LA FELICIDAD EN EL TRABAJO EN EL CONTEXTO EDUCATIVO.	52

CAPÍTULO 3. INTELIGENCIA EMOCIONAL Y FELICIDAD EN EL TRABAJO..... 57

3.1. INTRODUCCIÓN. 59

3.2. EL CONCEPTO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL. 61

3.3. MODELOS DE INTELIGENCIA EMOCIONAL..... 66

3.4. IMPLICACIONES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LAS ORGANIZACIONES Y SUS LÍDERES..... 75

3.5. LA RELACIÓN ENTRE INTELIGENCIA EMOCIONAL Y FELICIDAD EN EL TRABAJO. 79

CAPÍTULO 4. EL PAPEL MEDIADOR DE LA RESILIENCIA EN LA RELACIÓN ENTRE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LA FELICIDAD EN EL TRABAJO..... 87

4.1. INTRODUCCIÓN. 89

4.2. EL CONCEPTO DE RESILIENCIA..... 90

4.3. EVOLUCIÓN DEL CONCEPTO DE RESILIENCIA. 98

4.4. MODELOS TEÓRICOS RELACIONADOS CON LA RESILIENCIA. 104

4.5. LA RELACIÓN ENTRE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LA RESILIENCIA..... 107

4.6. LA RESILIENCIA Y LA FELICIDAD EN EL TRABAJO..... 110

4.7. LA RESILIENCIA EN EL SECTOR EDUCATIVO. 113

CAPÍTULO 5. PROPUESTA DE HIPÓTESIS..... 119

5.1. IMPORTANCIA ACTUAL DE LOS CONSTRUCTOS DEL ESTUDIO..... 121

5.2. LA MEDICIÓN DE LA FELICIDAD EN EL TRABAJO. 122

5.3. LA RELACIÓN ENTRE INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LA FELICIDAD EN EL TRABAJO. 123

5.4. LA RESILIENCIA COMO VARIABLE MEDIADORA DE LA RELACIÓN ENTRE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LA FELICIDAD EN EL TRABAJO.	126
5.4.1. <i>La relación entre la inteligencia emocional y la resiliencia.</i>	126
5.4.2. <i>La relación entre la resiliencia y la felicidad en el trabajo.</i>	128
5.5. CONCLUSIONES SOBRE LAS HIPÓTESIS DEL ESTUDIO.	130
CAPÍTULO 6. METODOLOGÍA	133
6.1. DEFINICIÓN DE LAS UNIDADES DE OBSERVACIÓN.	135
6.2. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN.	136
6.3. LOS MODELOS DE ECUACIONES ESTRUCTURALES DE MÍNIMOS CUADRADOS PARCIALES (PLS-SEM).	137
6.3.1. <i>Escalas de medida</i>	144
6.3.2. <i>Medición de la inteligencia emocional.</i>	144
6.3.3. <i>Medición de la felicidad en el trabajo.</i>	145
6.3.4. <i>Medición de la resiliencia.</i>	145
6.4. UNIVERSO DE ESTUDIO.	145
CAPÍTULO 7. RESULTADOS EMPÍRICOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	151
7.1. ANÁLISIS DE SESGO.	153
7.2. VARIABLES DE CONTROL.....	154
7.3. PROCEDIMIENTO DE ANÁLISIS.	154
7.4. EVALUACIÓN DEL MODELO DE MEDIDA.	155
7.5. EVALUACIÓN DEL MODELO ESTRUCTURAL.	162

CAPÍTULO 8. CONCLUSIONES	167
8.1. INTRODUCCIÓN	169
8.2. CONCLUSIONES SOBRE LAS ESCALAS DE MEDIDA.	170
8.2.1. Conclusiones sobre las escalas de medida de la inteligencia emocional y la resiliencia.....	170
8.2.2. Conclusiones sobre la escala de medida de la felicidad en el trabajo.	171
8.3. CONCLUSIONES DE LA RELACIÓN ENTRE INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LA FELICIDAD EN EL TRABAJO.	172
8.4. CONCLUSIONES DEL PAPEL DE MEDIACIÓN DE LA RESILIENCIA EN LA RELACIÓN ENTRE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LA FELICIDAD EN EL TRABAJO.	173
8.5. IMPLICACIONES ACADÉMICAS.	174
8.6. IMPLICACIONES PRÁCTICAS.	177
8.7. LIMITACIONES DEL ESTUDIO Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN.	180
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	183
ÍNDICES COMPLEMENTARIOS	237
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	239
ÍNDICE DE FIGURAS.	241
ÍNDICE DE TABLAS.	243
ANEXOS	245

CAPÍTULO 1

INTRODUCCIÓN

1.1. Introducción.

Las personas son un activo básico para las empresas. Desde los enfoques de la Escuela de las Relaciones Humanas y del Comportamiento Organizativo, se ha destacado el papel fundamental de las fortalezas y capacidades de los recursos humanos que pueden ser medidos, desarrollados y gestionados para mejorar el resultado empresarial. Para el área de conocimiento de Organización de Empresas, estas escuelas suponen un punto de partida clave en el estudio de la gestión de recursos humanos.

Bajo estas escuelas, los aspectos psicológicos y sociológicos de la persona deben de ser estudiados para mejorar la gestión empresarial. Autores como De la Cuesta González (2004) sostienen que el éxito empresarial no se centra únicamente en los productos, servicios o la tecnología de la empresa, sino fundamentalmente en las personas. Sin embargo, las personas no pueden gestionarse de la misma forma que el resto de recursos organizativos, pues son activos intangibles que poseen habilidades, experiencia, conocimientos y emociones, que además deben trabajar en condiciones adecuadas. En este sentido, existe un debate abierto en la literatura acerca de la importancia de la gestión del bienestar laboral y de la felicidad en el trabajo de los recursos humanos (Salas-Vallina et al., 2021).

No cabe duda de la importancia que tiene para la investigación analizar los antecedentes de aspectos como la productividad, la competitividad o el resultado económico (Garmendia et al., 2021). No obstante, la gestión de la felicidad en el trabajo se ha demostrado que resulta fundamental tanto para la mejora de la salud como del rendimiento de los

empleados (Salas-Vallina et al., 2021). Siguiendo esta línea, esta tesis se centra en los antecedentes de la felicidad en el trabajo, ya que además de su posible impacto positivo en el desempeño, la felicidad en el trabajo es un fin último para cualquier persona, incluso más allá de la mejora que pueda proporcionar al resultado empresarial. Lograr empleados felices puede ser un objetivo en sí mismo.

La presente tesis se centra en los antecedentes de la felicidad en el trabajo a nivel individual. En concreto, pretende:

(1) Analizar el impacto de la inteligencia emocional en la felicidad en el trabajo.

(2) Analizar el papel mediador de la resiliencia en la relación entre la inteligencia emocional y la felicidad en el trabajo.

La felicidad es un concepto amplio, abstracto y con numerosas aproximaciones (Fisher, 2010). Sin embargo, la felicidad en el trabajo corresponde a un ámbito más delimitado y que en los últimos años ha ido adquiriendo especial interés (Salas-Vallina et al., 2020b) tanto en las organizaciones como en la investigación académica. Fisher (2010) argumentaba que los empleados pueden ver condicionada su felicidad en el trabajo por variables como las características de la persona, el entorno, la interacción de la propia persona con su medio y la voluntad de alcanzar la felicidad. Otros autores, como Salas-Vallina et al., (2017a, 2017b), validaron estadísticamente la escala HAW de felicidad en el trabajo. En esta línea, se definió la felicidad en el trabajo en base a sus tres dimensiones: compromiso, satisfacción laboral y compromiso organizacional afectivo. Este enfoque partía de la perspectiva de Harrison et al., (2006) pero además

teniendo en cuenta el engagement de los empleados como una actitud a considerar. La literatura existente sobre actitudes positivas refuerza la idea de que las actitudes de los trabajadores dependen tanto del contexto laboral como de las características.

Hasta ahora, encontramos que el estudio de los antecedentes de la felicidad en el trabajo ha sido abordado de una forma limitada. Con el presente trabajo se busca ir un paso más allá, partiendo de la conceptualización realizada por Fisher (2010), y posteriormente validada por Salas-Vallina et al., (2017a, 2017b). En base a la revisión de la literatura realizada, encontramos que es necesario profundizar y avanzar en las evidencias relacionadas con los antecedentes de la felicidad en el trabajo. En particular, los recursos personales en el ámbito laboral son un factor que requiere de un mayor estudio como antecedente de la felicidad en el trabajo. Existen estudios previos que se han centrado en variables próximas a la felicidad en el trabajo, como la satisfacción laboral (Judge et al., 2001), lo cual muestra la creciente importancia de este tipo de actitudes en el entorno laboral.

Considero que la felicidad en el trabajo es una fortaleza que puede traducirse en un recurso personal fundamental para la mejora del desempeño de los empleados (Salas-Vallina et al., 2018). La felicidad en el trabajo, por ser un recurso personal con una alta carga emocional y afectiva, podría ser una herramienta clave en entornos laborales con una alta exigencia emocional y cognitiva. En este sentido, he considerado centrar esta tesis en el contexto de los docentes de la etapa educativa de la Educación Secundaria en el sector público, considerando la complejidad

que supone para los empleados, en este caso los docentes, la gestión de las relaciones con el alumnado, en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Esta complejidad se ha ido incrementando de forma paulatina durante los últimos 30 años, donde las escuelas secundarias públicas españolas se han visto desafiadas por decisiones políticas que desviaron recursos de las organizaciones educativas públicas a las privadas. Si bien la calidad de la educación pública mantiene altos estándares en todos los niveles educativos, no es menos cierto que los docentes de secundaria sufren de falta de recursos para atender la variada diversidad de estudiantes, en términos sociales. Este escenario conduce a altas demandas laborales, junto con bajos recursos laborales, creando así un contexto difícil que requiere de especial atención. El resultado es que los docentes en la etapa de Educación Secundaria tienen que lidiar con una base social de estudiantes más compleja, y al mismo tiempo cuentan con escasos recursos laborales. Este es el cóctel perfecto para aumentar la demanda laboral con efectos negativos en la salud de los docentes. En esta tesis propongo que la inteligencia emocional y la resiliencia podrían ayudar a explicar la felicidad en el trabajo.

La inteligencia emocional es un concepto destacado en la investigación en el bienestar de las personas, debido a sus efectos afectivos y conductuales positivos (Mayer y Salovey, 1997). Investigaciones anteriores han mostrado una conexión entre la inteligencia emocional y el bienestar subjetivo (Blasco-Belled et al., 2020), concepto estrechamente ligado a la felicidad en el trabajo (Salas-Vallina et al., 2017a). Sin embargo, la relación entre la inteligencia emocional y la felicidad en el trabajo ha recibido una atención limitada. La inteligencia emocional se puede definir

como “la capacidad de monitorear los sentimientos propios y de los demás, discriminar entre ellos y usar esta información para guiar el pensamiento y la acción de uno” (Salovey y Mayer, 1990, p. 189).

Según Goleman (1995) la inteligencia emocional es un aspecto que debería ser cada vez más valorado en el lugar de trabajo en el futuro. Numerosas publicaciones sobre inteligencia emocional están ligadas al campo de la educación, siendo escasas las investigaciones que analizan las consecuencias de la inteligencia emocional en el ámbito de la gestión de recursos humanos, y en particular en el sector de la educación pública. La inteligencia emocional se ha estudiado como un rasgo de la personalidad o como una habilidad (Salovey y Mayer, 1990). Otros autores la entienden como la percepción de las emociones (Schutte et al., 1998).

Estudios previos han buscado la posible conexión entre la inteligencia emocional y aspectos relacionados con el bienestar (Palmer et al., 2002). La inteligencia emocional en el entorno laboral, podría entenderse como un recurso personal clave que permita al empleado gestionar mejor sus relaciones, su desempeño, y la forma de percibir las experiencias que vive en el puesto de trabajo. Por ello, la inteligencia emocional puede ser un aspecto vinculado a la felicidad en el trabajo y representar un antecedente de esta. Durante las últimas dos décadas, la inteligencia emocional ha demostrado ser un aspecto fundamental en ámbitos como la salud, la administración o la educación, y gracias a la popularización que realizó Goleman (1995), la mayoría de las personas han oído o conocido este término.

En el contexto de la Educación Secundaria en el sector público, podemos pensar en que la inteligencia emocional podría actuar como un

desencadenante de la felicidad en el trabajo por diferentes razones. En primer lugar, partiendo de que existe un interés creciente en la literatura que aborda conceptos como el bienestar en el trabajo y la felicidad en el trabajo (Salas-Vallina y Alegre, 2018a), resulta de gran interés la relación entre la inteligencia emocional y el nivel de burnout de los docentes (Fiorilli et al., 2019), donde la inteligencia emocional podría repercutir en bajos niveles de burnout y, presumiblemente, mayor felicidad en el trabajo. Por otro lado, investigaciones recientes, como las llevadas a cabo en contextos educativos por Sudibjo y Sutarji (2020), estudiaron los efectos de la satisfacción laboral, el bienestar y la inteligencia emocional en el compromiso de los docentes, siendo de especial relevancia para alcanzar los objetivos educativos marcados. Esta vinculación parece encontrarse entre distintos sujetos del contexto educativo, pues otros estudios como los llevados a cabo por Ghahramani et al., (2019), mostraron como la inteligencia emocional podría ser un factor predictivo de la felicidad entre estudiantes de medicina, siendo el mismo entorno que el de los docentes, y, por tanto, resulta de interés continuar investigando esta relación desde el punto de vista del docente. Si tenemos en cuenta a Palmer et al., (2002), tanto la inteligencia emocional como la personalidad explicarían las diferencias individuales en la satisfacción con la vida.

El estudio de meta-análisis anteriores muestran un vínculo directo entre la inteligencia emocional y el bienestar subjetivo (Sánchez-Álvarez et al., 2016), lo que señala un camino potencial entre la inteligencia emocional y la felicidad en el contexto laboral. Además, la literatura muestra que existe una necesidad urgente de poner el foco en la salud y el bienestar de los empleados (Pal et al., 2021), más todavía teniendo en cuenta la situación

de problemas de mentales y trastornos económicos que un contexto de pandemia mundial ha acontecido en todos los contextos laborales, y en particular entre los docentes (Capone y Petrillo, 2020). Sin embargo, hasta donde este autor conoce, los estudios realizados hasta la fecha no han abordado la relación entre la inteligencia emocional y la felicidad en el trabajo, entendida ésta en sus tres dimensiones, como engagement, satisfacción laboral y compromiso organizativo afectivo.

El modelo que propone la presente tesis, pretende aportar evidencias clave de la importancia de los recursos laborales en un contexto altamente exigente, como lo es la educación pública. Es razonable pensar que las personas que entienden sus emociones y son capaces de recuperarse de incidentes emocionales negativos experimenten mayores niveles de satisfacción y felicidad en el trabajo. Los recursos laborales promueven el nivel de compromiso de los trabajadores docentes (Bakker y Bal, 2010), además de ayudarles a cumplir con sus propias demandas laborales (Georgellis y Lange, 2007), mientras que las demandas laborales conducen al síndrome de *burnout* (Hakanen et al., 2008). Por tanto, ser consciente de las emociones experimentadas e interpretarlas correctamente gracias a mayores niveles de inteligencia emocional podría ser un aspecto clave para mejorar la felicidad en el trabajo de los docentes.

Por todo ello, el primer objetivo de este estudio es estudiar la relación entre la inteligencia emocional y la felicidad en el trabajo.

El segundo objetivo de esta investigación propone que la resiliencia podría tener un efecto mediador en la relación entre la inteligencia emocional y la felicidad en el trabajo. La palabra resiliencia proviene del inglés *resilience*, con un significado traducido como “recuperarse”. Su

origen viene del término *resilium* que en latín se podría traducir por el significado de “volver atrás”, a un estado previo o inicial. La búsqueda de la felicidad laboral y el bienestar en las organizaciones ha llevado a un mayor interés en el estudio de las capacidades psicológicas de los empleados, incluida su capacidad de recuperación, como elemento capaz de aportar claridad en la investigación de las actitudes positivas (Youssef y Luthans, 2007). Esta tesis sugiere que la inteligencia emocional se puede considerar como un recurso laboral y, como tal, puede desarrollar nuevos recursos (resiliencia), aumentando a su vez la felicidad en el trabajo. Investigaciones como las desarrollados por Fredrickson, (2004) impulsan la idea de que el experimentar emociones positivas puede aumentar las capacidades de resiliencia de las personas, donde la experiencia de tales emociones positivas podría además reflejar cierta resiliencia psicológica aumentando los recursos que las personas que las desarrollen dispongan para hacer frente a las adversidades. Marcos teóricos como la Teoría de Recursos y Capacidades (Wernerfelt, 1984), la Teoría de las Capacidades Dinámicas (Tece et al., 1997), la Teoría de Demandas y Recursos Laborales (Demerouti et al., 2001) o la Teoría de la Conservación de Recursos (Hobfoll, 1988), pueden respaldar las relaciones propuestas.

Atendiendo a la Asociación Americana de Psicología, se define la resiliencia como el proceso de adaptación de cara a la adversidad, trauma, tragedia, amenazas e incluso fuentes significativas de estrés (American Psychological Association, 2014), pero esta definición no engloba la complejidad del constructo pues según Southwick et al., (2014), el estudio de la resiliencia implica factores relacionados tan amplios como los sociales, económicos, culturales, demográficos, psicológicos o genéticos

entre otros. Por todo ello, parece evidente que la aparente ambigüedad y complejidad de este término nos conduce a seguir investigando y analizando su ámbito de aplicación, ya que la definición del concepto no es algo sencillo y es necesario una continua actualización y revisión de la literatura hasta la fecha.

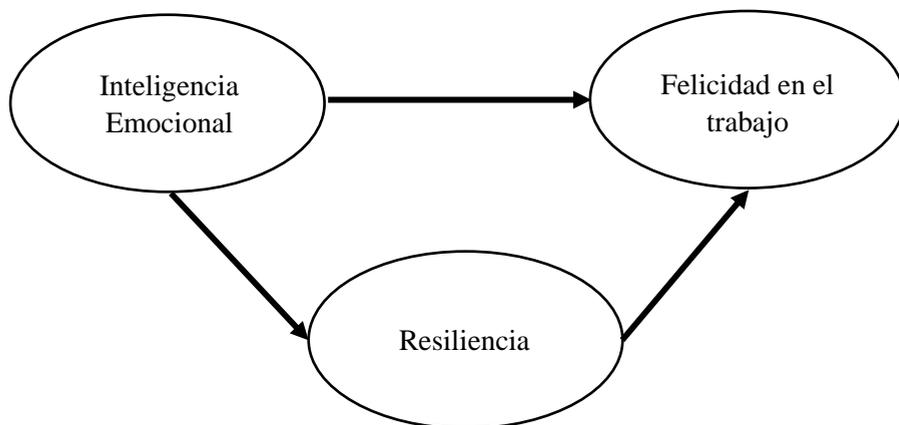
En el ámbito organizacional, los empleados emocionalmente inteligentes serían más capaces de lidiar con contextos altamente exigentes y recuperarse de eventos negativos, fomentando así la resiliencia. Schneider et al., (2013) relacionaron la inteligencia emocional con un mejor manejo del estrés, y Zysberg et al., (2017) confirmaron que la inteligencia emocional reduce el *burnout* entre los docentes. La literatura también ha abordado la conexión inteligencia emocional-resiliencia, encontrando una relación positiva (Magnano et al., 2016). Por tanto, parece que la inteligencia emocional induce respuestas positivas que revelan una capacidad para afrontar y recuperarse de la adversidad. Además, se han encontrado estudios con adolescentes donde aparentemente altos niveles de inteligencia emocional estaban relacionados significativamente con la capacidad de resiliencia (Droppert et al., 2019). Por otra parte, el modelo de demandas y recursos (Demerouti et al., 2001), establece que los recursos psicológicos (inteligencia) pueden promover la generación de nuevos recursos (resiliencia). Esto hace posible pensar la existencia de una posible relación también entre adultos y en contextos diferentes. Además, sugerimos la posible vinculación entre la resiliencia y la felicidad en el trabajo en base a estudios previos que conectan la resiliencia y la satisfacción con la vida (Delhom et al., 2017).

Cabe destacar que autores como Schaufeli et al., (2002) pudieron establecer previamente relaciones entre la resiliencia y los conceptos de los que deriva la felicidad en el trabajo, llegando a desarrollar una escala de medida en el que el compromiso individual supone un estado mental positivo persistente en el tiempo, donde se dispone de un nivel de resiliencia mental y energía elevado y el empleado se encuentra implicado y entusiasmado en el trabajo, con plena concentración en aquella tarea que está realizando. La resiliencia puede predecir una serie de resultados positivos, incluida la satisfacción laboral (Luthans et al., 2007) y el bienestar subjetivo (Yıldırım y Tanrıverdi, 2021). También autores como Fusilier y Manning (2005) mostraron un vínculo entre la resiliencia y la salud. La resiliencia se ha relacionado con una mejora de la satisfacción laboral (McVicar, 2016). Sin embargo, consideramos que esta relación ha sido escasamente investigada, y no hay suficiente evidencia como para poder disponer de conclusiones en contextos como el educativo en el sector público.

Con todo lo anterior, el segundo objetivo de esta tesis consiste en analizar el papel mediador de la resiliencia en la relación entre la inteligencia emocional y la felicidad en el trabajo.

Esta tesis se estructura de la siguiente forma. En primer lugar, se revisará la literatura existente relacionada con las variables objeto de estudio, que conformará el marco teórico y conceptual de las hipótesis de investigación propuestas. A continuación, se expondrán metodología y resultados para finalizar con la discusión, conclusiones y futuras líneas de investigación. La figura 1 presenta el modelo teórico propuesto.

Figura 1. Modelo teórico propuesto.



CAPÍTULO 2

LA FELICIDAD EN EL TRABAJO

2.1. Introducción.

La felicidad es un concepto con más de 2.000 años de antigüedad. Desde los filósofos más relevantes a lo largo de la historia como Aristóteles, Séneca, Epicuro o Sócrates entre otros, la humanidad se ha mostrado interesada en conocer y profundizar en este aspecto tan importante en la vida de todas las personas. No cabe duda de que la felicidad es un aspecto trascendental a querer lograr en la vida de cada uno de nosotros, y siendo un concepto tan amplio, complejo y condicionado por diversas variables, a día de hoy nos sigue maravillando y continúa atrayendo la atención de numerosos investigadores.

Tal es el interés que suscita el ámbito de la felicidad que, si realizamos una búsqueda de los artículos publicados en el siglo XX, (desde 1900 hasta el año 2000) en la WOS (Web Of Science) encontramos aproximadamente 2.148 publicaciones con la palabra *happiness* en el título del artículo. Sin embargo, si la búsqueda se realiza en los artículos publicados en lo que llevamos de siglo XXI, hasta principios del año 2022, encontramos que el interés por este concepto se ha visto incrementado de forma exponencial, alcanzando más de 8.500 entradas en la colección principal de la *Web Of Science*, publicaciones realizadas en apenas unos veinte años del siglo actual. Sin embargo, y a pesar de este incremento notable en su interés de investigación y relevancia, siguen siendo escasos los estudios realizados que se centran en analizar los antecedentes a la felicidad en el trabajo, aspecto en el que buscamos profundizar y aportar conocimiento.

Autores como Tatarkiewicz (1966) ya relacionaban la ausencia de dolor y el placer con la felicidad. Otras investigaciones de principios del siglo XXI ya contemplaban definiciones de la felicidad más complejas y condicionadas a diversas variables como el crecimiento personal, la aceptación del individuo o el control del entorno entre otras, y es que la felicidad conlleva grandes y numerosos beneficios, y durante décadas los investigadores no lo han pasado por alto (Linley et al., 2009). El término de felicidad ha sido definido a lo largo del tiempo de diferentes maneras, y en términos generales la felicidad abarca la valoración global de la vida de cada persona, su satisfacción vital, así como la existencia de emociones y estados de ánimo positivos sobre aquellos negativos (Kesebir y Diener, 2009) Si nos guiamos por una definición corta, podría decirse que la felicidad es una emoción producida en un ser vivo que se produce en ciertos momentos. Normalmente cuando este sujeto cree haber alcanzado una meta que era deseada. Todo indica que las últimas investigaciones van encaminadas a relacionar la felicidad con el bienestar, en concreto con el bienestar subjetivo (Diener, 2009), el cual hace referencia a aquellas valoraciones que cada individuo realiza de su vida teniendo en cuenta y evaluando aspectos de satisfacción, emociones y estados de ánimo. Esto tendría una importante relevancia en dotar con mayor sentido a la vida, pues el facilitar estados de ánimo y comportamientos positivos parecen proporcionar esa respuesta (King et al., 2006). Por otro lado, la psicología ha intentado, a lo largo del tiempo, medir la felicidad con numerosos test, y en cualquier caso parece ser que la felicidad tiene una relación con el nivel de bienestar que un individuo percibe de él mismo, donde ciertos comportamientos o condiciones pueden verla modificada o alterada. Es por ello que la felicidad, siendo un estado subjetivo podría analizarse desde

distintas disciplinas, tales como la filosofía, la psicología positiva, la sociología o la antropología entre otros.

Por tanto, parece no haber duda en que el ser humano a lo largo de su historia se ha encontrado en una búsqueda incesante de la felicidad. Sin embargo, la felicidad se ha abordado desde dos perspectivas diferentes: la eudaimónica y hedónica. Por un lado, la visión eudaimónica hace una interpretación de la felicidad como la realización de aquellos actos correctos que propician una vida plena además de perseguir aquellos objetivos alineados con uno mismo y sin tener en cuenta los sentimientos (Warr, 2011), mientras que el enfoque hedónico se centra en el equilibrio afectivo y los sentimientos agradables, simbolizados por la investigación del bienestar desde un punto de vista subjetivo (Ryan y Deci, 2001). A largo plazo, ambos aspectos resultan relevantes y necesarios para la felicidad. Es importante destacar las diferencias entre la felicidad en el trabajo y el bienestar, donde se pueden discernir el bienestar subjetivo y el psicológico. El bienestar subjetivo puede considerarse un área general, con aspectos tanto cognitivos como afectivos y que abarca elementos como el afecto, el entusiasmo, la alegría y la felicidad, pero que para ser medido debe no hacer uso de una única variable sino conceptos separados (Diener, 2009). Por el otro lado, según Ryff (1995) el bienestar psicológico trata de variables como la autonomía, el crecimiento personal o las relaciones positivas, entre otros aspectos eudaimónicos en la vida, mientras que el bienestar subjetivo, se compone de dos elementos afectivos, uno positivo y otro negativo, así como de un elemento cognitivo como es la satisfacción con la vida (Diener, 2009). Autores como Kashdan et al., (2008) sugerían que, desde el punto de vista del bienestar subjetivo, la felicidad podía considerarse como un

estado interior desde el cual se realizan evaluaciones subjetivas de la calidad de vida de cada individuo. Esto resulta especialmente relevante al considerar que tanto la perspectiva eudaimónica como la hedónica se encuentran fundamentalmente interrelacionadas, ya que la felicidad hedónica, aquella que busca el placer, parece no ser sostenible si no hay bienestar eudaimónico (Fisher, 2010; Kashdan et al., 2008).

Para entender mejor el concepto de la felicidad es necesario hacer mención a la perspectiva de la psicología positiva. Ésta se puede entender como el estudio experiencias positivas subjetivas de las personas y sus rasgos individuales positivos, con el propósito de intentar mejorar la calidad de vida de aquellos que las experimentan (Seligman, 2002), dejando de lado aquellos aspectos negativos para centrarse en la felicidad, la satisfacción y el bienestar en los seres humanos. El concepto de psicología positiva fue introducido por Maslow (1954), para examinar la noción de calidad de vida. Las personas que despiertan esta psicología positiva, se encuentran preparadas para disponer de experiencias positivas en situaciones del día a día, pero si hablamos del bienestar, podemos encontrar en la literatura diversos enfoques (Ryan y Deci, 2001). Décadas más tarde a Maslow, Seligman (2002) enfatizó en que las fortalezas de los individuos podían suponer una de las bazas más importantes y potentes de todo ser humano para mejorar los resultados de la organización del trabajo. Sin embargo, autores como Fineman (2006) han realizado críticas a la psicología positiva, pues emociones positivas, como la alegría o la esperanza, deben estar relacionadas con emociones negativas, como el miedo o la ansiedad, ya que corresponden a dos caras de la misma moneda y pueden llegar a mezclarse. Por otro lado, si observamos desde el punto de vista de las ciencias sociales,

la felicidad tiene una interpretación normalmente desde el punto de vista del bienestar (Higgs y Dulewicz, 2014), además de ser considerada la base del comportamiento organizacional positivo (Luthans, 2002).

El objetivo de este capítulo es analizar el estado actual del concepto de felicidad, desde el punto de vista de la felicidad en el trabajo. En el contexto laboral, la felicidad ha sido analizada a través de distintas aproximaciones y conceptos como el compromiso o la satisfacción laboral. Sin embargo, en esta tesis seguiré el concepto de “Felicidad en el trabajo” (Fisher, 2010), definido a partir de tres dimensiones, que han sido posteriormente validadas en la literatura.

2.2. La gestión del comportamiento organizativo.

La felicidad en el trabajo se circunscribe en el estudio del comportamiento organizativo dentro del área de conocimiento de Organización de Empresas. La felicidad en el trabajo debe entenderse a partir del estudio del comportamiento organizativo positivo, es decir, de los sentimientos positivos en las organizaciones y cómo las fortalezas y capacidades de los recursos humanos pueden ser gestionados con el objetivo de mejorar el resultado de las organizaciones (Luthans, 2002). La Escuela de las Relaciones Humanas sienta las bases del análisis de los factores que permiten gestionar la motivación y el comportamiento positivo de los empleados. El comportamiento organizacional positivo busca potenciar las fortalezas de los individuos, logrando como resultado un personal más resistente y por tanto resiliente. Esto adquiere especial

relevancia en vista al desarrollo e investigación de Fredrickson y Joiner (2002), ya que las emociones positivas de los trabajadores parecen favorecer dicha capacidad de resiliencia, entendida como la capacidad de hacer frente a situaciones adversas. Según Peterson y Park (2009), las fortalezas de los seres humanos pueden clasificarse en varios grupos y subgrupos: sabiduría y conocimiento (con la creatividad, curiosidad, apertura de mente, amor al aprendizaje y perspectiva), el coraje (con la autenticidad, el valor, la persistencia y la vitalidad), la humanidad (con la bondad, el amor y la inteligencia social), la justicia (con la propia justicia, el liderazgo y el trabajo en equipo), la contención (con la capacidad de perdonar, la modestia, la prudencia y la autorregulación) y por último la trascendencia (con la apreciación de la belleza, la gratitud, la esperanza y el humor). Para Seligman (2002), quien estudió el punto de vista positivo en el comportamiento humano, el bienestar adquiere una especial relevancia en este ámbito. Otros autores como Diener (2009), también ha trabajado los conceptos de felicidad y bienestar en profundidad. De ambos autores extraemos la conclusión de que aquellos individuos que son capaces de tomar conciencia de las posibilidades que disponen para mejorar en su vida, parecen tener más fácil ser más felices, y por tanto alcanzar mayores niveles de felicidad en el trabajo.

El comportamiento organizacional positivo fue el resultado de un cambio de enfoque, dejando de lado el estudio de los comportamientos negativos para pasar a estudiar los positivos (Seligman, 2002), profundizando en la importancia de un desarrollo centrado en los estados, comportamientos y rasgos positivos de los empleados en las organizaciones. Para Seligman, el positivismo individual se centraba en el

estudio de rasgos positivos como la capacidad de amar, las habilidades interpersonales, la originalidad, etc., el estudio de las emociones positivas como la satisfacción, la implicación, el bienestar, etc., y el estudio de las organizaciones positivas que enaltecen aquellos aspectos más humanos de la organización, como la responsabilidad, la tolerancia, el altruismo, la ética, etc.

Estudios posteriores confirmaron la capacidad de predecir mediante la satisfacción laboral de los trabajadores y el compromiso con la organización el desempeño en el trabajo (Harrison et al., 2006). Otros estudios contemporáneos también mostraban que el nivel de complejidad de un trabajo podía moderar de forma significativa la relación existente entre satisfacción laboral y el desempeño (Judge et al., 2001). Es por ello que, de forma generalizada, la felicidad en el trabajo, entendida como la satisfacción laboral, el compromiso individual o *engagement*, o el compromiso con la organización cobran una gran relevancia en la investigación en el área de Recursos Humanos.

2.3. El concepto de felicidad en el trabajo.

Existe un interés creciente en la literatura por el bienestar de los empleados (Alfes et al., 2021; Ogbonnaya et al., 2019; Peccei et al., 2019), y el concepto de felicidad en el trabajo forma parte de esta línea de investigación.

El “ser feliz” parece indudablemente algo fundamental para la mayoría de las personas, y es que la felicidad supone una meta para las

personas de máxima prioridad (Diener, 2000), además parece sugerirse que aquellas personas que establecen conexiones entre las tareas que realizan en su trabajo y una meta superior son más felices (Seligman, 2002). Otros estudios parecen apoyar también estas propuestas, observando como aquellas personas con mejor opinión de ellas mismas y metas interiorizadas, buscan aquello que les hace ser más felices (Judge et al., 2005). Sin embargo, esto obtiene aún mayor importancia para aquellos empleados que trabajan en entornos intensivos en conocimiento (Meyer et al., 2013). Además, parece ser que, en estos contextos intensivos de conocimiento, la felicidad en el trabajo depende fundamentalmente de factores como los recursos personales, las interacciones sociales, los propios factores del contexto laboral o los estilos de liderazgo (Salas-Vallina et al., 2018).

La literatura previa muestra que los conceptos relacionados con las actitudes positivas no logran explicar suficientemente la felicidad en el trabajo, y el concepto de felicidad en el trabajo parece cubrir de forma más amplia este aspecto, al entenderse como engagement, satisfacción laboral y compromiso organizativo afectivo (Salas-Vallina et al., 2017a). El engagement mide la afectividad positiva relacionada con el trabajo, a través del entusiasmo o la energía del trabajador entre otras características (Macey y Schneider, 2008). Por su parte, la satisfacción laboral y el compromiso organizacional, han demostrado su precisión y validez en contextos intensivos de conocimiento, destacando los avances significativos realizados por Salas-Vallina, et al., (2017c), los cuales midieron la felicidad en el trabajo en dichos contextos.

Parece evidente que una persona feliz trabajará de forma mucho más productiva que otra infeliz, ya que su atención hacía la tarea encomendada

será mucho mayor. Por ello, ciertos estudios parecen demostrar que aquellas organizaciones con capacidad para mantener un estado de felicidad en sus trabajadores durante el largo plazo podrían aumentar y también mantener en el tiempo su productividad. Conocer aquellos factores que puedan repercutir en la felicidad en el trabajo resultaría de gran interés. Podemos afirmar que la felicidad en el trabajo es importante tanto para las personas como para las organizaciones (Simmons, 2014), pero la investigación sobre la felicidad en los empleados no se encuentra muy intensamente estudiada (Salas-Vallina et al., 2018). El concepto de felicidad en el trabajo es relativamente nuevo y no hay gran cantidad de literatura existente, sin embargo, podemos encontrar algunos estudios donde la felicidad en el trabajo ha mostrado ser un potente indicador del bienestar relacionado con el trabajo realizado. La felicidad en el trabajo parece tener asociaciones positivas con el rendimiento y satisfacción laboral (Fisher, 2010) y negativas con las intenciones de rotación de los empleados (Van Katwyk et al., 2000) y el agotamiento (Iverson et al., 1998).

Durante la primera década del siglo XXI, autores como Harrison et al., (2006) desarrollaron un constructo con la intención de abarcar, mediante la satisfacción laboral y el compromiso con la organización, actitudes positivas más generales. Sin embargo, la positividad en ocasiones puede llegar a entenderse como un estado psicológico impuesto, que de alguna forma conduce a cierta conformidad de los trabajadores en una organización (Fineman, 2006), además de que la positividad en el trabajo podría verse afectada por aspectos como la diversidad cultural, que repercuten en las normas culturales entre países. Unos pocos años después fue Fisher (2010), quien propuso un constructo que contemplaba el trabajo

por sí mismo, sus características y el conjunto de la organización donde se desarrollaba el trabajo. En los siguientes años, autores como Pan y Zhou (2015) propusieron que la felicidad en el trabajo pudiera medirse mediante un constructo de felicidad global y una escala de afecto. Trabajos más recientes han logrado medir la felicidad en el trabajo haciendo uso del compromiso afectivo de la organización, la unión y vinculación a la empresa y la satisfacción laboral (Salas-Vallina et al., 2017a).

