



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

Adaptación y propiedades psicométricas del UWES S en
escolares de secundaria de Lima

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

Licenciado en Psicología

AUTORES:

Angulo Mondragón, Luciana Yanet (ORCID: 0000-0003-0097-5249)

Huamán Fuertes, Víctor Daniel (ORCID: 0000-0003-3188-0533)

ASESOR:

Mg. Rodas Vera, Nikolai Martin (ORCID: 0000-0001-6740-3099)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Psicométrica

LIMA-PERÚ

2020

Dedicatoria

A Mercedes mi madre y amiga que con su ejemplo me dio impulso a seguir adelante a pesar de las grandes dificultades.

A mis padres, Oswaldo y Marisol quienes a lo largo de mi vida velaron por mi bienestar y educación siendo mi apoyo en todo momento.

Agradecimiento

A Dios por darnos fuerzas y voluntad para realizar la investigación.

A la universidad Cesar Vallejo por dar la oportunidad a miles de jóvenes de formarse profesionalmente.

Al asesor por su exigencia a presentar una buena investigación.

Índice de contenidos

Carátula.....	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen.....	vii
Abstract.....	viii
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO.....	5
III.METODOLOGÍA.....	9
3.1 Tipo y Diseño de investigación.....	9
3.2 Variable y Operacionalización.....	9
3.3 Población, muestra y muestreo.....	10
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	12
3.5 Procedimiento	13
3.6 Método de análisis de datos.....	14
3.7 Aspectos éticos	17
IV. RESULTADOS.....	18
V. DISCUSIÓN	26
VI. CONCLUSIONES	29
VII. RECOMENDACIONES	30
REFERENCIAS.....	31
ANEXOS	42

Índice de tablas

Tabla 1. Caracterización sociodemográfica de la muestra (n=200)	11
Tabla 2. Adaptación de UWES S versión 17	18
Tabla 3. Evidencia de validez de contenido por medio del criterio de pertinencia, relevancia y claridad del UWES S 17	20
Tabla 4. Análisis descriptivos de las puntuaciones del UWES S 17.....	21
Tabla 5. Índice de ajuste de dos modelos de la Escala UWES S 17.....	22
Tabla 6. Cargas factoriales y correlación entre factores de la Escala UWES S versión 17 (Modelo 2).....	24
Tabla 7. Consistencia interna de la Escala UWES S versión 17	25
Tabla 8. Matriz de operacionalización de variable Engagement	49
Tabla 9. Análisis descriptivo de los datos de la prueba piloto	52
Tabla 10. Jueces expertos que participaron en la adaptación del UWES S 17	53
Tabla 11. Jueces expertos que participaron en las evidencias de Validez basada en el contenido del UWES S 17	54

Índice de figuras

Figura 1: Permiso de autor.....	51
---------------------------------	----

Resumen

El presente estudio, tuvo como objetivo determinar las propiedades psicométricas de Utrecht Work Engagement Scale (UWES S) adaptada en estudiantes de secundaria de Lima. La muestra estuvo conformada por 200 estudiantes de los niveles 1° a 5° de secundaria, entre las edades 12 a 18 años. En primer lugar, se adaptó a nivel conceptual y cultural siguiendo las sugerencias de jueces expertos, para luego evaluar las evidencias de la validez basada en el contenido, hallando valores adecuados. Posteriormente, se analizaron las evidencias de la validez por estructura interna, se probaron dos modelos de tres factores relacionados, siendo el segundo el que encontró un mejor ajuste para la población objetivo, para ello se eliminaron cinco ítems, quedando doce ítems finalmente. Se analizaron las evidencias de confiabilidad mediante la estrategia de consistencia interna, hallando valores adecuados en los coeficientes alfa y omega.

Palabras clave: Engagement, Propiedades Psicométricas, UWES S, Adaptación.

Abstract

The present study aimed to determine the psychometric properties of the Utrecht Work Engagement Scale (UWES S) adapted in secondary school students from Lima. The sample consisted of 200 students from levels 1 to 5 of secondary school, between the ages of 12 and 18 years. In the first place, it was adapted at a conceptual and cultural level following the suggestions of expert judges, to then evaluate the evidence of content-based validity, finding adequate values. Subsequently, the evidence of validity by internal structure was analyzed, two models of three related factors were tested, the second being the one that found a better fit for the target population, after the elimination of five items, leaving twelve items. Finally, the evidence of reliability was analyzed using the internal consistency strategy, finding good values in the alpha and omega coefficients.

Keywords: Engagement, Psychometric Properties, UWES S, Adaptation.

I. INTRODUCCIÓN

El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2018), menciona que la tasa de deserción escolar en el mundo en los últimos diez años se ha mantenido sin disminuir tanto en niños como en adolescentes de 6 a 15 años, también indica que 123 millones desertaron en la última década.

Además, las razones que hay para que un estudiante abandone sus estudios secundarios son muy diversos, sin embargo, existen causas que se vuelven frecuentes, como baja económica, problemas familiares, etc. (Alarcón, 2016). Es necesario recalcar que la educación básica regular es de suma importancia porque es uno de los pilares formadores del ser humano, donde se aprende, trasmite valores, costumbres y los conocimientos básicos para afrontar estudios superiores (Martens, 2017). Hay que mencionar, además que la educación básica es formadora para la vida, el trabajo y la convivencia democrática (Sota, 2005). Otros motivos de deserción académica son la falta de vigor, absorción y dedicación, que son dimensiones de la variable engagement (Schaufeli & Bakker, 2003).

El engagement como bien define Schaufeli (como se citó en Juárez, 2015) en una entrevista, “es básicamente un estado en el que las personas están en el trabajo y se sienten muy energizados, se sienten muy dedicados a lo que están haciendo y también están involucrados en su trabajo (...)”. Así mismo *Vigor*, se refiere a altos niveles de energía cuando trabajan. *Dedicación*, es sentirse entusiasmado y orgulloso por su labor, y por último está la *Absorción*, es el estar contento de involucrarse en su trabajo (Schaufeli & Bakker, 2003).

Con respecto a las investigaciones del engagement académico se han desarrollado fundamentalmente en Holanda, con el fin de comprender qué tan identificados se sienten los estudiantes con sus estudios superiores (Aspee, Gonzales & Cavieres, 2018). En Perú y Latinoamérica existen pocas investigaciones sobre engagement estudiantil (Aspee, Gonzales & Cavieres, 2018).

A su vez el engagement académico tiene un impacto positivo con la variable rendimiento académico, pues los altos niveles de engagement en un alumno dan

resultado calificaciones altas (Parra, 2010). Otra investigación menciona que la autoeficacia se correlaciona de manera positiva con el engagement en las variables vigor y dedicación, de tal modo que el estudiante con un alto nivel de engagement tiene confianza en su propia capacidad para lograr resultados trazados (Pérez, et al., 2018). Otra investigación menciona que el engagement está asociado a estudiantes motivados a nuevos retos, mayor predisposición a aprendizajes nuevos, y tiene efectos positivos en la salud (Suarez & Mendoza, 2014). Se suscitó al engagement como predictor de la felicidad orientado al sentimiento de logro, investigación que se dio en estudiantes universitarios debido al interés de la institución educativa de tener educandos apasionados con sus estudios (Davey, 2017).

Para la medición del engagement académico es importante utilizar un instrumento válido y confiable, para facilitar la detección de estudiantes con bajo engagement para que así el docente realice intervenciones oportunas y se evite actividades que no favorecen el bienestar académico. (Medrano, Moretti & Ortiz, 2015).

Por lo tanto, el presente estudio busca conseguir la validez y confiabilidad del UWES S adaptado para el contexto escolar, tomando en cuenta que no existe medición del engagement en esta población.

A su vez el instrumento que mide el engagement es el Utrecht Word engagement scale (UWES), creado por Wilmar Schaufeli, quien redactó un cuestionario que en un inicio tenía 24 ítems y utilizado en trabajadores (Schaufeli & Bakker, 2003). Luego de una evaluación psicométrica rigurosa de dos muestras, una de trabajadores y otra de estudiantes dieron como resultado 7 ítems inconsistentes y fueron eliminados, dando paso a la versión de 17 ítems (Schaufeli & Bakker, 2003).

Además, esta versión es la más fiable, ya que ha sido utilizada para la realización de estudios en más de trece países (Sánchez, 2019). Así mismo las investigaciones posteriores continuaron y surgieron las versiones de 15 ítems y la más reciente de 9 ítems, y hasta el momento el UWES es una investigación preliminar (Schaufeli & Bakker, 2003).

En el Perú la deserción académica es muy frecuente, esto genera que se incremente el número de adolescentes desocupados y propensos a realizar conductas de riesgo, como consumo de drogas, delincuencia, adicción a los video juegos, etc. (Notejane, et al., 2018). Así también las organizaciones encargadas de velar por los intereses del niño y adolescente no atacan el problema de raíz, centrados en problemas ya establecidos mas no en prevenir la deserción de estudiantes (King,2006), también para muchos educadores le es difícil entender que los educandos no solo se identifican con una buena infraestructura o profesores bien capacitados si no también con un clima estudiantil positivo y la cultura de la institución (Place,2012).Si bien existen estudios del engagement en organizaciones del rubro industrial, hay pocos estudios acerca del engagement académico de la básica regular, esto podría dar otro punto de vista sobre que hace posible la deserción escolar. Esta realidad motiva a realizar esta investigación.

A su vez la pregunta general se plantea de la siguiente manera:

¿Cuáles son las propiedades psicométricas del Utrecht Work Engagement Scale (UWES S) adaptado en escolares de secundaria de Lima?

Las preguntas específicas son las siguientes:

¿Cuáles son las evidencias de validez basadas en el contenido del Utrecht Work Engagement Scale (UWES S) adaptado en escolares de secundaria de Lima?

¿Cuáles son las evidencias de validez basadas en la estructura interna del Utrecht Work Engagement Scale (UWES S) adaptado en escolares de secundaria de Lima?

¿Cuáles son los niveles de confiabilidad por consistencia interna del Utrecht Work Engagement Scale (UWES S) adaptado en escolares de secundaria de Lima?

A nivel social la investigación ayudo a realizar intervenciones tempranas para superar problemáticas y fortalecer habilidades de motivación internas ya desarrolladas. Una persona motivada en sus estudios tiene una mejor participación en su comunidad.

En cuanto al nivel práctico la adaptación del instrumento UWES S, en dicha población ayudó a medir, evaluar, diagnosticar el nivel de engagement y así tener una mejor perspectiva de cómo realizar intervenciones oportunas y prevenciones con la población de escolares nivel secundario.

Con respecto al nivel metodológico, en la investigación se utilizó la adaptación y exploración de las propiedades psicométricas del UWES S en escolares de secundaria de Lima, basándose en las normas internacionales (APA, AERA, NCME,2014) donde se seguirán procedimientos objetivos para tal fin. Además, contribuyó como modelo para futuras investigaciones a nivel metodológico (Moreland, Robertson, Primoff y Most, 2000).

Por último, a nivel teórico se evaluó la pertinencia del modelo de tres factores, vigor, absorción y dedicación.

A su vez la investigación se plantea el siguiente objetivo general:

Determinar las propiedades psicométricas del Utrecht Work Engagement Scale (UWES S) adaptado en escolares de secundaria de Lima.

Los objetivos específicos quedan planteados de la siguiente manera:

Determinar las evidencias de validez basadas en el contenido del Utrecht Work Engagement Scale (UWES S) adaptado en escolares de secundaria de Lima.

Analizar las evidencias de validez basadas en la estructura interna del Utrecht Work Engagement Scale (UWES S) adaptado en escolares de secundaria de Lima.

Determinar el nivel de confiabilidad por consistencia interna del Utrecht Work Engagement Scale (UWES S) adaptado en escolares de secundaria.

II. MARCO TEÓRICO

La primera adaptación para estudiantes universitarios se llamó UWES S, se realizó en Holanda y se empleó el cuestionario de 17 ítems, utilizado en una población 527, los ítems del UWES S presentaron una distribución normal, tanto en la asimetría como curtosis (Schaufeli & Bakker, 2003). Se midió su confiabilidad mediante el alfa de cronbach y obtuvo un puntaje .60 para vigor y $\geq .70$ en absorción y dedicación, siendo un instrumento recién desarrollado (Schaufeli, & Bakker, 2003). En cuanto a la estructura interna del instrumento se realizó el análisis factorial confirmatorio (Schaufeli & Bakker, 2003). Donde los índices de ajustes fueron los siguientes, GFI .89, RNSEA .08 y CFI .85 (Schaufeli & Bakker, 2003). Así mismo existen pocos estudios psicométricos de las propiedades del UWES S, razón por lo cual resulta engorroso buscar datos estadísticos (Medrano, Moretti & Ortiz, 2014).

En una investigación en España se aplicó la versión de 17 ítems del UWES S a 373 estudiantes de,196 de educación primaria, 85 de inicial y 92 de secundaria provenientes de dos universidades del norte y sur de dicho país (Cachón, Lara, Zagalaz, López & Gonzales, 2017). Con respecto a la asimetría y curtosis sus resultados fueron de -2, +2 presentando buena distribución (Cachón, Lara, Zagalaz, López & Gonzales, 2017). Luego se procedió a utilizar el análisis factorial exploratorio verificando si los participantes proceden de poblaciones con la misma varianza y si justifica buena adecuación muestral, se utilizó el estadístico de Bartlett [$3475.6(Df=136; p= 0.000010)$] y KMO .93 (Cachón, Lara, Zagalaz, López & Gonzales, 2017). Para el análisis factorial confirmatorio se usó los índices de ajuste y los valores del CFI y TLI $\geq .9$, RAMSEA $\leq .8$ y SRMR $\leq .05$ (Cachón, Lara, Zagalaz, López & Gonzales, 2017). Por último, la confiabilidad reportó .876 para predisposición a estudiar que es equivalente a vigor y dedicación y .867 para satisfacción en los estudios semejante a absorción según el investigador. (Cachón, Lara, Zagalaz, López & Gonzales, 2017).

En cuanto a las investigaciones a nivel nacional encontramos a (Moreno, 2019) En Trujillo realizó una investigación en estudiantes de una universidad privada, con una muestra de 722 estudiantes con edades que oscilan entre los

18 y 25 años del 1° al 12° de 10 escuelas profesionales. Los índices de validez de constructo mediante el método ítem total e ítem escala dieron un resultado de .422 a .724. (Moreno, 2019). Con respecto a la estructura interna se utilizó el análisis factorial confirmatorio evidenciando los siguientes índices de ajuste, CMIN/ gl 4.66, RMR .070 que son los índices de ajuste globales, GFI .991, AGFI .988 que son índices de ajuste comparativos, PRATIO .853 y PNFI .841 que son índices de ajustes de parsimonia. (Moreno, 2019) La confiabilidad de consistencia interna es de .912, mientras que para los factores dedicación .852, vigor .793 y para absorción .772. (Moreno, 2019).

En cuanto a la base teórica de la variable engagement tiene fundamentos en la psicología positiva, esta a su vez se basa en propuestas humanistas y con perspectiva enfocada a la salud y no en la enfermedad (Schaufeli & Bakker, 2003). Así, la psicología positiva estudia las emociones positivas como la felicidad, la alegría, amor y fortalezas como el optimismo, la creatividad, la gratitud, la sabiduría o la resiliencia (Contreras & Esguerra, 2006). A su vez la psicología positiva busca mejorar la calidad de vida de las personas y previene la incidencia de enfermedades psicológicas (Contreras & Esguerra, 2006). En el ámbito educativo el objetivo de la psicología positiva es generar estrategias que favorezcan la experiencia emocional positiva del estudiante para que así se sienta motivado al momento de realizar cualquier actividad relacionada con sus estudios (Contreras & Esguerra, 2006).

Existen también teorías relacionadas a la variable a estudiar como lo es la de los dos factores: Herzberg (como se citó en Chiavenato, 2009), que resalta el papel motivacional que genera los recursos para el bienestar de los trabajadores: “factores higiénicos, que viene hacer las condiciones de trabajo en la que se desarrolla el colaborador ,condiciones físicas, el salario, las políticas de la organización, , el clima laboral, las relaciones entre la dirección y los empleados, las oportunidades de crecimiento, la relación con los colegas, etc.” (p.23).

Llevado al ámbito académico el factor higiénico serían las condiciones donde se desarrolla el educando, como infraestructura, el clima académico, relaciones con los docentes, oportunidades, etc.

También menciona al factor motivacional, que están relacionados con las actividades que el empleado lleva a cabo y hace referencia a los logros, reconocimientos independencia laboral, valoración de un individuo (Manso, 2002).

Además, también se encontró la teoría de construir emociones positivas: Según Fredrickson (como se cita en Salanova, Schaufeli, Xanthopoulou & Bakker, 2010) “las emociones positivas como la alegría y el entusiasmo permite ampliar los pensamientos y acciones de los colaboradores para que construyan sus recursos personales, físicos, intelectuales, sociales y psicológicos, que permitirá desarrollar sus habilidades y adquirir nuevos aprendizajes” (p.124). Según lo citado por el autor y relacionándolo con el ámbito académico, es importante que se realicen actividades que generen emociones positivas, como clases más dinámicas y menos aburridas o campañas que generen estas emociones, para que así los estudiantes se sientan más entusiasmados, su desempeño sea el óptimo y nivel de engagement sea alto.

Como se menciona de manera sucinta es importante explicar qué es el burnout, ya que es el polo opuesto al engagement (Schaufeli, & Bakker, 2003).