Previamente investigaciones desarrolladas por autores como Moorman (1993), nos hace pensar que, dependiendo el tipo de satisfacción, afectiva o cognitiva, las medidas debían ser diferentes, de igual forma que el compromiso con el trabajo o engagement, abarca aspectos eudaimónicos y subjetivos. La satisfacción laboral recoge elementos eudaimónicos fundamentalmente, mientras que el compromiso organizacional afectivo conlleva tanto elementos eudaimónicos como hedónicos del bienestar. Por ello, el concepto de felicidad en el trabajo puede considerarse suficientemente amplio para poder abarcar variaciones de la felicidad de los trabajadores en las organizaciones.

En los últimos años, en un mundo cada vez más dinámico y cambiante, el entorno laboral ha cambiado mucho en poco tiempo y el uso de las nuevas tecnologías o la gran internacionalización de las empresas ha favorecido justamente estos cambios en el trabajo (Connell et al., 2014). Las relaciones laborales están cambiando, enfatizando a que las relaciones entre empleados y empleadores deban hacerse más fuerte, por lo que la felicidad en el trabajo puede suponer la clave para ayudar a mantener en la organización a los mejores empleados a largo plazo (Fisher, 2010). En un entorno donde los empresarios buscan un alto nivel de productividad y

rendimiento de sus trabajadores, las empresas y sus dirigentes necesitan empleados productivos que les ayuden a alcanzar los objetivos marcados por la organización (Hales y Williamson, 2010).

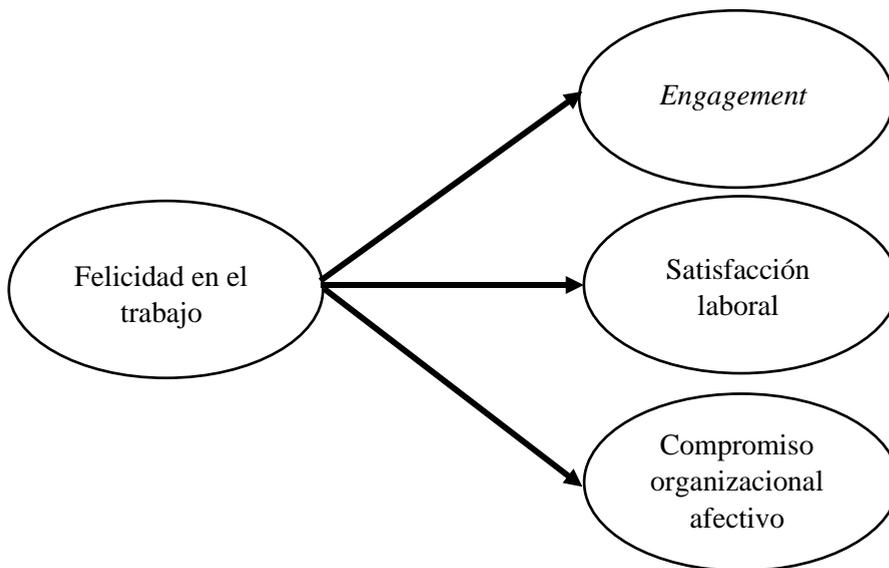
Parece posible afirmar que la felicidad de los trabajadores es necesaria para poder garantizar cierta disponibilidad de mano de obra para las empresas que así lo necesitan (Lindorff, 2010), pero en un mundo laboral en constante cambio, la mayoría de trabajadores cambian de trabajo en numerosas ocasiones (Clarke, 2007) y un gran número de organizaciones podrían llegar a tener dificultades para mantener a los empleados talentosos y con gran potencial que consigan empujar a la organización a lograr sus objetivos. Es por ello que la felicidad en el trabajo adquiere una gran importancia y resulta un desafío el poder mejorarla para lograr aumentar en consecuencia la productividad de la organización.

El término felicidad ha sido definido a lo largo del tiempo de diferentes formas, y en términos generales la felicidad incluye la valoración global de la vida de cada persona, su satisfacción con la vida, así como la existencia de emociones y estados de ánimo positivos más que negativos (Kesebir y Diener, 2009). Después de una breve definición, se podría decir que la felicidad es una emoción que se produce con cierta frecuencia, normalmente cuando una persona cree haber alcanzado una meta deseada. En general, la felicidad se refiere a aquellas valoraciones que cada individuo hace de su vida teniendo en cuenta y evaluando aspectos de satisfacción, emociones y estados de ánimo. Esto tendría una relevancia importante para dar más sentido a la vida (King et al., 2006).

Siguiendo a Salas-Vallina et al., (2017a), la felicidad en el trabajo se definiría a través de tres dimensiones: (1) el compromiso con el trabajo o

engagement, (2) la satisfacción laboral y (3) el compromiso organizacional afectivo. Dichas dimensiones contienen elementos tanto afectivos (sentimientos), como cognitivos (pensamientos sobre la actitud) (Fisher, 2000) y comprenden: (1) sentimientos positivos hacia el trabajo en sí (compromiso), (2) evaluaciones objetivas de las características del trabajo, incluidas oportunidades de promoción, recompensas, etc. (satisfacción laboral), y (3) el sentimiento de pertenencia a la organización (compromiso organizacional afectivo). La figura 2 presenta las dimensiones de la felicidad en el trabajo.

Figura 2. Dimensiones de la felicidad en el trabajo.



Actualmente, los mercados altamente competitivos y globales tienen la obligación de estudiar la mejor forma de gestión de los empleados, ya que los recursos humanos son un claro factor diferenciador de la empresa

que puede facilitar la mejora de su posición competitiva. En este sentido, los recursos humanos supondrían un recurso clave y no un coste (Pfeffer, 1994). y por tanto las personas supondrían un recurso clave que pueden llevar a la empresa al desarrollo de ventajas competitivas sostenidas. Aquí es donde la felicidad en el trabajo gana importancia.

Actitudes positivas, como la felicidad en el trabajo, pueden generar un ambiente laboral óptimo, siendo un elemento esencial en contextos educativos. Es en estos contextos donde el proceso de generación, adquisición y combinación de conocimientos parece evidente que se hace más necesario. La investigación sobre felicidad en el trabajo de los docentes podría extender un efecto sobre la felicidad de los estudiantes y, en consecuencia, sobre su propio rendimiento (Bakker, 2005), y el desempeño de los docentes. Según Duckworth et al., (2009), los docentes positivos, aquellos más satisfechos con la vida, eran capaces de influir y predecir el rendimiento académico de los estudiantes, mientras que aquellos docentes capaces de expresar emociones positivas también podían predecir su motivación (Sutton y Wheatley, 2003). Otros autores como Morgeson y Humphrey (2006) parecen sugerir la existencia de 21 factores motivacionales distintos, en los que se pueden valorar tanto los factores sociales como el propio contexto laboral que pueden afectar, desde la variedad de tareas, los comentarios de otros compañeros, las propias condiciones de apoyo laboral o social y la variedad de habilidades del individuo, entre otros. Por lo tanto, la felicidad en el trabajo es relevante para cualquier tipo de organización, y quizás especialmente para organizaciones educativas, pero la cuestión es cómo podemos fomentar la felicidad en el trabajo.

A continuación, se desarrolla el modelo que conceptualiza la felicidad en el trabajo, basado en Salas-Vallina et al., (2017a), y que consta de tres dimensiones: *engagement*, satisfacción laboral y compromiso organizativo afectivo.

2.3.1 Compromiso con el trabajo: *engagement*.

Según Kahn (1990), el *engagement* fue definido como el aprovechamiento por parte de los empleados de una organización de sus propios roles en el trabajo. En este trabajo, las personas comprometidas se expresaban tanto física como mentalmente en sus roles. De esta forma, podría decirse que el *engagement* se trata del comportamiento de las personas que les hace dedicarse y entregarse a su trabajo. Este compromiso se encuentra relacionado con la pasión y emoción dispuesta en el trabajo, y dicho compromiso supone un estado de bienestar, que estimula al trabajador (Warr e Inceoglu, 2012). Aquellos empleados que se encuentran comprometidos con su trabajo, realizarán un esfuerzo superior al intentar aportar a un mayor éxito en la organización donde ejercen su trabajo (Meyer y Gagne, 2008). Otros estudios relacionan el concepto de pasión por el trabajo y el *engagement* como un sentimiento vinculado a la motivación y que está relacionado con la capacidad de apasionarse por el trabajo (Zigarmi et al., 2009). Es por ello que este compromiso se puede referir a los sentimientos experimentado en el trabajo. En el mismo camino, Macey y Schneider (2008) observan el *engagement* como un afecto positivo relacionado al trabajo. Una de las escalas más relevantes para su medida es la *Utrecht Work Enthusiasm Scale* (Schaufeli et al., 2002) donde el

compromiso individual supone un estado mental positivo persistente en el tiempo, se dispone de un nivel de resiliencia mental y energía elevado y el empleado se encuentra implicado y entusiasmado en el trabajo, con plena concentración en aquella tarea que está realizando.

2.3.2. Satisfacción laboral.

La satisfacción laboral ha sido uno de los constructos más estudiados para medir la felicidad en el trabajo (Judge et al., 2001). La mayoría de los estudios parten de la definición realizada por Locke (1976) como un estado emocional positivo que proviene de la evolución en el propio trabajo. La satisfacción laboral parece contener tanto sentimientos intrínsecos y extrínsecos del trabajo, pero las propias percepciones que los empleados tienen respecto al tipo de trabajo que ejercen, las posibilidades de promocionar, el clima laboral, etc., afectan a la propia satisfacción laboral (Zeit, 1990). Autores como Fisher (2010) consideran la satisfacción laboral una respuesta afectiva y emocional hacia el trabajo, pero otros autores la identifican como un juicio que evalúa la situación de trabajo en la que se encuentra el trabajador. Por tanto, la situación y predisposición del sujeto puede afectar considerablemente dicha percepción. Esto nos hace pensar que estudiar aspectos relacionados con las capacidades individuales del sujeto puede ser de especial importancia para entender como condicionan un mayor nivel de satisfacción laboral y por tanto de felicidad en el trabajo.

2.3.3. Compromiso organizacional afectivo.

Según Meyer y Allen (1997), el compromiso organizacional responde al interés existente de los empleados y a la conexión que disponen con la organización. El compromiso organizacional afectivo tiene en cuenta el afecto por toda la organización, así como los sentimientos de responsabilidad hacia la misma. Como características, destaca la aceptación por parte del trabajador de aquellos objetivos y valores que para la organización resultan fundamentales, así como su esfuerzo y entrega además del deseo de ser miembro de la organización en la cual se desarrolla. (Porter et al., 1974).

Autores como Mowday et al., (1979) desarrollaron una medida centrada en las organizaciones y sus características de compromiso afectivo, mediante el *Organizational Commitment Questionnaire*. Pero fueron investigaciones como las llevadas a cabo por Allen y Meyer, (1990) las que desarrollaron un modelo tomando en consideración al compromiso afectivo con los vínculos emocionales y la participación, el compromiso de continuar en la organización y las consecuencias de abandonar, así como el compromiso con la normativa y el sentimiento de obligación a permanecer en la organización. Para ello se tuvieron en cuenta tanto aspectos normativos como afectivos en el compromiso organizacional con el objetivo de desarrollar una escala de medida. Años más tarde, Lyubomirsky y Lepper (1999) desarrollaron una escala respecto al comportamiento organizacional positivo, teniendo fundamentalmente un enfoque subjetivo del bienestar (hedónico) y centrada en medir la felicidad en general, no en un contexto de trabajo. Posteriormente, Meyer et al., (2002), argumentaron

la relación existente de variables fundamentales como el desempeño laboral para las organizaciones con el compromiso organizacional afectivo.

2.4. Antecedentes de la felicidad en el trabajo.

Las medidas de la felicidad en el contexto laboral han buscado identificar la necesidad de comprender el propio trabajo, sus características y la organización en su conjunto (Fisher, 2010). Además, los sentimientos en el entorno laboral, la implicación afectiva, las evaluaciones individuales de las propias características del trabajo o el sentimiento de pertenencia a la organización han resultado elementos fundamentales a la hora de poder medir la felicidad en el trabajo.

Analizando el concepto de felicidad, una autora de especial importancia en el campo y protagonista de numerosos estudios relacionados es Cynthia D. Fisher, quien argumenta que la felicidad se ve condicionada por la influencia del entorno, los facilitadores individuales para ser feliz, la interacción de la persona con el entorno y por último disponer de comportamientos planificados y conscientes que generen felicidad (Fisher, 2010). Sería a partir de la conceptualización desarrollada por Fisher de la felicidad en el trabajo, autores como Salas-Vallina et al., (2017a, 2017b), dieron desarrollo y validación estadística a una escala de felicidad en el trabajo.

Si observamos otros estudios sobre la felicidad en el trabajo, nos damos cuenta de que aquellos trabajadores que se mueven en contextos intensivos en conocimiento (los cuales suponen un desafío y resultan más

complejos) ven condicionada su felicidad y bienestar (Salas-Vallina et al., 2018). A su vez, existen ciertos factores, como el uso de habilidades propias, la variedad, la equidad, la posición social, los problemas profesionales o la remuneración los cuales también se encuentran relacionados de forma positiva con la felicidad en el trabajo (Warr, 2011).

Esta tesis pretende conocer si la inteligencia emocional, entendida como un recurso propio de la persona, afecta a la felicidad en el trabajo. Investigaciones realizadas previamente (Seligman, 2002) donde se destacan aspectos, características o capacidades propias del sujeto tales como la gratitud, la curiosidad, el optimismo, el humor, la amabilidad o el disponer de una mentalidad abierta, han resultado ser elementos que favorecen de forma notable la felicidad del individuo. Es por ello que capacidades propias del individuo como podrían ser la inteligencia, y más en concreto la inteligencia emocional, o la resiliencia, podrían tener cabida como antecedentes y precursores de la felicidad en el trabajo. Por ello, consideramos de especial interés profundizar en este aspecto y nos da pie a seguir investigando en estas relaciones.

2.4.1. Elementos externos al individuo como precursores de la felicidad en el trabajo.

2.4.1.1. La situación laboral, las relaciones de amistad, las actividades laborales y los valores culturales como factores de la felicidad en el trabajo.

En primer lugar, al hablar de situación laboral hacemos referencia a la relación que tiene el individuo con el empleo, y como la felicidad del individuo se ve condicionada por dicha situación, ya que parece evidente que no es lo mismo encontrarse empleado o desempleado, al igual que si el empleo es a tiempo parcial o tiempo completo. Es lógico pensar que los empleados de forma general buscan cierta seguridad laboral (Silla et al., 2009) y el estar desempleado proporciona infelicidad (Escott y Buckner, 2013). Según Sora et al., (2010), los trabajadores temporales perciben un nivel más alto de inseguridad laboral, y esta inestabilidad afecta no solo a la felicidad de los empleados, sino también al desempeño de la organización y a la tasa de rotación del personal laboral, ya que los trabajadores temporales tienen más probabilidades de intentar dejar sus trabajos que aquellos que tienen un puesto fijo. En la misma línea, Scherer (2009), observaba que los empleados estaban más contentos cuando disponían de un empleo estable, pero esto contrasta con Nikolova y Graham (2014), quienes detectaron que aquellos empleados que voluntariamente se encontraban a tiempo parcial y no elegían trabajar a tiempo completo eran más felices que estos últimos.

Resulta interesante destacar como la posibilidad de desarrollar un trabajo flexible puede fomentar también la felicidad en el trabajo. Autores

como Atkinson y Hall (2011), detectaron que aquellos trabajadores que pueden realizar su trabajo fuera de sus puestos habituales, pueden equilibrar sus actividades laborales de mejor forma satisfaciendo las necesidades en cada caso, manteniendo estable la relación entre sus responsabilidades tanto familiares como laborales, y, en definitiva, aumentando el nivel de bienestar laboral y disminuyendo el de estrés. Siguiendo a Warr (2011), también el control sobre el trabajo representaría un elemento fundamental para promover la felicidad laboral, y predispone niveles de bienestar laboral superiores.

Por otro lado, otros estudios parecen demostrar el vínculo entre el empleo y el aumento de ingresos, ya que el empleo puede considerarse como una fuente importante y fundamental en la consecución de ingresos para muchas personas. Aquellas personas que disponen de una mejor situación laboral, además de obtener unos ingresos superiores suelen mostrar niveles de felicidad superiores que aquellas personas que disponen de una consideración laboral más baja, y en consecuencia menores ingresos (Caporale et al., 2009). Otros estudios refuerzan también este vínculo, y es que las personas felices parecen ganar más dinero, suelen ayudar más a otros, suelen estar menos tiempo desempleadas y tienen mayor predisposición a la exploración y la curiosidad (Boehm y Lyubomirsky, 2008; Kashdan et al., 2004). Sin embargo, estos estudios suelen referirse a trabajadores por cuenta ajena. Si tenemos en cuenta a los autónomos y aquellos trabajadores por cuenta propia, parece observarse mayores niveles de satisfacción con el trabajo que realizan que los que trabajan en organizaciones, ya que si nos centramos en las diferencias entre los empleados por cuenta ajena y por cuenta propia observamos que los

procesos de trabajo varían, y estos pueden tener una repercusión en el nivel de felicidad de cada uno (Benz y Frey, 2008).

Por otro lado, cuando hablamos de las relaciones de amistad en el trabajo hacemos referencia a las relaciones existentes entre los compañeros, superiores y subordinados (Lee, 2005). El ser humano necesita mantenerse en contacto con otros, y las relaciones interpersonales entre compañeros adquieren especial relevancia entre aquellos trabajadores intensivos en conocimiento, quienes necesitan intercambiar ideas y conocimientos para poder desarrollarlos. Parece observarse que aquellas actitudes positivas aumentan los comportamientos proactivos de cada persona, entre ellos la predisposición al intercambio de conocimientos (Saks, 2006), además según Chen et al., (2011), el *engagement* estaría relacionado positivamente con el intercambio de conocimiento entre los trabajadores.

Según Hayes et al., (2010), la colaboración entre empleado y directivo resulta fundamental para aumentar la satisfacción laboral. Estudios demuestran que la amistad en el entorno laboral impacta de forma positiva en la productividad organizacional y las personas valoran la amistad en el lugar de trabajo como un aspecto importante en su felicidad laboral (Mao et al., 2012). Otros estudios parecen afianzar el vínculo existente entre las relaciones interpersonales y la felicidad, haciendo que los grupos de amigos estén más comprometidos con su trabajo y por tanto conduzca a una mayor productividad (Dotan, 2007). Parece evidente suponer que otros aspectos como un trato digno, la equidad percibida, el orgullo de pertenecer a la organización y el compañerismo con los colegas de trabajo proporcionarían un mayor nivel de felicidad, y si además tenemos en cuenta las relaciones entre compañeros, aquellas que sean de

buena calidad darían energía y felicidad a los trabajadores (Dutton y Ragins, 2017). Consecuentemente, aquellos empleados que tienen amistades significativas dispondrían de mayor felicidad que aquellos que se encuentran solos, y es que hay autores que afirman que aquellas personas solitarias en su trabajo son más infelices (Wright, 2005).

Parece lógico pensar que aquellos trabajadores que sientan más desapego del trabajo presentarán mayores sentimientos insatisfactorios. Es por ello que los trabajadores que se encuentran felices con su trabajo y tienen buenas relaciones de amistad en el lugar de trabajo tienen menos probabilidades de dejar su puesto (Meyer et al., 2002), pues normalmente las personas no dejan su puesto de trabajo por la empresa, sino por las relaciones sociales mantenidas en el trabajo, además parecen presentar niveles inferiores de burnout y disponen de una mejor salud. Tal es así, que la satisfacción laboral y el compromiso organizacional están asociados de forma negativa con la intención de renunciar al puesto de trabajo (Meyer et al., 2002).

Resulta importante destacar que conocer mejor a los compañeros de trabajo facilita el entendimiento y las tareas se vuelven más efectivas en un contexto de mayor satisfacción personal. Pero según Mao y Hsieh (2012) lo empleados pueden diferir en las expectativas que disponen de una relación de amistad. Aquellos empleados de niveles más altos suelen tener menos expectativas de amistad en el trabajo, por lo que dependiendo el nivel de un trabajador dentro de la jerarquía organizacional puede ver condicionada la felicidad de las relaciones de amistad en el entorno laboral.

En cuanto a las actividades laborales, éstas hacen referencia a aquellas tareas que realizan los empleados en su entorno de trabajo. Si bien

es cierto, parece difícil encontrar un criterio común en las percepciones que tienen los trabajadores ante las mismas tareas, pues algunos trabajadores podrán estar de acuerdo y contentos con sus actividades laborales, mientras que otros podrán experimentar situaciones negativas en el trabajo (Siegal y McDonald, 2004). A lo largo de las jornadas laborales, un individuo puede pasar por diferentes niveles de felicidad dependiendo de las actividades laborales realizadas en cada momento (Tadić et al., 2013), pero siempre y cuando las actividades realizadas se sientan como significativas por los trabajadores, estos se van a sentir más felices, y es que los empleados que perciben la importancia y el significado del trabajo que realizan pueden sentirse más felices de hacerlo (Dimitrov, 2012). Tal es así, que las personas suelen buscar y encontrar los tipos de tareas y actividades laborales que coinciden con sus intereses ya que los intereses de las personas buscan estar relacionados con el significado del trabajo a realizar (Michaelson, 2011) y dichas personas serán felices de realizar un trabajo significativo. Desde el punto de vista de los directivos y las organizaciones, el comprender los diversos factores que influyen en otorgar un significado a las actividades laborales realizadas por cada empleado es útil para que la propia organización proporcione a los trabajadores un trabajo significativo. Por ello el rol de los gerentes y directivos es fundamental en la administración del trabajo entre los empleados (Cleavenger y Munyon, 2013).

Por último, los valores culturales representan el sistema de creencias que una sociedad transmite entre generaciones. Según Downie et al., (2007), los valores culturales pueden favorecer la felicidad de una persona, y dependiendo de los países y sus culturas, este nivel de felicidad varía. La felicidad se ve determinada por las emociones personales y la

autopercepción, aspectos que afectan a las habilidades para relacionarse y regular las propias emociones entre otros aspectos. Sin embargo, hay que tener en cuenta que esta relación puede verse afectada de forma diferentes por factores culturales (Schimmack et al., 2002), además de que las personas que provienen de culturas diferentes valoran cosas diferentes (Lee et al., 2014). En este caso, dentro de la cultura occidental, se da una especial importancia al individualismo que identifica cada persona como un sujeto autónomo, valorando los interés y objetivos personales, y basando su felicidad en factores personales (Rego y Cunha, 2009). Si bien es cierto, las personas pueden tener aspectos tanto de culturas occidentales como orientales ya que ambas culturas pueden verse en su día a día (Parker et al., 2009).

2.4.2. Elementos propios del individuo como precursores de la felicidad en el trabajo.

2.4.2.1. Elementos y recursos personales desde la perspectiva de la psicología positiva en la felicidad en el trabajo.

Dentro de la psicología positiva, el capital psicológico supone un elemento propio del individuo entendido como un estado positivo del desarrollo de cuatro recursos personales: autoeficacia, optimismo, esperanza y resiliencia (Luthans et al., 2007). Las personas atraviesan diferentes estados psicológicos en sus espacios laborales, y estudiar cómo afectan a la felicidad en el trabajo dichos recursos pueden ser de gran interés (Luthans et al., 2010). Aspectos como la autoeficacia hace referencia a la

percepción que tiene el sujeto de poseer habilidades suficientes para llevar a cabo con éxito una tarea con la motivación y los recursos necesarios. El optimismo afecta a como se abordan los desafíos y problemas además de la manera de hacer frente a la adversidad. Por otro lado, la esperanza hace referencia a poder orientarse hacia la consecución de metas y objetivos, redirigiéndose cuando sea necesario, mientras que la resiliencia indica la capacidad propia del individuo para mantenerse, recuperarse y lograr éxito frente a la adversidad, afrontando la incertidumbre y adaptándose, siendo muy útil en entornos de alto estrés (Luthans et al., 2010; Stajkovic y Luthans, 1998).

Este grupo de recursos podría hacer que un empleado mejorase su funcionamiento en el lugar de trabajo (Hobfoll et al., 2018), teniendo especial interés la aparición de ellos en su conjunto, generando sinergias y por tanto proporcionando un mayor impacto positivo en el sujeto que como recursos individuales. Estos recursos pueden contribuir a otros efectos y resultados, como mayores actitudes positivas hacia el trabajo (Datu et al., 2018). Por ello, los recursos personales que encontramos definidos en el capital psicológico como capacidades propias del individuo, podrían estar relacionado con la felicidad en el trabajo (Avey et al., 2010).

Por otro lado, parece que el capital psicológico y la felicidad se encuentran reconocidas por estudios previos, influyendo este en los resultados en el lugar de trabajo, poniendo en marcha el afecto positivo de los trabajadores y facilitando hacer frente al estrés (Avey et al., 2009) además de fomentar actitudes como el compromiso y el desempeño (Lorenz et al., 2016), mejorar el liderazgo, la creatividad y la innovación (Paek et al., 2015). En general, podemos ver que las personas buscan aumentar su

placer evitando situaciones poco placenteras, donde los recursos individuales, como supone el capital psicológico, tienen gran importancia para lograr los objetivos laborales, el bienestar eudaimónico y la felicidad (Oerlemans y Bakker, 2018).

Por lo expuesto anteriormente, podemos pensar como otros recursos o capacidades que parten del propio individuo, como la inteligencia, y más en concreto la inteligencia emocional, podría ser un elemento precursor de la felicidad en el trabajo. El estudio y análisis de esta relación será elemento de estudio de la presente tesis.

2.5. Fundamentos teóricos de los antecedentes de la felicidad en el trabajo.

En esta sección presentaré algunas de las teorías fundamentales sobre las que se pueden apoyar modelos teóricos que analicen los antecedentes de la felicidad en el trabajo, desde la perspectiva de los recursos individuales. Para ello, realizaré una breve revisión de la Teoría de Recursos y Capacidades, la Teoría de las Capacidades Dinámicas, la Teoría de Demandas y Recursos Laborales y la Teoría de Conservación de Recursos.

La Teoría de Recursos y Capacidades se desarrolla a partir del trabajo *A resource-based view of the firm* (Wernerfelt, 1984) y con posteriores trabajos (Barney, 1991; Teece et al., 1997). Esta teoría sostiene que las empresas pueden desarrollar ventajas competitivas creando valor, de manera que sus competidores tengan problemas para imitarle. La Teoría de Recursos y Capacidades entiende que los recursos son complejos,

intangibles y dinámicos, y bajo esta teoría se puede considerar que los recursos humanos son una fuente fundamental de generación de ventajas competitivas, ya que son más difícilmente imitables que otro tipo de recursos tradicionales (Pfeffer, 1994). Los recursos humanos son difícilmente imitables debido a los problemas que surgen para imitar el conocimiento, las habilidades, el comportamiento o la experiencia. Por tanto, según esta teoría, el resultado empresarial puede ser mejorado por el capital humano. El concepto de capital humano hace referencia a las experiencias, habilidades y conocimientos de los individuos que tienen valor económico para las organizaciones (Snell y Dean, 1992). Por tanto, que cada individuo disponga de conocimientos, experiencias, comportamientos o habilidades diferentes, que pueden depender o verse influenciadas además por el propio contexto, dificulta que puedan ser copiados (Wright et al., 1994).

Hay que tener en cuenta que la Teoría de Recursos y Capacidades no parece contemplar los cambios que pueden sucederse con el paso del tiempo en los productos o servicios que el mercado demanda, por ello los recursos que una organización dispone se verían obsoletos eventualmente. De esta forma, la Teoría de las Capacidades Dinámicas (Teece et al., 1997) viene a cubrir este hueco en la literatura, contribuyendo en la relación existente entre recursos y capacidades, pero introduciendo el aspecto dinámico que hoy en día, en entornos que cambian tan rápido, adquieren una especial relevancia. Esta teoría se centra en atender las capacidades con una visión más dinámica, siendo posible renovarlas, cambiarlas o modificar los recursos y habilidades necesarias para que se adecuen la entorno, innovando y por tanto reconfigurando los recursos y capacidades existentes. Teece y

Pisano (1994) la consideraron originalmente una teoría complementaria a la Teoría de Recursos y Capacidades, dando a entender con este enfoque una nueva forma de dar solución a las necesidades de desarrollo y generación de ventajas competitivas que se pudieran mantener en entornos de alta complejidad y dinamismo. Las capacidades dinámicas representan los procesos propios y únicos que son resultado de la propia evolución de la organización y sus trabajadores. En resumen, la literatura existente que desarrolla la Teoría de las Capacidades Dinámicas busca dar respuesta a como las empresas desarrollan nuevas oportunidades y ponen en funcionamiento sus recursos para explotarlos bajo entornos cambiantes, altamente competitivos y globalizados. A pesar de ser una teoría ciertamente relevante, no la encontramos tan presente en los estudios relacionados con las variables objeto de estudio de la presente tesis.

Por otro lado, la Teoría de las Demandas y Recursos Laborales puede servir de marco teórico para explicar los antecedentes de la felicidad en el trabajo. Su modelo JD-R (Demerouti et al., 2001) argumenta que en todo puesto de trabajo se pueden encontrar demandas laborales y recursos laborales. Las demandas laborales supondrían los elementos principales capaces de predecir tensiones negativas en el ámbito laboral, mientras que los recursos laborales llevarían a un mayor compromiso laboral de sus trabajadores (Hakanen et al., 2008). Esto tendría especial importancia atendiendo al proceso de deterioro de la salud, ya que altas demandas laborales mantenidas durante un largo tiempo pueden repercutir en terminar con los recursos de los empleados y su energía, provocando situaciones adversas y problemas de salud (Caplan et al., 1975). Sin embargo, aquellos trabajadores que dispusieran de recursos laborales, como puede suponer la

inteligencia emocional o la resiliencia, podrían favorecer un mayor compromiso laboral y organizacional (Schaufeli y Bakker, 2004). Por esto, los recursos laborales, debido a su potencial motivacional, impulsan a los empleados a alcanzar sus metas y comprometerse más con su trabajo, obteniendo mayor satisfacción y por tanto previsiblemente mayor felicidad en el trabajo. Este aspecto sería claramente positivo para los trabajadores, ya que, bajo altas cargas de trabajo y exigencia, aquellos empleados que sean capaces de poseer mayores niveles de recursos serán más capaces de hacer frente a las demandas y experimentar menores niveles de agotamiento (Bakker et al., 2004). Si logramos conseguir esto de forma continua, la posibilidad de alcanzar mayores éxitos laborales se acrecienta, y la acumulación de éxitos y experiencias positivas contemplaría además una mayor autoeficacia general de los trabajadores. Esto conduciría a una retroalimentación o círculo virtuoso, donde aquellos empleados con mayores recursos laborales se sentirían por tanto más eficaces e importantes para la organización, teniendo una visión más optimista sobre su futuro y, en consecuencia, seguir comprometidos con su trabajo. (Xanthopoulou et al., 2007). Por tanto, siendo el objeto de la presente tesis el contexto educativo, también se han observado en estudios previos como los recursos laborales pueden fomentar el nivel de compromiso entre docentes (Bakker y Bal, 2010). Esto sigue la línea de Llorens et al., (2007), observando una espiral de aspectos positivos en el que los recursos de trabajo a lo largo del tiempo se veían incrementados por el compromiso de los trabajadores.

Por último, resulta trascendental hacer referencia a la Teoría de la Conservación de Recursos o Teoría COR formulada por Hobfoll (1988). Según este autor, la teoría COR recoge los procesos internos del individuo

a la hora de evaluar las situaciones de estrés. Es decir, los sujetos se esfuerzan en conservar y proteger los recursos que dispone, además de intentar obtener nuevos. Es importante destacar que cuando las demandas son elevadas (por ejemplo, en contextos intensivos en conocimiento), las personas necesitan más recursos (por ejemplo, capital psicológico) para evitar posibles pérdidas. Teniendo en cuenta eso, podemos prever que las personas con los recursos adecuados, pueden mantener sus recursos e incluso desarrollar nuevos que le generen actitudes positivas en el trabajo, como la felicidad en el trabajo.

Consideramos que la Teoría de la Conservación de Recursos o Teoría COR en el contexto propuesto, puede respaldar teóricamente el modelo de investigación de esta tesis, teoría que, como hemos visto, puede guardar relación con el resto de teorías expuestas.

2.6. La felicidad en el trabajo en el contexto educativo.

Las actitudes positivas, como la felicidad en el trabajo, logran generar un ambiente laboral óptimo (Salas-Vallina et al., 2017a; 2017c). Esto adquiriría especial relevancia, en aquellos contextos donde el proceso de generar, adquirir y combinar conocimiento se vuelve necesario como lo es el contexto educativo. Los contextos educativos en numerosas ocasiones propician altas demandas laborales, con sobrecargas de trabajo a los docentes y altas presiones en los tiempos de trabajo (Chan, 1998), además de soportar conductas indeseables de los alumnos o las propias interacciones entre alumnos y docentes, muchas veces con intensas cargas

emocionales (Turk et al., 1982). Estudios muestran que estas altas demandas laborales forman un factor de riesgo importante para la salud y bienestar de los docentes, ya que crean estrés, agotamiento y en definitiva una menor satisfacción y felicidad en el trabajo (Brackett et al., 2010; Hakanen et al., 2006). Sin embargo, parece ser que las emociones positivas ayudan a hacer frente a situaciones de estrés y a mantener el desarrollo profesional de cada persona (Ong et al., 2006).

Teniendo en cuenta el modelo teórico de Demandas y Recursos Laborales (Demerouti et al., 2001) las demandas y los recursos laborales de los docentes constituirían dos procesos fundamentales para el bienestar laboral. Las demandas laborales englobarían tanto aspectos físicos, psicológicos, organizativos o sociales que requieren de esfuerzo físico o psicológico mantenidos durante el tiempo, o bien ambos simultáneamente (Demerouti y Bakker, 2011) y asientan la base de un proceso de agotamiento de energía de los docentes, deteriorando su salud y bienestar, y por tanto comprometiendo su felicidad en el trabajo (Hakanen et al., 2006). Este agotamiento puede venir también condicionado por aspectos como las relaciones no recíprocas entre el alumnado y el profesorado (Taris et al., 2004) además de la relación que existe entre el comportamiento disruptivo de determinados alumnos y el agotamiento de los docentes, lo cual condiciona su salud física y psíquica (Burke et al., 1996). Por contra, los docentes tienen experiencias positivas cuando sus alumnos logran progresar, terminar sus tareas o cuando reciben apoyo de sus compañeros, entre otras situaciones (Hatch, 1993).

Por otro lado, los recursos laborales podrían hacer referencia tanto a los aspectos propios de la organización como de los trabajadores. Dichos

recursos estimulan el compromiso laboral, el desarrollo y el aprendizaje, así como el crecimiento personal, pudiendo hacer más suave el efecto de las altas demandas laborales ya que apoyan y empujan a la realización de actividades laborales con alta exigencia (Demerouti y Bakker, 2011). Además, Fredrickson (2001), dio muestra con su investigación de que aquellas emociones positivas facilitarían el trabajo en equipo y el aprendizaje, y Bakker y Bal (2010) estudiaría el compromiso de los maestros con su trabajo y la mejora en su desempeño. Estudios relacionados revelaron que ciertos parámetros pueden afectar a ser más felices en el trabajo además de otros aspectos de la vida, es decir, aquellos trabajadores que dispongan de mayor autoestima, estabilidad emocional y una disposición afectiva positiva (Judge et al., 2008) Todo esto parece tomar especial relevancia como mecanismos de protección para el docente ante los efectos desfavorables de las altas cargas laborales que les permite mantener y potenciar la felicidad en su trabajo. Otras investigaciones más recientes se han centrado en estudiar cómo la felicidad y el compromiso de los docentes afectan a la intención de renuncia en el puesto de trabajo (Morin et al., 2015). Esto es de especial relevancia ya que mantener a trabajadores altamente cualificados y con un gran conocimiento aportan un alto valor a las organizaciones, resultando más competitivas. Desde el punto de vista de Lazarus (2000), sería aplicable al estudio de la motivación de los docentes, entendiéndose como un recurso personal con capacidad de modificar la relación entre las demandas laborales y el bienestar del propio profesorado. Esto se vería respaldado por la Teoría de la Conservación de Recursos o Teoría COR (Hobfoll, 1988) recogiendo los procesos internos del individuo a la hora de evaluar las situaciones de estrés, buscando conservar y proteger los recursos que dispone. De esta forma, al disponer

de los recursos adecuados, podría tener mayores niveles de elementos propios precursores de la felicidad en el trabajo, y por tanto se encontrarse el docente en una mejor situación para obtener o desarrollar recursos y capacidades nuevas, como podría ser el capital psicológico o la inteligencia emocional.