El Burnout genera en las personas aparte de problemas físicos, emocionales también traen problemas en el aspecto social, ya sea en la familia, amigos y/o en los estudios (Aldrete, Pando, Aranda & Balcázar, 2003). Las personas al no tener un nivel engagement adecuado, tienden a desarrollar conductas negativas, ya sea problemas de adaptación generando un clima académico nefasto terminando por abandonar sus estudios, a esto se le denomina también el síndrome del quemado (Aldrete, Pando, Aranda & Balcázar ,2003). El burnout se caracteriza por manifestar agotamiento, cinismo y baja eficacia profesional (Maslach, 2009).

Otras teorías a explorar es la de modelo de demandas y recursos laborales que llevadas al ámbito académico se entendería de la siguiente manera, las demandas estudiantiles requieren de aspectos físicos y psicológicos del educando para llevar a cabo sus actividades asignadas (Demerouti, Bakker, Nachreiner & Schaufeli ,2001). Si por lo contrario son sometidos a un alto índice de demandas podría verse afectada su salud y bienestar dificultando su

desempeño. Para ello el estudiante debe sentirse cómodo con los recursos brindados por la institución educativa donde estudia (Demerouti, Bakker, Nachreiner & Schaufeli ,2001).

Para que los estudiantes tengan un nivel alto de engagement con respecto a sus estudios es necesario desarrollar recursos fundamentales como buena infraestructura, profesores capacitados, actividades integradoras, etc. (Bakker & Leiter, 2010). De no existir un equilibrio entre las demandas y recursos podría dar inicio a la disminución del engagement y apertura al agotamiento (Bakker & Leiter, 2010).

III.METODOLOGÍA

3.1 Tipo y Diseño de investigación

El tipo de investigación es aplicada, porque sirvió para adquirir nuevos conocimientos apoyándose en teorías y que se dirigieron hacia un objetivo práctico específico, a su vez generó soluciones a un problema que se está manifestando en el entorno (CONCYTEC,2018).

Esta investigación el diseño es no experimental, porque la variable no será manipulada, sino que solo se observó y analizó tal y como en su contexto (Ato, López & Benavente, 2013). Es instrumental porque se analizó las propiedades psicométricas de un instrumento de medición psicológica (Ato, López & Benavente, 2013).

Es transversal porque la aplicación del instrumento de medición se dio en un determinado momento (Ato, López & Benavente, 2013).

3.2 Variable y Operacionalización

Variable: Engagement

Definición teórica:

Siguiendo a (Schaufeli & Bakker, 2003) trasladando al ámbito educativo el Engagement se define como: “Es un estado mental positivo, satisfactorio y relacionado a los estudios, caracterizado por vigor, absorción y dedicación. Más que un estado específico y momentáneo, el engagement se refiere a un estado afectivo – cognitivo más persistente e influyente que no está enfocado sobre un objeto, evento, individuo o conducta en particular”.

Definición operacional:

Es una variable de naturaleza cuantitativa y se mide a través de la Escala Utrecht Work Engagement en estudiantes (Schaufeli & Bekker, 2003).

Dimensiones:

Además, vigor, Siguiendo a (Schaufeli & Bakker, 2003) trasladando al ámbito educativo se define como: “Altos niveles de energía y resiliencia, gran

voluntad de dedicar el esfuerzo a los estudios y la persistencia ante las dificultades”. Absorción, considerando a (Schaufeli & Bakker, 2003) trasladando al ámbito educativo se define como: “Estar totalmente concentrado y felizmente inmerso en los estudios de tal manera que el tiempo pasa rápidamente y se experimenta desagrado por tener que dejar los estudios”. Por último, dedicación, Siguiendo a (Schaufeli & Bakker, 2003) trasladando al ámbito educativo se define como “Estar fuertemente involucrado en los estudios y experimentar una sensación de entusiasmo, inspiración, orgullo y reto”.

Indicadores:

Los autores no reportan indicadores

Escala de medición:

La escala de medición que presenta el instrumento utilizado en la investigación es de tipo ordinal porque se asignara a los elementos medidos un número que permite ordenar las respuestas (coronado,2007).

3.3 Población, muestra y muestreo

Población:

La población es el conjunto de individuos u objetos que tienen ciertas características o propiedades similares de las cuales se requiere conocer información que se desea estudiar (Icart, Fuentelsoz & Pulpon, 2006). Además, la población debe situarse de manera precisa por sus características de contenido, lugar y tiempo (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). Para la presente investigación se hizo uso de una población accesible en participantes de colegios estatales y particulares del nivel secundario de los grados de 1^a a 5^o de la ciudad de Lima.

Muestra:

Con respecto a la muestra es un subconjunto de elementos que pertenecen a un conjunto definido (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). Así mismo una muestra representativa es aquella que tiene todas o casi todas las características de su universo (López, 2004). Hay que mencionar además que las muestras pequeñas tienen mayores probabilidades de factores inestables, por lo tanto, sus

resultados son poco fiables (Pérez & Medrano, 2010). Así mismo la muestra debe ser de gran tamaño a partir de unos doscientos individuos en adelante para así tener mejor resultados, evidenciar mayor índice de seguridad (Pérez & Medrano, 2010). La muestra estuvo constituida por 200 escolares que oscilan dentro en las edades entre 12 y 18 (M= 14.51), en la tabla 1 se muestra la distribución respecto a sexo y grados.

- **Criterios de inclusión:** Se tomó en cuenta a adolescentes de 12 a 18 años, que se encuentren estudiando actualmente en el colegio de nivel secundario de básica regular de la ciudad de Lima.

Criterios de exclusión: No se tomó en cuenta a personas que estén fuera del rango de edad referido, tampoco se consideró dentro de la investigación a los alumnos de la básica alternativa y especial, por último, no se tomó en cuenta a los estudiantes que se encuentren fuera de la ciudad de Lima y que hayan desertado de sus centros **Muestreo:**

Tabla 1. Caracterización sociodemográfica de la muestra (n=200)

	<i>f</i>	%
Sexo		
Hombre	87	43.3
Mujer	113	56.2
Grado		
1°	28	13.9
2°	15	7.5
3°	72	35.8
4°	36	17.9
5°	49	24.4

Nota: *f*: Frecuencia; %: Porcentaje

En cuanto al muestreo, es la técnica empleada para la selección de unidades de análisis o de investigación que formara la muestra de la población (López, 2004). El tipo de muestreo que se utilizó para la investigación fue el no probabilístico por conveniencia porque la elección de la muestra no responde a

la probabilidad sino a las características del estudio (Hernández, Fernández & Baptista, 2014).

Unidad de análisis:

Se refiere la entidad principal que se está analizando en un estudio (Picón & Melian, 2014). En la investigación la unidad de análisis es un estudiante de secundaria de la básica regular, de colegios estatales y particulares con edades de entre 12 y 18 años de la ciudad de Lima.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Una vez que tenemos el diseño de investigación terminado y la muestra precisa el siguiente criterio consiste en la recolección de datos y el medio que se utilizó es el instrumento de medición UWES-S, escala que mide la variable engagement (Hernández, Fernández & Baptista, 2010). El cual fue creado por Wilmar Schaufeli y sus colaboradores en el 2003, de procedencia holandesa (Schaufeli & Bekker, 2003). La escala que se tomó en cuenta es la de 17 ítems pertenecientes a tres dimensiones: vigor donde se encuentran los ítems 1, 4, 8, 12, 15, 17, dedicación que le corresponde 2, 5, 7, 10, 13 por último absorción con 3, 6, 9, 11, 14, 16 (Schaufeli & Bekker, 2003). Su aplicación es individual como grupal, siendo la escala tipo Likert con 7 alternativas de respuesta: nunca, casi nunca, algunas veces, regularmente, bastantes veces, casi siempre y siempre, las cuales se puntúan del 0 al 6 (Schaufeli & Bekker, 2003).

En cuanto al análisis por estructura interna se realizó el análisis factorial confirmatorio, donde se observaron los índices de ajustes de los tres factores, vigor, Absorción y dedicación (Schaufeli & Bekker, 2003). Con los siguientes resultados de, índice de bondad de ajuste (GFI) .89, índice de bondad de ajuste corregido (AGFI) .86, raíz del residuo cuadrático promedio de aproximación (RMSEA) .08, y por último el índice de bondad de ajuste comparativo (CFI) .85 (Schaufeli & Bekker, 2003).

Con respecto a la confiabilidad del UWES S, se consideró la consistencia interna (Schaufeli & Bekker, 2003). Se consideró el método de consistencia interna, tomando en cuenta el coeficiente α donde la dimensión vigor puntuó .60, dedicación .70, absorción .70 y el puntaje total de .93 (Schaufeli & Bekker, 2003).

3.5 Procedimiento

El primer paso que se dio fue la búsqueda del instrumento que mide la variable para el proyecto de investigación. Para la recogida de información del constructo elegido se investigó en plataformas fidedignas, luego se pidieron los permisos pertinentes a los autores del instrumento para realizar la respectiva adaptación psicométrica del UWES S (Muñiz, Elousa & Hamblenton, 2013). Es importante mencionar que el autor original es quien autorizará la adaptación de su creación [Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (OMPI), 2016].

El siguiente paso será la realización de las adaptaciones, es necesario mencionar que la adaptación son cambios que se hacen a la prueba original [American Educational Research Association (Aera), American Psychological Association (Apa) & National Council on Measurement in Education (Ncme), 2014]. La primera adaptación que se realizó fue la conceptual, la cual hace referencia a que el constructo a evaluar tenga significados equivalentes al original y que sean entendidos por la población a la que se pretende adaptar (Elousa, Mujica, Almeida & Hermosilla, 2014).

También se hizo un parafraseo de manera lógica y conveniente de los ítems que hacen hincapié a estudiantes universitarios y adecuándolos a estudiantes de secundaria (Elousa, Mujica, Almeida & Hermosilla, 2014). Para esto se contó con el formato de revisión de adaptación el cual se ha evaluado por tres expertos (Ventura-León, 2019).

Del mismo modo se realizó la adaptación cultural que es entendida como el proceso a seguir en la verificación del idioma, costumbres, adaptado para una población específica, es posible que se realice cambios de los ítems para mayor entendimiento (Babero, Villa & Holgado, 2008), debido a que el instrumento original era dirigido a estudiantes universitarios por lo que era necesario adecuarlo al nivel de estudiantes de secundaria.

También se elaboró un formato donde se evaluó la pertinencia, claridad y relevancia de los ítems del instrumento, el cual se denomina juicio de expertos (Escobar & Cuervo, 2008). Es necesario recalcar que la pertinencia hace referencia al adecuado uso de una prueba en un determinado momento y tener

en claro a que dimensión pertenecen los ítems (AERA, APA & NCME, 2014). En cuanto a la claridad es el grado de entendimiento del constructo, que tan entendible es para la población (AERA, APA & NCME, 2014). Por último, la relevancia menciona si el ítem es importante para una dimensión del constructo (AERA, APA & NCME, 2014).

Luego se convirtió el cuestionario a modalidad virtual y en la descripción se solicitó el permiso a los apoderados de los menores de edad para que participen en la investigación, también se coordinó con los tutores de cada sección para que faciliten el ingreso en la hora de tutoría de manera virtual (Muñiz, Elousa & Hamblenton, 2013).

Luego se aplicó la prueba piloto que tiene como finalidad examinar el funcionamiento del instrumento en una muestra reducida, pero con las mismas características (Downing & Haladyna; Wilson, 2006). La prueba piloto se aplicó a 50 escolares y gracias a esta primera aplicación se pudo detectar errores y corregirlos (Downing & Haladyna; Wilson, 2006). Los resultados obtenidos son pasados al programa Microsoft Office Excel y luego exportarlo al software estadístico SPSS versión 25 para analizar e interpretar los resultados psicométricos (Anexo 6).

3.6 Método de análisis de datos

A continuación, se desarrolló los objetivos trazados en la investigación:

En el cuestionario se aplicará una muestra de 200 participantes, para esta instancia el instrumento fue revisado y aceptado por los jueces expertos, como parte del proceso de la validez de contenido. Luego al tener los resultados serán eliminadas las respuestas incorrectas, omisión de datos personales, omisión de respuestas. Esto se realizó pasando las pruebas aplicadas a una base de datos, con ayuda del programa Microsoft Excel versión 2013, luego serán exportados al paquete estadísticos de las Ciencias Sociales (SPSS versión 25) y al Jamovi versión 1.2.22, las cuales serán las herramientas que ayudo al análisis para los resultados de la investigación.

Cabe señalar que la validez al grado en que las evidencias y la teoría respaldan las interpretaciones de los puntajes de las pruebas para los usos que

se sugiere (AERA, APA, NCME, 2014). Se entiende como validez del contenido al grado en que el test presenta una muestra adecuada de los contenidos a los que se refiere, sin omisiones y sin desequilibrios de contenido (Martínez, Hernández & Hernández, 2014). Es necesario mencionar que el contenido son temas, frases y formatos de ítems pertenecientes al instrumento (Martínez, Hernández & Hernández, 2014). Se calificó la validez de contenido a través de cinco juicios de expertos, esto significa que se evaluó la pertinencia, relevancia y claridad de los ítems de un instrumento por expertos conocedores del constructor y su instrumento de medición (Martínez, Hernández & Hernández, 2014).

A continuación, las opiniones de los jueces se cuantificaron mediante el coeficiente del V de Aiken, en el programa Microsoft Excel versión 2013, este estadístico se puede oscilar entre 0 y 1, donde 0 significa que están en total desacuerdo y 1 total de acuerdo de índice de valides aceptable (García & García, 2014). Posteriormente, se realizó el estudio piloto, donde se halló valores como mínimo, máximo, media, desviación estándar, asimetría, curtosis.

También se analizó la correlación ítem test corregida (Ritc) la cual debe situarse en valores de ≥ 0.20 (Morales, 2009). en la que se halló resultados adecuados (Anexo 1)

Luego de aplicar el instrumento al total de la muestra de estudiantes y pasar los datos al programa SPSS, se realizó la extracción de los valores atípicos, que son sesgos en relación al resto de datos, esto puede ser por diversas razones como un error de transcripción, también puede ser un dato correcto que se aleja del patrón general (Mariuxi & Ortiz, 2018).

Existen los casos de valores atípicos univariados, que son casos con un valor extravagante en una variable, se consideraron las puntuaciones normalizadas Z, que deben encontrarse en un rango de + 3 y - 3, estadístico encontrado en el SPSS versión 25 (Tabachnick & Fidell, 2018). Y en los casos de los valores atípicos multivariados se utilizó el método de distancia Mahalanobis cuyo valor mínimo tiene que hallarse entre .001, cabe señalar que los valores atípicos multivariados son casos con una combinación inusual de puntajes en dos o más variables (Tabachnick & Fidell, 2018).

Luego se halló la media y desviación estándar, donde la media es un promedio estándar que a menudo se denomina promedio, la desviación estándar es la medida de dispersión que indica que tan dispersos están los datos con respecto a la media (Abraira, 2002). Existen dos tipos de normalidades. La normalidad univariada donde se encuentra la asimetría y curtosis y su rango es ± 1.5 (Gonzales, Abad & Levy, 2006). También la normalidad multivariada a través de la curtosis de Mardia donde su puntuación tiene que estar debajo de 70 (Rodríguez & Ruiz, 2008).

A continuación, se evaluó el análisis factorial, que sirvió para determinar qué tan válido es el constructo que se está midiendo (de la Fuentes Fernández, 2011). Se tomó en cuenta la validez por estructura interna, que es el grado de relaciones entre elementos y componentes de una prueba y que estén acorde con los resultados e interpretaciones de una prueba (AERA, APA y NCME, 2014). Se realizó el análisis factorial confirmatorio donde se observó la relación que hay entre las variables observables y las no observables (AERA, APA y NCME, 2014).

Para ello se utilizó los siguientes índices de ajuste, el índice de bondad de ajuste comparativo (CFI), el índice de Tucker-Lewis (TLI) cuyas medidas tiene que ser $\geq .95$, la razón chi- cuadrado / grado de libertad (χ^2 / gl) que tiene ser menor que 3 (Escobedo, Hernández & Martínez, 2016). También se indagó en la raíz de residuo cuadrático promedio de aproximación (RSMEA) cuyo resultado idóneo tiene que ser \leq a 0.05, la raíz del residuo cuadrático promedio (SRMR) y su aproximación al 0 se considera un ajuste casi perfecto (Escobedo, Hernández & Martínez, 2016). Por último, el criterio de información de Akaike (AIC) que es una medida comparativa entre dos modelos con diferentes constructos (Akaike, 1987).

Con respecto a la confiabilidad se dice que un instrumento es confiable si las medidas que realiza con él no tienen errores, son consistentes y cada vez que se aplica a la misma persona o muestra produce resultados similares (Muñiz, 2018). Para hallar el índice de consistencia se utilizó el alfa y omega cuyos valores mínimos tienen que llegar a .7, al no superar este valor se hará referencia a un instrumento inconsistente e inestable (Campos & Oviedo, 2008).

3.7 Aspectos éticos

En cuanto al desarrollo de la presente investigación se tomaron en cuenta el código de ética profesional del Colegio de Psicólogos del Perú (2013), teniendo en cuenta que se realizara el proyecto de investigación de manera responsable y respetando las normas legales como morales. Puesto que se tendrá en cuenta el consentimiento informado, lo cual se podrá dar a conocer a la población escolar el conocimiento necesario acerca de la investigación.

Así mismo en el desarrollo de la investigación se podrá obtener el proceso de adaptación, impidiendo cualquier tipo de semejanza con otros autores que relatan sus propios conceptos, es por ello que se debe dar prioridad para que se puede citar adecuadamente sin evidenciar el plagio, según las normas internacionales del American Psychological Association (2010).