Por otro lado, un recurso personal tan interesante como la resiliencia, fue descubierto como un elemento antecedente que mejoraba la satisfacción laboral entre profesionales también del sector servicios, como suponen los docentes (McVicar, 2016). Además, otros autores (Bowling et al., 2005), destacaron como aspectos como el equilibrio o adaptación de los empleados al nivel de satisfacción laboral, la sensibilidad a los hechos que ocurren en el trabajo o la velocidad a que se vuelve al equilibrio en la satisfacción laboral después de algún hecho que pueda ocurrir en el trabajo daría respuesta a la predisposición de los trabajadores a ser más felices en el trabajo. Estos aspectos, sobre todo el último de ellos, parecen tener una clara relación con la resiliencia.

Es por ello que, tras la revisión hecha al concepto de la felicidad en el trabajo, consideramos que la resiliencia puede tener una función reveladora en el bienestar y felicidad de los empleados. Esto será analizado más adelante.

CAPÍTULO 3

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y FELICIDAD EN EL TRABAJO

3.1. Introducción.

El concepto de la inteligencia emocional se puede definir como la capacidad de identificar, expresar, entender, gestionar y utilizar las emociones (Mayer y Salovey, 1997). Se trata de un concepto clave para la investigación en el área del conocimiento en Organización de Empresas (Webb, 2009). Numerosos estudios han explorado el papel clave de la inteligencia emocional como antecedente de diferentes conceptos (Kotsou et al., 2019), así como su relación con el desarrollo de capacidades inter e intrapersonales para ejercer la docencia e interactuar con los estudiantes (Oberst et al., 2009). La investigación también se ha centrado en evaluar la inteligencia emocional, pues se entiende que todos los individuos presentan diferencias individuales en ella y por esto disponen de distintas capacidades para hacer frente a sus emociones (Bracket y Salovey, 2006).

Si observamos la literatura existente, existen diversas pruebas que evalúan las diferencias individuales y los componentes de la inteligencia emocional. Gran parte de las publicaciones sobre inteligencia emocional están ligadas al campo de la educación, siendo algo más escasos los modelos de investigación en otros contextos como la Organización de Empresas. Entre los modelos con validez científica podemos encontrar los modelos mixtos, con un enfoque hacia la personalidad relacionada con la inteligencia emocional, (Cooper y Sawaf, 1997; Goleman, 1995) y los modelos de habilidades, centrados en la forma de captar y usar la inteligencia emocional en el aprendizaje (Salovey y Mayer, 1990). Sin embargo, parece que existe entre diversos autores una percepción en la teoría de la inteligencia emocional que se centra en defender el uso de

medidas objetivas más sólidas, como el uso de la percepción de emociones (Schutte et al., 1998). Con el desarrollo de este nuevo instrumento para la inteligencia emocional, se lograría avanzar en su estudio (Davies et al., 1998; Goleman, 1995).

Cabe destacar que las investigaciones empíricas que se han producido sobre la inteligencia emocional en el campo de la educación son numerosas y de las cuales se han extraído resultados interesantes. Algunos estudios relacionados en este contexto, tales como los desarrollados por Mayer et al., (1990) identificaron emociones a partir de estímulos visuales como colores, diseños abstractos y expresiones faciales entre estudiantes, además de mostrar que el disponer de una predisposición negativa a su percepción tendía hacia el efecto negativo en los estímulos mostrados. Mayer y Geher (1996) y Mayer y Salovey (1995) analizaron la capacidad de identificar emociones a través del discurso, concluyendo que esta habilidad proviene de disponer una mayor sensibilidad a la reacción sobre las emociones tanto externas como internas de la persona. Posteriormente y según Mayer et al., (1999), la inteligencia emocional se referiría a la capacidad de reconocer el significado de las emociones y sus relaciones y de usarlas como base en el razonamiento y la resolución de problemas, tomando en consideración el uso de las emociones para mejorar ciertas actividades cognitivas.

Por otro lado, la inteligencia emocional podría dividirse en cuatro áreas de habilidades (Mayer y Salovey, 1995, 1997; Salovey y Mayer, 1990): el manejo de las emociones (favoreciendo las relaciones sociales y el crecimiento personal), la comprensión de las emociones, el uso de las emociones para facilitar el pensamiento y la propia percepción de las

emociones. Estas cuatro áreas disponían de una jerarquía teniendo la gestión emocional en la parte superior y la percepción emocional en la parte inferior. La creación de este modelo jerarquizado en cuatro áreas sirvió como punto de partida para posteriores investigaciones en el ámbito de la inteligencia emocional (Salovey et al., 2001).

La finalidad de este capítulo es analizar el concepto de inteligencia emocional, las implicaciones de la inteligencia emocional en el contexto organizativo, así como las vinculaciones entre inteligencia emocional y la felicidad en el trabajo, de forma que finalizaremos el capítulo destacando las razones por las que es necesario avanzar en el estudio de su relación.

3.2. El concepto de inteligencia emocional.

La inteligencia ha sido entendida desde una postura clásica como una capacidad general, que se puede poseer en mayor o menor medida, pero también que puede medirse bajo un estándar o parametrización. Los análisis y estudios de la inteligencia a lo largo del tiempo han concluido de forma sistemática que un rasgo característico de la misma es el razonamiento abstracto (Sternberg, 1997a). Esto abarca determinadas capacidades, como poder analizar e identificar partes de un elemento y relacionarlas entre sí, detectar diferencias entre objetos y en general poder razonar de forma correcta dentro de un determinado contexto. Este pensamiento abstracto se encuentra apoyado en otros aspectos, tales como el input de información, la base de conocimiento del sujeto y las meta-estrategias llevadas a cabo (Mayer et al., 2000). Este input de información es fundamental, ya que en

ocasiones las inteligencias se definen en función de la entrada de información y el procesamiento que se haga de esta. Este punto de vista supondría entender la inteligencia como la base del conocimiento que asiste al razonamiento abstracto siempre y cuando esté bien organizado y relacionado.

En un primer momento, Gardner (1970) y posteriormente Rue (1976), afirmaron que no existía una inteligencia solamente ya que, dependiendo del ser humano, éste puede disponer de inteligencias diferentes y variadas. El desarrollo posterior de la Teoría de Inteligencias Múltiples (IM) dio pie a que con el tiempo se desarrollara el concepto de inteligencia emocional, tal y como lo conocemos. Al observar la literatura, previamente al desarrollo de las teorías sobre la inteligencia no había una respuesta científica que pudiera definir el concepto claramente, siendo una tarea complicada. Hombres como Platón, Aristóteles o San Agustín ya realizaron en su momento estudios relacionados con el conocimiento de la mente (Zusne, 1957). Según Guilford (1959), la mayoría de las pruebas de inteligencia existentes medían el pensamiento convergente, considerando en un test la respuesta correcta aquella que han obtenido todos los demás sujetos (o tal y como determinados expertos hubiesen establecido). Los primeros estudios llegaban a proporcionar la elaboración de metodologías estadísticas que permitían clasificar a las personas según sus facultades físicas e intelectuales, correlacionando dichas medidas (Galton, 1883). Con el paso del tiempo las investigaciones buscaron capacidades más complejas, sobrepasando los estudios previos e involucrando más elementos para evaluar de forma más completa las capacidades intelectuales.

Si analizamos la inteligencia como parte de la psicología, los psicólogos Spearman (1927) y Terman (1916) interpretaron la inteligencia como la capacidad para resolver problemas y formar conceptos, jerarquizando dicha capacidad en un solo factor de inteligencia, como “inteligencia general”. Sin embargo, y dejando ya entrever lo controvertido de este concepto, años más tarde y de forma casi simultánea, Guilford (1967) y Thurstone (1960), concebían la existencia de varios elementos formantes de la inteligencia, entendiendo esta como un concepto “variado” o “plural”. A continuación, el enfoque propuesto por Vernon (1971) ponía sobre la mesa la relación jerárquica existente entre factores tales de la inteligencia general sobre otros más específicos, entendiendo esta visión por una orientación “contextualizada”.

Si nos centramos en las diferentes visiones del estudio de la inteligencia más actuales, estas tienen en cuenta el contexto de la persona. Autores como Sternberg (1985) mantienen que la inteligencia se forma por la sensibilidad que se dispone a reaccionar a los diferentes acontecimientos variables que nos suceden alrededor. Según el mismo autor la inteligencia está muy vinculada con la emoción, la memoria, la creatividad, el optimismo y en cierto sentido la salud mental (Sternberg, 1997b). De perspectiva similar, previamente Vygotsky y Cole (1978) estableció que la inteligencia se veía afectada más que por las discrepancias entre cada individuo por las propias diferencias culturales y sociales en las que se encuentra el sujeto.

Posteriormente a la visión contextualizada, la visión de una inteligencia distribuida adquiere importancia cuando Resnick et al., (1991) pautan que la inteligencia abarca además del propio individuo, las

herramientas que puede hacer uso en su desarrollo, ya que el ser humano posee una memoria guardada en documentos y una red de contactos. Es en este contexto cuando Gardner introduce en su teoría de las inteligencias múltiples (IM) los hallazgos evolucionistas, transculturales y neurológicos hasta la fecha y tiene en cuenta los diferentes perfiles de inteligencia de los sujetos, creando una gran influencia después, ya que posteriormente y gracias al progreso de esta teoría se une tanto la inteligencia como el ámbito y el campo en el que se desarrolla. (Gardner, 2001). Sin embargo, no es hasta principios de la década de los noventa cuando haciendo uso de la Teoría de las Múltiples Inteligencias, Salovey y Mayer (1990) dan nombre al término que será variable fundamental en el desarrollo de esta tesis: la inteligencia emocional. Cabe destacar que antes de la inteligencia emocional, autores como Thorndike propusieron la inteligencia social según la “ley del efecto”, así como la inteligencia abstracta y la mecánica. (Thorndike, 1920). Gracias a estas primeras definiciones de la “ley del efecto” y a la inteligencia social, autores como Gardner en su Teoría de las Inteligencias Múltiples (IM) la retomaron para fundamentarla haciendo uso de nuevas herramientas neurológicas. Sin embargo, esta “ley del efecto” ha sido replanteado numerosas veces. En el contexto del nuevo paradigma propiciado por el concepto de la inteligencia emocional, la neurociencia ha estimulado la creación de modelos que integran la ley de efecto, así como la determinación voluntaria y la capacidad racional. Ya Freud (1971) hizo uso de dicha ley con el concepto de racionalidad.

Previamente a la acuñación del término de inteligencia emocional, Gardner (1983) reformuló el concepto de la inteligencia haciendo uso de la Teoría de las Inteligencias Múltiples estableciendo que las personas

disponen de siete tipos de inteligencias independientes en cierta medida del resto. Las siete inteligencias que propuso fueron las siguientes: inteligencia lógico-matemática, inteligencia verbal-lingüística, inteligencia visual-espacial, inteligencia cinestésica-corporal, inteligencia auditiva musical, además de las inteligencias intrapersonal e interpersonal, muy en relación con la inteligencia social de Thorndike.

Sin embargo, no fue hasta finales del siglo XX, y al integrar la inteligencia emocional en las teorías modernas de liderazgo, cuando autores como Hooijberg et al., (1997) revelaron un escenario de elementos cognitivos, sociales y conductuales de relevante complejidad en el liderazgo de los individuos, donde el aspecto social de la capacidad de un líder estaba formado por dos elementos: la integración social y la diferenciación social. Esta última resultaría fundamental en el entorno que nos ocupa, ya que según los autores sería una función de la capacidad del líder para descifrar patrones existentes y potenciales en las relaciones sociales, así como la capacidad del líder para regular las emociones propias y reconocer las de los demás. Por todo ello, parece ser que los líderes eficaces deben comprender las emociones de los demás, las suyas propias y ser capaces de regularlas al interactuar con el resto. Este aspecto resultaría especialmente relevante en los contextos educativos como el que propone la presente tesis.

A pesar de la relevancia de este concepto, su difusión no se produjo hasta que Goleman (1995) enfocara este concepto al mundo empresarial y su estudio en este contexto, viendo los beneficios y la trascendencia en el ámbito de la gestión y administración de las organizaciones. Tal es así que desde entonces un gran número de organizaciones han enviado a sus

empleados a la realización de cursos con el objetivo de entrenarlos en inteligencia emocional a mano de consultores de gestión. Goleman y otros defensores de la inteligencia emocional han argumentado que la inteligencia emocional sería capaz de afectar tanto a la salud mental como física, y a los posibles logros profesionales derivados.

Según Boal y Whitehead (1992), tanto la inteligencia emocional como la social pueden ser especialmente relevantes para los líderes y directores de las organizaciones, ya que la complejidad conductual y cognitiva de estos sujetos unida a su flexibilidad serían rasgos fundamentales entre los líderes más competentes.

3.3. Modelos de inteligencia emocional.

Durante las últimas dos décadas, la inteligencia emocional y su popularización produjo lo que parece ser una investigación por parte de una gran cantidad de autores con el objetivo de encontrar en el concepto de inteligencia emocional una forma generalista de dar explicación a una gran cantidad de problemas entre la sociedad, donde la parte emocional hace ampliar en gran medida las posibilidades para generar afirmaciones posteriores haciendo partícipe a este relativo nuevo concepto.

Estudios realizados en el campo empresarial han demostrado que aquellos que demandan mayor grado de inteligencia emocional suelen ser los que ostentan cargos de mando o directivos (Enebral, 2003), pero también asistentes sociales, ingenieros o docentes, mientras que otros profesionales como los informáticos, contables o técnicos de laboratorio no

requieren del mismo grado de inteligencia emocional, pese a nunca estar de más. En la actualidad, y con la aparente proliferación de medios de comunicación de dudosa rigurosidad y webs de moda sobre temas emocionales, entre otros, la imagen del término científico inteligencia emocional se ha visto puesta en duda, consiguiendo en algunos casos evitar profundizar en el rigor científico para el entendimiento del concepto y sus implicaciones. Sin embargo, y debido a que existen una gran cantidad de modelos para medir la inteligencia emocional, podemos destacar aquellos que la comunidad de expertos ha considerado como más relevantes a la hora de evaluar la inteligencia emocional (Bar-On, 1997; Cooper y Sawaf, 1997; Elias et al., 2011; Goleman, 1995, 1998).

Centrándonos en los principales modelos, podemos agrupar los existentes en modelos de habilidades y modelos mixtos. A nivel general, los modelos de habilidades se centran de forma exclusiva en el entorno emocional del proceso de la información y en las capacidades vinculadas. Según Mayer y Salovey (1995), la evaluación de la inteligencia emocional se produce a partir de un conjunto de habilidades adaptativas y emocionales, que están relacionadas conceptualmente siguiendo unos criterios determinados como son: (1) la expresión y evaluación de emociones, (2) la regulación de emociones y por último (3) el uso adaptativo de las emociones. El modelo que propusieron de nombre TMMS (*Trait Meta-Mood Scale*) permitía autoevaluar la inteligencia emocional percibida haciendo uso de tres subescalas y un total de 48 ítems. Cualidades como la comprensión de nuestros propios sentimientos, la regulación de la emoción de forma que nuestra vida se vea intensificada o la empatía por los sentimientos de los demás centran fundamentalmente el modelo propuesto

en la regulación y percepción de las emociones. Con ellas se buscaba poder evaluar los sentimientos, la claridad de estos y la reparación emocional. Los resultados de su aplicación demostraron ser consistentes y fueron validados, sin embargo, Mayer et al., (1999, 2000) rehicieron el modelo con una adaptación, enumerando las habilidades emocionales diferentes que forman el concepto de la inteligencia emocional, desde la percepción emocional como proceso psicológico básico hasta otras más complejas como la regulación de estados afectivos. Esta escala nombrada *Multifacet Emotional Intelligence Scale* (MEIS), requería la respuesta de más de cuatrocientos ítems y costaba alrededor de una o dos horas en ser completada. Con esta nueva aproximación, se busca calificar las destrezas que nos permiten tomar conciencia de nuestras emociones y la capacidad para gestionarlas. La escala MEIS permitió argumentar que la inteligencia emocional se parecía mucho a una inteligencia tradicional, ya que podía medirse como una habilidad para la cual se disponía de respuestas correctas, así como disponer de doce tareas diferentes para medirla, tales como reconocer las emociones en las caras hasta comprender cómo las emociones pueden cambiar con el paso del tiempo. Estas doce tareas se encontraban relacionadas demostrando que podrían estar definidas por un factor general que posteriormente se dividiese en varios subgrupos de habilidades, correspondiendo al modelo de inteligencia emocional propuesto por Mayer y Salovey (1997), siendo un rasgo significativo del estudio que la capacidad de inteligencia emocional aumentaba con la edad.

La investigación de Mayer y Salovey fue cuestionada por Roberts et al., (2001), preguntando qué tipo de inteligencia sería la inteligencia emocional si es que lo era, ya que, si la información obtenida de las

emociones resulta afianzada por el consenso de una mayoría general y se diferencia en mayor o menor medida de lo que un experto pueda consensuar, la inteligencia emocional podría categorizarse más bien como un constructo de conformidad. Esto podría considerarse una falacia etiquetar este concepto como una inteligencia, ya que se encontraría más cercano a la relación entre la persona y su contexto que una característica propia de la persona. En este caso podría considerarse personajes como artistas o escritores, capaces de expresar emociones de formas novedosas, como personas con inteligencia emocional (Roberts et al., 2001), sin embargo, la replicación de los resultados del estudio confirmó la validez, dando con la escala MEIS un gran paso adelante en relación a las escalas de habilidades previas (Mayer y Geher, 1996). La escala MEIS incluía una gran cantidad de tareas que Roberts et al., (2001) detectaron correlacionadas. Uno de los grandes avances que supuso el MEIS sobre las medidas de capacidades previas, las cuales estaban más limitadas, fue el intento de introducir un criterio “experto” que decidiera una respuesta correcta, ya que en los estudios previos se confiaba la puntuación de forma general según el grado en el que la persona estaba de acuerdo con la respuesta del grupo. Sin embargo, previamente y según Legree (1995) se destacaba que los expertos individuales generalmente no eran confiables. Su propio estudio indicó que a medida que se añadía a los expertos, se podía esperar que se acercase al consenso general en este ámbito. Roberts et al., (2001) concluyeron posteriormente que podría ser que no hubiese respuestas objetivas en las pruebas de inteligencia emocional, ya que, si las respuestas correctas estuviesen calificando según el consenso del grupo, la inteligencia emocional no podría considerarse como inteligencia, de tal forma que la inteligencia emocional en realidad estaría midiendo alguna forma de

conformidad con relación al grupo. Estudios posteriores se esforzaron en proporcionar evidencias que argumentaran sobre el hecho de que la inteligencia emocional se trataba de una inteligencia tradicional (Mayer et al., 2001). En cualquier caso, cuando se desarrolló el MEIS, la calificación realizada por los expertos y la calificación de consenso convergían y el consenso general del grupo parecía de mayor confianza y producía una mejor estructura del factor de prueba. (Mayer et al., 1999).

Con posterioridad, se desarrolló una nueva prueba con el objetivo de mejorar las cualidades psicométricas del MEIS. Con el nombre de *Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test* (MSCEIT) (Mayer et al., 2000), tomaba forma a partir de dos estudios psicométricos de gran tamaño, con una escala de habilidad de 141 ítems para medir la inteligencia emocional en cuatro áreas similares a las del MEIS. Una diferencia relevante entre la MSCEIT y la MEIS se encontraba en el uso de “expertos”, donde se pasaba de usar dos autores como expertos a un total de veintinueve miembros de la *International Society for Research on Emotion* (ISRE) para responder a las preguntas del MSCEIT y posteriormente, tras calcular las puntuaciones de miles de participantes tanto de forma general con la de expertos, la correlación entre los dos conjuntos de puntuaciones daba un resultado muy por encima al proporcionado en la primera prueba desarrollada con el MEIS. En cualquier caso, cabe destacar que la información emocional es por un lado biológica o propia del individuo y por otro lado aprendida, por tanto, el sujeto se convierte en experto al estudiar al grupo y su consenso, siendo más preciso sobre el consenso general que otros grupos minoritarios o individuos aislados. De esta forma, aspectos como la experiencia parece contribuir a identificar de forma más

competente ciertas emociones que el promedio de las personas, así como la forma en que estas lo hacen de forma natural. Los participantes eran considerados con un alto nivel de inteligencia emocional si la mayoría de ellos elegían la misma respuesta en las muestras normalizadas. Otros autores como Sosik y Megerian (1999) a pesar de no desarrollar una medida de inteligencia emocional sí que consideraron varias medidas que parecían abarcar algunos aspectos de la inteligencia emocional.

Por otro lado, autores como Salovey et al., (1995) pusieron en marcha su primera escala que posteriormente Martínez-Pons (1997) entre otros usó en un contexto educativo, haciendo uso de una muestra de más de cien padres, maestros y equipos directivos en dos escuelas primarias públicas. Esta medida fue pensada para capturar tres elementos, la atención a los estados de ánimo y emociones, la tendencia a discriminar entre las emociones y los estados de ánimo y la tendencia a regular los sentimientos. Años más tarde, Extremera y Fernández-Berrocal (2001) presentan a principios de siglo XXI un modelo de habilidad basado en tres variables, comprensión, percepción y regulación, el cual fue usado de forma empírica con estudiantes y validado tanto en contextos clínicos como educativos. Este modelo estaba basado en el TMMS de Salovey y Mayer evolucionando su nombre a TMMS-24 y recogiendo tres dimensiones fundamentales de la inteligencia emocional, como son la comprensión de sentimientos, la regulación emocional y la percepción emocional, cada una con ocho ítems.

En cuanto a los modelos mixtos más relevantes, los cuales mezclan tanto las capacidades de motivarse autónomamente con aspectos de personalidad y habilidades para regular las emociones, encontramos el propuesto por Bar-On (1997), modelo mixto que presenta y distingue los

factores de habilidades intrapersonales, interpersonales, adaptación, gestión del estrés y humor general, pudiéndose dividir en un total de quince componentes. Estos subcomponentes tales como el manejo del estrés o el control de impulsos, proporcionan al modelo el carácter de mixto, conteniendo más de cien ítems a partir de cinco escalas y quince subescalas. Según los expertos, este modelo se ha categorizado como un instrumento 360° que permitiría conocer las habilidades emocionales del sujeto.

En cuanto a los estudios de Cooper y Sawaf (1997), los autores desarrollaron su investigación con el objetivo de conocer de forma integral al ser humano. Este estudio se diseñó según vulnerabilidades personales y aptitudes de rendimiento, buscando identificar patrones interpersonales e individuales. Para ello se hizo uso de las aptitudes centradas en la conciencia emocional, el entorno habitual, valores y actitudes, así como competencias, cada una de ella con varias subescalas formando un total de 21 ítems. El análisis psicológico y las teorías filosóficas fueron la base para lograr la exploración y aplicación de su modelo.

Por otro lado, el modelo propuesto por Goleman (1995) incluía componentes fundamentales de la inteligencia emocional junto con una serie de atributos de personalidad añadidos posteriormente, tales como la autoconciencia, el manejo del estrés, rasgos motivacionales o áreas del comportamiento y de autorregulación, abarcando prácticamente todas las áreas que contemplan la personalidad (Yunker y Yunker 2002). Dicho modelo atiende a las distintas necesidades de cargos y ocupaciones profesionales, construyéndose en base a dos capacidades, la inteligencia intrapersonal con subescalas de autoconocimiento, motivación y

autocontrol, y la inteligencia interpersonal con subescalas de habilidades sociales y empatía.

Posteriormente, y según varios autores como Petrides y Furnham (2000a, 2000b) o Saklofske et al., (2003), podemos encontrar varios métodos de medición para hacer operativo el constructo de inteligencia emocional. La “autoeficacia emocional” se analizaría mediante cuestionarios autorrealizados y las capacidades relacionadas con la inteligencia emocional, tanto cognitivas como emocionales serían recogidas con pruebas de respuestas correctas e incorrectas. Sin embargo, encontramos que según Spain et al., (2000), debido a que las experiencias emocionales son aspectos propiamente subjetivos, parece resultar muy complejo medir y calificar de forma objetiva dando una puntuación a tales experiencias.

Tras el estudio de la literatura existente, los tipos de modelos fundamentales analizados mantienen las similitudes de buscar la capacidad de discriminar e identificar las emociones propias y las de los demás, de cómo regularlas y manejarlas, así como la capacidad de hacer uso de ellas de forma adaptada. Estos tres elementos conforman la columna vertebral de cualquier modelo, los cuales buscan analizar y comprender el concepto de la inteligencia emocional.

Finalmente, podemos destacar de forma notable el modelo propuesto por Wong y Law (2002), quienes desarrollaron una forma de medir la inteligencia emocional más simple, práctica y psicométricamente sólida para ayudar a futuras investigaciones en el terreno de la organización, liderazgo y gestión, aplicando el modelo de regulación de emociones para exponer la importancia de la inteligencia emocional en las interacciones

sociales en el lugar del trabajo. Por este motivo consideramos que la escala desarrollada por estos autores puede ser muy útil en el desarrollo de esta tesis.

Entrando más en detalle, la escala de inteligencia emocional de Wong y Law o *Wong-Law Emotional Intelligence Scale* (WLEIS) supone una herramienta basada en la teoría de Mayer y Salovey (1997). Se caracteriza por disponer solo de 16 ítems, siendo por tanto muy práctica cuando las condiciones de la investigación lo requieran o cuando el tiempo sea limitado, sin depender de que los participantes mantengan la atención durante largos periodos de tiempo en completar un elevado número de cuestiones, además de entornos donde el tiempo suponga un hándicap para seleccionar a un posible candidato tras su evaluación. Estos 16 ítems se organizan en cuatro aspectos de la inteligencia emocional: en primer lugar, la valoración de las propias emociones o *Self-emotion appraisal* (SEA), definida como la capacidad del individuo para comprender sus propias emociones (por ejemplo, es capaz de entender lo que siente realmente). En segundo lugar la valoración de las emociones de los demás o *Others' emotion appraisal* (OEA), definida como la percepción que tiene una persona sobre si es más o menos capaz de comprender las emociones de otras personas (por ejemplo si es capaz de comprender las emociones de las personas que tiene a su alrededor), en tercer lugar el uso de la emoción o *Use of emotion* (UOE), definida como la tendencia que tiene una persona para motivarse a ella misma y por tanto mejorar su desempeño (por ejemplo, una persona que siempre se anima a dar lo mejor de sí misma), y por último la regulación de la emoción o *Regulation of emotion* (ROE), definida como la capacidad percibida por una persona en regular sus propias

emociones (por ejemplo, si tiene un buen control de sus emociones). Además, esta escala será de especial interés en el contexto de nuestra investigación, pues la escala WLEIS ya ha sido usada previamente con validez predictiva entre profesionales de la educación (Rey et al., 2016).

3.4. Implicaciones de la inteligencia emocional en las organizaciones y sus líderes.

Los docentes son profesionales que tienen a su cargo a un grupo de alumnos, para el cual pueden ser un referente, una fuente de conocimiento y pueden además ejercer el rol de entrenadores para la vida. Por ello, podemos considerar que los docentes pueden ejercer de líderes de un grupo de alumnos, por lo que no podemos obviar las investigaciones que analizan el papel de la inteligencia emocional en los líderes. Durante las últimas décadas, un número creciente de académicos ha argumentado que la inteligencia emocional es una variable fundamental que afecta el desempeño de los líderes (Day, 2000; Sternberg, 1997a). Esto se ve apoyado por la investigación desarrollada por Wong y Law (2002) en la que los resultados de la inteligencia emocional de los líderes están positivamente relacionados con la satisfacción laboral y el comportamiento de los que les siguen, además de sostener que la inteligencia emocional tiende a estar relacionada con importantes resultados laborales que los altos cargos desean. Desde este punto de vista, la inteligencia emocional se puede reconocer como un conjunto de habilidades interrelacionadas que disponen las personas para hacer frente a las emociones, es decir, un conjunto de habilidades propias del individuo. Por norma general se cree que las

personas con un alto nivel de inteligencia emocional son mejores empleados. La inteligencia emocional supone una manera de interactuar con el mundo que nos rodea tomando en cuenta los sentimientos. Para ello, habilidades como la autoconciencia, el control de los impulsos, la motivación, la perseverancia, la empatía o el entusiasmo entre otros se engloban dentro del concepto de inteligencia emocional, dando lugar a la configuración de aspectos relacionados con el carácter del individuo, como la compasión, el altruismo o la autodisciplina (Goleman, 1995). Estos elementos son entendidos como indispensables para una correcta adaptación social.

Con el paso del tiempo, la literatura ha ido proporcionando nuevas evidencias sobre la importancia en los líderes de la inteligencia emocional, y como esta puede ser una cualidad del liderazgo, entendido como la interacción de los líderes con otras personas, donde las interacciones sociales están presentes y la regulación y conciencia emocional toman protagonismo afectando directa e indirectamente a la eficacia de dichas interacciones (House y Aditya, 1997). Autores como Sternberg (1997b), contribuyeron también a reafirmar la importancia de la inteligencia social y emocional en el éxito profesional de líderes y gerentes sobre la inteligencia general o tradicional. Posteriormente Mumford et al., (2000) y Zaccaro et al., (2000) argumentaron sobre la dependencia del comportamiento efectivo del liderazgo sobre la capacidad de dichos líderes en resolver problemas sociales en las organizaciones. El estudio realizado por Mayer et al., (2001) permitió identificar la inteligencia emocional como un elemento capaz de predecir importantes resultados significativos tanto en resultados y

rendimientos laborales, escolares o familiares junto con otras variables psicológicas de relevancia.

Parece por tanto que la inteligencia emocional tiene relevancia en una gran diversidad de contextos, tanto personales como laborales, pero es posible destacar entre ellos aquellos donde se hace más importante el disponer de una habilidad más desarrollada en inteligencia emocional para un mejor beneficio tanto a nivel personal como colectivo en las organizaciones. Si hablamos de contextos educativos, podemos hacer referencia al modelo de Mayer y Salovey (1995) como uno de los autores más reconocidos en esta área. Su investigación de carácter descriptiva y desarrollada mediante escalas y medidas resultan especialmente interesantes por los constructos que fueron hallados en su estudio y en la forma que posteriormente se nombró la inteligencia emocional. Estudios realizados por Mayer et al., (1999) observaron que los procesos mentales relacionados e involucrados con la información emocional permitía evaluar y expresar las emociones en uno mismo y en otros, así como regular las emociones de la misma manera o usar dichas emociones de forma adaptativa. Una parte fundamental corresponde a poder atajar las diferencias individuales en procesar tanto estilos como habilidades ya que los estudiosos reconocen en primer lugar que existe una diferencia entre la capacidad de expresar las emociones y de comprenderlas y luego que las diferencias se pueden aprender y ser buscadas, ayudando a la salud individual de cada persona. Resulta interesante destacar que Mayer y Salovey validaron los instrumentos utilizados con muestras de estudiantes.

Por otro lado, si nos centramos en contextos organizativos, lo modelos mixtos llevados a cabo por Goleman (1995), Bar-On (1997), y

Cooper y Sawaf (1998), entre otros, han buscado con sus investigaciones entender la complementación existente entre los tipos de inteligencia, la capacidad para usar dicha inteligencia y como el control del estrés puede afectar a la concentración para su uso. Existen también estudios en el sector médico en el que la inteligencia emocional se entiende como una habilidad clave para la interacción con el paciente (Grewal y Davidson, 2008), la gestión de situaciones de estrés (Ruckdeschel y van Haitsma, 2004) o para la formación de médicos residentes (Taylor et al., 2011). En el sector público, la inteligencia emocional se ha relacionado con una mayor eficiencia y con mejores habilidades sociales de los directivos públicos en gobiernos locales (Berman y West, 2008). También en este sector la inteligencia emocional se ha considerado clave para formar al personal académico en habilidades interpersonales e intrapersonales en la docencia y la interacción con los estudiantes (Oberst et al., 2009).

Además, la inteligencia emocional se ha relacionado con una mejora en la gestión de conflictos (Clarke, 2010), la satisfacción del paciente (Dugan et al., 2014), habilidades de asesoramiento, empleabilidad (Hodzic et al., 2015), clima institucional (Pérez-Escoda et al., 2012) o la satisfacción laboral (Turner y Lloyd-Walker, 2008). Todo ello aspectos previsiblemente extrapolables por su relevancia en las organizaciones educativas y en las funciones de los docentes. Sin embargo, existe sin embargo poca evidencia contrastada en el sector educativo, en la relación entre variables como la inteligencia emocional y la empatía del docente (Hen y Sharabi-Nov, 2014), entre otras. Por ello consideramos relevante seguir profundizando en su investigación.

3.5. La relación entre inteligencia emocional y felicidad en el trabajo.

La inteligencia emocional tal como la entendemos hoy en día aún está lejos de tener un consenso definitivo. En cualquier caso, es conveniente reflexionar sobre las diferencias existentes a la hora de entender la inteligencia emocional como un compendio de información emocional e información cognitiva, así como su ámbito y extensión. Las evidencias parecen indicar que la información emocional pertenece a los seres humanos, tanto las relaciones de las personas entre ellas mismas, su relación con otras culturas, ideas o formas de comportamiento. La información emocional hace referencia a cuestiones sobre cómo los seres humanos sobreviven e interactúan en el mundo, y como probablemente la humanidad ha llegado a un consenso general sobre una gran cantidad de significados emocionales a lo largo de la evolución. Esto parece proporcionar una ayuda a saber comparar las reacciones de una persona ante un sentimiento y su interpretación con la forma en que la gran mayoría de los seres humanos responderían ante la misma situación emocional. Este conocimiento ha permitido definir el significado de las emociones con respecto a las relaciones entre los seres humanos. Por otro lado, la información cognitiva puede dar explicación a reglas que poseen un área de actuación más allá de nuestro entorno, tales como aspectos físicos, matemáticos y escenarios imaginarios que escapan de nuestro ámbito y contexto de vida diaria. En general, el ámbito emocional estudia a los seres humanos mientras que el ámbito cognitivo general estudia a los objetos (Maver et al., 2001). Parece por tanto relevante destacar que el desarrollo y entendimiento de una inteligencia como la inteligencia emocional requiere de numerosos años de

investigación. Desde las escalas cognitivas de inteligencia más usadas, las escalas de inteligencia de Wechsler (1955), producidas tras más de sesenta años de investigación posteriores a cuarenta años de trabajo en evaluación clínica de la inteligencia, la inteligencia emocional aún se encuentra en un estado relativamente incipiente a otras inteligencias “clásicas” más estudiadas (Mayer et al., 2000, 2001).

La información emocional se ha ido sistematizando en cierta manera, pero todavía no parece haber un acuerdo generalizado en cuanto a dicha sistematización. A lo largo del tiempo, la filosofía y la psicología han estudiado las emociones y sus significados, y hoy en día los programas de inteligencia artificial empiezan a descifrar con mayor o menor éxito las emociones, sin embargo, el conocimiento de las emociones, y la inteligencia emocional dista de encontrarse extendidas de forma cultural por medios suficientemente contrastados y validados. Sin embargo, las áreas de información cognitiva sí que se han visto desarrolladas y sistematizadas en mayor nivel. Es por ello que áreas como la literatura, las matemáticas, etc., se han visto durante mucho más tiempo en la historia del ser humano estudiadas tanto en escuelas, colegios y universidades, áreas no enfocadas para nada en las emociones. Gracias a ello, se dispone hoy en día de una mayor cantidad de recursos en este ámbito, pues parecen ser menos inmutables y más objetivas hasta la fecha que el área de las emociones. Sin embargo, desde hace décadas se ha valorado la propuesta de poder establecer una educación desde niños donde el área de las emociones tome un papel relevante, y se enseñe sobre las mismas y sus significados (Cohen, 2006). En el terreno actual, los expertos de las distintas áreas de conocimiento que se han desarrollado a lo largo de la evolución han

producido una vasta cantidad de conocimiento validado y contrastado. Parece una idea consensuada el entender que, con el paso del tiempo, este conocimiento generado habrá evolucionado y cambiado, de forma que con cada investigación se aproxime cada rama del conocimiento hacia resultados más veraces y definitivos. Es por tanto de presuponer que, si esto se produce eventualmente con las emociones, las diferencias existentes entre lo que la mayoría de la población entiende y detecta actualmente se aproxime más al consenso de los expertos.

Con el transcurso de los años, y a pesar de la generación de nuevo conocimiento donde se solía identificar la inteligencia y la felicidad como dos aspectos independientes, hoy en día y gracias a la continua investigación científica parece ser que nuevos descubrimientos están difuminando esta separación y detectando ciertas relaciones. Desde hace más de treinta años, autores como Eysenck (1990) indicaban que a pesar del hecho de que parecía preferible ser inteligente en lugar de aburrido, hay poca evidencia de que la inteligencia esté relacionada de alguna manera con la felicidad. Sin embargo, estudios posteriores y tras el análisis de un tipo de inteligencia más concreta, como la inteligencia emocional, dio lugar a poder concretar relaciones estadísticamente significativas, tanto de forma empírica como conceptual, entre la inteligencia emocional, la felicidad y el bienestar (Palmer et al., 2002; Petrides y Furnham, 2000b; Saklofske et al., 2003) así como poder ver la inteligencia emocional como un rasgo capaz de predecir la felicidad (Furnham y Petrides, 2003). En el contexto organizativo, se observan relaciones entre la inteligencia emocional y algunas actitudes positivas. Autores como Abraham (2000), parecen encontrar una relación entre la inteligencia emocional y aspectos vinculados

a la satisfacción laboral, moderada por el control del trabajo, un aspecto relacionado con el contexto o el entorno. Parece por tanto oportuno pensar que existan determinadas variables condicionantes a que individuos emocionalmente inteligentes puedan experimentar mayor felicidad en el trabajo que otros. La inteligencia emocional también se ha relacionado positivamente con la salud física y psicológica (Martins et al., 2010).

Si analizamos la literatura que relaciona aspectos donde intervienen la inteligencia emocional y la satisfacción laboral, las personas más inteligentes emocionalmente tienden a obtener una mayor satisfacción de su trabajo, a través de determinadas condiciones laborales, además de que aquellas personas con mayor inteligencia emocional tienden a trabajar de forma que buscan impulsar sus habilidades sociales y emocionales, como supone el trabajar en equipo, dialogar y participar de forma activa, etc., siendo más probable que tengan niveles de satisfacción laboral más elevados y, en consecuencia, previsiblemente una mayor felicidad en el trabajo. (Chiva y Alegre., 2008).

Una de las implicaciones con relevantes para la gestión de recursos humanos en una organización es la correlación entre el contexto organizacional y las capacidades emocionales de las personas, donde las condiciones de trabajo con consideradas como una de las principales causas de satisfacción. De esta forma, la satisfacción laboral y la felicidad en el trabajo, podrían verse afectados por rasgos de personalidad relacionados con aspectos emocionales, ya que la satisfacción laboral, según autores como Dormann y Zapf (2001), han sido equiparados a un estado de placer emocional. Estos mismos autores también sugieren que las condiciones laborales podrían mediar el efecto de las disposiciones de la personalidad

de los trabajadores (como podría ser la inteligencia emocional) sobre los aspectos relacionados con la satisfacción laboral y, previsiblemente, con la felicidad en el trabajo. Otros estudios, como los desarrollados por O'Reilly et al., (1991) donde se sugiere que los individuos buscan entornos que se ajusten a sus características apoyan la idea de que una persona se sentirá más feliz en su trabajo si se da una relación entre su capacidad y la elección de objetivos, mientras que Zeidner et al., (2004) observó como la inteligencia emocional se veía condicionada por aspectos como el altruismo, la empatía o la sensibilidad de los individuos, pero reducían la capacidad efectiva en aquellas labores que necesitaban tomar decisiones más duras. Otros autores como Augusto-Landa et al., (2011) consideran la inteligencia emocional un posible elemento precursor fundamental de sentimientos relacionados con el bienestar entre los docentes.

Tras el análisis realizado, parece que hoy en día todavía no está claro de qué depende la felicidad en el contexto específico del trabajo y cómo de útil podría ser esta felicidad laboral (Salas-Vallina et al., 2017c). La inteligencia emocional es un concepto que puede tener repercusiones tanto positivas como negativas dependiendo del contexto laboral en el que el individuo se encuentre y resulta evidente que la relación entre inteligencia emocional y un constructo relativamente nuevo como la felicidad en el trabajo tiene aún que seguir siendo estudiado. La revisión de la literatura nos hace prever la interconexión de ambas variables, pero todavía queda mucho camino por recorrer. Con este estudio, nuestro propósito es seguir trabajando en esta línea de investigación y aportar nuevos conocimientos entre aquellos condicionantes y variables que la inteligencia emocional, como elemento propio del individuo, puede repercutir en la felicidad en el

trabajo, en contextos intensivos del conocimiento, como supone el ámbito laboral de los docentes. Sin embargo, creemos relevante tener en cuenta otras variables que hemos comentado previamente y consideramos que pueden mediar notablemente esta relación como es papel de la resiliencia, la cual se verá en el siguiente punto.

CAPÍTULO 4

EL PAPEL MEDIADOR DE LA RESILIENCIA EN LA RELACIÓN ENTRE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LA FELICIDAD EN EL TRABAJO

4.1. Introducción.

La resiliencia es un concepto estudiado desde distintas disciplinas, con una creciente importancia en el área de conocimiento de Organización de Empresas. El concepto de resiliencia se refiere a la adaptación positiva o la habilidad de mantener o incluso mejorar la salud mental, a pesar de experimentar situaciones adversas. El concepto de resiliencia ha evolucionado a medida que se ha incrementado su conocimiento científico, siendo estudiada por disciplinas como la psicología, la psiquiatría, la sociología, disciplinas biológicas, e incluso por el área de conocimiento de Organización de Empresas (Beckman et al., 2020). Existen factores personales, como los rasgos de personalidad (apertura, extroversión, autoeficacia, autoestima, etc.,) factores biológicos y factores ambientales que influyen en la resiliencia (Herrman et al., 2011), aunque esta tesis se centra en sus efectos.

En este capítulo nos aproximaremos al concepto de la resiliencia, a la resiliencia en el contexto organizativo, y en particular en el sector público docente, y desarrollaremos el posible papel mediador de la resiliencia en la relación entre la inteligencia emocional y la felicidad en el trabajo. Partiremos de una revisión de la literatura existente, analizando las características que la definen, sus modelos teóricos y sus consecuencias.

4.2. El concepto de resiliencia.

El concepto de resiliencia tiene como origen los ámbitos de la psicología y la psiquiatría, donde estudios sobre los rasgos personales en niños con aspectos negativos en su vida, permitieron detectar características que les permitían adaptarse y prosperar a pesar de las adversidades que sufrían. (Howard et al., 1999; Waller, 2001). Tras más de veinte años, parece ser que los niños han sido una muestra de estudio relevante para la resiliencia, donde el impulso de supervivencia ha favorecido esta habilidad. Autores como Vanistendael y Lecomte, (2002) han continuado estudios donde la observación de niños en situaciones de extrema dificultad les conducía a salir adelante. Sin embargo, a lo largo de la historia, también numerosos personajes públicos de distintos ámbitos han vivido experiencias traumáticas y tras superarlas han conseguido fortalecerse y alcanzar sus objetivos. El impulso obtenido de sobreponerse a situaciones tan adversas previamente les ha favorecido alcanzar sus metas. Esto no es algo nuevo, ya que la historia del ser humano tiene numerosas situaciones donde los protagonistas experimentan situaciones adversas y logran tener la capacidad finalmente para sobreponerse a estas. Investigaciones recientes demuestran que el estudio de este concepto no ha hecho más que crecer, y se encuentra en continua revisión y expansión de conocimiento (Beckman et al., 2020).

El concepto de resiliencia ha sido tratado desde diversos puntos de vista. Autores como Greene y Conrad, (2002) trataron este término desde el punto de vista físico, al referirse al nivel de elasticidad de una sustancia, interpretando el término como esa capacidad de “estirarse y volver al estado

inicial sin perder sus cualidades elásticas o sufrir deformaciones”, es decir, demostrando cierta cualidad flexible, que parece encontrarse también en las personas que poseen dicha capacidad de resiliencia. Posteriormente, los historiadores han descrito este concepto como la manera en que los pueblos e individuos hacen frente a las adversidades y tienen un progreso cultural (Arciniega, 2006). El término ha continuado evolucionando y ha llegado a suponer un elemento de investigación tanto en ámbitos de las ciencias humanas como de la salud, ganando relevancia en la prevención de riesgos de los trabajadores de distintos sectores y de la población en general. Esto se observa en la gran cantidad de acercamientos al término y las numerosas definiciones existentes que abarcan distintas corrientes analíticas. Sin embargo, parece relevante la búsqueda de definiciones comunes para conseguir evitar atribuir significados propios al concepto de resiliencia. (Strauss y Corbin, 1990).

Si nos centramos en analizar el concepto, la resiliencia parece ser definida desde el punto de vista psicoanalítico como una característica de la personalidad que ayuda a mejorar la adaptación de los individuos a la vida (Goldstein, 2013). De esta forma, podemos encontrar una relación entre la resiliencia y una personalidad con fortaleza y a su vez flexibilidad ante las distintas circunstancias que una persona puede experimentar según su contexto social o vital. (Prince-Embury, 2015). Por tanto, la resiliencia podría considerarse como una respuesta a un rasgo de personalidad que determinadas personas logran desarrollar cuando hacen frente a situaciones adversas. Otros autores como Masten y Coatsworth (1998) entendían la resiliencia como un constructo fruto fundamental del contexto, en el cual se deben dar dos situaciones: en primer lugar, que exista una amenaza

significativa real, y en segundo lugar que se disponga de un peligro, bien del pasado o en el momento presente con capacidad de alterar la situación normal. En esta dirección, para Masten (2001) la resiliencia se enfocaba por tanto en el estudio de las fortalezas y en el desarrollo adecuado pese a estar sometido a posibles riesgos potenciales. Por otro lado, el concepto de resiliencia se vio relacionado al principio en cierta manera con el de “invulnerable”, pero pronto pasó a desestimarse, ya que ello sugería por tanto la resistencia total a ser dañado en cualquier circunstancia o situación adversa y esto permanecía con la persona en el tiempo, ya que sería una característica intrínseca a su persona (Kalawski y Haz, 2003), mientras que Rutter (2012) dio pie al uso de “resistencia” para dar cabida a la capacidad de hacer frente con éxito a las adversidades. También observamos otros conceptos con cierta similitud al de resiliencia. El término de *hardiness personality* (personalidad resistente) (Kobasa et al., 1982), indicaría aquellas acciones y actitudes que ayudarían a convertir las situaciones de estrés, y por tanto con posibles efectos negativos, en una oportunidad para el crecimiento. Este término hace referencia y afecta a la personalidad del sujeto, y resulta más restrictivo que el de resiliencia. Diversos autores han relacionado la resiliencia con la vulnerabilidad ante situaciones desfavorables que finalmente permiten al individuo recuperarse de forma positiva y desarrollarse de forma saludable cuando alcanza la edad adulta (Waller, 2001).

Hoy en día, el constructo de la resiliencia se encuentra en numerosas disciplinas, que abarcan ámbitos tan dispares como la biología, la psicología, la economía, la educación, la salud, las organizaciones y empresas, el deporte, etc., (Fletcher y Sarkar, 2013). Sin embargo, y a pesar

de que la investigación tuvo sus primeras referencias del concepto de resiliencia en niños bajo situaciones de guerra (Scoville, 1942), no sería atribuido por primera vez hasta que Bowlby (1969) usara por primera vez el concepto. Autores como Masten y Coatsworth (1998) argumentaban que la resiliencia por tanto era manifestada en aquellas personas que habían sufrido situaciones de privación cuando eran niños, y se observaba en cuanto a las competencias y habilidades que estos sujetos eran capaces de poner en funcionamiento en la realización de diversas actividades o tareas, tanto a nivel profesional como académico. Con el paso del tiempo, los estudios se extendieron por todo el mundo, ya que el número de publicación y artículos se han multiplicado exponencialmente en los últimos años, proporcionando numerosos proyectos así como centros de investigación internacionales, destacando aquellos ligados a la psicología positiva, al estudio de la resiliencia en la población joven y en el ámbito universitario o editoriales con el objetivo de difundir las investigaciones presentes y futuras en el ámbito de la resiliencia (Prince-Embury, 2015).

Según Gu y Day (2007), un cambio de paradigma importante en el concepto de resiliencia fue producido al centrarse en el estudio de las cualidades positivas y las fortalezas de los individuos, además de continuar manteniendo la existencia de un proceso de adaptación frente a las situaciones adversas. Esto podría estar condicionado tanto por las características propias del individuo como por otros factores de protección que dieran resultados positivos, así como la capacidad de dar respuesta a tales adversidades sin desfallecer (Luthar et al., 2000). Con el avance en las investigaciones, la resiliencia y su estudio pasó a tener en cuenta relaciones con las condiciones sociales de la persona, y por tanto viéndose sujeta a

variables culturales, sociales y familiares, además de organizacionales. Hay evidencias en la literatura que apoyan esta teoría, pues la resiliencia puede verse vinculada y mejorada mediante la diversidad étnica y cultural (McCubbin y McCubbin, 2013). Esto se observa en las familias cuyos orígenes son diversos, pero que ante una misma situación adversa responde de formas diferentes. Además, el apoyo de la comunidad y ser consciente de ello, parece aumentar la capacidad de resiliencia, aumentando el bienestar y potenciando al grupo. Esto supone una visión colectiva, donde la resiliencia deja de centrarse únicamente en el aspecto individual y produciendo un cambio notable en la forma de entender la resiliencia, ya que el objetivo buscado pasa a encontrarse en un sistema donde forma parte el individuo y su contexto. (Waller, 2001).

Desde el comienzo de su estudio hasta la actualidad, el concepto de la resiliencia ha ido ganando peso y relevancia por sus repercusiones y la importancia que supone para la vida de cualquier persona disponer de características resilientes, pero ¿Qué caracteriza la resiliencia? Parece que tras los años de estudios todavía no se ha logrado una definición única por consenso, mostrando aún una notable ambigüedad respecto a los procesos que subyacen esta variable (Jackson et al., 2007). Entre los tipos de perspectiva que han abordado las definiciones de resiliencia, podemos encontrar aquella que la considera un mecanismo homeostático, es decir, una forma de equilibrio dinámico que se consigue haciendo uso de los sistemas de control existentes en los seres vivos, los cuales se encuentran autorregulados. Según Garmezy (1993), la resiliencia comportaría la capacidad para recuperar los patrones de comportamiento normales que se disponían antes de haber sucedido una situación dramática o adversa,

permitiendo a la persona volver a este estado previo donde su situación era normal. Sin embargo, destaca aquella capacidad que la concibe como una oportunidad para el crecimiento y la mejora personal. Otros autores como Richardson et al., (1990) conciben la resiliencia como un proceso que otorga protección y habilidades para afrontar aquellas situaciones de la vida que suponen un desafío. Según Manciaux (2001) la resiliencia conllevaría la habilidad para recuperarse con cierta conducta de adaptación a una nueva situación tras la incapacidad para hacer frente a una situación de estrés. Otros autores como Bonanno (2004) distinguían entre la resiliencia y el proceso de recuperación, ya que la recuperación conlleva un periodo en el que el funcionamiento normal queda interrumpido, al contrario que en la resiliencia, donde la normalidad se mantiene, así como el equilibrio en el funcionamiento del individuo. Por otro lado, Kalawski y Haz (2003) tienen en cuenta que la resiliencia abarca diversos tipos de factores, los que suscitan la protección, la recuperación y el control temporal de la conducta. Por otro lado, encontramos otros elementos que son diferenciados de la resiliencia como aquellos argumentados por Karatsoreos y McEwen (2011): la alostasis (aquellos sistemas endógenos que mantienen la estabilidad interna del organismo), la resistencia, la recuperación y la vulnerabilidad.

Por tanto, según la literatura existente y la evolución en las investigaciones, resultaría un logro conceptualizar la resiliencia como un rasgo estable. Esta característica correspondería al resultado de un procedimiento dinámico, y sería fundamentalmente individual de la persona que ha experimentado tal proceso. Autores que se refieren a la resiliencia como un rasgo propio de la persona la interpretan como un

atributo que es capaz de describirlas, pero ignoran otros factores como los ambientales (Iglesias, 2006), mientras que otros autores también argumentaban que aspectos como la capacidad de organización, la empatía y el optimismo podrían considerarse también cualidades de aquellas personas resilientes (McAllister y McKinnon, 2009). Sin embargo, también encontramos el concepto de la resiliencia como un resultado en sí, por el cual una persona resiliente sería aquella que dispusiera de una salud mental correcta, así como una competencia a nivel social y funcional adecuada. Serían individuos más competentes aquellos que manifiestan resiliencia en sus conductas, sin importar su estado emocional sometido a situaciones negativas (Garmezy, 1993). Autores como Luthar et al., (2000) también realizaron matizaciones en los tipos de resiliencia, encontrando distintos ámbitos donde puede manifestarse como niveles emocionales, conductuales o educativos, entre otros. Por último, también encontramos autores que interpretan la resiliencia como un proceso. Esta puede ser una de las interpretaciones más consolidadas, ya que la resiliencia sería considerada un proceso de adaptación a situaciones de adversidad, con resultados positivos y de forma dinámica (Wei et al., 2011). Otras investigaciones identificaron la resiliencia como el proceso de superar aquellos efectos nocivos que han supuesto hacer frente a determinadas vivencias traumáticas, logrando dejar de lado aquellos caminos que aporten resultados negativos (Fergus y Zimmerman, 2005). Por tanto, al ser considerada la resiliencia un proceso dinámico y encontrarse determinada por diversos elementos, según varios autores (Gu y Day, 2007; Henderson y Milstein, 2003) esta debe ser estudiada desde la perspectiva de un sistema social interrelacionado y tener en cuenta también al contexto, además de al propio individuo. La resiliencia por tanto puede ser considerada como una

capacidad propia del sistema social, que permita recuperarse de aquellas situaciones adversas teniendo en cuenta tanto los propios procesos de adaptación al escenario posterior aportando facilidades para que el sistema social sea capaz de aprender de las amenazas experimentadas y cambiar aquello necesario. (Cutter et al., 2008). Este proceso dinámico cambiaría previsiblemente con el paso del tiempo, pero debido a las influencias de la sociedad, el contexto, así como diversos recursos que podrían ser guardados con el tiempo, se podría producir un ajuste positivo en el sujeto después de haberse visto sometido a un evento adverso (Iglesias, 2006). Según Poseck et al., (2006) la resiliencia sería una capacidad tanto a nivel personal como de grupo que le permitiría prepararse para el futuro, sin importar aquellos elementos complicados en la vida que pudiera tener. En este sentido, considerar la resiliencia un elemento universal que proporciona la capacidad de hacer frente y superar aquellos aspectos negativos que supone cualquier elemento adverso resulta esperanzador, ya que podemos hablar desde el nivel de un único sujeto hasta complejas organizaciones, comunidades o estados con características propias de la resiliencia (Martínez, 2011).

Por todo ello, consideramos que la resiliencia tendría un especial interés entre las personas y las organizaciones donde se desarrollan profesionalmente.

4.3. Evolución del concepto de resiliencia.

La resiliencia es un aspecto que ha sido estudiado desde numerosos ámbitos y puntos de vista. La literatura parece dirigirse hacia su entendimiento como una dinámica dentro de un sistema social de interrelaciones. (Henderson y Milstein, 2003; Luthar et al., 2000; Richardson et al., 1990). Es por ello que el concepto de la resiliencia se ubica dentro de la práctica emocional como un concepto con varias dimensiones, asociado a un contexto social y de naturaleza relativa. Además, parece ser que la capacidad de resiliencia entendida como la fortaleza para hacer frente de forma eficiente a la adversidad está relacionada con un fuerte sentido de autoeficacia, vocación y motivación en contextos tanto personales como profesionales (Gu y Day, 2007). Sin embargo, la característica de poder analizar la resiliencia desde varias dimensiones hace que aspectos como el tiempo, el género o la edad, además del contexto, origen o circunstancias vitales afecten y varíen la capacidad de resiliencia de un individuo (Connor y Davidson, 2003). Estudios parecen sugerir que la investigación del concepto de resiliencia se ha visto conducida a cuatro orientaciones o generaciones diferenciadas, las cuales han condicionado su evolución. (Masten 2007; Wright et al., 2013).

Dentro de la primera generación, autores como Masten et al., (1990), se refieren a la resiliencia como la capacidad de recuperación mediante una conducta adaptativa tras la incapacidad de hacer frente a un evento estresante con la obtención de resultados positivos, incluso estando sometido a circunstancias de amenaza y dificultad, evitando riesgos y logrando hacer frente a experiencias traumáticas con éxito. Para su logro,

sería requisito fundamental la existencia de determinados factores de riesgo y protección que favorezcan los resultados positivos. (Werner y Smith, 1992). Estos factores protectores modificarían la forma de responder a las situaciones adversas evitando resultados desfavorables, mientras que los factores de riesgo aumentarían los escenarios de malos resultados. Fue Werner (1989), quien llevó a cabo las primeras investigaciones sobre la resiliencia estudiando los factores de vulnerabilidad de niños en condiciones de pobreza. Siguiendo la misma corriente, Garmezy (1993) realizó estudios con el mismo tipo de población objetivo. Garmezy destacaba como factores resilientes áreas como el temperamento, la familia y el apoyo social. Esta primera generación se caracterizaba por intentar identificar los factores que condicionaban el superar situaciones de adversidad, frente a aquellos que no lo hacían. Otros autores que realizaron estudios significativos en esta primera generación fueron Werner y Smith, (1992), obteniendo como resultados importantes hallazgos, como que el haber padecido adversidades en la vida no siempre acarrea un daño significativo en la persona, así como que el apoyo de las otras personas puede aportar independencia y confianza, haciendo sentir a la persona que sus esfuerzos son reconocidos e impulsados a continuar. (Fletcher y Sarkar, 2013). Dentro de la misma corriente, Wagnild y Young (1993) consideraron la resiliencia como una adaptación hacia la adversidad y el riesgo, e identificaron características de personalidad como la perseverancia, la confianza y autosuficiencia, la autonomía personal y satisfacción personal, así como la ecuanimidad como elementos relevantes para poder mantener cierta estabilidad física y mental ante tales situaciones adversas. Por otro lado, Wolin y Wolin (1995) asentó siete pilares de resiliencia alrededor del individuo los cuales evolucionan con la vida del mismo. Estas cualidades

de la resiliencia serían la independencia, la introspección, la moralidad, la creatividad, el humor, la iniciativa y la capacidad de relacionarse.

Como conclusión a estos primeros investigadores, la resiliencia pasó de ser considerada un rasgo de carácter a un proceso, ya que la influencia de una gran cantidad de factores externos condicionaba el comportamiento. Aun así, investigaciones posteriores parecen no desbancar del todo la influencia de características personales y genéticas en la capacidad resiliente (Marina, 2012).

Posteriormente, autores como Masten (2001) dieron paso a la segunda generación con sus estudios, poniendo el centro de atención en detectar la capacidad de recuperación y los sistemas que regulan los factores protectores relacionados con la resiliencia, buscando entender los distintos factores que contribuyen a dar resultados positivos y las estrategias a llevar a cabo para hacer frente a la adversidad. En esta generación, autores como Bonanno (2004) o Kaplan (2002) entre otros investigadores enfocaron sus esfuerzos en estudiar la resiliencia. Entre esos estudios realizados se observaron cómo la resiliencia se caracterizaba no solo por ser un atributo individual, si no por considerarse más bien un proceso de enfrentamiento a la adversidad y su posterior adaptación (Luthar y Cicchetti, 2000). Un autor muy relevante de esta segunda fase fue Grotberg (2002) para quien la resiliencia en la persona se presenta ante la adversidad, cuando se supera y transforma su vida. Esta forma parte de la evolución de la persona, pero no parece poder discernirse entre una cualidad innata o adquirida. Es por ello que en principio todos podríamos obtener la capacidad de ser resilientes, pudiendo diferenciar tanto comportamientos como resultados de la resiliencia en cada uno nosotros. Por tanto, podría ser de especial relevancia

incidir en buscar la forma de promover la resiliencia en cada individuo y en la sociedad. Grotberg dividió la resiliencia en tres factores (apoyo externo, fuerza interior y capacidades interpersonales y de resolución de conflictos) los cuales se puede impulsar de forma individual, ya que la mayor parte de los seres humanos cuentan con algún factor, a pesar de desconocerlo o no disponer de todos los necesarios. La combinación de los factores se produce en el momento de enfrentarse a una situación adversa en la medida necesaria. Según el mismo autor, al considerar la resiliencia como una capacidad universal, lo dicho anteriormente es extensible tanto a comunidades como grupos.

Richardson et al., (1990) presentaron un modelo donde las personas resilientes activaban sus factores propios de protección antes el estrés, el riesgo o la adversidad, partiendo de que la detención de un estado de confort se veía producida al no disponer de los recursos de protección que hiciesen frente a dichas situaciones, produciendo una situación crítica en el individuo y, con el paso del tiempo, según Fletcher y Sarkar (2013), generar un procedimiento de reintegración, el cual podía ser resiliente, homeostático, con pérdida o disfuncional. Posteriormente, autores como Ojeda et al., (2001) definieron a partir del constructo de resiliencia presentado por Grotberg ocho enfoques diferentes, donde el desarrollo humano, la prevención y promoción. Los factores de riesgo y protección tenían relación con la resiliencia. Panter-Brick (2014) destacó en entender la resiliencia como un proceso capaz de sacar provecho de los recursos para poder mantener un estado de bienestar, mientras que Luthar y Cicchetti (2000) veían la resiliencia como un proceso activo que engloba la capacidad de adaptarse de forma efectiva ante un entorno adverso.

Como conclusión a esta segunda generación, la resiliencia evolucionó su enfoque diferenciándola de los factores protectores. Se generaría por tanto ahora el desafío de lograr especificar qué procesos intervienen en aspectos genéticos y contextuales que afectan a la resiliencia (García-Vesga y Domínguez-de la Ossa, 2013).

Centrándonos en la tercera generación, los autores enfocaron sus investigaciones en favorecer mediante la prevención e intervención proactiva la capacidad de recuperación, promoviendo procesos de protección (Khanlou y Wray, 2014). Este proceso se vería producido por la interacción entre el sujeto y el contexto social, generando esta capacidad de resiliencia de forma paulatina. Autores como Manciaux (2001) interpretarían la resiliencia como una capacidad de desarrollo, en el que, a pesar de condiciones difíciles, traumas u otras adversidades, la persona es capaz de dirigirse hacia un progreso y mejora correcta. En cualquier caso, esta capacidad tendría un carácter dinámico, con lo cual no es obtenida para siempre ya que puede verse variada por el contexto cultural, la naturaleza de la adversidad sufrida o la situación vital del individuo, condicionada por la propia interacción de éste, su entorno y sus experiencias anteriores. Además, según el contexto, el individuo, la circunstancia de su vida y lo intensa que sea la experiencia adversa vivida, un mismo factor puede resultar desde un riesgo a una protección.

Finalmente, durante la segunda década del siglo XXI algunos autores consideran que comenzó la cuarta generación, en la cual y mediante el uso de nuevas tecnologías se ha trabajado en buscar aspectos que influyan en la capacidad resiliente de los individuos y el proceso de cambio y adaptación (Masten, 2021). El concepto de resiliencia se interpretaría desde el punto

de vista del desarrollo de la persona, el cual debe ser analizado en los ámbitos y procesos de relación interpersonales. Estudios previos como los llevados a cabo por Cicchetti y Blender (2006) relacionaron la resiliencia con aspectos neurológicos y de personalidad, conformados por el aprendizaje social. Estas características condicionan la permeabilidad del sujeto a los elementos de estrés y posibles enfermedades derivadas. El interés propiciado en esta cuarta generación por los sistemas biológicos que pueden afectar en una conducta resiliente fue fruto en parte gracias a la modernización de los sistemas estadísticos. Autores como Gu y Day (2007) consideran que todos los individuos disponen de un fundamento biológico para ser resilientes, permitiendo tener un desarrollo competente. Sin embargo, encontramos otros autores como Masten (2007), que argumentan que estas aproximaciones se centran de forma desmesurada en la justificación biológica de la resiliencia.

En definitiva, y de forma resumida, podemos concluir que la primera generación de investigadores se centraron en identificar las particularidades de una correcta adaptación al entorno, la segunda en hallar los procedimientos y métodos de regulación y los elementos de protección, la tercera en estudiar la disposición a la recuperación de los individuos y la cuarta en analizar la relación existente entre los aspectos biológicos de las personas con el contexto, además del progreso en los sistemas de adaptación. Toda esta evolución nos hace pensar que todavía hay que seguir profundizando en entender los orígenes y consecuencias de la resiliencia.

4.4. Modelos teóricos relacionados con la resiliencia.

Dentro de los modelos teóricos que intentan dar explicación al concepto de la resiliencia, encontramos el enfoque de “riesgo y resiliencia”. La teoría del riesgo y resiliencia nació, según Fraser et al., (1999) con la intención de conceptualizar los problemas sociales y sanitarios. La investigación de esta teoría comenzó con el estudio de las condiciones desfavorecidas en las que vivían niños, mostrando como los seres humanos disponemos de ciertas capacidades para hacer frente a situaciones de riesgo o adversas (Werner y Smith, 1992). En consecuencia, la identificación de los factores protectores que limitaban la aparición de tales situaciones fue analizado permitiendo tomar conciencia de la capacidad de resiliencia, es decir, de la capacidad de transformación y superación de las personas a los acontecimientos negativos (Wolin y Wolin, 1995). Parece que los investigadores aún persiguen identificar aquellos factores que potencian la resiliencia, y para autores como Fraser et al., (1999), la teoría de la resiliencia debe entenderse como un concepto en el cual participan tanto la persona como su entorno. De esta forma, ser capaz de identificar aquellos patrones de resiliencia con el objetivo de lograr adaptarse ante las situaciones de adversidad requiere trabajar con varios conceptos relacionados, como la competencia de la persona, los recursos o activos, así como los niveles de riesgo y adversidad. Waters y Sroufe (1983) estudiaron dichos conceptos y observaron que la competencia tiene que ver con el uso de los recursos según las necesidades con el objetivo de hacer frente a retos relevantes asociados a la edad y obtener tras ello resultados positivos. El concepto de adversidad haría referencia a aquellas malas experiencias que pueden repercutir en el correcto desarrollo o funcionamiento del individuo.

El concepto de recursos o activos simbolizaría aquellos elementos que elevan en una población la posibilidad de obtener resultados positivos en el desarrollo de sus ciudadanos, sin importar el nivel de riesgo. Esto se aprecia en la mayor existencia de recursos en la sociedad, los cuales pueden ser tanto recursos humanos como capital social. Por último, el concepto de riesgo haría referencia a aquellas situaciones o eventos que elevan las posibilidades de resultados no buscados, y que suelen predecir resultados negativos en aquellos grupos con factores más elevados de riesgo sin tener que verse afectados a nivel individual todas las personas de un grupo de la misma manera. Es interesante destacar cómo los activos o recursos y los riesgos tienen la capacidad de contrarrestarse, compensando unos con otros, pudiendo llegar a dejar los riesgos a cero. En definitiva, en el ámbito de la resiliencia la valoración de un resultado con éxito suele ir vinculado a las tareas desarrolladas con éxito según el momento histórico, edad y cultura en el cual se produzca, y de esa forma ser comparado con los resultados esperados (Masten y Coatsworth, 1998). En los últimos años estos conceptos y sus definiciones han repercutido en la importancia de las teorías organizacionales, de la psicología en general (Damon y Lerner, 2006) y de la resiliencia en particular (Martin y Njoroge, 2005).

A finales del siglo XX, la investigación académica centrada en el concepto de la resiliencia alentó la curiosidad por la psicología positiva, ya que los esfuerzos se concentraban en estudiar aspectos como la capacidad del ser humano de adaptarse positivamente a las situaciones adversas (Masten, 2001). En este ámbito, autores como García-Izquierdo et al., (2009) consideraban que la resiliencia podría indicar el nivel de recuperación de aquellos sucesos traumáticos que afectan a nivel

emocional. Para ello sería de especial importancia centrarse en las fortalezas de los individuos, tales como la habilidad para reponerse y aguantar ciertas adversidades que los seres humanos podemos padecer a lo largo de nuestra vida. Parece por tanto evidente que el concepto de resiliencia ha evolucionado a lo largo del tiempo, abarcando desde el reconocimiento de la lucha y sufrimiento ante el proceso de adaptación frente a la adversidad hasta abarcar cualidades y fortalezas positivas (Henderson y Milstein, 2003). Esto ha sido fruto de décadas de investigación, donde el desarrollo de las capacidades para identificar rasgos personales y factores protectores, así como otros procesos relacionados con la protección del individuo han podido proporcionar resultados positivos para aquellas personas que los poseen (Luthar y Cicchetti, 2000).

Centrando la mirada en esta corriente de investigación, parece ser que las emociones positivas podrían aumentar la resiliencia desde el punto de vista psicológico. La teoría de las emociones positivas (Fredrickson, 2001, 2004) proporciona un marco conceptual en el que las emociones positivas tales como la alegría, el interés, la satisfacción o el amor favorecen el descubrimiento de nuevos vínculos sociales para posteriormente generar recursos físicos, intelectuales, sociales o psicológicos. Según Fredrickson (2004), parece relevante destacar que tales recursos adquiridos durante estados de emociones positivas son más permanentes y duraderos que aquellos obtenidos en periodos emocionales transitorios. De esta forma, se produce una transformación de los individuos, mejorando sus capacidades creativas y resilientes, así como sus niveles de integración social entre otros aspectos relevantes.

Por tanto, cabría esperar que las emociones positivas aumentasen las capacidades de resiliencia de las personas, donde la experiencia de tales emociones positivas podría además de reflejar cierta resiliencia psicológica, desarrollarla con el tiempo y ampliar ámbitos cognitivos y de pensamiento creativo, aumentando los recursos que las personas que los desarrollen dispongan para hacer frente a las adversidades. (Fredrickson, 2004; Fredrickson y Joiner, 2002). Esto sería de especial relevancia en contextos laborales, aspecto fundamental a profundizar en esta investigación.

4.5. La relación entre la inteligencia emocional y la resiliencia.

La presente tesis sostiene que la resiliencia podría ejercer un rol mediador entre la inteligencia emocional y la felicidad en el trabajo, es decir, que la capacidad explicativa de esa relación podría verse incrementada al introducir la resiliencia como variable mediadora. Investigaciones previas como las desarrolladas por Salovey et al., (1995) observaron cómo aquellos individuos con mayor nivel de inteligencia emocional podían hacer frente de forma más satisfactoria a las demandas emocionales en situaciones estresantes, ya que podían percibir y evaluar con mayor precisión sus emociones y conocer como regular sus estados de ánimo y expresar sus sentimientos. Sin embargo, los seres humanos somos diferentes, y ante un evento que suponga un estrés para un individuo, la personalidad, sus habilidades, así como determinados valores o su predisposición puede modificar la respuesta ofrecida (Riulli y Savicki, 2003).

Según Tugade y Fredrickson (2004), aspectos relacionados con la inteligencia emocional jugaría un importante papel en la vida de las personas resilientes. Esto es debido a que las personas resilientes disponen de una visión más optimista de la vida además de disponer de una emocionalidad positiva elevada. Teniendo esto en cuenta, si entendemos la resiliencia como un proceso, podemos detectar ciertos factores de protección vinculados a niveles de resiliencia superiores en contextos determinados (Windle, 2002). Autores como Cordovil et al., (2011), observaron que la existencia de factores de protección corresponde a cualidades de cada individuo, sus contextos o la forma de interactuar generando cambios efectivos ante situaciones adversas. Dentro de los factores de protección, encontramos autores que diferencian en varios niveles aquellos que favorecen comportamientos resilientes (Menezes et al., 2006). Estos niveles corresponderían a un primer nivel individual, donde elementos como la habilidad para resolver problemas o desenvolverse socialmente formarían parte. Un segundo nivel correspondería al ámbito familiar y el soporte recibido por dicha estructura. Por último, encontraríamos un nivel que vendría representado por la sociedad, y como la comunidad puede apoyar conductas resilientes.

Otros estudios recientes han observado que parece existir una relación significativa entre altos niveles de inteligencia emocional y resultados obtenidos en resiliencia entre adolescentes (Droppert et al., 2019). Además, la inteligencia emocional se ha relacionado previamente con un menor estrés laboral subjetivo (Nikolau y Tsaousis, 2002) y en afrontar de mejor forma factores de estrés (Salovey et al., 2002) así como en la capacidad de mejorar el estrés y la salud (Ciarrochi et al., 2002). Por

tanto, resultaría especialmente importante reconocer y potenciar aquellas habilidades emocionales que permiten desarrollar situaciones emocionales positivas, afectando por tanto a ambas variables objeto de nuestra investigación (Sánchez-Álvarez et al., 2016).

Si atendemos al punto de vista de la percepción, encontramos también que aquellas personas psicológicamente resilientes parecen disponer de una visión de sí mismas como emocionalmente inteligentes (Salovey et al., 2002) logrando hacer uso de emociones positivas de forma ventajosa en procesos adversos (Folkman y Moskowitz, 2000). Esto hace pensar que probablemente ciertas personas pueden tener mayor tendencia a hacer frente situaciones de estrés con emociones positivas. Por lo tanto, la literatura sugiere que la capacidad de percibir y regular las emociones puede permitir lidiar de forma más efectiva ante ambientes de trabajo más estresantes. Consideramos por ello que la inteligencia emocional sería un requisito previo para desarrollar mayores niveles de resiliencia, siendo esta última un mecanismo a partir del cual la inteligencia emocional pueda propiciar una mayor felicidad en el trabajo. Según Avey et al., (2010) la resiliencia, junto con el resto de capacidades del capital psicológico citadas con anterioridad, representa previsiblemente un elemento fundamental propio del individuo como precursor de la felicidad en el trabajo y, por tanto, aquellas personas con un capital psicológico más elevado podrían realizar un esfuerzo con mejor resultado y durante más tiempo.