IV. RESULTADOS

4.1 Evidencias de validez basadas en el contenido

Previo al análisis de las evidencias de validez basadas en el contenido, se realizó la modificación del lenguaje de los ítems a través de un formato de adaptación revisado por tres expertos (Anexo 7), con el fin de que se logre mayor comprensión. En la tabla 2, se observa los ítems que fueron modificados.

Tabla 2. Adaptación de UWES S versión 17

Versión original	Versión adaptada
Mis tareas como estudiante me hacen sentir lleno de energía. (Item1)	Mis tareas como escolar me hacen sentir lleno de energía.
Creo que mi carrera tiene significado. (Item2)	Creo que mis estudios tienen significado.
Me siento fuerte y vigoroso cuando estoy estudiando o voy a clase. (Item4)	Me siento fuerte y con muchas energías cuando estoy estudiando o voy a clases.
Estoy entusiasmado con mi carrera. (Item5)	Estoy entusiasmado con mis estudios secundarios.
Olvido todo lo que pasa alrededor de mí cuando estoy abstraído con mis estudios. (Item6)	Olvido todo lo que pasa alrededor, cuando dirijo toda mi atención en mis estudios.
Cuando me levanto por la mañana me apetece ir a clase o estudiar. (Item8)	Cuando me levanto por la mañana tengo ganas de ir a estudiar a la escuela
Estoy orgulloso de hacer esta carrera.(Item10)	Estoy orgulloso de estudiar.
Estoy inmerso en mis estudios.(Item11)	Cuando estudio dirijo toda mi atención y no para hasta terminar.
Puedo seguir estudiando durante largos periodos de tiempo.(Item12)	Puedo seguir estudiando durante mucho tiempo en la escuela
Mi carrera es retadora para mí.(Item13)	Mis estudios secundario son un reto para mí.
Me "dejo llevar" cuando realizo mis tareas como estudiante.(Item14)	Me "dejo llevar" cuando realizo mis tareas.
Es difícil para mí separarme de mis estudios.(Item16)	Es difícil para mí separarme de mis estudios secundarios.

Después de la modificación, se evaluaron las evidencias de validez basadas en el contenido, en la tabla 3 se puede observar los resultados de dicho análisis, en el que se tomó en cuenta el criterio de cuatro jueces expertos, conocedores de la variable (Anexo 8), los cuales evaluaron la redacción de los ítems tomando en cuenta los criterios de pertinencia, relevancia y claridad, teniendo como resultados, valores en la V de Aiken con puntuaciones $>.7$, que son valores adecuados (Charter, 2003).

Tabla 3. Evidencia de validez de contenido por medio del criterio de pertinencia, relevancia y claridad del UWES S 17.

Ítems	Aspectos	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Juez 4	Media	DE	V	Interpretación
Ítem1	rel	3	4	4	4	3.75	0.5	0.92	Válido
	per	3	4	4	4	3.75	0.5	0.92	Válido
	cl	3	4	4	4	3.75	0.5	0.92	Válido
Ítem2	rel	3	4	3	4	3.5	0.58	0.83	Válido
	per	3	4	3	4	3.5	0.58	0.83	Válido
	cl	3	4	3	4	3.5	0.58	0.83	Válido
Ítem3	rel	4	4	4	4	4	0	1	Válido
	per	4	4	4	4	4	0	1	Válido
	cl	4	4	4	4	4	0	1	Válido
Ítem4	rel	3	4	4	4	3.75	0.5	0.92	Válido
	per	3	4	4	4	3.75	0.5	0.92	Válido
	cl	3	4	4	4	3.75	0.5	0.92	Válido
Ítem5	rel	3	4	4	4	3.75	0.5	0.92	Válido
	per	3	4	4	4	3.75	0.5	0.92	Válido
	cl	3	4	4	4	3.75	0.5	0.92	Válido
Ítem6	rel	3	4	3	4	3.5	0.58	0.83	Válido
	per	3	4	3	4	3.5	0.58	0.83	Válido
	cl	3	4	3	4	3.5	0.58	0.83	Válido
Ítem7	rel	4	4	4	4	4	0	1	Válido
	per	4	4	4	4	4	0	1	Válido
	cl	4	4	4	4	4	0	1	Válido
Ítem8	rel	3	4	3	4	3.5	0.58	0.83	Válido
	per	3	4	3	4	3.5	0.58	0.83	Válido
	cl	3	4	3	4	3.5	0.58	0.83	Válido
Ítem9	rel	4	4	4	4	4	0	1	Válido
	per	4	4	4	4	4	0	1	Válido
	cl	4	4	4	4	4	0	1	Válido
Ítem10	rel	3	4	4	4	3.75	0.5	0.92	Válido
	per	3	4	4	4	3.75	0.5	0.92	Válido
	cl	3	4	4	4	3.75	0.5	0.92	Válido
Ítem11	rel	3	4	3	4	3.5	0.58	0.83	Válido
	per	3	4	3	4	3.5	0.58	0.83	Válido
	cl	3	4	3	4	3.5	0.58	0.83	Válido
Ítem12	rel	3	4	3	4	3.5	0.58	0.83	Válido
	per	3	4	3	4	3.5	0.58	0.83	Válido
	cl	3	4	3	4	3.5	0.58	0.83	Válido
Ítem13	rel	3	4	4	4	3.75	0.5	0.92	Válido
	per	3	4	4	4	3.75	0.5	0.92	Válido
	cl	3	4	4	4	3.75	0.5	0.92	Válido
Ítem14	rel	3	4	3	4	3.5	0.58	0.83	Válido
	per	3	4	3	4	3.5	0.58	0.83	Válido
	cl	3	4	3	4	3.5	0.58	0.83	Válido
Ítem15	rel	4	4	4	4	4	0	1	Válido
	per	4	4	4	4	4	0	1	Válido
	cl	4	4	4	4	4	0	1	Válido
Ítem16	rel	3	4	4	4	3.75	0.5	0.92	Válido
	per	3	4	4	4	3.75	0.5	0.92	Válido
	cl	3	4	4	4	3.75	0.5	0.92	Válido
Ítem17	rel	4	4	3	4	3.75	0.5	0.92	Válido
	per	4	4	3	4	3.75	0.5	0.92	Válido
	cl	4	4	3	4	3.75	0.5	0.92	Válido

Nota. Rel: Relevancia, per: Pertinencia, Cl: Claridad, DE: Desviación estándar, V: V de Aiken.

4.2 Análisis preliminar de los datos

En la tabla 4, se puede observar que los valores mínimos y máximo van acorde al número de alternativas a responder del instrumento, también se reporta la media de las puntuaciones y la desviación estándar que indica la dispersión de los datos con respecto a la media (Abraira, 2002). Asimismo, en cuanto a los criterios de normalidad univariada, la asimetría y curtosis se encuentran con valores adecuados, dentro del rango ± 1.5 (Gonzales, Abad & Levy, 2006). Por último, la correlación ítem test corregida, se encuentra dentro de lo esperado, siendo ≥ 0.20 puntuaciones adecuadas (Morales, 2009).

Tabla 4. Análisis descriptivos de las puntuaciones del UWES S 17.

Ítems	Min	Máx	Media	DE	g ¹	g ²	Ritc
ÍTEM1	1	6	3.46	1.254	0.564	-0.626	0.481
ÍTEM2	2	6	4.69	1.358	-0.496	-1.208	0.587
ÍTEM3	1	6	3.84	1.512	0.123	-1.342	0.172
ÍTEM4	1	6	3.87	1.347	0.193	-1.121	0.564
ÍTEM5	1	6	4.31	1.335	-0.181	-1.117	0.465
ÍTEM6	2	6	3.83	1.286	0.032	-1.233	0.484
ÍTEM7	2	6	4.37	1.330	-0.168	-1.298	0.614
ÍTEM8	2	6	4.10	1.339	0.096	-1.291	0.489
ÍTEM9	1	6	3.81	1.287	0.389	-0.880	0.668
ÍTEM10	1	6	4.77	1.344	-0.637	-0.944	0.525
ÍTEM11	2	6	3.98	1.327	0.015	-1.216	0.543
ÍTEM12	1	6	3.68	1.324	0.360	-0.858	0.392
ÍTEM13	2	6	4.50	1.402	-0.338	-1.276	0.433
ÍTEM14	1	6	3.07	1.141	0.944	0.354	0.266
ÍTEM15	1	6	3.35	1.275	0.798	-0.277	0.281
ÍTEM16	1	6	2.65	1.087	1.289	1.496	0.313
ÍTEM17	1	5	2.59	0.902	1.156	1.484	0.333

Nota. Min y Máx: Puntajes mínimos y máximos en cada ítem. DE: Desviación estándar, g¹: coeficiente de asimetría de Fisher; g²: coeficiente de curtosis de Fisher, ritc: Correlación ítem-test corregida.

4.3 Evidencias de validez basadas en la estructura interna

Para evaluar de las evidencias de validez basadas en la estructura interna, se realizó un análisis factorial confirmatorio, mediante el programa Jamovi versión 1.2.16, en el que se plantearon dos modelos no jerárquicos, de tres factores correlacionados (Schaufeli & Bekker, 2003).