Por otro lado, podemos observar estudios como los desarrollados por Schneider et al., (2013) quienes analizaron la relación entre la inteligencia emocional y procesos de estrés, viendo que los sujetos con mayores niveles de inteligencia emocional parecían tener mayor predisposición a hacer

frente a determinadas situaciones adversas y por tanto mayor resiliencia. Este estudio permite dar validez predictiva a que la inteligencia emocional facilitaría la resistencia al estrés y, por tanto, podría aumentar la capacidad de resiliencia del individuo. Esto puede ser de especial relevancia en ámbitos educativos y contextos intensivos del conocimiento. Los docentes se enfrentan a situaciones adversas, y el disponer de mayores niveles de inteligencia emocional podría ser una ayuda muy relevante para poder hacerles frente y sobreponerse de forma efectiva. En esta misma línea otros estudios relevantes sugieren que la inteligencia emocional y la capacidad para regular las emociones podrían predecir el agotamiento entre docentes de secundaria, a su vez que influir en la satisfacción laboral de los mismos (Brackett et al., 2010).

Por todo ello, consideramos que la resiliencia podría actuar como mediadora entre la inteligencia emocional y la felicidad en el trabajo en contextos educativos, lo cual será elemento de estudio en el siguiente punto de la tesis.

4.6. La resiliencia y la felicidad en el trabajo.

La resiliencia es un recurso personal, y como tal, podría ser un antecedente de emociones positivas. La Teoría de Conservación de Recursos (Hobfoll, 1988) puede explicar cómo los individuos tratan de ser más felices conservando o desarrollando nuevos recursos, pero además marcos teóricos como el modelo de Demandas y Recursos (Demerouti et al., 2001), enfatizan el papel de los recursos siendo fuente de actitudes

positivas, como es la felicidad en el trabajo. En este sentido, destaca el estudio realizado por Sharpley et al., (1995) donde puede considerarse la resiliencia como un elemento capaz de predecir la salud (podemos considerar que la felicidad en el trabajo se refiere a la salud psicológica del individuo) entre personal universitario.

Si tenemos en cuenta el contexto laboral como un elemento fundamental en la felicidad en el trabajo, encontramos que las “Organizaciones Saludables” (*Healthy Organizations*), incluyen la resiliencia como recurso fundamental, buscando aumentar el bienestar de sus trabajadores, aumentando la motivación y la resiliencia tanto de sus trabajadores como de la organización (Wilson et al., 2004). Esto se ve traducido tanto a nivel económico (por el consiguiente beneficio en la productividad) como por la reducción de los costes que suponen para las organizaciones las bajas por enfermedad, estrés o el propio absentismo de sus trabajadores (Zwetsloot y Pot, 2004). En los últimos años, la búsqueda del bienestar por parte de las organizaciones ha conllevado un aumento del interés en los estados psicológicos de los empleados y su recuperación (Youssef y Luthans, 2007), con la puesta en marcha de programas para aumentar la resiliencia de los trabajadores impartiendo formación en aspectos afines a las relaciones interpersonales, el bienestar, la salud y la vida laboral (Ollier-Malaterre, 2010). Por tanto, podemos considerar la resiliencia como un recurso fundamental y de gran importancia en el ámbito laboral.

Las últimas investigaciones siguen profundizando en estas relaciones, por el interés que suscitan. Según Taştan et al., (2020), entre los posibles antecedentes de la felicidad en el trabajo, parece fundamental la

relación entre los recursos y estados psicológicos positivos. Esto contemplaría el capital psicológico (esperanza, optimismo, resiliencia y autoeficacia) como elemento que ayudaría a prosperar en el trabajo y, por tanto, ser más felices en el mismo. Otros estudios previos que refuerzan lo visto fueron realizados por Youssef y Luthans (2007) donde, al igual que el resto de capacidades del capital psicológico, la resiliencia puede medirse y asociarse a resultados de desempeño positivos en el trabajo.

Actualmente, la revisión de la literatura nos muestra que existe todavía poca evidencia sobre la relación entre la resiliencia y la felicidad en el trabajo, sin embargo, encontramos estudios como los desarrollados por Larson y Luthans (2006), quienes observaron una relación significativa entre la resiliencia de los trabajadores y su satisfacción laboral. Además, parece ser que el nivel de resiliencia de los trabajadores se encuentra relacionado con variables como el compromiso, la satisfacción y diferentes actitudes positivas como es satisfacción laboral (Youssef y Luthans, 2007), y previsiblemente, por tanto, la felicidad en el trabajo.

En definitiva, conceptos como la resiliencia, el optimismo y el bienestar han sido examinados junto a sus relaciones, detectando que la resiliencia resultaría precursora del bienestar psicológico. Parece por tanto importante destacar que, aspectos como la eficacia, la esperanza, el optimismo o la resiliencia resultarían fundamentales para la felicidad en la vida personal y la felicidad general en el lugar de trabajo. Sin embargo, y a pesar de que las relaciones entre el capital psicológico (incluyendo la resiliencia) y el bienestar han sido estudiadas previamente, las investigaciones donde se relacionan la relevancia de la resiliencia en sí misma para producir felicidad en el trabajo, (y ser por tanto antecedente a

esta misma), son escasas y dejan una oportunidad para seguir avanzando en su estudio.

Por lo expuesto anteriormente, podemos pensar que la resiliencia podría afectar de forma significativa a la felicidad en el trabajo de empleados que desarrollan su labor en organizaciones con altas demandas, como es el entorno educativo. Profundizaremos en ello a continuación.

4.7. La resiliencia en el sector educativo.

La docencia en el siglo XXI corresponde a una de las profesiones que más estrés producen (Kyriacou, 2001) y ante el panorama actual, previamente autores como Hargreaves (1996) advertían cómo el trabajo cada vez más intensificado de los docentes les sometería a presiones superiores acrecentadas por el exponencial crecimiento de las innovaciones. En los últimos cuarenta años, los docentes han visto sucesivas modificaciones de la legislación educativa, las políticas asociadas a su desempeño laboral, así como en sus obligaciones diarias. Parece evidente suponer que toda reforma laboral mal gestionada, pueden modificar y alterar la estabilidad laboral de sus trabajadores, incluso sus niveles de autoeficacia y prácticas llevadas a cabo, condicionando su profesionalidad. Sin embargo, las investigaciones parecen sugerir que la mayoría de los docentes logran adaptarse a los cambios y no renuncian a su labor (Gu y Day, 2007), ya que, en el ámbito de la educación, los elementos emocionales tienen especial relevancia en la retención de los puestos de trabajo entre el profesorado (Nieto, 2003). Llama la atención que la

literatura existente no ha profundizado suficiente todavía en intentar analizar aquellos elementos que promuevan la resiliencia de los docentes ante la situación de continuo cambio que el entorno actual somete a estos profesionales.

Según Wenger, (1998) a lo largo del tiempo, los profesores desarrollan con su labor un sentido de pertenencia y responsabilidad compartida, además de desarrollar cualidades resilientes y aumentar su moral y eficacia. Esto tiene una gran importancia en su desarrollo profesional, ya que tales cualidades resilientes parecen no solo ayudar en su progresión, sino que participan en hacer frente a las limitaciones e influencias negativas que los profesores deben combatir en sus entornos laborales. Sin embargo, la capacidad de resiliencia en circunstancias negativas, tanto a nivel personal o profesional, parece estar condicionada por el entorno laboral, así como las personas con las que se trabaja y las fortalezas de nuestras aspiraciones o creencias. (Day et al., 2006; Henderson y Milstein, 2003; Oswald et al., 2003). El ser flexibles en la forma de comportarse, propio de los profesionales docentes que deben estar en continuo cambio y adaptación ante las necesidades cambiantes de sus alumnos, parece indicativo de un mayor nivel de resiliencia, ya que partir de un análisis del entorno y reformular el estado actual puede ayudar a crecer a los trabajadores tanto profesional como personalmente además de tomar conciencia de los mecanismos que se han producido para adecuarse a un nuevo escenario (Barlach et al., 2008). Sin embargo, cuando hablamos de equipos de trabajo, autores como Carmeli et al., (2013) destacan que aquellos con más capacidad de resiliencia observarán las situaciones

adversas más que como amenazas como retos, y la posibilidad de aprender de un eventual fracaso produciría una mayor capacidad de adaptación.

La capacidad de resiliencia entre los docentes ayudaría a facilitar la satisfacción laboral en su trabajo, ya que el contexto educativo es complejo y de alta intensidad. La falta de tiempo en las jornadas laborales, así como la escasez de recursos o la propia sensación de abandono en algunos momentos supondrían situaciones muy adversas que los profesores deben lidiar, pudiendo llegar a degenerar en sentimientos de culpa (Liu y Ramsey, 2008) o activar otros factores de estrés que son percibidos (Manassero et al., 2005). Por tanto, todo parece indicar que la resiliencia en ámbitos docentes y su dimensión social influye notablemente en diversos factores tanto profesionales como personales de los docentes y da sentido a la dedicación y el compromiso con su profesión (Gu y Day, 2007).

Autores como Hargreaves y Fink (2004) defienden el encontramos en la era de la diversidad y la sostenibilidad en contextos educativos, y el cambiar el modelo existente de situaciones de estrés en el profesorado hacia una visión de resiliencia podría suponer una nueva forma de entender cómo los profesionales de la docencia son capaces de mantener su compromiso y motivación frente a escenarios tan volátiles. El desempeño de un trabajo con una gran carga vocacional, motivacional y de autoeficacia se sustenta en el rol desempeñado por el docente resiliente, entendiéndose desde el punto de vista de “recuperación continua” con el objetivo de impulsar el éxito personal y profesional del alumnado a su cargo.

Finalmente, y teniendo en cuenta que este trabajo se encuentra ubicado en un contexto intensivo en conocimiento como resulta el ámbito educativo, la necesidad que tienen los docentes de estar continuamente

reciclándose y ampliando conocimiento que luego deben ser capaces de trasladar, de la forma más eficientemente posible, supone un trabajo intelectual intenso el cual debe ser llevado a cabo según las necesidades cambiantes del alumnado año tras año, y de la propia naturaleza de las materias. Si tenemos en cuenta que investigaciones previas sugieren que las cualidades de resiliencia pueden ser adquiridas o aprendidas (Higgins, 1994), consideramos que el contexto educativo resulta un escenario idóneo donde sus profesionales y directivos deberían trabajar capacidades propias como la resiliencia y la inteligencia emocional, siendo de especial importancia para conseguir docentes más felices en su trabajo.

CAPÍTULO 5

PROPUESTA DE HIPÓTESIS

5.1. Importancia actual de los constructos del estudio.

Con este estudio intentamos profundizar en el papel que tanto la inteligencia emocional como la resiliencia de los individuos tienen en la felicidad en el trabajo de los docentes de Educación Secundaria y Formación Profesional. Sabemos que la resiliencia es un elemento que mejora la satisfacción laboral (McVicar, 2016) y que la investigación ha demostrado que la inteligencia emocional es un rasgo capaz de predecir estados de ánimo positivos (Furnham y Petrides, 2003) así como el bienestar (Palmer et al., 2002; Saklofske et al., 2003). Sin embargo, es necesario conocer si la inteligencia emocional influye en la felicidad en el trabajo, considerada desde sus tres dimensiones básicas, y si la resiliencia puede explicar mejor esa relación. Se trata de la propuesta de un modelo de investigación de gran relevancia para la gestión organizativa actual, sometida a una sociedad compleja, diversa y cambiante. La inteligencia emocional es un constructo con un gran futuro en el área de Organización de Empresas. Trabajos como el de Chiva y Alegre (2008) ya evidenciaban el papel fundamental de la inteligencia emocional para el fomento de actitudes positivas como la satisfacción laboral. La resiliencia también es un concepto con cada vez más peso en nuestra área de conocimiento. Rodríguez-Sánchez et al., (2021) recientemente han analizado con gran rigor los antecedentes y consecuencias de la resiliencia en el ámbito organizativo. Por otra parte, la felicidad en el trabajo es un constructo reciente, que está atrayendo cada vez más atención también en esta área. Salas-Vallina y Alegre (2021) desarrollaron recientemente una escala reducida del constructo *Happiness at Work* (HAW). Sin embargo, queda

mucho por avanzar en la relación entre estos conceptos, y para ello esta tesis plantea un modelo de investigación novedoso.

5.2. La medición de la felicidad en el trabajo.

Si bien es cierto que la felicidad lleva estudiándose a lo largo de la historia y se ha intentado medir desde distintos ámbitos como la psicología o las ciencias sociales, la felicidad en el trabajo es un concepto menos explorado en las organizaciones, donde la complejidad de numerosas variables parece afectar a su entendimiento. Aspectos relacionados como la satisfacción laboral y el bienestar han sido unos de los más representativos y estudiados como forma de medir la felicidad en el trabajo (Judge et al., 2001), así como otras variables desde el punto de vista de aquellas experiencias y actitudes que resultan positivas en el trabajo. Si analizamos las medidas existentes en la felicidad en el trabajo, podemos encontrar componentes hedónicas y eudaimónicas que responden de forma común a diversos estudios, pero todavía faltan seguir trabajando en investigaciones que continúen contribuyendo a mejorar la felicidad en el trabajo concretamente, y no sean tan generalistas.

En las últimas décadas las investigaciones en cuanto al estudio de las emociones en el lugar de trabajo han tomado relevancia, y el hecho de que determinadas variables tengan relación con el concepto de felicidad en el trabajo ha proporcionado estudios aislados que sirven de base para la construcción de nuevo conocimiento y una visión más completa de aquellos elementos que condicionan y afectan a la felicidad laboral. Estos primeros

estudios partían de la suposición de que aquellos empleados felices obtendrían mejores resultados, sin embargo, no tenían en cuenta aspectos emocionales. (Staines y Quinn, 1979). Fue años más tarde con Fisher (2010) cuando se reabrió el debate sobre la felicidad laboral al destacar la importancia de trabajar en este constructo, ya que no se encontraba suficientemente explicado y su repercusión en las organizaciones podría ser trascendente. Se destacaba que aquellas medidas proporcionadas por este concepto únicamente aportaban datos parciales sin medir realmente todas las dimensiones del constructo. Otros autores durante ese mismo periodo también se interesaron por aspectos similares y relacionados con la felicidad en el trabajo (Luthans y Avolio, 2009). Sin embargo, fue gracias a la conceptualización desarrollada por Fisher de la felicidad en el trabajo, otros autores como Salas-Vallina et al., (2017a, 2017b), dieron desarrollo y validación estadística a una escala de felicidad en el trabajo. Se definió la felicidad en el trabajo en base a sus tres dimensiones: compromiso, satisfacción laboral y compromiso organizacional afectivo.

5.3. La relación entre inteligencia emocional y la felicidad en el trabajo.

En los últimos años ha crecido notablemente el interés por el constructo inteligencia emocional (Mattingly y Kraiger, 2019), así como aquellas habilidades vinculadas con la emocionales y cómo se analizan. A nivel teórico, la inteligencia emocional ha sido relacionada con la calidad de las relaciones interpersonales y tener éxito entre aquellas situaciones que involucren procesar información relacionada con las emociones, además de

la satisfacción con la vida. (Bar-On, 1997; Goleman, 1995). Por otro lado, otras investigaciones han analizado la vinculación entre la inteligencia emocional, la satisfacción con la vida y la satisfacción laboral (Chiva y Alegre, 2008; Ciarrochi et al., 2002; Judge et al., 2008). Con el desarrollo de esta investigación esperamos que la inteligencia emocional tenga un impacto positivo en la felicidad en el trabajo por diferentes razones.

En primer lugar, varios estudios muestran conexiones entre la inteligencia emocional, la felicidad y la satisfacción con la vida (Mérida-López et al., 2017; Palmer et al., 2002), además de asumir la inteligencia emocional como un rasgo capaz de predecir la felicidad general (Furnham y Petrides, 2003). La literatura existente nos muestra diferentes constructos de inteligencia emocional que evalúan las diferencias individuales y los componentes de la inteligencia emocional en un contexto educativo. La inteligencia emocional ha sido estudiada desde la óptica de los modelos mixtos, con foco en la personalidad relacionada con la inteligencia emocional (Goleman, 1995) y los modelos de habilidades, centrados en cómo capturar y utilizar la inteligencia emocional en el aprendizaje (Salovey y Mayer, 1990). Sin embargo, es necesario el uso de medidas más objetivas de la inteligencia emocional (Schutte et al., 1998), con el objetivo de avanzar en el conocimiento y superar algunas posibles limitaciones existentes (Davies et al., 1998).

En segundo lugar, y según Palmer et al., (2002) debido a que tanto la inteligencia emocional como la personalidad explican las diferencias individuales en la satisfacción con la vida, examinar estas variables en combinación puede delinear mejor por qué las personas difieren en este importante valor humano. Ya previamente Locke (1976) identificó la

satisfacción laboral como un estado emocional, y posteriormente este concepto ha sido uno de los más relacionados con la felicidad laboral. Otros autores como Connolly y Viswesvaran (2000), observaron como la satisfacción laboral y la disposición afectiva tenían una importante correlación, sin embargo, también destacaron que la satisfacción laboral podía ser explicada por otros diversos factores que no fueron tenidos en cuenta. Sin embargo, parece relevante que el ser consciente y comprender nuestras emociones podría afectar a la satisfacción laboral, y por tanto a la felicidad en el trabajo.

Por otro lado, el trabajo realizado por Wong y Law (2002), centró sus esfuerzos en estudiar la inteligencia emocional en los líderes, dando como resultado una nueva escala de medida de la inteligencia emocional, abreviada y validada según los parámetros establecidos por Mayer y Salovey (1997). Su aplicación arrojó resultados significativos entre la inteligencia emocional, el desempeño laboral y la satisfacción laboral. Otros estudios, como el realizado por Downey (2008), utilizaron esta escala para determinar la relación entre la satisfacción laboral y la inteligencia emocional del personal administrativo, arrojando resultados de correlación positivos. Otras investigaciones realizadas relacionan la inteligencia emocional y las actitudes positivas (Mustafa y Amjad, 2011). A día de hoy, todavía no parece claro de qué depende la felicidad en el trabajo (Muchiri et al., 2012) y cómo la inteligencia emocional puede contribuir a explicarla.

Finalmente destacar que, de acuerdo con la Teoría de la Conservación de Recursos o Teoría COR (Hobfoll, 1988), los recursos laborales pueden iniciar una espiral de ganancias para generar nuevos recursos laborales y establecer la base de un proceso de desarrollo y

amplificación de recursos, lo que conduce a nuevos recursos laborales y mejores actitudes positivas y sentimientos de salud relacionados con el trabajo (Hakanen. Et al., 2006). Todo ello parece cobrar especial relevancia como mecanismos de protección de los docentes frente a los efectos desfavorables de las elevadas cargas de trabajo que les permitan mantener y potenciar su felicidad en el trabajo. Por todo lo anterior dicho, la primera hipótesis de esta tesis es:

(H1): La inteligencia emocional tiene un efecto directo y positivo en la felicidad en el trabajo.

5.4. La resiliencia como variable mediadora de la relación entre la inteligencia emocional y la felicidad en el trabajo.

5.4.1. La relación entre la inteligencia emocional y la resiliencia.

En nuestro trabajo de investigación consideramos el papel que la resiliencia puede realizar como variable mediadora entre la inteligencia emocional y la felicidad en el trabajo. Autores como Luthar et al., (2000) encontraron distintos ámbitos donde puede manifestarse la resiliencia, como suponen los niveles emocionales, conductuales o educativos, entre otros. En este camino, las investigaciones han intentado encontrar cuales son las cualidades específicas que identifican y transforman a las personas en individuos resilientes. Sin embargo, parece que los investigadores todavía están tratando de identificar aquellos factores que mejoran la resiliencia, lo que requiere el examen de conceptos relacionados, como la competencia, los recursos o los activos de la persona, incluida la

inteligencia emocional. Jacelon (1997) identificaba la capacidad resiliente como la combinación de características relativas a la personalidad, a la psicología y a aspectos físicos como los sistemas homeostáticos, detectando varias de estas características como suponen el nivel de autoconfianza, autodisciplina, flexibilidad, habilidades en la resolución de problemas, curiosidad o la propia inteligencia. Es por ello que la inteligencia emocional, como un tipo más de inteligencia, podría tener una relación significativa en la resiliencia de las personas.

Es importante destacar que, para explicar la posible relación entre la inteligencia emocional y la resiliencia, debemos destacar la idea de que los individuos tienen ciertas capacidades para hacer frente a situaciones de riesgo o adversas (Werner y Smith, 1992). La identificación de los factores protectores que limitan la aparición de tales situaciones es fundamental para comprender la capacidad de transformación y los eventos negativos (Wolin y Wolin, 1995).

Por otro lado, cuando nos referimos a contextos educativos, hay una gran diversidad de factores profesionales y personales de los docentes influyentes y que dan sentido a su dedicación y compromiso con su profesión (Gu y Day, 2007). Cambiar el modelo existente de situaciones estresantes en los docentes hacia una visión de resiliencia, podría representar una nueva forma de entender cómo los docentes son capaces de mantener su compromiso. Y motivación en escenarios tan volátiles. El desempeño de un trabajo con gran vocación, motivación y autoeficacia carga el sentido de la resiliencia como una “recuperación continua” con el objetivo de promover el éxito personal y profesional de los alumnos a su cargo. Por tanto, la capacidad de resiliencia entre los docentes podría ser

promovida por los niveles de inteligencia emocional. El contexto donde desarrollan su trabajo estos profesionales es complejo y de alta intensidad, con continuas faltas de tiempo en la jornada laboral, así como la escasez de recursos o la propia sensación de abandono en algunos momentos supondrían situaciones muy adversas a las que se tienen que enfrentar los profesionales. En esta situación, el recurso de la inteligencia emocional empoderaría a los docentes para hacer frente a circunstancias de alta exigencia.

5.4.2. La relación entre la resiliencia y la felicidad en el trabajo.

Si abordamos el concepto de salud y de felicidad en el ámbito laboral observamos que se encuentran muy ligados. Hoy en día parece que el concepto de “organizaciones saludables” busca ganarse paso, y dentro de este concepto encontramos el de resiliencia. Autores como Fusilier y Manning (2005) y su revisión de la literatura muestran una vinculación entre la salud y la resiliencia, donde factores como el estrés podrían condicionar el bienestar laboral y la salud de los trabajadores. Por tanto, lograr la recuperación tras la adaptación de la persona y su capacidad para hacer frente a la falta de protección ante aquellos elementos que produzca situaciones estresantes en las organizaciones podría ser la respuesta a un desarrollo organizacional más productivo, con la consecuente ventaja para la organización (Ferrer y Guerra, 2007).

Por otro lado, resulta interesante observar cómo otros autores han vinculado la resiliencia con el optimismo (Maddi y Hightower, 1999) y

cómo aquellas personas con mayor resiliencia hacen frente a la vida con mayor optimismo y disponen de niveles superiores en sus emociones. La psicología positiva y sus investigadores parecen afirmar que un carácter fuerte y resistente es importante de cara al crecimiento personal y mental, siendo más importante aumentar los niveles de positividad que minimizar los de negatividad (Furlong et al., 2009), mientras que otros autores como Seligman (2002) argumentan que la auténtica felicidad puede ser descubierta si encontramos y desarrollamos aquella fuerza vital de cada individuo, y reconocer la fuerza del carácter y los logros laborales aumentarían la satisfacción y felicidad con la vida. Debido a ello, consideramos que, según las evidencias científicas y la literatura existente, la resiliencia puede tener un efecto positivo en la felicidad laboral de las personas, y el reconocimiento de las emociones puede suponer un factor fundamental para lograrlo. Por lo que la inteligencia emocional tendría un efecto directo sobre la resiliencia, y a su vez la resiliencia influiría en la felicidad en el trabajo.

En conclusión, y por todo lo expuesto anteriormente, presentamos nuestra segunda hipótesis, en la que la inteligencia emocional tiene un efecto directo sobre la resiliencia, y a su vez la resiliencia influye en felicidad en el trabajo:

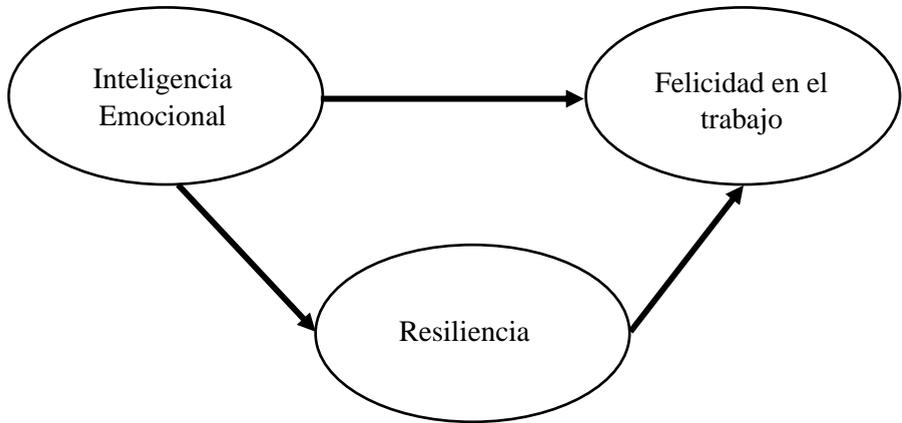
(H2): La resiliencia ejerce un papel mediador en la relación entre la inteligencia emocional y la felicidad en el trabajo.

5.5. Conclusiones sobre las hipótesis del estudio.

Con el desarrollo de la presente tesis pretendemos realizar un trabajo de investigación que avance el conocimiento de los antecedentes de la felicidad en el trabajo, profundizando en variables que durante los últimos años han aumentado su repercusión e importancia en el área de conocimiento de Organización de Empresas, como son la inteligencia emocional y la resiliencia. Con el objetivo de su estudio, se ha realizado una investigación en un contexto formado por docentes de Educación Secundaria y Formación Profesional en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

Esta tesis propone una relación directa y positiva entre la inteligencia emocional y la felicidad, y un efecto mediador de la resiliencia en la relación entre la inteligencia emocional y la felicidad en el trabajo. La figura 3 presenta el modelo de relaciones propuesto.

Figura 3. Modelo de relaciones propuesto.



CAPÍTULO 6

METODOLOGÍA

6.1. Definición de las unidades de observación.

Esta tesis pretende analizar el impacto de la inteligencia emocional en la felicidad en el trabajo. Tendremos en cuenta el posible efecto mediador que la resiliencia puede tener en esta relación. De esta forma, podemos obtener una relación directa y otra indirecta de la inteligencia emocional sobre la felicidad en el trabajo. Según Rubin y Babbie (2016), las hipótesis planteadas explicarían que los cambios en una variable producirían cambios en otra, y para ello, definiremos las unidades de observación que darán forma a las variables.

En primer lugar, el individuo será considerado como unidad de análisis, pese a que la felicidad en el trabajo puede ser estudiado también a otros niveles superiores. Con ello pretendemos incidir en aquellos aspectos que mejoran a nivel individual la felicidad de cada persona en el trabajo. La realidad observada se encuentra en un grupo delimitado de trabajadores: los docentes de Educación Secundaria y Formación Profesional de la Comunidad Autónoma de Andalucía, la comunidad autónoma más poblada de España con un total de 8.472.407 personas, según las cifras oficiales de población resultantes de la revisión del Padrón municipal a 1 de enero del 2021 por el INE (Instituto Nacional de Estadística). Lo que me ha motivado a elegir a esta población es porque representa el colectivo más grande de docentes amparados bajo unas mismas directrices de organización y normativa de funcionamiento de toda España, siendo a su vez una muestra intensiva en conocimiento. Esto es muy interesante al estudiar variables que adquieren especial relevancia en estos contextos, donde el bienestar entre los profesionales intensivos en conocimiento parece mejorar el rendimiento

(Edgar et al., 2015) así como otros aspectos relacionados como la satisfacción laboral y el compromiso organizacional, los cuales han demostrado su precisión y validez en contextos intensivos de conocimiento. (Salas-Vallina et al., 2017c). Esto se ve apoyado también en otras investigaciones, como las desarrolladas por otros autores como Tarcan et al., (2017) quienes también sugerirían que los empleados en contextos intensivos en conocimiento se encuentran más satisfechos en el trabajo, incidiendo en la felicidad laboral.

6.2. Metodología de investigación.

Para llevar a cabo esta investigación, hemos hecho uso del método científico. Nos centraremos en sus dos bases fundamentales: por un lado, que todo puede cuestionarse, y que la base del conocimiento corresponde a la observación de las evidencias.

En este estudio, se ha optado por la realización y puesta en práctica del método cuantitativo. Para la obtención de la información ha utilizado la herramienta del formulario o encuesta, con el fin de obtener información de carácter cuantitativo. Según Babbie (2020), el uso de encuestas supone aplicar una metodología de interrogación a una muestra que representa a una población, con ciertas ventajas e inconvenientes en su aplicación.

El cuestionario utilizado ha sido electrónico, con un doble objetivo: por un lado, reducir los costes de forma significativa, al no tener que desplazarse físicamente para la entrega de los cuestionarios a nivel individual y, por otro lado, simplificar en gran medida la propia

complejidad en el tratamiento de la información al ir autocompletándose las respuestas en una hoja de cálculo a medida que nuestro público objetivo finalice la realización de la encuesta.

6.3. Los modelos de ecuaciones estructurales de mínimos cuadrados parciales (PLS-SEM).

La verificación de las escalas de medida y la comprobación de las hipótesis se ha realizado a través de modelos de ecuaciones estructurales, los cuales nos permitirán estudiar relaciones de dependencia múltiples. Resulta de especial interés el uso de esta metodología ya que nos permite identificar errores de medidas entre las diversas variables, así como la observación de posibles conceptos latentes. Las variables latentes representan conceptos teóricos que únicamente se pueden detectar mediante variables observables.

La aplicación de ecuaciones estructurales resulta una metodología muy adecuada para confirmar la validez y fiabilidad de las escalas utilizadas, así como para medir la intensidad de las relaciones que se proponen en el modelo de estudio con las hipótesis propuestas, aportando información sobre como las diferentes variables pueden producir efectos directos o indirectos entre los diferentes constructos. Según Hair et al., (2009), los modelos de ecuaciones estructurales tienen en cuenta las relaciones de dependencia, tanto cruzadas como múltiples, y su capacidad para mostrar aquellos conceptos que no pueden ser vistos directamente en las relaciones existentes, teniendo en cuenta los errores de medida que se pueden producir. También otros autores argumentan la relevancia del uso

de métodos de ecuaciones estructurales en ámbitos como las ciencias sociales (Ruiz et al., 2010). Su utilización se materializa en la realización de un análisis factorial y de regresión, resultando por tanto una metodología idónea para analizar las hipótesis que se han planteado en esta investigación.

Gracias al uso de los modelos de ecuaciones estructurales, el estudio de diversas ecuaciones con diferentes variables resulta más asequible. Las ecuaciones estructurales tienen la característica de poder analizar errores en de medida, conseguir los indicadores de los errores y de otros conceptos latentes, además de cuantificar la validez y fiabilidad de las escalas utilizadas en la medida de distintos constructos. Las variables latentes suponen un concepto solo detectable mediante variables observables. Según Ruiz et al., (2010; p.34), los modelos de ecuaciones estructurales son “una técnica de análisis estadístico multivariante utilizada para contrastar modelos que proponen relaciones causales entre las variables” además de poder dar forma a teorías complejas, contrastándolas e incluyendo relaciones entre las variables. Hair et al., (2009) identifica que los modelos de ecuaciones estructurales o también llamados modelos confirmatorios (ya que buscan “confirmar” con el análisis de la muestra aquellas relaciones que se hayan propuesto teniendo en cuenta la teoría usada como referencia) estiman las relaciones de dependencia y la capacidad de representar conceptos no observables directamente en las relaciones.

Según Cupani (2012), los modelos de ecuaciones estructurales combinan tanto el análisis factorial como la regresión múltiple, y este proceso se lleva a cabo mediante la consecución de un total de seis pasos recomendados: 1) Especificación, 2) Identificación, 3) Estimación de

parámetros, 4) Evaluación del ajuste, 5) Reespecificación del modelo y 6) Interpretación de resultados.

Podemos detallar a continuación cada fase del modelo:

- 1) **Especificación:** en esta fase se aplican los conocimientos teóricos sobre aquello que se está estudiando y se establecen las hipotéticas relaciones entre aquellas variables observables y relativas a los efectos causales de otras variables latentes, que deberán ser corroboradas al ejecutar el modelo matemático y observar los resultados obtenidos.
- 2) **Identificación:** en esta fase se deben asegurar que los parámetros del modelo pueden ser estimados, es decir, si existe una solución para cada parámetro y esta es única. Esto corresponderá a una expresión algebraica asociada a cada parámetro en función de las varianzas y covarianzas de la muestra.
- 3) **Estimación de parámetros:** esta fase supone determinar aquellos valores asociados a los parámetros desconocidos y el error de medición que disponen.
- 4) **Evaluación del ajuste:** en esta fase se analiza la exactitud de las suposiciones realizadas en el modelo con el objetivo de determinar si el modelo propuesto sirve como simulador del fenómeno real, prediciendo por tanto la realidad y siendo un modelo correcto. Según Hu y Bentler (1998), es recomendable hacer uso de diversos indicadores para poder evaluar el ajuste de un modelo, destacando el indicador estadístico de chi-cuadrado.

- 5) **Reespecificación del modelo:** en esta fase se buscarán métodos para mejorar el ajuste del modelo, así como la relación existente con la teoría que subyace al mismo. Para ello, el proceso constaría de eliminar o añadir parámetros estimados del modelo inicial considerando en todo momento las justificaciones teóricas, así como disponer previamente a ser modificado una validación cruzada sobre un conjunto distinto de datos.
- 6) **Interpretación de resultados:** esta última fase conlleva observar los resultados obtenidos evaluando detenidamente las diversas pruebas estadísticas que determinan si la teoría propuesta ofrece un ajuste adecuado sobre los datos empíricos.

En el caso de la presente tesis, cabe destacar que dentro de los modelos de ecuaciones estructurales (*Structural Equation Model* o SEM), el modelo de ecuaciones estructurales de mínimos cuadrados parciales (*Partial Least Squares Structural Equation Model* o PLS-SEM) se ha convertido en un método popular para estimar modelos complejos con variables latentes y sus relaciones. Este procedimiento, evolución del modelo desarrollado por el economista Herman O.A. Wold (Wold, 1980), se centra en estimar los parámetros de un conjunto de ecuaciones en un modelo de ecuaciones estructurales, combinando el análisis de componentes principales con el de regresión. El modelo PLS-SEM ha sido utilizado con validez en una gran amplitud de ámbitos, entre los cuales destacamos la gestión de organizaciones y sus recursos humanos (Sosik et al., 2009), por lo que sería un campo de actuación relacionado con nuestro estudio planteado.

Uno de los principales motivos por los que el uso del PLS-SEM se está extendiendo a un ritmo acelerado en numerosos estudios es debido a que el método permite la estimación de modelos con altos niveles de complejidad, haciendo uso de numerosos constructos y variables, atendiendo a objetivos de análisis predictivos. Además, la flexibilidad que ofrece este método en la introducción de datos y la construcción de relaciones entre constructos y variables supone un gran valor añadido, además de la posibilidad de hacer uso de diferentes softwares con interfaces relativamente sencillas para el usuario.

El modelo PLS-SEM se fundamenta en un diagrama donde aparecen las hipótesis y las relaciones entre las variables que se analizarán mediante un análisis por modelo de ecuaciones estructurales. Los constructos son representados mediante óvalos y vinculados mediante flechas. Los indicadores son las variables que representan datos pendientes de procesar y se simbolizan mediante rectángulos. En el modelo PLS-SEM, el orden y ubicación de los constructos dependen de la experiencia del investigador y su conocimiento, siendo el orden habitual de izquierda a derecha, donde las variables de la izquierda son aquellas independientes y las de la parte derecha dependientes, sin embargo, las variables latentes también pueden funcionar como dependientes o independientes en los diferentes modelos (Haenlein y Kaplan, 2004). Cabe destacar que, si una variable latente solo funciona como independiente, se denominará exógena, sin embargo, si esta puede funcionar como dependiente, o independiente y dependiente, recibirá el nombre de endógena, conteniendo un término de error, el cual normalmente se omite en las visualizaciones de los modelos PLS. Sin embargo, la existencia de un término de error en un constructo puede llegar

a ser equivalente a la variable de interés si se produce un ajuste perfecto en el modelo (Grace y Bollen, 2008). Las fuerzas de las relaciones entre las variables latentes son representadas mediante coeficientes, siendo estos los resultados de la regresión de cada variable latente endógena con sus constructos directos predecesores. Dentro de los modelos PLS, aquellos formados por indicadores compuestos parecen poder considerarse un medio para capturar la esencia de una variable conceptual por medio de un número limitado de indicadores (Dijkstra y Henseler, 2011). Esto sería muy interesante en nuestra investigación, ya que estudios más recientes sostienen que los indicadores compuestos se pueden usar para medir cualquier concepto, incluidas las actitudes, las percepciones y las intenciones de comportamiento (Nitzl y Chin, 2017). Resulta interesante destacar que, a diferencia de los modelos de ecuaciones estructurales basados en factores, PLS-SEM realiza los cálculos de forma explícita para las variables latentes, estimando las variables no observables como combinaciones de sus indicadores (Fornell y Bookstein, 1982) y cuyos compuestos resultantes capturan la mayoría de la varianza de los indicadores de los constructos exógenos.