En la tabla 5, se muestran los valores obtenidos para ambos modelos, el original de tres dimensiones que contaba 17 ítems no obtuvo valores dentro de lo esperado (X^2/gl : 2.3; TLI: .78; CFI: .82; SRMR: .07; RSMEA: .08) (Escobedo, Hernández & Martínez, 2016), mientras que, el segundo modelo mantiene sus 3 dimensiones y se eliminaron cinco ítems (3,14,15,16,17) debido a sus bajos valores en las cargas factoriales, se obtuvo valores adecuados en los índices de ajuste (X^2/gl : 1.8; TLI: .92; CFI: .94; SRMR: .05; RSMEA: .06) (Escobedo, Hernández & Martínez, 2016), y en el criterio de información de Akaike se muestra un valor menor, lo cual indica mayor parsimonia respecto al modelo original (Akaike, 1987). Teniendo como resultado un modelo llamado UWES S versión 12 ítems el cual tienen adecuado ajuste tal como se describió en anteriores líneas.

Tabla 5. Índice de ajuste de dos modelos de la Escala UWES S 17

Modelos	X^2/gl	TLI	CFI	SRMR	RMSEA	IC 90% RMSEA	AIC
Modelo 1	2.3	.78	.82	.07	.08	.07-.09	10172
Modelo 2: UWES S 12	1.8	.92	.94	.05	.06	.05 -.09	7205

Nota. X^2/gl = Chi cuadrado sobre grado de libertad, TLI= Índice de ajuste no normado de Tucker - Lewis, CFI= Índice de Ajuste Comparativo, SRMR= Raíz residual estandarizada cuadrática media, RMSEA: error cuadrático medio de aproximación. IC= Intervalos de confianza. AIC= Criterio de información de Akaike.

En la tabla 6, se muestran las cargas factoriales de los reactivos del modelo 2, hallando valores adecuados ($\geq .30$) (Morales, 2013). para el total de los ítems los cuales estuvieron en un rango de .41 a .77. Asimismo, se muestran las relaciones entre las dimensiones, siendo que vigor en relación a dedicación, presentan una relación de .89, y vigor en relación a absorción, .87, finalmente, dedicación con absorción, una relación de .95.

Tabla 6. Cargas factoriales y correlación entre factores de la Escala UWES S versión 17 (Modelo 2)

Ítem	F1	F2	F3	
1. Mis tareas como escolar me hacen sentir lleno de energía	.59			
4. Me siento fuerte y con muchas energías cuando estoy estudiando o voy a clases	.71			
8. Cuando me levanto por la mañana tengo ganas de ir a la escuela	.61			
12. Puedes seguir estudiando durante mucho tiempo en la escuela	.41			
2. Creo que mis estudios tienen significado		.66		
5. Estoy entusiasmado con mis estudios secundarios		.56		
7. Mis estudios me inspiran cosas nuevas		.73		
10. Estoy orgulloso de estudiar		.58		
13. Mis estudios secundarios son un reto para mí		.44		
6. Olvido todo lo que pasa alrededor, cuando dirijo toda mi atención a mis estudios			.57	
9. Soy feliz cuando estoy haciendo tareas relacionadas con mis estudios			.77	
11. Cuando estudio dirijo toda mi atención y no paro hasta terminar			.60	
	<i>Promedio de cargas factoriales</i>	.58	.59	.65
	<i>Correlación entre factores</i>			
	(F1)	--	.89	.87
	(F2)	--	--	.95
	(F3)	--	--	--

4.4 Evidencias de confiabilidad por consistencia interna

En la tabla 7, se muestran los resultados del análisis de las evidencias de confiabilidad mediante la estrategia de consistencia interna, tomando en cuenta los coeficientes de Alfa y Omega. Encontrando valores adecuados para la dimensión Dedicación ($\alpha = .72$; $\omega = .73$) y Absorción ($\alpha = .70$; $\omega = .70$) (Campo-Oviedo & Arias, 2008), mientras que la dimensión Vigor, se encuentra ligeramente por debajo de los valores esperados ($\alpha = .65$; $\omega = .67$) (Campo-Oviedo & Arias, 2008), sin embargo, otros autores aceptan estos valores (Nunnally & Bernstein, 1994).

Tabla 7. Consistencia interna de la Escala UWES S versión 12

Dimensiones	Ítems	Alfa	Omega
Vigor	1,4,8,12	.65	.67
Dedicación	2,5,7,10,13	.72	.73
Absorción	6,9,11	.70	.70

V. DISCUSIÓN

El presente estudio tuvo como objetivo principal, determinar las propiedades psicométricas del Utrecht Work Engagement Scale UWES S (Schaufeli y Bakker, 2003) adaptado en escolares de secundaria de Lima, teniendo en cuenta el análisis de las evidencias de validez y confiabilidad, hallando que el UWES S versión 12, tras la eliminación de cinco ítems, cuidando que no se afecte la medición total del constructo, es un instrumento comprensible y aplicable a la población objetivo. Para este fin se siguieron las pautas para la construcción o adaptación de un test, planteados por la Comisión Internacional de los Test, sobre todo en las directrices previas para el adecuado manejo y comprensión del constructo (Muñiz, Hernández & Ponsoda, 2015).

Por lo que, como primer paso, se pidieron los permisos para la adaptación y uso del instrumento, a los autores de la prueba, Schaufeli y Bakker (2003) asimismo, se cuidaron otros aspectos éticos como el correcto uso de la información científica, teniendo en cuenta las citas siguiendo los criterios de las normas de la Asociación Americana de Psicología, además de guardar la integridad de los participantes, quienes fueron informados de los objetivos de la investigación y que cuya participación fue voluntaria, y supervisada por los padres de familia y/o apoderados (APA, 2010; Colegio de Psicólogos, 2017).

En primera instancia, se realizó la adaptación, para alcanzar la equivalencia cultural y conceptual del instrumento, por medio de un formato de adaptación revisado por tres jueces expertos en las materias de investigación, educación y psicología educativa. Posterior a ello, se comenzó el análisis de las evidencias de validez basadas en el contenido, para examinar la pertinencia, relevancia (AERA, APA, NCME, 2014) y claridad (Ventura-León, 2019), tomando en cuenta las puntuaciones asignadas por los jueces expertos, hallando que el total de los ítems obtuvieron puntajes de la V de Aiken dentro de los rangos adecuados (Charter, 2003). En contraste a los antecedentes (Cachón, et. al., 2017; Moreno, 2019; Schaufeli & Bakker, 2003), quienes no reportaron este análisis.

Posteriormente, se realizó el análisis de las evidencias de validez por estructura interna, mediante el análisis factorial confirmatorio, con el fin de conocer el grado de relaciones entre elementos y componentes de la prueba, y

la relación de los resultados con las interpretaciones de la prueba (AERA, APA, NCME, 2014). Por lo que se planteó un modelo no jerárquico de tres dimensiones correlacionadas (Schaufeli & Bakker, 2003), encontrando algunos de los índices fuera de los rangos esperados (χ^2/gf : 2.3; TLI: .78; CFI: .82; SRMR: .07; RSMEA: .08) (Escobedo et al., 2016), por lo que se reespecificó el modelo eliminando cinco ítems debido a sus cargas factoriales con valores bajos y por su relevancia teórica. En el modelo reespecificado, se observaron valores más adecuados, dentro del rango establecido (χ^2/gf : 1.8; TLI: .92; CFI: .94; SRMR: .05; RSMEA: .06) (Escobedo et al., 2016). Resultados similares al de la construcción realizada por Schaufeli y Bakker (2003), quienes, en un modelo de tres factores relacionados, mediante un análisis factorial confirmatorio hallaron valores que mostraban la validez de las puntuaciones del cuestionario (GFI .89; RMSEA .08; CFI .85) pero con valores inferiores a los hallados en el presente estudio.

En otras investigaciones, en las que se realizó la adaptación del UWES S, se plantearon otras estructuras factoriales, como la realizada por Cachón y sus colaboradores (2017), en España, quienes hallaron una estructura de dos factores mediante un análisis factorial exploratorio, hallando valores adecuados para la prueba de esfericidad de Bartlett y en el estadístico Kaiser Mayer Olkin (.93), luego en un análisis factorial confirmatorio hallaron un adecuado ajuste del modelo con un CFI y TLI $\geq .9$, RAMSEA $\leq .07$ y SRMR $\leq .05$. Otra de ellas, pero en la realidad peruana, en la ciudad de Trujillo (Moreno, 2019), se realizó un análisis factorial confirmatorio, hallando una estructura unidimensional con ajuste adecuado (GFI: .99; AGFI .99; SRMR .07), por lo que, en un estudio en la población limeña con mayor población, sería pertinente analizar estos dos modelos, los cuales reportaron valores adecuados en el ajuste, y así comparar cuál es el óptimo para los estudiantes de secundaria de Lima.