Los modelos basados en PLS-SEM reúnen varias características que los hacen especialmente relevantes para este estudio. En primer lugar, el modelo de ecuaciones estructurales de mínimos cuadrados parciales hace uso de todos los indicadores de los modelos de medición formativos como indicadores compuestos, por lo que los constructos en PLS-SEM no tienen un término de error como los indicadores causales en los sistemas de ecuaciones estructurales basados en factores. (Diamantopoulos, 2011), y, por último, en PLS-SEM siempre se produce una única puntuación

específica y determinada para cada compuesto. En los últimos años encontramos estudios donde se argumenta que el uso de mínimos cuadrados parciales superaría a SEM basado en factores en términos de predicción (Evermann y Tate, 2016). Por tanto, el uso de PLS-SEM parece ofrecer un mayor poder estadístico en comparación con SEM basado en factores, identificando aquellos efectos significativos con mayor facilidad. Otros estudios argumentan y evidencian el poder estadístico de PLS-SEM (Goodhue et al., 2012), haciéndolo muy adecuado para aquellos entornos de investigación donde la teoría está menos desarrollada, como resulta en nuestro estudio, siendo uno de los objetivos revelar posibles relaciones significativas.

Una de las grandes ventajas del uso de PLS-SEM que resulta interesante para esta investigación es que funciona de manera más eficiente en modelos complejos (Willaby et al., 2015), ofreciendo a su vez de un número de indicadores por constructo superior que en modelos de ecuaciones estructurales basados en factores. Además, el algoritmo PLS-SEM no calcula simultáneamente todas las relaciones del modelo, sino que utiliza regresiones separadas de mínimos cuadrados ordinarios para estimar las relaciones de regresión parcial del modelo, ofreciendo como resultado una cantidad total de parámetros extremadamente alta en relación con el tamaño de la muestra. En definitiva, PLS-SEM ofrece una buena aproximación de modelos de factores comunes en situaciones en las que modelos de ecuaciones estructurales basado en factores no puede ofrecer resultados debido a sus limitaciones metodológicas por la complejidad del modelo, disponer de variables compuestas o por el tamaño de muestra. (Sarstedt et al., 2016; Willaby et al., 2015).

Por todo ello, consideramos que el modelo de ecuaciones estructurales de mínimos cuadrados parciales (PLS-SEM) supone una adecuada metodología que nos permitirá contrastar las hipótesis planteadas en nuestra investigación.

6.3.1. Escalas de medida

El modelo teórico propuesto para este trabajo de investigación se encuentra integrado por tres constructos: inteligencia emocional, resiliencia y felicidad en el trabajo. Partimos de que todos los constructos serán medidos haciendo uso de escalas ya validadas, lo cual facilitará la consecución de datos contrastables, así como la obtención de conclusiones basadas en información fiable.

6.3.2. Medición de la inteligencia emocional.

Para medir la inteligencia emocional se han realizado durante años numerosas propuestas de escalas con cuestiones en formato de autorealización (Cohen et al., 1983; Lyubomirsky y Lepper, 1999). Hemos utilizado la escala *Wong-Law Emotional Intelligence Scale* (WLEIS) (Wong y Law, 2002), creada para el contexto laboral y por su facilidad de uso al disponer de 16 ítems, en un rango de valores de 1 a 5. Esta escala tiene en cuenta la evaluación, valoración y expresión de las emociones propias, así como el reconocimiento de las emociones de otras personas, además del uso de la emoción para facilitar el desempeño y la regulación

de las propias emociones. Las investigaciones previas a esta tesis que han hecho uso de esta escala permitieron comprobar su validez. (Merino Soto et al., 2016). (Ver Anexo A).

6.3.3. Medición de la felicidad en el trabajo.

Para medir la felicidad en el trabajo, hemos utilizado una escala tipo Likert, con valores en un rango de 1 a 5 utilizada y validada en distintos trabajos, como Salas-Vallina y Alegre (2018a). Se definió la felicidad en el trabajo en base a sus tres dimensiones: compromiso, satisfacción laboral y compromiso organizacional afectivo. (Ver Anexo B).

6.3.4. Medición de la resiliencia.

La resiliencia se ha medido haciendo uso de la escala Likert adaptada por Jung y Yoon (2015) sobre las escalas de elementos múltiples de Luthans et al., (2007), la cual analiza cuatro dimensiones del capital psicológico positivo de los empleados: esperanza, autoeficacia, resiliencia y optimismo, en un rango de valores de 1 a 5 (Ver Anexo C).

6.4. Universo de estudio.

Para poder llevar a cabo la validación de las hipótesis planteadas, la población objetivo serán los profesionales de la educación no universitaria

en la Comunidad Autónoma de Andalucía, en concreto los docentes que desarrollan su trabajo en Educación Secundaria y Formación Profesional. Por otro lado, un aspecto de vital importancia que ha motivado a elegir esta población es debido a que representa el colectivo más grande de docentes amparados bajo unas mismas directrices de organización y normativa de funcionamiento de toda España, siendo a su vez una muestra intensiva en conocimiento.

Para la recogida de la información se ha hecho uso de un cuestionario electrónico accesible mediante enlace de invitación y difundido mediante canales de comunicación directos y online. Se realizó un seguimiento con el objetivo de recabar la mayor cantidad de cuestionarios posibles, obteniendo un total de 200 encuestas obtenidas de forma totalmente satisfactoria. A continuación, se muestra en la tabla 1 el número de centros por provincia que finalmente participaron en la muestra.

Tabla 1. Número de centros participantes por provincias.*(Fuente: Elaboración propia.)*

Provincia	N.º de centros participantes
Almería	2
Cádiz	5
Córdoba	7
Granada	11
Huelva	13
Jaén	8
Málaga	37
Sevilla	10
TOTAL	93

El trabajo de campo fue llevado a cabo entre los meses de febrero y marzo de 2020. Se hizo uso del cuestionario online a través de un enlace web como sistema general para la recolección de la información. En el propio cuestionario y a modo de presentación se describe el proyecto de investigación planteado, así como que la información será tratada de forma totalmente anónima, manteniendo la confidencialidad de los datos. La encuesta electrónica corresponde a un formulario en el que cada ítem

dispone de un campo de respuesta con puntos del 1 al 5, donde el sujeto habrá de seleccionar uno de entre ellos (1=Totalmente en desacuerdo, 5=Totalmente de acuerdo).

El uso de este sistema, así como la utilización del correo electrónico para la difusión del formulario, ha resultado en una reducción significativa de costes asociados a desplazamientos e impresión de formularios, así como una mejora en la velocidad y facilidad del tratamiento de la información obtenida tras su cumplimentación.

Tras una primera observación de los datos obtenidos, nos encontramos ante una población relativamente mayor, con una media de 44,35 años de edad, donde predominan las mujeres (67.25%) respecto a los hombres (32,75%). A continuación, mostraremos los resultados empíricos de la investigación tras analizar detenidamente la muestra obtenida.

CAPÍTULO 7

RESULTADOS EMPÍRICOS DE LA INVESTIGACIÓN

7.1. Análisis de sesgo.

Antes de analizar el modelo de medida y el modelo estructural, evaluaremos el riesgo de sesgo del método común, debido a que en esta investigación nos encontramos ante un único informante proporcionando información de todas las variables del modelo. Por ello, existe riesgo de que los resultados estén sesgados, incrementando las relaciones estimadas entre las variables. Para analizar la posible existencia del riesgo de sesgo, realizamos el test del único factor de Harman (Podsakoff et al., 2003). Este test permite conocer si existe riesgo de método común, y en ese caso emergería un factor único latente de todos los ítems incluidos en todas las variables. El test puede realizarse a través del análisis factorial confirmatorio, en el cual todos los ítems de todas las variables se considerarían como indicadores de un único factor latente que recogería la varianza común de todos estos ítems. Los resultados del análisis factorial confirmatorio de un único factor nos indica la ausencia de sesgo de método común, ya que los índices de ajuste del modelo quedan lejos de los valores recomendados ($\chi^2 = 2.684,168$; d. f. = 528; $p < 0,001$; BBNNFI = 0,279; CFI = 0,327; RMSEA = 0,122). En otras palabras, la utilización de un único informante para todas las variables del modelo no debería afectar a los resultados del modelo.

Además, se han aplicado algunas medidas para minimizar el riesgo de sesgo. Una de estas medidas ha consistido en comprobar que los ítems del cuestionario eran sencillos y claros de entender. Para ello, se analizaron inicialmente por un grupo de profesores para asegurar su adecuada interpretación.

7.2. Variables de control.

Las variables de control son aquellas que no forman parte del objetivo principal de investigación, pero que se controlan debido a su potencial influencia en la variable dependiente. Las variables de control tienen un papel clave dadas las dificultades prácticas para implementar investigaciones experimentales y quasi-experimentales. En esta tesis se han utilizado las variables de control de edad, sexo, estabilidad laboral y antigüedad en el sector. La edad puede ser una variable clave que influya en la felicidad en el trabajo de los empleados y ha sido utilizada, al igual que el sexo, en estudios previos sobre felicidad en el trabajo (Johnston et al., 2013). Por otro lado, en el sector público español, los empleados pueden no tener estabilidad laboral si están contratados como personal interino, es decir, personal temporal en régimen laboral, y esta falta de seguridad laboral podría influir en su nivel de felicidad en el trabajo. También hemos considerado que la antigüedad puede ser un factor que influya en la felicidad en el trabajo, al ser un sector que demanda altos niveles de energía y dedicación, por lo que los empleados podrían ver reducida su felicidad en el trabajo con el paso de los años y la pérdida de condiciones físicas y/o mentales.

7.3. Procedimiento de análisis.

La presente tesis utiliza la técnica *Partial Least Squares* (PLS), la cual fue concebida para adaptarse mejor a las características que presentan las ciencias sociales, sustituyendo la idea de causalidad por la de

predictibilidad (Wold, 1980). Entre las ventajas de la utilización de PLS, podemos encontrar la capacidad de analizar relaciones para las que la teoría puede no estar suficientemente desarrollada, así como en modelos de investigación con cierta complejidad, como es el caso de los modelos con efectos mediadores (Legate et al., 2021). Además, este enfoque metodológico está cada vez más reconocido en el área de Gestión de Recursos Humanos (Ringle et al., 2020). Se utilizó el programa informático Smart PLS 3.0 como herramienta para realizar el análisis desde el enfoque PLS.

7.4. Evaluación del modelo de medida.

Los estadísticos descriptivos muestran correlaciones significativas entre los constructos del modelo propuesto, aunque con valores no excesivos que sugieren la existencia de validez discriminante. Se utilizaron cuatro variables de control, edad, sexo, estabilidad laboral (variable dicotómica, correspondiendo el valor 0 a la categoría de “hombre”, y el valor 1 a la categoría “mujer”) y antigüedad en el sector (variable dicotómica correspondiendo el valor 0 a la categoría “funcionario”, y el valor 1 a la categoría “interino”). Los resultados muestran que la media de edad de la muestra es de 44,35 años, siendo la desviación típica de 9,100. La media de la variable sexo es de 0,660 (desviación típica de 0,475), lo cual indica una pequeña mayor proporción de mujeres. La media de la variable estabilidad laboral es de 0,335 (desviación típica de 0,473), mostrando un mayor número de personas con la categoría de funcionarios.

La media de la antigüedad en el sector es de 12,935 (desviación típica de 10,656).

A continuación, encontramos en la figura 4 el resultado del modelo PLS y en la tabla 2 las medias, desviaciones estándar y correlaciones obtenidas.

Figura 4. Resultados del modelo PLS.

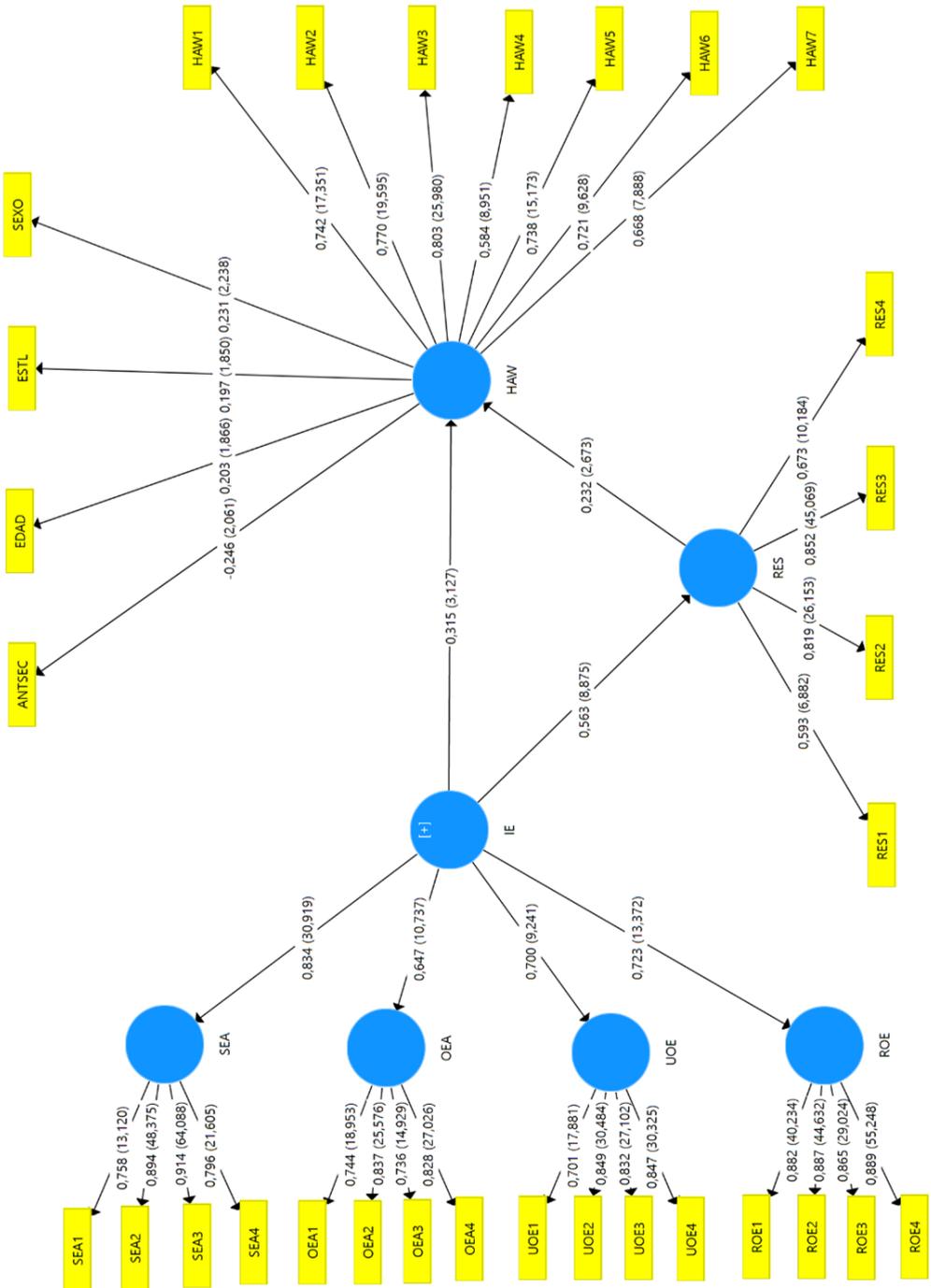


Tabla 2. Medias, desviaciones estándar y correlaciones.

	MEDIA	DE	IE	RES
IE	4,041	0,463		
RES	3,811	0,714	0,526**	
HAW	3,899	,0677	0,378**	0,347**

*Nota: ** $p \leq ,01$. ESTL = Estabilidad laboral (0 = funcionario; 1 = interino); ANTSEC = Antigüedad en el sector; IE = Inteligencia Emocional; RES = Resiliencia; HAW = Felicidad en el trabajo (Happiness At Work).*

Para analizar el ajuste del modelo, es frecuente la utilización del índice *Standardised Root Mean Residuals* (SRMR), el cual evalúa la magnitud media de las diferencias entre las correlaciones observadas y esperadas (Henseler et al., 2015). Sin embargo, algunos autores afirman que PLS no aporta un índice SRMR basado en *bootstrapping*, el cual aportaría una metodología mucho más sólida para valorar el ajuste del modelo (Yuan y Hayashi, 2003; Kumar y Purani, 2018), por lo que realizamos análisis complementarios a través del RMSEA y del chi-cuadrado normado. Descartamos el índice *Comparative Fit Index* (CFI), debido a que, aunque el modelo reporta un valor inferior al valor recomendado de corte (0,9), el valor de RMSEA es satisfactorio (0,078). Lai y Green (2016) demostraron que las inconsistencias entre los valores de los índices RMSEA y CFI no implican un peor ajuste del modelo. De forma complementaria, el valor del chi-cuadrado normado, entendido como la división del valor de chi-

cuadrado entre los grados de libertad, es inferior al valor recomendado de 4 (2,219), confirmando un buen ajuste del modelo.

Además, la calidad del modelo de medida se evaluó a través de la fiabilidad, la validez convergente y la validez discriminante. A continuación, la tabla 3 muestra que la fiabilidad compuesta de todos los constructos es superior al valor de referencia de 0,70 (Hair et al., 2017), lo cual revela consistencia interna en todos los constructos. También se analizaron las cargas factoriales y la varianza media extraída con el fin de confirmar la validez convergente. La tabla 3 muestra que prácticamente todas las cargas factoriales exceden el valor de 0,6 (excepto dos valores muy próximos). Se eliminaron dos ítems de la escala HAW con valores inferiores a 0,40 (Hair et al., 2017). Destacar que las varianzas medias extraídas de todos los constructos son mayores del valor de corte de 0,50 y que los valores de las varianzas medias extraídas revelan que cada constructo explica al menos el 50% de la varianza asignada (Hair et al., 2017). Así mismo, de acuerdo con Fornell y Larcker (1981) valores de la varianza media extraída superiores a 0,4 y valores de la fiabilidad compuesta superiores a 0,6 confirman la validez discriminante. Todo ello indica que los constructos tienen niveles satisfactorios de validez convergente.

Tabla 3. Resultados del modelo de medida.

Factores	Cargas factoriales	t-valor	α	FC	VME
IE					
SEA			0,840	0,907	0,711
SEA1	0,758***	13,120			
SEA2	0,894***	48,375			
SEA3	0,914***	64,088			
SEA4	0,796***	21,605			
OEA			0,795	0,867	0,620
OEA1	0,744***	18,953			
OEA2	0,837***	25,576			
OEA3	0,736***	14,929			
OEA4	0,828***	27,026			
UOE			0,822	0,883	0,656
UOE1	0,701***	17,881			
UOE2	0,849***	30,484			
UOE3	0,832***	27,102			
UOE4	0,847***	30,325			
ROE			0,904	0,933	0,776
ROE1	0,882***	40,234			
ROE2	0,887***	44,632			
ROE3	0,865***	29,024			
ROE4	0,889***	55,248			
RES			0,722	0,827	0,550
RES1	0,593***	6,882			
RES2	0,819***	26,153			
RES3	0,852***	45,069			
RES4	0,673***	10,184			
HAW			0,722	0,883	0,520
HAW1	0,742***	17,351			
HAW2	0,770***	19,595			
HAW3	0,803***	25,980			
HAW4	0,584***	8,951			
HAW5	0,738***	15,173			
HAW6	0,721***	9,628			
HAW7	0,668***	7,888			

*Nota: IE = Inteligencia emocional; SEA = Auto-evaluación de las emociones (Self-Emotion Appraisal); OEA = Evaluación de las emociones de otros (Others Emotional Appraisal); UOE = Uso de las emociones (Use Of Emotions); ROE = Regulación de las emociones (Regulation Of Emotion); RES = Resiliencia (Resilience); HAW = Felicidad en el trabajo (Happiness At Work); α = alfa de Cronbach; FC = Fiabilidad compuesta; VME = Varianza media extraída; *** $p \leq 0,001$*

En cuanto a la validez discriminante, se utilizó la ratio *Heterotrait-Monotrait* (HTMT). Los resultados de esta ratio muestran valores inferiores al valor referencia de corte de 0,90 (Gold et al., 2001), lo cual revela que cada constructo es significativamente diferente del resto. La tabla 4 muestra los resultados de la ratio HTMT.

Tabla 4. Validez discriminante (HTMT).

	IE	RES
IE		
RES	0,673	
HAW	0,505	0,476

Nota: IE = Inteligencia emocional; RES = Resiliencia (Resilience); HAW = Felicidad en el trabajo (Happiness At Work).

7.5. Evaluación del modelo estructural.

Una vez comprobada la calidad del modelo de medida, es necesario evaluar el modelo estructural. La evaluación del modelo estructural consiste en analizar la multicolinealidad, los coeficientes el coeficiente de determinación (R²) y la capacidad predictiva del modelo. En primer lugar, es fundamental asegurar la ausencia de multicolinealidad. Para ello, en la tabla 5 comprobamos que los valores internos de VIF fueron inferiores al valor de corte de 3,3 (Kock, 2015), lo cual indica que la multicolinealidad no es un problema en esta investigación.

Tabla 5. VIF.

Constructo	VIF
SEA	1,000
OEA	1,000
UOE	1,000
ROE	1,000
RES	1,000

Nota: SEA = Auto-evaluación de las emociones (Self-Emotion Appraisal); OEA = Evaluación de las emociones de otros (Others Emotional Appraisal); UOE = Uso de las emociones (Use Of Emotions); ROE = Regulación de las emociones (Regulation Of Emotion); RES = Resiliencia (Resilience).

En este estudio, se ha propuesto dos hipótesis. Ambas se han analizado utilizando el procedimiento *bootstrapping*, con 2,000 remuestreos. La tabla 6 muestra que, en relación a la primera hipótesis, la inteligencia emocional (IE) tiene un efecto directo y positivo en la felicidad en el trabajo (HAW) ($\beta = 0,449$, $t = 6,495$: LL = 0,322; UL = 0,592, $p < 0,001$), con una capacidad explicativa de la felicidad en el trabajo (HAW) de 0,201.

En relación a la segunda hipótesis, la misma tabla 6 muestra que la resiliencia (RES) tiene un efecto mediador entre la inteligencia emocional (IE) y la felicidad en el trabajo (HAW), ($\beta = 0,131$, $t = 2,594$: LL = 0,038; UL = 0,237, $p < 0,001$), mostrando una explicativa de la felicidad en el trabajo (HAW) de 0,236.

Tabla 6. Evaluación de hipótesis.

Hipótesis	Beta	Error estándar	Valor t	Intervalo de confianza 95%	Decisión
IE -> HAW	0,449	0,069	6,495	[0,322; 0,592]	Respaldada
IE -> RES -> HAW	0,131	0,050	2,594	[0,038; 0,237]	Respaldada

Nota: IE = Inteligencia emocional; RES = Resiliencia (Resilience); HAW = Felicidad en el trabajo (Happiness At Work).

Finalmente, la capacidad predictiva del modelo se ha evaluado a través del índice Q2. La tabla 7 muestra que el error de predicción es inferior al valor predicho, mostrando significatividad predictiva (Shmueli

et al., 2019). Los valores Q2 fueron mayores que 0, revelando la relevancia predictiva del modelo de investigación (Hair et al., 2017).

Tabla 7. Capacidad explicativa del modelo.

Factor	R2	Q2
SEA	0,696	0,486
OEA	0,418	0,250
UOE	0,491	0,311
ROE	0,523	0,400
RES	0,317	0,167
HAW	0,236	0,068

Nota: SEA = Auto-evaluación de las emociones (Self-Emotion Appraisal); OEA = Evaluación de las emociones de otros (Others Emotional Appraisal); UOE = Uso de las emociones (Use Of Emotions); ROE = Regulación de las emociones (Regulation Of Emotion); RES = Resiliencia (Resilience); HAW = Felicidad en el trabajo (Happiness at Work)

CAPÍTULO 8

CONCLUSIONES

8.1. Introducción.

En este capítulo mostramos las conclusiones extraídas una vez obtenidos los resultados de nuestro estudio. Partiremos de las conclusiones procedentes de los resultados las hipótesis planteadas, y desarrollaremos las implicaciones prácticas y académicas que esta investigación puede proporcionar, para finalmente reflexionar sobre las limitaciones del estudio y las posibles nuevas líneas de investigación que pueden generarse, las cuales abrirán nuevas alternativas para continuar en la investigación de la felicidad en el trabajo en el área de conocimiento de Organización de Empresas, y en particular en el campo de la gestión de recursos humanos.

Podemos afirmar que la felicidad puede ser un objetivo fundamental para la gran mayoría de las personas, y esta tesis se ha centrado en investigar los antecedentes de la felicidad en el trabajo en el nivel individual. En concreto, se ha propuesto un modelo en el que la inteligencia emocional es capaz de explicar mayores niveles de felicidad en el trabajo, siendo la resiliencia una variable que mejora la capacidad explicativa del modelo, es decir, ejerciendo un papel mediador entre la inteligencia emocional y la felicidad en el trabajo.

Los resultados nos van a permitir contribuir en la literatura sobre felicidad en el trabajo en entornos organizativos, además de continuar con los avances en la investigación en relación a la inteligencia emocional y la resiliencia, conceptos cada vez más presentes en el área de conocimiento de Organización de Empresas.

8.2. Conclusiones sobre las escalas de medida.

8.2.1. Conclusiones sobre las escalas de medida de la inteligencia emocional y la resiliencia.

Con el desarrollo de esta investigación, hemos intentando aportar nuevas relaciones significativas entre los constructos de la inteligencia emocional y la resiliencia, así como la felicidad en el trabajo. En este proceso se hizo uso de escalas de medidas previamente validadas para su posterior análisis mediante un modelo de ecuaciones estructurales basado en mínimos cuadrados parciales (PLS-SEM). Esta metodología ya ha sido puesta en funcionamiento con buenos resultados en áreas como la psicología o la sociología, áreas de conocimiento desde las que también se han analizado algunas de las variables del modelo propuesto. La escala utilizada para medir la inteligencia emocional, fue validada y desarrollada por Wong y Law (2002), creada específicamente con el objetivo de ser usada en contextos laborales. Por otro lado, la medición de la resiliencia se realizó haciendo uso la escala adaptada por Jung y Yoon (2015), la cual fue validada en el sector hotelero, perteneciente también al sector servicios como el nuestro, el sector educativo.

Este trabajo ha contribuido a la literatura relacionada con la inteligencia emocional y la resiliencia aportando nuevas evidencias de que es posible medir ambas variables entre los profesionales del sector educativo público, en concreto los docentes de Educación Secundaria y Formación Profesional. Con ello, hemos ampliado el campo de utilización de estas escalas en el área de conocimiento de Organización de Empresas, ofreciendo nuevas opciones de investigación a través de estos constructos.

8.2.2. Conclusiones sobre la escala de medida de la felicidad en el trabajo.

El número de investigaciones académicas relacionadas con las actitudes positivas requiere de mayores avances en el área de conocimiento de Organización de Empresas, especialmente en relación al concepto de felicidad en el trabajo. Se trata de un concepto que parte fundamentalmente del trabajo de Fisher (2010), la cual impulsó de nuevo el interés en medir y conceptualizar la felicidad en el trabajo. Años más tarde, Salas-Vallina et al., (2017a, 2017b) trabajaron en la validación de una nueva escala capaz de medir la felicidad en el trabajo a partir de las escalas desarrolladas por Allen y Meyer (1990) y Schaufeli et al., (2002), a través de sus tres dimensiones: el compromiso individual, la satisfacción laboral y el compromiso organizacional afectivo.

La escala que ha medido la felicidad en el trabajo fue desarrollada por Salas y Alegre (2018). Versiones previas de esta escala han sido ya validadas en el sector público sanitario y en el sector privado, por lo que la presente tesis aporta nuevas evidencias de su validez en el sector público, al superar sus propiedades psicométricas entre docentes de Educación Secundaria y Formación Profesional. Por lo tanto, a través de esta tesis se amplía el rango de perfiles profesionales, y por tanto el contexto, para el que se puede utilizar científicamente la escala de felicidad en el trabajo.

8.3. Conclusiones de la relación entre inteligencia emocional y la felicidad en el trabajo.

La inteligencia emocional ha sido un concepto cuyo estudio se intensificó hace ya casi tres décadas. Goleman (1995) generó un punto de inflexión en su investigación y vinculación a diversos ámbitos, pero fueron varios años más tarde donde diversos trabajos profundizaron en su posible relación con las diferentes actitudes positivas (Petrides y Furnham, 2000b; Saklofske et al., 2003). Esta tesis revela en primer lugar que la inteligencia emocional tiene un efecto directo y positivo en la felicidad en el trabajo. Este resultado nos lleva a afirmar que aquellos trabajadores que disponen de una mayor inteligencia emocional, generan mayores niveles de felicidad en el trabajo. Era necesario avanzar en el estudio de los antecedentes de la felicidad en el trabajo, y la presente tesis aporta evidencias de la importancia de los recursos personales como elemento a partir del cual los trabajadores pueden ser más felices en el puesto de trabajo. Este resultado es especialmente relevante en el contexto estudiado, contexto caracterizado por un elevado desgaste psicológico, con una constante necesidad de utilizar habilidades sociales, afrontar los problemas de los estudiantes asociados a una etapa de la vida especialmente compleja y que implica el desarrollo de su identidad, sus conocimientos, habilidades y actitudes. Todo parece indicar que los docentes con mayor inteligencia emocional mejoran su calidad de vida en el trabajo, entendida ésta como felicidad en el trabajo. El modelo de Demandas y Recursos (Demerouti et al., 2001), por el cual los recursos laborales pueden dar lugar a un fomento de las actitudes positivas a la vez que las demandas llevarían a mayores niveles de estrés, respaldaría desde un punto de vista teórico a esta primera hipótesis,

considerando que el contexto docente estudiado es un contexto con elevadas demandas (Salanova et al., 2008) y que la inteligencia emocional puede considerarse como un recurso personal que lleva a mayores niveles de felicidad en el trabajo. En este sentido, realizamos una interesante contribución al debate abierto acerca del impacto de los recursos personales en las actitudes personales en el sector público (Kotzé, 2021), mostrando cómo en entornos con altas demandas laborales, existe un efecto significativo y positivo de la inteligencia emocional en la felicidad en el trabajo. Por lo tanto, la inteligencia emocional es un factor decisivo incluso en entornos complejos que conllevan un alto desgaste mental y emocional, para la mejora de la calidad de vida en el trabajo.

8.4. Conclusiones del papel de mediación de la resiliencia en la relación entre la inteligencia emocional y la felicidad en el trabajo.

Con el fin de profundizar en la relación entre inteligencia emocional y felicidad en el trabajo, esta tesis plantea que la resiliencia puede actuar como mecanismo que clarifique ese efecto directo y positivo. La resiliencia puede ser una variable clave que ayude a entender el mecanismo por el cual la inteligencia emocional impacta positivamente en la felicidad en el trabajo. Hasta donde alcanza la revisión de la literatura realizada en esta tesis, son muy escasos los estudios que analizan los antecedentes de la felicidad en el trabajo conceptualizada como *engagement*, satisfacción laboral y compromiso organizativo afectivo entre los profesionales docentes de la Educación Secundaria y la Formación Profesional en el

sector público, y la inteligencia emocional y la resiliencia aportan un modelo de investigación novedoso que aporta un nuevo enfoque al proceso de desarrollo de la felicidad en el trabajo. En este sentido, esta tesis plantea y comprueba empíricamente que la resiliencia tiene un papel mediador en la relación entre la inteligencia emocional y la felicidad en el trabajo. En otras palabras, se ha observado que el efecto de la inteligencia emocional en la felicidad en el trabajo se puede explicar gracias al impacto previo que tiene la inteligencia emocional en la resiliencia. La resiliencia tiene un papel de gran importancia, siendo la que realmente facilitaría la conexión entre la inteligencia emocional y la felicidad en el trabajo. Además, concluimos que la capacidad que tiene la inteligencia emocional de hacer que las personas sean capaces de afrontar entornos hostiles y potencialmente dañinos para su salud mental, e incluso de hacer que salgan reforzados de esa situación, se traduce en mayores niveles de felicidad en el trabajo.

8.5. Implicaciones académicas.

Existe una importante controversia acerca de la capacidad predictiva de la inteligencia emocional en distintas actitudes y comportamientos, quizás debido a la variedad de conceptualizaciones y formas de medir la inteligencia emocional (Schlaegel et al., 2022). Existen dos enfoques fundamentales para medir la inteligencia emocional; aquellos que la consideran como un concepto unidimensional y los estudios que la definen a partir de diferentes dimensiones. Considerar la inteligencia emocional como unidimensional revela claras limitaciones. El hecho de considerar la inteligencia emocional bajo una única dimensión, implica una importante

pérdida de información, ya que no todas las dimensiones pueden influir en el constructo de igual forma. Por otra parte, las investigaciones que han considerado la inteligencia emocional como un constructo de segundo orden multidimensional, con frecuencia han obviado las posibles interrelaciones entre sus dimensiones, y por tanto el grado de potencial multicolinealidad entre ellas. En este sentido, este estudio contribuye a la literatura existente considerando la inteligencia emocional como un constructo multidimensional y analiza la interacción entre sus dimensiones a través del análisis de la multicolinealidad con el fin de asegurar que cada una de las dimensiones tiene una aportación relevante, original y diferenciada al concepto general de inteligencia emocional, a saber, la autoevaluación emocional, la evaluación emocional de otros, la regulación de las emociones, y el uso de las emociones.

En segundo lugar, la relación entre inteligencia emocional y actitudes positivas ha estado dominada por el análisis entre la inteligencia emocional y la satisfacción laboral (Chiva y Alegre, 2008; Lee, 2021; Schlaegel et al., 2022). Sin embargo, se han realizado importantes avances en la conceptualización y medición de actitudes positivas amplias y con mayor capacidad predictiva (Salas-Vallina et al., 2017a, 2017b), como la felicidad en el trabajo, las cuales todavía tienen un amplio recorrido en la investigación en el área de Organización de Empresas, entre otras. La felicidad en el trabajo es un constructo con una sólida base teórica y que ha superado en distintos contextos sus propiedades psicométricas, demostrando una gran capacidad de predicción de distintos comportamientos en el contexto organizativo, como son el comportamiento organizativo cívico (Salas-Vallina et al., 2017b), o la capacidad de

absorción (Salas-Vallina et al., 2020a). En este sentido, esta investigación contribuye en la investigación actual, analizando el impacto de la inteligencia emocional en la felicidad en el trabajo. Hasta la fecha, los estudios centrados en los antecedentes de la felicidad en el trabajo se han focalizado en variables organizativas externas al individuo, como el liderazgo transformacional, la capacidad de aprendizaje organizativo (Salas-Vallina et al., 2017c) o el liderazgo altruista (Salas-Vallina y Alegre, 2018b). En esta investigación se pone el foco en aspectos internos del individuo como supone la inteligencia emocional definida como un recurso personal, de forma que pueda hacer frente con éxito a contextos complejos y agotadores.