En cuanto a las cargas factoriales del modelo re especificado, las que mostraron si los ítems son un buen indicador de constructo, se halló que los ítems se encuentran en un rango de .41 a .77., es decir puntajes adecuados según Morales (2013), teniendo puntajes similares, pero ligeramente inferiores a lo hallado por Moreno (2019), cuyas cargas estuvieron en el rango de .44 a .82 y lo hallado por Cachon et al. (2018) quienes obtuvieron las cargas entre .46 a

.99. En el documento de la construcción del instrumento (Schaufeli & Bakker, 2003), no se reporta esta información.

Además, se analizaron las evidencias de validez de confiabilidad por estructura interna tomando en cuenta los puntajes del Alfa y Omega, hallando valores adecuados para las dos primeras dimensiones: Dedicación ($\alpha = .72$; $\omega = .73$) y Absorción ($\alpha = .70$; $\omega = .70$) (Campo-Oviedo & Arias, 2008), resultados similares a los hallados por Schaufeli y Bakker (2003), quienes describen que las mencionadas dimensiones están sobre el rango de .70. Por otro lado, la dimensión Vigor reporta puntajes de $\alpha = .65$; $\omega = .67$, valores ligeramente por debajo de lo esperado según Campo-Oviedo y Arias (2008), pero similares a lo hallado en la construcción del instrumento (Schaufeli & Bakker, 2003) quienes encontraron un Alfa que cumplía el criterio de .60 como aceptable (Nunnally & Bernstein, 1994).

El presente estudio tuvo como principales limitaciones, en primer lugar, el tamaño muestral, el cual fue menor a los que se hubiese querido debido a las condiciones que se están viviendo en el presente año gracias al confinamiento. En segundo lugar, por la situación descrita debido al Coronavirus (COVID 19), la aplicación total para la recogida de datos fue de manera virtual, lo cual dificulta ciertos aspectos en el control de variables externas el ambiente inadecuado para el momento de resolver el cuestionario.

Otra de las limitaciones, es la relacionada al tipo de muestreo elegido, no probabilístico, por conveniencia, el cual dificulta la generalización de los resultados. Es por ello que para futuras investigaciones se sugiere la elección de procedimientos que permitan la generalización, además de ampliar la muestra tomando en cuenta mayor número de colegios tanto públicos como privados de Lima y considerar otras provincias de Perú.

En síntesis, por lo antes descrito se puede afirmar que el Utrecht Work Engage Scale Student (UWES S) adaptado en estudiantes de nivel secundario, es un instrumento aplicable para la medición del engagement a nivel profesional y de investigación, ya que posee adecuadas propiedades psicométricas para las puntuaciones halladas para la población objetivo

VI. CONCLUSIONES

Se plantea las siguientes conclusiones, de acuerdo con los objetivos:

1. Se determinaron las propiedades psicométricas del Utrecht Work Engagement Scale (UWES S-12) adaptado en escolares de secundaria de Lima, de tres factores (12 ítems), hallando que es un instrumento aplicable a nivel profesional y de investigación.
2. Se hallaron las evidencias de validez basadas en el contenido del Utrecht Work Engagement Scale (UWES S) adaptado a nivel cultural y conceptual en escolares de secundaria de Lima, encontrando puntuaciones adecuadas, afirmando que los ítems son pertinentes, relevantes y claros para la población objetivo.
3. El Utrecht Work Engagement Scale (UWES S) obtuvo adecuadas evidencias de validez basadas en la estructura interna para un modelo de tres dimensiones correlacionadas (χ^2/gl : 1.8; TLI: .92; CFI: .94; SRMR: .05; RSMEA: .06), además las dimensiones presentaron un promedio de cargas factoriales dentro de lo establecido (Vigor .58, Absorción .59, Dedicación .65).
4. El instrumento encontró adecuadas evidencias de confiabilidad por consistencia interna, teniendo valores de α y ω en la dimensión vigor de .65 y .67, en Absorción de .73 y .73 y Dedicación .70 y .70.

VII. RECOMENDACIONES

Se plantean las siguientes recomendaciones:

- En primera instancia se recomienda la aplicación del instrumento en el ámbito educativo y de investigación para detectar el nivel de engagement estudiantil.
- Se sugiere analizar el instrumento Utrecht Work Engagement Scale (UWES S) con un tamaño muestral mayor, tomando en cuenta que la población de otros departamentos del Perú.
- Se recomienda hacer uso del instrumento en investigaciones de otros cortes como descriptivas para hallar los niveles en que se encuentra la variable en la población, en correlación a otras variables como rendimiento académico, clima escolar, deserción escolar o explicativo.
- Se sugiere que continúe el análisis psicométrico, como el análisis factorial haciendo uso del estimador Mínimos Cuadrados Ponderados, Media y Varianza (por sus siglas en inglés, WLSMV), como con la examinación de invarianza factorial para conocer el sesgo entre subgrupo.

REFERENCIAS

- Abraira, V. (2002). Derivación estándar y error estándar. *Notas estadísticas*, 28(11), 3-36. Recuperado de <https://www.elsevier.es/index.php?p=revista&pRevista=pdf-simple&pii=S1138359302741385&r=40>
- Aching, C. (2006). *Matemáticas financieras para la toma de decisiones empresariales*. México: Editorial McGraw-Hill. Recuperado de: http://www.adizesca.com/site/assets/matematicas_financieras_para_toma_de_decisiones_empresariales-ca.pdf
- Akaike, H. (1987). Factor Analysis and AIC. *Psychometrika*. 52(3), 317-332. Doi.org/10.1007/BF02294359
- Alarcon, W. (2016). *Rezago escolar y trabajo infantil en el Perú. Debates sobre trabajo infantil rural*. Recuperado de http://biblioteca.clacso.edu.ar/Peru/desco/20170223025151/pdf_1301.pdf
- Aldrete, M., Pando, M., Aranda, C., Balcazar, N., (2003). Síndrome de burnout en maestros de educación básica, nivel primario de Guadalajara. *Investigación en salud*, 5(1), 1-10. Recuperado de redalyc.org/pdf/142/14200103.pdf
- Alto, M., López, J. & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de psicología*, 29(3), 1038-1059. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/167/16728244043.pdf>
- American Psychological Association. (2010). *Publication manual of the american psychological association*. (6° ed.). México: El Manual Moderno. Recuperado de <https://bibliografiaycitas.unir.net/documentos/apa6.pdf>
- American Psychological Association [AERA], American Psychological Association [APA] & The National Council on Measurement in Education [NCME]. (2014). Standards for educational and psychological testing. United States of America: American Educational Research Association. Recuperado de <https://www.apa.org/science/programs/testing/standards>

- Aspee, J., Gonzáles., y Cavieres, E. (2018). El compromiso estudiantil en educación superior como agencia compleja. *Formación universitaria*. 11(4), 95-108. doi:org/10.4067/S0718-50062018000400095
- Bakker, A., Leiter, M. (2010). *Work engagement a handbook of essential theory and research*. Recuperado de <https://tandfbis.s3.amazonaws.com/rtmedia/pp/common/sample-chapters/9781841697369.pdf>
- Bakker, A. (2003). *Utrecht work engagement scale*. Valencia: occupational health psychology unit Utrecht University. Recuperado de https://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/Test%20Manuals/Test_manual_UWES_Espanol.pdf
- Baptista, P. (1997). *Metodología de la investigación*. Recuperado de https://www.uv.mx/personal/cbustamante/files/2011/06/Metodologia-de-la-Investigaci%C3%83%C2%B3n_Sampieri.pdf
- Barbero, M., Villa, E. y Holgado, F. (2008). La adaptación de los test en estudios comparativos interculturales. *Acción Psicológica*, 5(2), 7-16. Recuperado de <http://espacio.uned.es/revistasuned/index.php/accionpsicologica/article/view/454/393>
- Brealey, R. (2007). *Principios de Finanzas Corporativas*. España: Editorial McGraw-Hill. Recuperado de https://www.u-cursos.cl/usuario/b8c892c6139f1d5b9af125a5c6dff4a6/mi_blog/r/Principios_de_Finanzas_Corporativas_9Ed__Myers.pdf
- Cachón, J., Lara, A., Zagalas, M., López, I., y Gonzáles, C. (2017). Propiedades psicométricas de la Utrech Work Engagement Scale en estudiantes de educación. *Revista suma psicológica*; 25(2);113-121. doi: <http://dx.doi.org/10.14349/sumapsi.2018.v25.n2.3>
- Campo, A. & Oviedo, H. (2008). Propiedades psicométricas de una escala: la consistencia interna. *Rev. Salud Pública*. 10 (5), 831-839. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/422/42210515.pdf>