En tercer lugar, esta tesis muestra la importancia que tienen las habilidades emocionales (inteligencia emocional) en preparar a la persona para hacer frente a situaciones hostiles. Se trata de una de las contribuciones clave de esta tesis dada la importancia que tiene la resiliencia en incrementar la felicidad en el trabajo de los docentes. De acuerdo con Luthans et al., (2008), la resiliencia es más bien un estado de la persona que una característica inherente, y por ello, puede ser modificable. En este sentido, la resiliencia se ve potenciada por la inteligencia emocional de la persona, por lo que todo indica que las personas capaces de gestionar sus emociones de forma adecuada favorecen el desarrollo de su resiliencia. Todo lo anterior proporciona nuevas evidencias de la importancia de los recursos personales en el trabajo para la mejora de las actitudes positivas, lo que se puede enmarcar dentro de la Teoría de Demandas y Recursos (Demerouti et al., 2001), y clarifica la forma en que estos recursos impactan en la persona. De esta forma, aportamos nuevas evidencias al debate abierto

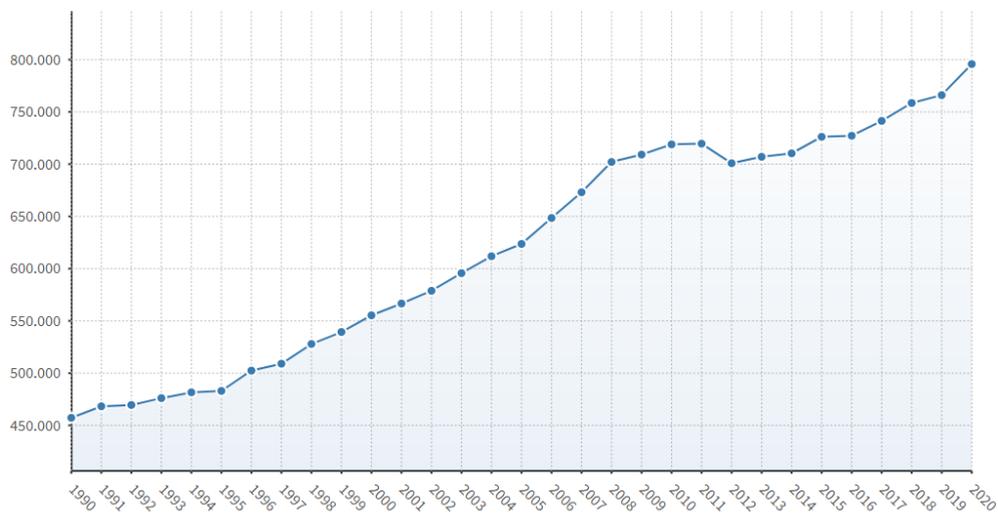
acerca de la importancia de la resiliencia como recurso organizativo clave para el desarrollo de nuevos recursos (Vera et al., 2017) y su impacto en las actitudes positivas.

El objetivo principal de esta tesis ha sido profundizar en los antecedentes de la felicidad en el trabajo en un contexto caracterizado por un elevado estrés y complejidad (Lee et al., 2021). Consideramos que este propósito adquiere aún mayor relevancia en un sector tan estratégico para un país como el de aquellas organizaciones encargadas de transmitir valores y conocimiento a las nuevas generaciones por medio de la educación y la formación.

8.6. Implicaciones prácticas.

En primer lugar, destacamos que el sector educativo no universitario en España dio empleo a casi 800.000 profesionales durante el año 2020 según el Ministerio de Educación y Formación Profesional en España. Por ello, se trata de un sector con un enorme impacto económico y social en nuestro país. A continuación, se muestra en el gráfico 1 la evolución en el número de docentes de niveles no universitarios en España desde el año 1990 hasta el 2020, donde se aprecia una clara tendencia ascendente.

Gráfico 1. Evolución del N.º de docentes de niveles no universitarios en España (1990-2020). (*Fuente: Ministerio de Educación.*)



El modelo propuesto tiene la intención de ampliar el conocimiento sobre los antecedentes a la felicidad en el trabajo de los docentes, y por tanto los resultados obtenidos tendrían importantes implicaciones prácticas no solo en el trabajo de estos profesionales, sino también en el de sus alumnos, a los cuales transmiten conocimientos, habilidades y actitudes. El hecho de conocer que la inteligencia emocional y la resiliencia son determinantes en la mejora de la felicidad en el trabajo, podría conllevar la aplicación de nuevas políticas públicas que fomentaran aquellas actividades formativas entre los docentes que les permitiera profundizar en su autoconocimiento, reflexionar y trabajar sobre estos aspectos. Ser consciente de aquellas medidas que aumentan la felicidad en el trabajo

repercutiría directamente en un mejor clima laboral y facilitaría a los docentes afrontar mejor las posibles situaciones conflictivas que en el día a día pueden sufrir.

Hoy en día, y ante la situación del mercado laboral, ser consciente de la importancia de los empleados para las organizaciones es algo vital. Cuidar de los recursos humanos y su gestión constituye una de las grandes losas que muchas empresas en los últimos años han tenido que hacer frente, en ocasiones, sin conocer los mejores mecanismos o aquellos más efectivos. Parece evidente que la salud de los empleados, tanto psicológica como física, constituye un factor primordial en la capacidad y el nivel de desempeño que cualquier trabajador pudiese desarrollar. Sin embargo, en ocasiones la salud emocional parece no tener la relevancia que por sí misma posee, ya que sus repercusiones son fundamentales para lograr buenos resultados por parte de los trabajadores de cualquier organización. Aquellos empleados felices, verán cómo son capaces de rendir más en sus puestos de trabajo, con mayor motivación y una actitud positiva, y es que el bienestar laboral y la felicidad en el trabajo, son condiciones necesarias para retener al personal, fomentar la creatividad y mejorar el compromiso con la organización. La Administración Pública, por tanto, podría desarrollar programas de desarrollo personal recogiendo las aportaciones plasmadas en esta tesis.

8.7. Limitaciones del estudio y futuras líneas de investigación.

Esta tesis presenta contribuciones clave para el estudio de los recursos personales como antecedentes de la felicidad en el trabajo. Sin embargo, es necesario presentar algunas limitaciones. En primer lugar, el estudio tiene un carácter transversal, lo cual impide llegar a conclusiones de causalidad entre las variables del modelo. Sería interesante que futuras investigaciones midan las variables del modelo planteado a lo largo del tiempo, con el fin de conocer su posible impacto causal. En segundo lugar, las variables las ha contestado el mismo empleado, con lo que pueden llegar a generarse problemas de sesgo. No obstante, se han realizado los test pertinentes y se ha tratado de minimizar este riesgo. En tercer lugar, la población de estudio ha sido los docentes que realizan su labor en aquellos centros públicos de Educación Secundaria y Formación Profesional en la Comunidad Autónoma de Andalucía. Podría resultar interesante observar si los resultados son transferibles a otras organizaciones del sector público o del sector privado. Por otra parte, los conceptos que se han trabajado en esta investigación podrían ser extrapolables al sector industrial. Esto podría ser de especial interés, ya que aquellas organizaciones que localizan sus actividades económicas en este ámbito suponen, y han supuesto, un gran porcentaje de la producción de nuestro país, aunque por debajo del sector servicios.

Consideramos que futuras investigaciones podrían considerar otras variables dependientes como *flow* (Csikszentmihalyi, 1997, 2021), entendido como un estado mental en el cual uno se siente totalmente absorto por la actividad que está realizando, sintiendo placer y disfrutando de la

experiencia. Esta variable podría tener también una gran influencia en la felicidad en el trabajo, ya que la energía y concentración de la mente en este estado se encuentra totalmente dirigida a poner en funcionamiento las habilidades necesarias para poder realizar la tarea propuesta, otorgando una gran satisfacción.

Con este capítulo finalizamos el desarrollo de esta tesis. La felicidad en el trabajo supone un objetivo cada vez más importante para las organizaciones, y fundamental para poder gestionar y retener el capital humano. Las personas buscan desarrollarse profesionalmente en ambientes que les hagan felices, y conocer antecedentes que permitan conseguir o aumentar la felicidad en el trabajo es un ambicioso y complejo propósito, pero que la mano de obra laboral y las investigaciones en organizaciones de empresas valoran cada vez más. En definitiva, y siguiendo al filósofo chino Confucio, “Elige un trabajo que te guste, y no tendrás que trabajar ningún día de tu vida”.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Abraham, R. (2000). The role of job control as a moderator of emotional dissonance and emotional intelligence-outcome relationships. *The Journal of Psychology*, 134(2), 169-184.
- Alfes, K., Veld, M., y Fürstenberg, N. (2021). The relationship between perceived high-performance work systems, combinations of human resource well-being and human resource performance attributions and engagement. *Human Resource Management Journal*, 31(3), 729-752.
- Allen, N. J., y Meyer, J. P. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology*, 63(1), 1-18.
- American Psychological Association. (2014). *The road to resilience*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Arciniega, J. de D. U. (2006). La resiliencia. Una nueva perspectiva en psicopatología del desarrollo. *Revista de Psicodidáctica*, 10(2), 61-80.
- Atkinson, C., y Hall, L. (2011). Flexible working and happiness in the NHS. *Employee Relations*, 33(2), 88-105.
- Augusto-Landa, J. M., López-Zafra, E., y Pulido-Martos, M. (2011). Perceived emotional intelligence and stress coping strategies in primary school teachers: Proposal for an explanatory model with structural equation modelling (SEM). *International Journal of Social Psychology*, 26(3), 413-425.

Avey, J. B., Luthans, F., Smith, R. M., Palmer, N. F., y Avey, L. N. (2010). Impact of positive psychological capital on employee wellbeing over time. *Journal of Occupational Health Psychology*, 15(1), 17-28.

Avey, J. B., Luthans, F., y Jensen, S. M. (2009). Psychological capital: A positive resource for combating employee stress and turnover. *Human Resource Management*, 48(5), 677-693.

Babbie, E. R. (2020). *The practice of social research*. Cengage learning.

Bakker, A. B. (2005). Flow among music teachers and their students: The crossover of peak experiences. *Journal of Vocational Behavior*, 66(1), 26-44.

Bakker, A. B., Demerouti, E., y Verbeke, W. (2004). Using the job demands-resources model to predict burnout and performance. *Human Resource Management: Published in Cooperation with the School of Business Administration, The University of Michigan and in alliance with the Society of Human Resources Management*, 43(1), 83-104.

Bakker, A. B., y Bal, M. P. (2010). Weekly work engagement and performance: A study among starting teachers. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 83(1), 189-206.

Bar-On, R. (1997). *The Emotional Quotient (EQ-i): A Test of Emotional Intelligence*. Toronto: Multi-Health Systems.

- Barlach, L., Limongi-França, A. C., y Malvezzi, S. (2008). The concept of resilience applied to work in organizations. *Interamerican Journal of Psychology*, 42(1), 101-112.
- Barney, J. (1991). Firm resources and sustained competitive advantage. *Journal of Management*, 17(1), 99-120.
- Beckman, C. M., y Stanko, T. L. (2020). It takes three: Relational boundary work, resilience, and commitment among navy couples. *Academy of Management Journal*, 63(2), 411-439.
- Benz, M., y Frey, B. S. (2008). Being independent is a great thing: Subjective evaluations of self-employment and hierarchy. *Economica*, 75(298), 362-383.
- Berman, E. M., y West, J. P. (2008). Managing emotional intelligence in U.S. cities: A study of social skills among public managers. *Public Administration Review*, 68(4), 742-758.
- Blasco-Belled, A., Rogoza, R., Torrelles-Nadal, C., y Alsinet, C. (2020). Emotional intelligence structure and its relationship with life satisfaction and happiness: new findings from the bifactor model. *Journal of Happiness Studies*, 21(6), 2031-2049.
- Boal, K. B., y Whitehead, C. J. (1992). A critique and extension of the stratified systems theory perspective. *Strategic leadership: A multiorganizational-level perspective*, 237-253.
- Boehm, J. K., y Lyubomirsky, S. (2008). Does happiness promote career success? *Journal of Career Assessment*, 16(1), 101-116.

- Bonanno, G. A. (2004). Loss, trauma, and human resilience: Have we underestimated the human capacity to thrive after extremely aversive events? *American Psychologist*, *59*(1), 20-28.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and Loss, Vol. 1: Attachment*. Attachment and Loss. New York: Basic Books.
- Bowling, N. A., Beehr, T. A., Wagner, S. H., y Libkuman, T. M. (2005). Adaptation-level theory, opponent process theory, and dispositions: an integrated approach to the stability of job satisfaction. *The Journal of Applied Psychology*, *90*(6), 1044-1053.
- Brackett, M. A., Palomera, R., Mojsa-Kaja, J., Reyes, M. R., y Salovey, P. (2010). Emotion-regulation ability, burnout, and job satisfaction among British secondary-school teachers. *Psychology in the Schools*, *47*(4), 406-417.
- Brackett, M. A., y Salovey, P. (2006). Measuring emotional intelligence with the Mayer-Salovey-Caruso emotional intelligence test (MSCEIT). *Psicothema*, *18*, 34-41.
- Burke, R. J., Greenglass, E. R., y Schwarzer, R. (1996). Predicting teacher burnout over time: Effects of work stress, social support, and self-doubts on burnout and its consequences. *Anxiety, Stress, y Coping*, *9*(3), 261-275.
- Caplan, R. D. (1975). *Job demands and worker health: Main effects and occupational differences*. US Department of Health, Education, and Welfare, Public Health Service, Center for Disease Control, National Institute for Occupational Safety and Health.

- Capone, V., y Petrillo, G. (2020). Mental health in teachers: Relationships with job satisfaction, efficacy beliefs, burnout and depression. *Current Psychology*, 39(5), 1757-1766.
- Caporale, G. M., Georgellis, Y., Tsitsianis, N., y Yin, Y. P. (2009). Income and happiness across Europe: Do reference values matter? *Journal of Economic Psychology*, 30(1), 42-51.
- Carmeli, A., Friedman, Y., y Tishler, A. (2013). Cultivating a resilient top management team: The importance of relational connections and strategic decision comprehensiveness. *Safety Science*, 51(1), 148-159.
- Chan, D. W. (1998). Stress, coping strategies, and psychological distress among secondary school teachers in Hong Kong. *American Educational Research Journal*, 35(1), 145-163.
- Chen, Z. J., Zhang, X., y Vogel, D. (2011). Exploring the underlying processes between conflict and knowledge sharing: A work-engagement perspective. *Journal of Applied Social Psychology*, 41(5), 1005-1033.
- Chiva, R., y Alegre, J. (2008). Emotional intelligence and job satisfaction: The role of organizational learning capability. *Personnel Review*, 37(6), 680-701.
- Ciarrochi, J., Deane, F. P., y Anderson, S. (2002). Emotional intelligence moderates the relationship between stress and mental health. *Personality and individual differences*, 32(2), 197-209.

- Cicchetti, D., y Blenler, J. A. (2006). A multiple-levels-of-analysis perspective on resilience: Implications for the developing brain, neural plasticity, and preventive interventions. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1094(1), 248-258.
- Clarke, M. (2007). Where to from here? Evaluating employability during career transition. *Journal of Management y Organization*, 13(3), 196-211.
- Clarke, N. (2010). Developing emotional intelligence abilities through team-based learning. *Human Resource Development Quarterly*, 21(2), 119-138.
- Cleavenger, D. J., y Munyon, T. P. (2013). It's how you frame it: Transformational leadership and the meaning of work. *Business Horizons*, 56(3), 351-360.
- Cohen, J. (2006). Social, emotional, ethical, and academic education: Creating a climate for learning, participation in democracy, and well-being. *Harvard educational review*, 76(2), 201-237.
- Cohen, S., Kamarck, T., y Mermelstein, R. (1983). A global measure of perceived stress. *Journal of Health and Social Behavior*, 24(4), 385-396
- Connell, J., Gough, R., McDonnell, A., y Burgess, J. (2014). Technology, work organisation and job quality in the service sector: An introduction. *Labour and Industry: a journal of the social and economic relations of work*, 24(1), 1-8.

- Connolly, J. J., y Viswesvaran, C. (2000). The role of affectivity in job satisfaction: A meta-analysis. *Personality and Individual Differences*, 29(2), 265-281.
- Connor, K. M., y Davidson, J. R. T. (2003). Development of a new resilience scale: The connor-davidson resilience scale (Cd-risc). *Depression and Anxiety*, 18(2), 76-82.
- Cooper, R. K., y Sawaf, A. (1997). Executive EQ: Emotional Intelligence. En *Leadership and Organizations*, Grosset/Putnam, New York, NY. Dearborn.
- Cordovil, C., Crujo, M., Vilariça, P., y Silva, P. C. D. (2011). Resilience in institutionalized children and adolescents. *Acta Médica Portuguesa*, 24(0), 413-418.
- Csikszentmihalyi, M. (1997). Flow and education. *NAMTA journal*, 22(2), 2-35.
- Csikszentmihalyi, M. (2021). Flow: A Component of the Good Life. *Positive Psychology: An International Perspective*, 193-200.
- Cupani, M. (2012). Análisis de Ecuaciones Estructurales: conceptos, etapas de desarrollo y un ejemplo de aplicación. *Revista tesis*, 1(1), 186-199.
- Cutter, S. L., Barnes, L., Berry, M., Burton, C., Evans, E., Tate, E., y Webb, J. (2008). A place-based model for understanding community resilience to natural disasters. *Global Environmental Change*, 18(4), 598-606.

- Damon, W., y Lerner, R. M. (2006). *Handbook of Child Psychology, Theoretical Models of Human Development*. Wiley.
- Datu, J. A. D., King, R. B., y Valdez, J. P. M. (2018). Psychological capital bolsters motivation, engagement, and achievement: Cross-sectional and longitudinal studies. *The Journal of Positive Psychology, 13*(3), 260-270.
- Davies, M., Stankov, L., y Roberts, R. D. (1998). Emotional intelligence: In search of an elusive construct. *Journal of Personality and Social Psychology, 75*(4), 989-1015.
- Day, C., Stobart, G., Sammons, P., Kington, A., Gu, Q., Smees, R., y Mujtaba, T. (2006). Variations in teachers' work, lives and effectiveness. *Final report for the VITAE Project, DfES*.
- Day, D. V. (2000). Leadership development: A review in context. *The Leadership Quarterly, 11*(4), 581-613.
- De la Cuesta González, M. (2004). El porqué de la responsabilidad social corporativa. *Boletín económico de ICE, Información Comercial Española, (2813)*, 45-58.
- Deci, E., y Ryan, R. (2012). Self-determination theory. En P. A. Van Lange A. W. Kruglanski, y E. T. Higgins, *Handbook of theories of social psychology: volume 1* (Vol. 1, pp. 416-437). SAGE Publications Ltd.

- Delhom, I., Gutierrez, M., Lucas-Molina, B., y Meléndez, J. C. (2017). Emotional intelligence in older adults: psychometric properties of the TMMS-24 and relationship with psychological well-being and life satisfaction. *International Psychogeriatrics*, 29(8), 1327-1334.
- Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F., y Schaufeli, W. B. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied psychology*, 86(3), 499-512.
- Demerouti, E., y Bakker, A. B. (2011). The Job Demands-Resources model: Challenges for future research. *SA Journal of Industrial Psychology*, 37(2), 01-09.
- Diamantopoulos, A. (2011). Incorporating formative measures into covariance-based structural equation models. *MIS Quarterly*, 35(2), 335-358.
- Diener, E. (2000). Subjective well-being: the science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist*, 55(1), 34-43.
- Diener, E. (2009). Subjective well-being. *The science of well-being*, 11-58.
- Dijkstra, T. K., y Henseler, J. (2011). Linear indices in nonlinear structural equation models: best fitting proper indices and other composites. *Quality y Quantity*, 45(6), 1505-1518.
- Dimitrov, D. (2012). Sources of meaningfulness in the workplace: A study in the US hospitality sector. *European Journal of Training and Development*, 36, 351-371.

- Dormann, C., y Zapf, D. (2001). Job satisfaction: A meta-analysis of stabilities. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 22(5), 483-504.
- Dotan, H. (2007). *Friendship ties at work: Origins, evolution and consequences for managerial effectiveness*. University of California, Los Angeles.
- Downey, J. A. (2008). Hierarchy and happiness: The influence of emotion on administrative job satisfaction. *Community College Journal of Research and Practice*, 32(8), 597-606.
- Downie, M., Koestner, R., y Chua, S. N. (2007). Political support for self-determination, wealth, and national subjective well-being. *Motivation and Emotion*, 31(3), 174-181.
- Droppert, K., Downey, L., Lomas, J., Bunnett, E. R., Simmons, N., Wheaton, A., ... y Stough, C. (2019). Differentiating the contributions of emotional intelligence and resilience on adolescent male scholastic performance. *Personality and Individual Differences*, 145, 75-81.
- Duckworth, A. L., Quinn, P. D., y Seligman, M. E. P. (2009). Positive predictors of teacher effectiveness. *The Journal of Positive Psychology*, 4(6), 540-547.

- Dugan, J. W., Weatherly, R. A., Girod, D. A., Barber, C. E., y Tsue, T. T. (2014). A longitudinal study of emotional intelligence training for otolaryngology residents and faculty. *JAMA Otolaryngology-Head y Neck Surgery*, 140(8), 720-726.
- Dutton, J. E., y Ragins, B. R. (2017). *Exploring positive relationships at work: Building a theoretical and research foundation*. Psychology Press.
- Edgar, F., Geare, A., Zhang, J. A., y McAndrew, I. (2015). Mutual gains or conflicting outcomes? How HRM benefits professionals. *International Journal of Manpower*, 36(8), 1248-1265.
- Elias, M. J., Tobias, S. E., y Friedlander, B. S. (2011). *Emotionally intelligent parenting: How to raise a self-disciplined, responsible, socially skilled child*. Harmony.
- Enebral, J. (2003). Medidas de la inteligencia emocional de las personas y de las organizaciones. *Revista del conocimiento*, 12. Julio-agosto.
- Escott, K., y Buckner, L. (2013). Improving employment and women's well-being in regeneration programmes. *International Journal of Public Sector Management*, 26(3), 250-263.
- Evermann, J., y Tate, M. (2016). Assessing the predictive performance of structural equation model estimators. *Journal of Business Research*, 69(10), 4565-4582.

- Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2001). ¿Es la inteligencia emocional un adecuado predictor del rendimiento académico en estudiantes? *III Jornadas de Innovación Pedagógica: Inteligencia emocional. Una brújula para el siglo XXI*, 146-157.
- Eysenck, M. (1990). *Happiness: Facts and myths*. Psychology Press.
- Fergus, S., y Zimmerman, M. A. (2005). Adolescent resilience: A framework for understanding healthy development in the face of risk. *Annual Review of Public Health*, 26(1), 399-419.
- Ferrer, L. C., y Guerra, M. L. (2007). Gestión del capital intelectual y residencial en el personal del sector farmacéutico. *CICAG: Revista del Centro de Investigación de Ciencias Administrativas y Gerenciales*, 4(2), 70-85.
- Fineman, S. (2006). On being positive: Concerns and counterpoints. *Academy of Management Review*, 31(2), 270-291.
- Fiorilli, C., Benevene, P., De Stasio, S., Buonomo, I., Romano, L., Pepe, A., y Addimando, L. (2019). Teachers' Burnout: The Role of Trait Emotional Intelligence and Social Support. *Frontiers in Psychology*, 10, 2743-2743.
- Fisher, C. D. (2010). Happiness at work. *International Journal of Management Reviews*, 12(4), 384-412.
- Fletcher, D., y Sarkar, M. (2013). Psychological resilience: A review and critique of definitions, concepts, and theory. *European Psychologist*, 18(1), 12-23.

- Folkman, S., y Moskowitz, J. T. (2000). Positive affect and the other side of coping. *American Psychologist*, 55(6), 647-654.
- Fornell, C. G., y Bookstein, F. L. (1982). Two structural equation models: LISREL and PLS applied to consumer exit-voice theory. *Journal of Marketing Research*, 19(4), 440-452.
- Fornell, C., y Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of marketing research*, 18(1), 39-50.
- Fraser, M. W., Galinsky, M. J., y Richman, J. M. (1999). Risk, protection, and resilience: Toward a conceptual framework for social work practice. *Social Work Research*, 23(3), 131-143.
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218-226.
- Fredrickson, B. L. (2004). The broaden-and-build theory of positive emotions. *Philosophical Transactions of the Royal Society of London. Series B: Biological Sciences*, 359(1449), 1367-1377.
- Fredrickson, B. L., y Joiner, T. (2002). Positive emotions trigger upward spirals toward emotional well-being. *Psychological Science*, 13(2), 172-175.
- Freud, S. (1971). Esquema de psicoanálisis, Obras escogidas, tomo I. Edit. *Ciencia y Técnica*. La Habana.
- Furlong, M. J., Gilman, R., y Huebner, E. S. (2009). *Handbook of Positive Psychology in Schools*. Taylor y Francis.

- Furnham, A., y Petrides, K. V. (2003). Trait emotional intelligence and happiness. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 31(8), 815-823.
- Fusilier, M., y Manning, M. R. (2005). Psychosocial predictors of health status revisited. *Journal of Behavioral Medicine*, 28(4), 347-358.
- Galton, F. (1883). *Inquiries into human faculty and its development*. Macmillan.
- García-Izquierdo, A. L., Ramos-Villagrasa, P. J., y García-Izquierdo, M. (2009). Los Big Five y el efecto moderador de la resistencia en el agotamiento emocional. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 25(2), 135-147.
- García-Vesga, M. C., y Domínguez-de la Ossa, E. (2013). Desarrollo teórico de la Resiliencia y su aplicación en situaciones adversas: Una revisión analítica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, niñez y juventud*, 11(1), 63-77.
- Gardner, H. (1970). Piaget and Lévi-strauss: The quest for mind. *Social Research*, 37(3), 348-365.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Books.
- Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós.

- Garmendia, A., Elorza, U., Aritzeta, A., y Madinabeitia-Olabarria, D. (2021). High-involvement HRM, job satisfaction and productivity: A two wave longitudinal study of a Spanish retail company. *Human Resource Management Journal*, 31(1), 341-357.
- Garnezy, N. (1993). Children in poverty: Resilience despite risk. *Psychiatry*, 56(1), 127-136.
- Georgellis, Y., y Lange, T. (2007). Participation in continuous, on-the-job training and the impact on job satisfaction: Longitudinal evidence from the German labour market. *The International Journal of Human Resource Management*, 18(6), 969-985.
- Ghahramani, S., Jahromi, A. T., Khoshsoroor, D., Seifooripour, R., y Sephrpoor, M. (2019). The relationship between emotional intelligence and happiness in medical students. *Korean Journal of Medical Education*, 31(1), 29-38.
- Gold, A. H., Malhotra, A., y Segars, A. H. (2001). Knowledge management: An organizational capabilities perspective. *Journal of management information systems*, 18(1), 185-214.
- Goldstein, S., Brooks, R., y DeVries, M. (2013). Translating resilience theory for application with children and adolescents by parents, teachers, and mental health professionals. En *Resilience in children, adolescents, and adults* (pp. 73-90). Springer, New York, NY.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. Bantam Books.
- Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. Bantam Books.

- Goodhue, D. L., Lewis, W., y Thompson, R. (2012). Does PLS have advantages for small sample size or non-normal data? *MIS Quarterly*, 36(3), 981-1001.
- Grace, J. B., y Bollen, K. A. (2008). Representing general theoretical concepts in structural equation models: The role of composite variables. *Environmental and Ecological Statistics*, 15(2), 191-213.
- Greene, R. R., y Conrad, A. P. (2002). Basic assumptions and terms. *Resiliency: An integrated approach to practice, policy, and research*, 29-62.
- Grewal, D., y Davidson, H. A. (2008). Emotional intelligence and graduate medical education. *JAMA: The Journal of the American Medical Association*, 300(10), 1200-1202.
- Grotberg, E. (2002). Nuevas tendencias en resiliencia. *Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas*, 27-29.
- Gu, Q., y Day, C. (2007). Teachers' resilience: A necessary condition for effectiveness. *Teaching and Teacher Education*, 23(8), 1302-1316.
- Guilford, J. P. (1959). *Personality*. New York: McGraw-Hill.
- Guilford, J. P. (1967). *The Nature of Human Intelligence*. New York: McGraw-Hill.
- Haenlein, M., y Kaplan, A. M. (2004). A beginner's guide to partial least squares analysis. *Understanding Statistics*, 3(4), 283-297.

- Hair Jr., J.F., Black, W.C., Babin, B.J. and Anderson, R.E. (2009) *Multivariate Data Analysis*. 7th Edition, Prentice Hall, Upper Saddle River.
- Hair, J.F., Hult, G.T.M., Ringle, C. and Sarstedt, M. (2017). *A Primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM)*. Sage Publications, Thousand Oaks, California.
- Hakanen, J. J., Bakker, A. B., y Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology, 43(6)*, 495-513.
- Hakanen, J. J., Schaufeli, W. B., y Ahola, K. (2008). The Job Demands-Resources model: A three-year cross-lagged study of burnout, depression, commitment, and work engagement. *Work y Stress, 22(3)*, 224-241.
- Hales, J., y Williamson, M. G. (2010). Implicit employment contracts: The limits of management reputation for promoting firm productivity. *Journal of Accounting Research, 48(1)*, 51-80.
- Hargreaves, A. (1996). *Profesorado, cultura y postmodernidad: cambian los tiempos, cambia el profesorado*. Ediciones Morata.
- Hargreaves, A., y Fink, D. (2004). The seven principles of sustainable leadership. *Educational leadership, 61(7)*, 8-13.
- Harrison, D. A., Newman, D. A., y Roth, P. L. (2006). How important are job attitudes? Meta-analytic comparisons of integrative behavioral outcomes and time sequences. *Academy of Management Journal, 49(2)*, 305-325.

- Hatch, J. A. (1993). Passing along Teacher Beliefs: A Good Day Is... *Educational Horizons*, 71(2), 109-112.
- Hayes, B., Bonner, A., y Pryor, J. (2010). Factors contributing to nurse job satisfaction in the acute hospital setting: A review of recent literature. *Journal of Nursing Management*, 18(7), 804-814.
- Hen, M., y Sharabi-Nov, A. (2014). Teaching the teachers: Emotional intelligence training for teachers. *Teaching education*, 25(4), 375-390.
- Henderson, N., y Milstein, M. M. (2003). *Resiliency in schools: Making it happen for students and educators*. Corwin press.
- Henseler, J., Ringle, C. M., y Sarstedt, M. (2015). A new criterion for assessing discriminant validity in variance-based structural equation modeling. *Journal of the academy of marketing science*, 43(1), 115-135.
- Herrman, H., Stewart, D. E., Diaz-Granados, N., Berger, E. L., Jackson, B., y Yuen, T. (2011). What is resilience? *The Canadian Journal of Psychiatry*, 56(5), 258-265.
- Higgins, G. O. C. (1994). *Resilient adults: Overcoming a cruel past*. Jossey-Bass.
- Higgs, M., y Dulewicz, V. (2014). Antecedents of well-being: A study to examine the extent to which personality and emotional intelligence contribute to well-being. *The International Journal of Human Resource Management*, 25(5), 718-735.
- Hobfoll, S. E. (1988). *The ecology of stress*. Taylor & Francis.

- Hobfoll, S. E., Halbesleben, J., Neveu, J. P., y Westman, M. (2018). Conservation of resources in the organizational context: The reality of resources and their consequences. *Annual review of organizational psychology and organizational behavior*, 5, 103-128.
- Hodzic, S., Ripoll, P., Bernal, C., y Zenasni, F. (2015). The effects of emotional competences training among unemployed adults: A longitudinal study. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 7(3), 275-292.
- Hooijberg, R., Hunt, J. G., y Dodge, G. E. (1997). Leadership complexity and development of the Leaderplex Model. *Journal of Management*, 23(3), 375-408.
- House, R. J., y Aditya, R. N. (1997). The social scientific study of leadership: Quo vadis? *Journal of Management*, 23(3), 409-473.
- Howard, S., Dryden, J., y Johnson, B. (1999). Childhood Resilience: Review and critique of literature. *Oxford Review of Education*, 25(3), 307-323.
- Hu, L., y Bentler, P. M. (1998). Fit indices in covariance structure modeling: Sensitivity to underparameterized model misspecification. *Psychological Methods*, 3(4), 424-453.
- Iglesias, E. B. (2006). Resiliencia: Definición, características y utilidad del concepto. *Journal of Psychopathology and Clinical Psychology*, 11(3), 125-146.

- Iverson, R. D., Olekalns, M., y Erwin, P. J. (1998). Affectivity, organizational stressors, and absenteeism: A causal model of burnout and its consequences. *Journal of Vocational Behavior*, 52(1), 1-23.
- Jacelon, C. S. (1997). The trait and process of resilience. *Journal of Advanced Nursing*, 25(1), 123-129.
- Jackson, D., Firtko, A., y Edenborough, M. (2007). Personal resilience as a strategy for surviving and thriving in the face of workplace adversity: A literature review. *Journal of Advanced Nursing*, 60(1), 1-9.
- Johnston, C. S., Luciano, E. C., Maggiori, C., Ruch, W., y Rossier, J. (2013). Validation of the German version of the Career Adapt-Abilities Scale and its relation to orientations to happiness and work stress. *Journal of Vocational Behavior*, 83(3), 295-304.
- Judge, T. A., Bono, J. E., Erez, A., y Locke, E. A. (2005). Core self-evaluations and job and life satisfaction: The role of self-concordance and goal attainment. *Journal of Applied Psychology*, 90(2), 257-268.
- Judge, T. A., Heller, D., y Klinger, R. (2008). The dispositional sources of job satisfaction: A comparative test. *Applied Psychology*, 57(3), 361-372.
- Judge, T. A., Thoresen, C. J., Bono, J. E., y Patton, G. K. (2001). The job satisfaction-job performance relationship: A qualitative and quantitative review. *Psychological Bulletin*, 127(3), 376-407.

- Jung, H. S., y Yoon, H. H. (2015). The impact of employees' positive psychological capital on job satisfaction and organizational citizenship behaviors in the hotel. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 27(6), 1135-1156.
- Kahn, W. A. (1990). Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work. *Academy of Management Journal*, 33(4), 692-724.
- Kalawski, J. P., y Haz, A. M. (2003). Y... ¿Dónde está la resiliencia? Una reflexión conceptual. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 37(2), 365-372.
- Kaplan, H. B. (2002). Toward an understanding of resilience. *Resilience and development*, 17-83.
- Karatsoreos, I. N., y McEwen, B. S. (2011). Psychobiological allostasis: Resistance, resilience and vulnerability. *Trends in Cognitive Sciences*, 15(12), 576-584.
- Kashdan, T. B., Biswas-Diener, R., y King, L. A. (2008). Reconsidering happiness: The costs of distinguishing between hedonics and eudaimonia. *The Journal of Positive Psychology*, 3(4), 219-233.
- Kashdan, T. B., Rose, P., y Fincham, F. D. (2004). Curiosity and exploration: Facilitating positive subjective experiences and personal growth opportunities. *Journal of Personality Assessment*, 82(3), 291-305.

- Kesebir, P., y Diener, E. (2009). In pursuit of happiness: Empirical answers to philosophical questions. En E. Diener (Ed.), *The Science of Well-Being: The Collected Works of Ed Diener* (pp. 59-74). Springer Netherlands.
- Khanlou, N., y Wray, R. (2014). A whole community approach toward child and youth resilience promotion: A review of resilience literature. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 12(1), 64-79.
- King, L. A., Hicks, J. A., Krull, J. L., y Del Gaiso, A. K. (2006). Positive Affect and the Experience of Meaning in Life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90(1), 179-196.
- Kobasa, S. C., Maddi, S. R., y Kahn, S. (1982). Hardiness and health: A prospective study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42(1), 168-177.
- Kock, N. (2015). Common method bias in PLS-SEM: A full collinearity assessment approach. *International Journal of e-Collaboration (ijec)*, 11(4), 1-10.
- Kotsou, I., Mikolajczak, M., Heeren, A., Grégoire, J., y Leys, C. (2019). Improving emotional intelligence: A systematic review of existing work and future challenges. *Emotion Review*, 11(2), 151-165.
- Kotzé, M. (2018). The relationship between public service employees' personal resources and psychological well-being. *International Review of Administrative Sciences*.

- Kumar, D. S., y Purani, K. (2018). Model specification issues in PLS-SEM: illustrating linear and non-linear models in hospitality services context. *Journal of Hospitality and Tourism Technology*, 9(3), 338-353.
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Directions for future research. *Educational review*, 53(1), 27-35.
- Lai, K., y Green, S. B. (2016). The problem with having two watches: Assessment of fit when RMSEA and CFI disagree. *Multivariate behavioral research*, 51(2-3), 220-239.
- Larson, M., y Luthans, F. (2006). Potential added value of psychological capital in predicting work attitudes. *Journal of Leadership y Organizational Studies*, 13(2), 75-92.
- Lazarus, R. S. (2000). Toward better research on stress and coping. *American Psychologist*, 55(6), 665-673.
- Lee, H. E. (2005). *Exploration of the relationship between friendship at work and job satisfaction: An application of balance theory*. Michigan State University.
- Lee, H. J. (2021). Relationship between emotional labor and job satisfaction: Testing mediating role of emotional intelligence on South Korean public service employees. *Public Organization Review*, 21(2), 337-353.
- Lee, K., Scandura, T. A., y Sharif, M. M. (2014). Cultures have consequences: A configural approach to leadership across two cultures. *The Leadership Quarterly*, 25(4), 692-710.

- Lee, M. Y., Cho, S., Huy, V. N., y Lee, S. M. (2021). A multilevel analysis of change in emotional exhaustion during high school: Focusing on the individual and contextual factors. *Current Psychology*, *40*(11), 5648-5657.
- Legate, A. E., Hair Jr, J. F., Chretien, J. L., y Risher, J. J. (2021). PLS-SEM: Prediction-oriented solutions for HRD researchers. *Human Resource Development Quarterly*.
- Legree, P. J. (1995). Evidence for an oblique social intelligence factor established with a Likert-based testing procedure. *Intelligence*, *21*(3), 247-266.
- Lindorff, M. (2010). The personal values of tomorrow's workforce: Similarities and differences across sex and nationality. *Journal of Management y Organization*, *16*(3), 353-368
- Linley, P. A., Maltby, J., Wood, A. M., Osborne, G., y Hurling, R. (2009). Measuring happiness: The higher order factor structure of subjective and psychological well-being measures. *Personality and Individual Differences*, *47*(8), 878-884.
- Liu, X. S., y Ramsey, J. (2008). Teachers' job satisfaction: Analyses of the teacher follow-up survey in the United States for 2000-2001. *Teaching and Teacher Education*, *24*(5), 1173-1184.
- Llorens, S., Schaufeli, W., Bakker, A., y Salanova, M. (2007). Does a positive gain spiral of resources, efficacy beliefs and engagement exist? *Computers in Human Behavior*, *23*(1), 825-841.

- Locke, E. A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. *Handbook of industrial and organizational psychology*.
- Lorenz, T., Beer, C., Pütz, J., y Heinitz, K. (2016). Measuring psychological capital: Construction and validation of the compound PsyCap scale (CPC-12). *PloS One*, 11(4).
- Luthans, F. (2002). The need for and meaning of positive organizational behavior. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 23(6), 695-706.
- Luthans, F., Avey, J. B., Avolio, B. J., y Peterson, S. J. (2010). The development and resulting performance impact of positive psychological capital. *Human resource development quarterly*, 21(1), 41-67.
- Luthans, F., Avey, J. B., y Patera, J. L. (2008). Experimental analysis of a web-based training intervention to develop positive psychological capital. *Academy of Management Learning y Education*, 7(2), 209-221.
- Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B., y Norman, S. M. (2007). Positive psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personnel Psychology*, 60(3), 541-572.
- Luthans, F., y Avolio, B. J. (2009). The “point” of positive organizational behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 30(2), 291-307.

- Luthar, S. S., Cicchetti, D., y Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development, 71*(3), 543-562.
- Luthar, S. S., y Cicchetti, D. (2000). The construct of resilience: Implications for interventions and social policies. *Development and psychopathology, 12*(4), 857-885.
- Lyubomirsky, S., y Lepper, H. S. (1999). A measure of subjective happiness: Preliminary reliability and construct validation. *Social Indicators Research, 46*(2), 137-155.
- Macey, W. H., y Schneider, B. (2008). The meaning of employee engagement. *Industrial and Organizational Psychology, 1*(1), 3-30.
- Maddi, S. R., y Hightower, M. (1999). Hardiness and optimism as expressed in coping patterns. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research, 51*(2), 95-105.
- Magnano, P., Craparo, G., y Paolillo, A. (2016). Resilience and Emotional Intelligence: which role in achievement motivation. *International Journal of Psychological Research, 9*(1), 9-20.
- Manassero, M. A., García Buades, E., Torrens, G., Ramis, C., Vázquez, Á., y Ferrer Pérez, V. A. (2005). Burnout en la enseñanza: Aspectos atribucionales. *Journal of Work and Organizational Psychology, 21*(1-2), 89-105.
- Manciaux, M. (2001). Resilience: A Look That Inspires Life. *Études, 395*(10), 321-330.

- Mao, H.-Y., Hsieh, A.-T., y Chen, C.-Y. (2012). The relationship between workplace friendship and perceived job significance. *Journal of Management y Organization*, 18(2), 247-262.
- Mao, H.-Y., y Hsieh, A.-T. (2012). Organizational level and friendship expectation at work. *Asian Business y Management*, 11(4), 485-506.
- Marina, J. A. (2012). Resiliencia y vulnerabilidad. *Brújula para educadores*, XVI (9), 723-727.
- Martin, A., y Njoroge, W. (2005). Resilience and vulnerability: Adaptation in the context of childhood adversities. *American Journal of Psychiatry*, 162(8), 1553-1554.
- Martinez-Pons, M. (1997). The relation of emotional intelligence with selected areas of personal functioning. *Imagination, Cognition and Personality*, 17(1), 3-13.
- Martínez, R. M. (2011). Ingeniería de la Resiliencia: Nueva tendencia en la gestión de la Seguridad Laboral. *Seguridad y salud en el trabajo*, 63, 13-19.
- 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.
- Maslow, A. H. (1954). *Motivation and personality*. New York: Harper.
- Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American psychologist*, 56(3), 227-238.

- Masten, A. S. (2007). Resilience in developing systems: Progress and promise as the fourth wave rises. *Development and Psychopathology*, *19*(3), 921-930.
- Masten, A. S. (2021). Resilience in developmental systems. *Multisystemic Resilience: Adaptation and Transformation in Contexts of Change*, 113-134.
- Masten, A. S., Best, K. M., y Garmezy, N. (1990). Resilience and development: Contributions from the study of children who overcome adversity. *Development and Psychopathology*, *2*(4), 425-444.
- Masten, A. S., y Coatsworth, J. D. (1998). The development of competence in favorable and unfavorable environments: Lessons from research on successful children. *American Psychologist*, *53*(2), 205-220.
- Mattingly, V., y Kraiger, K. (2019). Can emotional intelligence be trained? A meta-analytical investigation. *Human Resource Management Review*, *29*(2), 140-155.
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., y Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, *27*(4), 267-298.
- Mayer, J. D., DiPaolo, M., y Salovey, P. (1990). Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: A component of emotional intelligence. *Journal of Personality Assessment*, *54*(3-4), 772-781.
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R., y Sitarenios, G. (2001). Emotional intelligence as a standard intelligence. *Emotion*, *1*(3), 232-242.

- Mayer, J. D., y Geher, G. (1996). Emotional intelligence and the identification of emotion. *Intelligence*, 22(2), 89-113.
- Mayer, J. D., y Salovey, P. (1995). Emotional intelligence and the construction and regulation of feelings. *Applied and Preventive Psychology*, 4(3), 197-208.
- Mayer, J. D., y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators*. New York: Basic Book. 3-31.
- Mayer, J., Salovey, P., y Caruso, D. (2000). *Emotional intelligence as zeitgeist, as personality, and as a standard intelligence*. Handbook of emotional intelligence.
- McAllister, M., y McKinnon, J. (2009). The importance of teaching and learning resilience in the health disciplines: A critical review of the literature. *Nurse Education Today*, 29(4), 371-379.
- McCubbin, L. D., y McCubbin, H. I. (2013). Resilience in ethnic family systems: A relational theory for research and practice. En D. S. Becvar (Ed.), *Handbook of Family Resilience* (pp. 175-195). Springer, New York.
- McVicar, A. (2016). Scoping the common antecedents of job stress and job satisfaction for nurses (2000-2013) using the job demands-resources model of stress. *Journal of nursing management*, 24(2), E112-E136.

- Menezes, V. D. L. C., Fernández, B. C., Hernández, L. M., Ramos, F. C., y Contador, I. C. (2006). Resilience and the burnout-engagement model in formal caregivers of the elderly. *Psicothema, 18(4)*, 791-796.
- Mérida-López, S., Extremera, N., Quintana-Orts, C., y Rey, L. (2019). In pursuit of job satisfaction and happiness: Testing the interactive contribution of emotion-regulation ability and workplace social support. *Scandinavian Journal of Psychology, 60(1)*, 59-66.
- Merino Soto, C., Lunahuaná-Rosales, M., y Pradhan, R. K. (2016). Validación estructural del Wong-Law Emotional Intelligence Scale (WLEIS): estudio preliminar en adultos. *Liberabit, 22(1)*, 103-110.
- Meyer, J. P., Stanley, D. J., Herscovitch, L., y Topolnytsky, L. (2002). Affective, continuance, and normative commitment to the organization: A meta-analysis of antecedents, correlates, and consequences. *Journal of Vocational Behavior, 61(1)*, 20-52.
- Meyer, J. P., Stanley, L. J., y Vandenberg, R. J. (2013). A person-centered approach to the study of commitment. *Human Resource Management Review, 23(2)*, 190-202.
- Meyer, J. P., y Allen, N. J. (1997). *Commitment in the workplace: Theory, research, and application*. Sage publications.
- Meyer, J. P., y Gagne, M. (2008). Employee engagement from a self-determination theory perspective. *Industrial and organizational psychology, 1(1)*, 60-62.

- Michaelson, C. (2011). Whose responsibility is meaningful work? *Journal of Management Development*, 30(6), 548-557.
- Moorman, R. H. (1993). The influence of cognitive and affective based job satisfaction measures on the relationship between satisfaction and organizational citizenship behavior. *Human Relations*, 46(6), 759-776.
- Morgeson, F. P., y Humphrey, S. E. (2006). The Work Design Questionnaire (WDQ): Developing and validating a comprehensive measure for assessing job design and the nature of work. *Journal of Applied Psychology*, 91(6), 1321-1339.
- Morin, A. J. S., Meyer, J. P., McInerney, D. M., Marsh, H. W., y Ganotice, F. A. (2015). Profiles of dual commitment to the occupation and organization: Relations to well-being and turnover intentions. *Asia Pacific Journal of Management*, 32(3), 717-744.
- Mowday, R. T., Steers, R. M., y Porter, L. W. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 14(2), 224-247.
- Muchiri, M. K., Cooksey, R. W., y Walumbwa, F. O. (2012). Transformational and social processes of leadership as predictors of organisational outcomes. *Leadership y Organization Development Journal*, 33(7), 662-683.
- Mumford, M. D., Zaccaro, S. J., Harding, F. D., Jacobs, T. O., y Fleishman, E. A. (2000). Leadership skills for a changing world: Solving complex social problems. *The Leadership Quarterly*, 11(1), 11-35.

- Mustafa, L., y Amjad, S. (2011). Emotional intelligence determining work attitudes and outcomes of university teachers: Evidence from Pakistan. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*, 2(10), 240-259.
- Nieto, S. (2003). *What keeps teachers going?* Teachers College Press.
- Nikolaou, I., y Tsaousis, I. (2002). Emotional intelligence in the workplace: exploring its effects on occupational stress and organizational commitment. *The international journal of organizational analysis*, 10(4), 327-342.
- Nikolova, M., y Graham, C. (2014). Employment, late-life work, retirement, and well-being in Europe and the United States. *IZA Journal of European Labor Studies*, 3(1), 1-30.
- Nitzl, C., y Chin, W. W. (2017). The case of partial least squares (PLS) path modeling in managerial accounting. *Journal of Management Control*, 28(2), 137-156.
- O'Reilly, C. A., Chatman, J., y Caldwell, D. F. (1991). People and organizational culture: A profile comparison approach to assessing person-organization fit. *Academy of Management Journal*, 34(3), 487-516.
- Oberst, U., Gallifa, J., Farriols, N., y Vilaregut, A. (2009). Training emotional and social competences in higher education: The seminar methodology. *Higher Education in Europe*, 34(3-4), 523-533.

- Oerlemans, W. G., y Bakker, A. B. (2018). Motivating job characteristics and happiness at work: A multilevel perspective. *Journal of Applied Psychology, 103*(11), 1230-1241.
- Ogbonnaya, C., y Messersmith, J. (2019). Employee performance, well-being, and differential effects of human resource management subdimensions: Mutual gains or conflicting outcomes? *Human Resource Management Journal, 29*(3), 509-526.
- Ojeda, S., Melillo, A., Grotberg, E. H., y de Paladini, M. A. (2001). *Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas*. Editorial Paidós.
- Ollier-Malaterre, A. (2010). Contributions of work-life and resilience initiatives to the individual/organization relationship. *Human Relations, 63*(1), 41-62.
- Ong, A. D., Bergeman, C. S., Bisconti, T. L., y Wallace, K. A. (2006). Psychological resilience, positive emotions, and successful adaptation to stress in later life. *Journal of Personality and Social Psychology, 91*(4), 730-749.
- Oswald, M., Johnson, B., y Howard, S. (2003). Quantifying and evaluating resilience-promoting factors: Teachers' beliefs and perceived roles. *Research in Education, 70*(1), 50-64.
- Paek, S., Schuckert, M., Kim, T. T., y Lee, G. (2015). Why is hospitality employees' psychological capital important? The effects of psychological capital on work engagement and employee morale. *International Journal of Hospitality Management, 50*, 9-26.

- Pal, I., Galinsky, E., y Kim, S. (2021). Employee health and well-being after a crisis - re-imagining the role of workplace inclusion. *Community, Work & Family*, 25(1), 30-62.
- Palmer, B., Donaldson, C., y Stough, C. (2002). Emotional intelligence and life satisfaction. *Personality and Individual Differences*, 33(7), 1091-1100.
- Pan, J., y Zhou, W. (2015). How do employees construe their career success: An improved measure of subjective career success. *International Journal of Selection and Assessment*, 23(1), 45-58.
- Panter-Brick, C. (2014). Health, risk, and resilience: Interdisciplinary concepts and applications. *Annual Review of Anthropology*, 43(1), 431-448.
- Parker, R. S., Haytko, D. L., y Hermans, C. M. (2009). Individualism and collectivism: Reconsidering old assumptions. *Journal of International Business Research*, 8(1), 127-139.
- Peccei, R., y Van De Voorde, K. (2019). Human resource management-well-being-performance research revisited: Past, present, and future. *Human Resource Management Journal*, 29(4), 539-563.
- Perez-Escoda, N., Filella, G., Alegre, A., y Bisquerra, R. (2012). Developing the Emotional Competence of Teachers and Pupils in School Contexts. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(3), 1183-1208.
- Peterson, C., y Park, N. (2009). Classifying and Measuring Strengths of Character. *Oxford handbook of positive psychology*, 25.

- Petrides, K. V., y Furnham, A. (2000a). Gender differences in measured and self-estimated trait emotional intelligence. *Sex Roles*, 42(5), 449-461.
- Petrides, K. V., y Furnham, A. (2000b). On the dimensional structure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 29(2), 313-320.
- Pfeffer, J. (1994). Competitive advantage through people. *California Management Review*, 36(2), 9-28.
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Lee, J. Y., y Podsakoff, N. P. (2003). Common Method Biases in Behavioral Research: A Critical Review of the Literature and Recommended Remedies. *Journal of Applied Psychology*, 88(5), 879-903.
- Porter, L. W., Steers, R. M., Mowday, R. T., y Boulian, P. V. (1974). Organizational commitment, job satisfaction, and turnover among psychiatric technicians. *Journal of Applied Psychology*, 59(5), 603-609.
- Poseck, B. V., Baquero, B. C., y Jiménez, M. L. V. (2006). La experiencia traumática desde la psicología positiva: Resiliencia y crecimiento post-traumático. *Papeles del psicólogo*, 27(1), 40-49.
- Prince-Embury, S. (2015). Assessing personal resiliency in school settings: The resiliency scales for children and adolescents. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 25(1), 55-65.

- Rego, A., y Cunha, M. P. (2009). How individualism-collectivism orientations predict happiness in a collectivistic context. *Journal of Happiness Studies*, 10(1), 19-35.
- Resnick, L., Levine, J., y Teasley, S.D. (1991). *Perspectives on Socially Shared Cognition*. Washington, DC: American Psychological Association.
- 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-e2087.
- Richardson, G. E., Neiger, B. L., Jensen, S., y Kumpfer, K. L. (1990). The resiliency model. *Health Education*, 21(6), 33-39.
- Ringle, C. M., Sarstedt, M., Mitchell, R., y Gudergan, S. P. (2020). Partial least squares structural equation modeling in HRM research. *The International Journal of Human Resource Management*, 31(12): 1617-1643.
- Rioli, L., y Savicki, V. (2003). Information system organizational resilience. *Omega*, 31(3), 227-233.
- Roberts, R. D., Zeidner, M., y Matthews, G. (2001). Does emotional intelligence meet traditional standards for an intelligence? Some new data and conclusions. *Emotion*, 1(3), 196-231.
- Rodríguez-Sánchez, A., Guinot, J., Chiva, R., y López-Cabrales, Á. (2021). How to emerge stronger: Antecedents and consequences of organizational resilience. *Journal of Management y Organization*, 27(3), 442-459.

- Rubin, A., y Babbie, R. (2016). *Empowerment Series: Research Methods for Social Work*. Cengage Learning.
- Ruckdeschel, K., y van Haitsma, K. (2004). A workshop for nursing home staff: Recognizing and responding to their own and resident's emotions. *Gerontology y Geriatrics Education*, 24(3), 39-51.
- Rue, L. D. (1976). The Quest for Mind: Piaget, Levi-Strauss, and the Structuralist Movement. *International Philosophical Quarterly*, 16(2), 254-255.
- Ruiz, M. A., Pardo, A., y San Martín, R. (2010). Modelos de ecuaciones estructurales. *Papeles del psicólogo*, 31(1), 34-45.
- Rutter, M. (2012). Resilience as a dynamic concept. *Development and psychopathology*, 24(2), 335-344.
- Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual review of psychology*, 52(1), 141-166.
- Ryff, C. D. (1995). Psychological well-being in adult life. *Current Directions in Psychological Science*, 4(4), 99-104.
- Saklofske, D. H., Austin, E. J., y Minski, P. S. (2003). Factor structure and validity of a trait emotional intelligence measure. *Personality and Individual Differences*, 34(4), 707-721.
- Saks, A. M. (2006). Antecedents and consequences of employee engagement. *Journal of Managerial Psychology*, 21(7), 600-619.

- Salanova, M., Martínez, I. M., Schaufeli, W., y Lorente Prieto, L. (2008). Extension of the Job Demands-Resources model in the prediction of burnout and engagement among teachers over time. *Psicothema*, 20(3), 354-360.
- Salas-Vallina, A., Alegre, J., y Fernández Guerrero, R. (2018). Happiness at work in knowledge-intensive contexts: Opening the research agenda. *European Research on Management and Business Economics*, 24(3), 149-159.
- Salas-Vallina, A., Alegre, J., y Fernández, R. (2017a). On the road to happiness at work (HAW): Transformational leadership, organizational learning capability and happiness at work. *Personnel Review*, 46(2), 314-338.
- Salas-Vallina, A., Alegre, J., y Fernandez, R. (2017b). Happiness at work and organisational citizenship behaviour: is organisational learning a missing link? *International Journal of Manpower*, 38(3), 470-488.
- Salas-Vallina, A., López-Cabrales, Á., Alegre, J., y Fernández, R. (2017c). On the road to happiness at work (Haw): Transformational leadership and organizational learning capability as drivers of HAW in a healthcare context. *Personnel Review*, 46(2), 314-338.
- Salas-Vallina, A., Pozo-Hidalgo, M., y Monte, P. G. (2020a). High involvement work systems, happiness at work (HAW) and absorptive capacity: a bathtub study. *Employee Relations*, 42(4), 949-970.

- Salas-Vallina, A., Simone, C., y Fernández-Guerrero, R. (2020b). The human side of leadership: Inspirational leadership effects on follower characteristics and happiness at work (HAW). *Journal of Business Research*, 107, 162-171.
- Salas-Vallina, A., y Alegre, J. (2018a). Happiness at work: Developing a shorter measure. *Journal of Management y Organization*, 27(3), 460-480.
- Salas-Vallina, A., y Alegre, J. (2018b). Unselfish leaders? Understanding the role of altruistic leadership and organizational learning on happiness at work (HAW). *Leadership and Organization Development Journal*, 39(5), 633-649.
- Salas-Vallina, A., Alegre, J., y López-Cabrales, Á. (2021). The challenge of increasing employees' well-being and performance: How human resource management practices and engaging leadership work together toward reaching this goal. *Human Resource Management*, 60(3), 333-347.
- Salovey, P., Mayer, J., Goldman, S., Turvey, C., y Palfai, T. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. *Emotion, disclosure, and Health*, 125-154.
- 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(5), 611-627.

- Salovey, P., Woolery, A., y Mayer, J. D. (2001). Emotional intelligence: Conceptualization and measurement. *Blackwell handbook of social psychology: Interpersonal processes*, 279-307.
- Salovey, P., y Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211.
- 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(3), 276-285.
- Sarstedt, M., Hair, J. F., Ringle, C. M., Thiele, K. O., y Gudergan, S. P. (2016). Estimation issues with PLS and CBSEM: Where the bias lies! *Journal of Business Research*, 69(10), 3998-4010.
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Romá, V., y Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3(1), 71-92.
- Schaufeli, W. B., y Bakker, A. B. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: A multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior*, 25(3), 293-315.
- Scherer, S. (2009). The social consequences of insecure jobs. *Social Indicators Research*, 93(3), 527-547.

- Schimmack, U., Radhakrishnan, P., Oishi, S., Dzokoto, V., y Ahadi, S. (2002). Culture, personality, and subjective well-being: Integrating process models of life satisfaction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(4), 582-593.
- Schlaegel, C., Engle, R. L., y Lang, G. (2022). The unique and common effects of emotional intelligence dimensions on job satisfaction and facets of job performance: an exploratory study in three countries. *The International Journal of Human Resource Management*, 33(8), 1562-1605.
- Schneider, T. R., Lyons, J. B., y Khazon, S. (2013). Emotional intelligence and resilience. *Personality and Individual Differences*, 55(8), 909-914.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J., y Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25(2), 167-177.
- Scoville, M. C. (1942). Wartime tasks of psychiatric social workers in Great Britain. *American Journal of Psychiatry*, 99(3), 358-363.
- Seligman, M. E. (2002). Positive psychology, positive prevention, and positive therapy. En C. R. Snyder y S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 3–9). Oxford University Press.

- Sharpley, C. F., Dua, J. K., Reynolds, R., y Acosta, A. (1995). The direct and relative efficacy of cognitive hardiness, type a behaviour pattern, coping behaviour and social support as predictors of stress and ill-health. *Scandinavian Journal of Behaviour Therapy*, 24(1), 15-29.
- Shmueli, G., Sarstedt, M., Hair, J. F., Cheah, J. H., Ting, H., Vaithilingam, S., y Ringle, C. M. (2019). Predictive model assessment in PLS-SEM: guidelines for using PLSpredict. *European Journal of Marketing*, 53(11), 2322-2347.
- Siegal, M., y McDonald, T. (2004). Person-organization value congruence, burnout and diversion of resources. *Personnel Review*, 33(3), 291-301.
- Silla, I., De Cuyper, N., Gracia, F. J., Peiró, J. M., y De Witte, H. (2009). Job insecurity and well-being: Moderation by employability. *Journal of Happiness Studies*, 10(6), 739-751.
- Simmons, B. L. (2014). Organizational characteristics of happy organizations. *Wellbeing: A Complete Reference Guide*, 1-18.
- Snell, S. A., y Dean, J. W. (1992). Integrated manufacturing and human resource management: A human capital perspective. *Academy of Management Journal*, 35(3), 467-504.
- Sora, B., Caballer, A., y Peiró, J. M. (2010). The consequences of job insecurity for employees: The moderator role of job dependence. *International Labour Review*, 149(1), 59-72.

- Sosik, J. J., Kahai, S. S., y Piovoso, M. J. (2009). Silver bullet or voodoo statistics? A primer for using the partial least squares data analytic technique in group and organization research. *Group & Organization Management, 34(1)*, 5-36.
- Sosik, J. J., y Megerian, L. E. (1999). Understanding leader emotional intelligence and performance: The role of self-other agreement on transformational leadership perceptions. *Group & Organization Management, 24(3)*, 367-390.
- Southwick, S. M., Douglas-Palumberi, H., y Pietrzak, R. H. (2014). Resilience. En *Handbook of PTSD: Science and practice, 2nd ed* (pp. 590-606). The Guilford Press.
- Spain, J. S., Eaton, L. G., y Funder, D. C. (2000). Perspective on personality: The relative accuracy of self-versus others for the prediction of emotion and behavior. *Journal of Personality, 68(5)*, 837-867.
- Spearman, C. (1927). The abilities of man: Their nature and measurement. *Journal of Philosophical Studies, 2(8)*, 557-560.
- Staines, G. L., y Quinn, R. P. (1979). American Workers Evaluate the Quality of Their Jobs. *Monthly Labor Review, 102(1)*, 3-12.
- Stajkovic, A. D., y Luthans, F. (1998). Social cognitive theory and selfefficacy: Going beyond traditional motivational and behavioral approaches. *Organizational Dynamics, 26(4)*, 62-74.
- Sternberg, R. J. (1985). *Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence*. CUP Archive.

- Sternberg, R. J. (1997a). Managerial intelligence: Why IQ isn't enough. *Journal of Management*, 23(3), 475-493.
- Sternberg, R. J. (1997b). The concept of intelligence and its role in lifelong learning and success. *American Psychologist*, 52(10), 1030-1037.
- Strauss, A., y Corbin, J. M. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Sage Publications, Inc.
- Sudibjo, N., y Sutarji, T. (2020). The roles of job satisfaction, well-being, and emotional intelligence in enhancing the teachers' employee engagements. *Management Science Letters*, 10(11), 2477-2482.
- Sutton, R. E., y Wheatley, K. F. (2003). Teachers' emotions and teaching: A review of the literature and directions for future research. *Educational Psychology Review*, 15(4), 327-358.
- Tadić, M., Bakker, A. B., y Oerlemans, W. G. M. (2013). Work happiness among teachers: A Day reconstruction study on the role of self-concordance. *Journal of School Psychology*, 51(6), 735-750.
- Tarcan, G. Y., Tarcan, M., y Top, M. (2017). An analysis of relationship between burnout and job satisfaction among emergency health professionals. *Total Quality Management & Business Excellence*, 28(11-12), 1339-1356.
- Taris, T. W., Horn, J. E. V., Schaufeli, W. B., y Schreurs, P. J. G. (2004). Inequity, burnout and psychological withdrawal among teachers: A dynamic exchange model. *Anxiety, Stress, y Coping*, 17(1), 103-122.

- Taştan, S., Küçük, B. A., y İşıaçık, S. (2020). Towards enhancing happiness at work with the lenses of positive organizational behavior: The roles of psychological capital, social capital and organizational trust. *Postmodern Openings*, 11(2), 192-225.
- Tatarkiewicz, W. (1966). Happiness and time. *Philosophy and Phenomenological Research*, 27(1), 1-10.
- Taylor, C., Farver, C., y Stoller, J. K. (2011). Perspective: Can emotional intelligence training serve as an alternative approach to teaching professionalism to residents? *Academic Medicine*, 86(12), 1551-1554.
- Teece, D. J., Pisano, G., y Shuen, A. (1997). Dynamic capabilities and strategic management. *Strategic management journal*, 18(7), 509-533.
- Terman, L. M. (1916). *The measurement of intelligence: An explanation of and a complete guide for the use of the Stanford revision and extension of the Binet-Simon Intelligence Scale*. Houghton, Mifflin and Company.
- Thorndike, E. L. (1920). Intelligence and its uses. *Harper's Magazine*, 140, 227-235.
- Thurstone, L. L. (1960). *The Nature of Intelligence*. Cambridge: Harvard University Press.
- Tugade, M. M., y Fredrickson, B. L. (2004). Resilient individuals use positive emotions to bounce back from negative emotional

- experiences. *Journal of personality and social psychology*, 86(2), 320-333.
- Turk, D. C., Meeks, S., y Turk, L. M. (1982). Factors contributing to teacher Stress: implication for research, prevention, and remediation. *Behavioral Counseling Quarterly*, 2(1), 3-25.
- Turner, R., y Lloyd-Walker, B. (2008). Emotional intelligence (EI) capabilities training: Can it develop EI in project teams? *International Journal of Managing Projects in Business*, 1(4), 512-534.
- Van Katwyk, P. T., Fox, S., Spector, P. E., y Kelloway, E. K. (2000). Using the job-related affective well-being scale (Jaws) to investigate affective responses to work stressors. *Journal of Occupational Health Psychology*, 5(2), 219-230.
- Vanistendael, S., y Lecomte, J. (2002). *La felicidad es posible: despertar en niños maltratados la confianza en sí mismos: construir la resiliencia*. Gedisa Editorial.
- Vera, M., Rodríguez-Sánchez, A. M., y Salanova, M. (2017). May the force be with you: Looking for resources that build team resilience. *Journal of Workplace Behavioral Health*, 32(2), 119-138.
- Vernon, P. (1971). *The Structure of Human Abilities*. London: Methuen.
- Vygotsky, L. S., y Cole, M. (1978). *Mind in society: Development of higher psychological processes*. Harvard university press.

- Wagnild, G. M., y Young, H. M. (1993). Development and psychometric evaluation of the Resilience Scale. *Journal of Nursing Measurement, 1*(2), 165-178.
- Waller, M. A. (2001). Resilience in ecosystemic context: Evolution of the concept. *American Journal of Orthopsychiatry, 71*(3), 290-297.
- Warr, P. (2011). *Work, happiness, and unhappiness*. Psychology Press.
- Warr, P., y Inceoglu, I. (2012). Job engagement, job satisfaction, and contrasting associations with person-job fit. *Journal of Occupational Health Psychology, 17*(2), 129-138.
- Waters, E., y Sroufe, L. A. (1983). Social competence as a developmental construct. *Developmental Review, 3*(1), 79-97.
- Webb, K. S. (2009). Why emotional intelligence should matter to management: a survey of the literature. *SAM Advanced Management Journal, 74*(2), 32-42.
- Wechsler, D. (1955). *Wechsler adult intelligence scale*. Archives of Clinical Neuropsychology.
- Wei, S., Shujuan, Z., y Qibo, H. (2011). Resilience and social support as moderators of work stress of young teachers in engineering college. *Procedia Engineering, 24*, 856-860.
- Wenger, E. (1999). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge university press.

- Werner, E. E. (1989). High-risk children in young adulthood: A longitudinal study from birth to 32 years. *American journal of Orthopsychiatry*, 59(1), 72-81.
- Werner, E. E., y Smith, R. S. (1992). *Overcoming the odds: High risk children from birth to adulthood*. Cornell University Press.
- Wernerfelt, B. (1984). A resource-based view of the firm. *Strategic management journal*, 5(2), 171-180.
- Willaby, H. W., Costa, D. S. J., Burns, B. D., MacCann, C., y Roberts, R. D. (2015). Testing complex models with small sample sizes: A historical overview and empirical demonstration of what partial least squares (PLS) can offer differential psychology. *Personality and Individual Differences*, 84, 73-78.
- Wilson, M. G., Dejoy, D. M., Vandenberg, R. J., Richardson, H. A., y Mcgrath, A. L. (2004). Work characteristics and employee health and well-being: Test of a model of healthy work organization. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 77(4), 565-588.
- Windle, M. (2002). Critical conceptual and measurement issues in the study of resilience. *Resilience and Development*, 161-176.
- Wold, H. (1980). Model construction and evaluation when theoretical knowledge is scarce: Theory and application of partial least squares. En *Evaluation of econometric models* (pp. 47-74). Academic Press.

- Wolin, S., y Wolin, S. (1995). Resilience among youth growing up in substance-abusing families. *Pediatric Clinics*, 42(2), 415-429.
- 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(3), 243-274.
- Wright, M. O. D., Masten, A. S., y Narayan, A. J. (2013). Resilience processes in development: Four waves of research on positive adaptation in the context of adversity. En *Handbook of resilience in children* (pp. 15-37). Springer, Boston, MA.
- Wright, P. M., McMahan, G. C., y McWilliams, A. (1994). Human resources and sustained competitive advantage: A resource-based perspective. *The International Journal of Human Resource Management*, 5(2), 301-326.
- Wright, S. L. (2005). *Loneliness in the workplace*. University of Canterbury, New Zealand.
- Xanthopoulou, D., Bakker, A. B., Demerouti, E., y Schaufeli, W. B. (2007). The role of personal resources in the job demands-resources model. *International journal of stress management*, 14(2), 121-141.
- Yıldırım, M., y Tanrıverdi, F. Ç. (2021). Social support, resilience and subjective well-being in college students. *Journal of Positive School Psychology*, 5(2), 127-135.
- Youssef, C. M., y Luthans, F. (2007). Positive organizational behavior in the workplace: The impact of hope, optimism, and resilience. *Journal of Management*, 33(5), 774-800.

- Yuan, K. H., y Hayashi, K. (2003). Bootstrap approach to inference and power analysis based on three test statistics for covariance structure models. *British Journal of Mathematical and Statistical Psychology*, 56(1), 93-110.
- Yunker, G. W., y Yunker, B. D. (2002). Primal leadership: Realizing the power of emotional intelligence. *Personnel Psychology*, 55(4), 1030-1033.
- Zaccaro, S. J., Mumford, M. D., Connelly, M. S., Marks, M. A., y Gilbert, J. A. (2000). Assessment of leader problem-solving capabilities. *The Leadership Quarterly*, 11(1), 37-64.
- Zeidner, M., Matthews, G., y Roberts, R. D. (2004). Emotional intelligence in the workplace: A critical review. *Applied Psychology*, 53(3), 371-399.
- Zeitz, G. (1990). Age and work satisfaction in a government agency: A situational perspective. *Human relations*, 43(5), 419-438.
- Zigarmi, D., Nimon, K., Houson, D., Witt, D., y Diehl, J. (2009). Beyond engagement: Toward a framework and operational definition for employee work passion. *Human Resource Development Review*, 8(3), 300-326.
- Zusne, L. (1957). *Names in the History of Psychology*. New York: John Wiley y Sons.
- Zwetsloot, G., y Pot, F. (2004). The business value of health management. *Journal of Business Ethics*, 55(2), 115-124.

Zysberg, L., Orenshtein, C., Gimmon, E., y Robinson, R. (2017). Emotional intelligence, personality, stress, and burnout among educators. *International Journal of Stress Management*, 24(1), 122-136.

ÍNDICES COMPLEMENTARIOS

ÍNDICE DE GRÁFICOS.

Gráfico 1. Evolución del N.º de docentes de niveles no universitarios en España (1990-2020).	178
--	-----

ÍNDICE DE FIGURAS.

Figura 1. Modelo teórico propuesto.19
Figura 2. Dimensiones de la felicidad en el trabajo.34
Figura 3. Modelo de relaciones propuesto.131
Figura 4. Resultados del modelo PLS.157

ÍNDICE DE TABLAS.

Tabla 1. Número de centros participantes por provincias.	147
Tabla 2. Medias, desviaciones estándar y correlaciones.	158
Tabla 3. Resultados del modelo de medida.	160
Tabla 4. Validez discriminante (HTMT).	161
Tabla 5. VIF.	162
Tabla 6. Evaluación de hipótesis.	163
Tabla 7. Capacidad explicativa del modelo.	164

ANEXOS

ANEXO A - MEDIDA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL.

Medida extraída de Wong y Law (2002). Cada ítem tiene 5 respuestas posibles en una escala Likert de 1 a 5.

Self-emotion appraisal (SEA)

- 1. I have a good sense of why I have certain feelings most of the time.*
- 2. I have good understanding of my own emotions.*
- 3. I really understand what I feel.*
- 4. I always know whether or not I am happy.*

Others' emotion appraisal (OEA)

- 5. I always know my friends' emotions from their behavior.*
- 6. I am a good observer of others' emotions.*
- 7. I am sensitive to the feelings and emotions of others.*
- 8. I have good understanding of the emotions of people around me.*

Use of emotion (UOE)

- 9. I always set goals for myself and then try my best to achieve them.*
- 10. I always tell myself I am a competent person.*
- 11. I am a self-motivated person.*
- 12. I would always encourage myself to try my best.*

Regulation of emotion (ROE)

- 13. I am able to control my temper and handle difficulties rationally.*
- 14. I am quite capable of controlling my own emotions.*
- 15. I can always calm down quickly when I am very angry.*
- 16. I have good control of my own emotions.*

ANEXO B - MEDIDA DE LA FELICIDAD EN EL TRABAJO.

Medida extraída de Salas-Vallina y Alegre (2018a). Cada ítem tiene 5 respuestas posibles en una escala Likert de 1 a 5.

1. *At my job, I feel strong and vigorous.*
2. *I am enthusiastic about my job.*
3. *I get carried away when I am working.*
4. *How satisfied are you with the nature of the work you perform?*
5. *How satisfied are you with the pay you receive for your job?*
6. *How satisfied are you with the opportunities which exist in this organization for advancement [promotion]?*
7. *I would be very happy to spend the rest of my career with this organization.*
8. *I feel emotionally attached' to this organization.*
9. *I feel a strong sense of belonging to my organization.*

ANEXO C - MEDIDA DE LA RESILIENCIA.

Medida extraída de Jung y Yoon (2015). Cada ítem tiene 5 respuestas posibles en una escala Likert de 1 a 5.

PPC9 = When I have a setback at work, I have trouble recovering from it and moving on.

PPC10 = I usually take stressful things at work in stride.

PPC11 = I quickly get over and recover from being startled.

PPC12 = I can get through difficult times at work because I have experienced difficulty before.