- Castro, C., Ceballos, O. y Ortiz, L., (2011). Síndrome de burnout en estudiantes de pregrado de la universidad de Nariño. *Revista electrónica de psicología Iztacala*, 14(4), 223-243. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/244a/b98eb03a459d92d8f3f8d462fe0b175440ef.pdf>
- Colegio de psicólogos del Perú (2017). Código de ética y deontología. Recuperado de http://api.cpsp.io/public/documents/codigo_de_etica_y_deontologia.pdf
- Concytec (2018). *Reglamento de calificación, clasificación y registro de los investigadores del sindicato*. Recuperado <http://resoluciones.concytec.gob.pe/subidos/sintesis/RP-214-2018-CONCYTEC-P.pdf>
- Contreras, F. & Esguerra, G. (2006). Psicología positiva: una nueva perspectiva en psicología. *Revista diversias – perspectivas en psicología*, 2(2), 311 – 319. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-99982006000200011
- Coronado, J. (2007). Escalas de medición. *Paradigmas*, 2 (2), 104-125
Recuperado de <file:///J:/informe%20de%20proyecto%20de%20tesis/tesis%202020%20libros/-EscalasDeMedicion.pdf>
- Charter, R. (2003). A breakdown of reliability coefficients by test type and reliability method, and the clinical implications of low reliability. *Journal of General Psychology*, 130(3), 290-304. doi: 10.1080/00221300309601160
- Chiavenato, I. (2009). *Comportamiento Organizacional*. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/335680/Comportamiento_organizational._La_dinamica_en_las_organizaciones..pdf

- Davey, K. (2017). Felicidad y engagement en estudiantes-trabajadores de nivel superior en lima. *Revista de investigación en psicología*, 20(2), 389-406. doi: <http://dx.doi.org/10.15381/rinvp.v20i2.14049>
- Demerouti, E., Bakker, A., Nachreiner, F. y Schaufeli, W. (2001). The job demands resources model of burnout. *Journal of applied psychology*, 86(3), 499-512. Recuperado de <https://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/160.pdf>
- Downing, S. & Haladyna; T. (2006). *Handbook of test de development*. Mahwah, NJ: LEA. Recuperado de <https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=ed-NAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA3&dq=Downing,S.+%26+Haladyna%3B+T.+%282006%29.+Handbook+of+test+de+development.+Mahwah&ots=Fs-o5OZ2Wt&sig=m5TolCqK8DolklxJRwr0W8-mL4l#v=onepage&q&f=false>
- Elousa, P., Mujika, J., Almeida, L., y Hermsilla, D. (2014). Procedimientos analítico-rationales en la adaptación de test. Adaptación al español de la batería de pruebas de razonamiento. *Revista Latinoamericana de psicología*, 46(2), 117-12. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/82553742.pdf>
- Escobar, J. y Cuervo, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6(1), 27-36. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/302438451_Validez_de_contenido_y_juicio_de_expertos_Una_aproximacion_a_su_utilizacion
- Escobedo, M., Hernández, J., Estebané, V. & Martínez, G. (2016). Modelos de ecuaciones estructurales: características, fases, construcción, aplicación y resultados. *Ciencia y trabajo*, 18(55), 16-22. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/cyt/v18n55/art04.pdf>
- De la Fuente, S. (2011). Análisis Factorial. *Universidad Autónoma de Madrid*. Recuperado de <http://www.fuenterrebollo.com/Economicas/ECONOMETRIA/MULTIVARIANTE/FACTORIAL/analisis-factorial.pdf>

- García, M. & García, C. (2014). Estimación de la validez de contenido en una escala de valoración de grado de violencia de género soportado en adolescentes. *Acción Psicología*, 10(2), 3-20. Recuperado de <http://scielo.isciii.es/pdf/acp/v10n2/05monografico5.pdf>
- Gonzales, N., Abad, J. & Levy, J. (2006). Normalidad y otros supuestos en análisis de covarianzas. Recuperado de <http://gide.unileon.es/admin/UploadFolder/covarianzas.pdf>
- Guerra, C., Castro, L., y Vargas, J. (2011). Examen psicométrico del cuestionario de clima social del centro escolar en estudiantes chilenos. *Psicothema*, 23(1), 140-145. Recuperado de <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v20n1/a15v20n1>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*, (5ªED). México: Mc Graw-Hill. Recuperado de <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (6ta ed.). México: Mc Graw - Hill. Recuperado de https://www.academia.edu/38885436/Hern%C3%A1ndez_Fern%C3%A1ndez_y_Baptista_2014_Metodolog%C3%ADa_de_la_Investigaci%C3%B3n
- Icart, T., Fuentelsoz, C. & Pulpon, A. (2006). *Elaboración y presentación de un proyecto de investigación y una tesina*. Recuperado de <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Juárez, A. (2015). Engagement laboral, una concepción científica. *Entrevista con Wilmar Schaufeli. Liberabit*, 21(2), 187-194. Recuperado de <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v21n2/a02v21n2.pdf>

- Kashdan, T. y Ciarroche, J. (2014). *Mindfulness, aceptación y psicología positiva*. Barcelona, España: Obelisco.
- King, S. (2006), *Organizaciones seguras para niños/as y adolescentes*. Recuperado de https://www.ecpat.org/wp-content/uploads/2016/04/cso_toolkit_spa_0.pdf
- López., (2014). Síndrome de burnout estudiantil y género. *Ra Ximhai*, 10(7) ,1-20. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/461/46132451013.pdf>
- López, L. (2004). Población muestra y muestreo. *Punto cero*, 9(8), 69-74. Recuperado de <http://www.scielo.org.bo/pdf/rpc/v09n08/v09n08a12.pdf>
- Lloret, S., Ferreres, A., Hernández, A. y Tomas, I (2014). El análisis factorial exploratorio de los ítems: una guía práctica, revisada y actualizada. *Anales de psicología*, 30(3), 1151-1169. doi: <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.3.199361>
- Manso, P. (2002). *El legado de Federick Irving Herzberg*. Revista universidad EAFIT. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/215/21512808.pdf>
- Mariuxi, C. y Ortiz, M. (2018). Revisión de algoritmos para la detección de valores atípicos. *Killkana Técnica*. 2(1), 19-26. Recuperado de https://pdfs.semanticscholar.org/039a/a8f5c67aea4861b45caea912ace8da248b9f.pdf?fbclid=IwAR3bzjXHgGLclBwpeAXRQzGB_ovE6sVQ9UNjiTd1oFXPZHADN1GkdXNf3b8
- Martens, M. (2017). *El currículo Nacional de la Educación Básica orienta los aprendizajes que se deben garantizar como Estado y sociedad*. Recuperado de https://drive.google.com/file/d/1kib7vn557-uVpWHz_J6Kt6ZMb-d9YQcZ/view
- Martínez, R., Hernández, J., y Hernández, V. (2014). *Psicometría*. Recuperado de <https://www.alianzaeditorial.es/libro/manuales/psicometria-maria-rosario-martinez-arias-9788420664064/>
- Maslach, C. (2009). Comprendiendo el burnot. *Understanding Burnout*. Recuperado de

<https://www.vitoriagasteiz.org/wb021/http/contenidosEstaticos/adjuntos/es/16/40/51640.pdf>

Medrano, L; Moretti, L y Ortiz, A. (2014). Medición del engagement académico en estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de diagnóstico y evaluación*, 2(40), 114-123. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=459645432012>

Merino, S. y Livia, J. (2009). Intervalos de confianza asimétricos para el índice la validez de contenido: Un programa Visual Basic para la V de Aiken. *Anales de Psicología*, 1(25), 169 - 171. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/167/16711594019.pdf>

Morales, P. (2009). Análisis de ítems en las pruebas objetivas. Madrid: Universidad Pontificia Comillas. Recuperado de <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2014/11/19-nov-analisis-de-items-en-las-pruebas-objetivas.pdf>

Morales, P. (2013). El Análisis Factorial en la construcción de test, escalas y cuestionarios. Madrid: Universidad Pontificia Comillas. Recuperado de <https://web.upcomillas.es/personal/peter/investigacion/AnalisisFactorial.pdf>

Moreland, K., Eyde, L., Robertson, G., Primoff, E., y Most, R. (2000). *Assessment of test user qualifications*. Recuperado de http://innoevalua.us.es/files/perpage/@lecturasrecomendadasparalostabajospersonales@adaptacion_de_tests.pdf

Moreno, V. (2019). *Propiedades psicométricas de la escala de utrecht de engagement académico en estudiantes de una Universidad privada de Trujillo*. Universidad Antenor Orrego, Trujillo. Recuperado de http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/4782/1/RE_PSICOL_VIVIANA.MORENO_PROPIEDADES.PSICOM%C3%89TRICAS_DATOS.PDF

- Muñiz, J., Elousa, P., y Hambleton, R. (2013). Directrices para la traducción y adaptación de los test: segunda edición. *Psicothema*, 25(2).151-157. Doi: 10.7334/psicothema2013.24
- Muñiz, J., Hernández, A. & Ponsoda, V. (2015). Nuevas directrices sobre el uso de los test: investigación, control de calidad y seguridad. *Papeles del psicólogo*. 36(3), pp.161-173. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/778/77842122001.pdf>
- Muñiz, J. (2018). Introducción a la psicometría: Teoría clásica y TRI. (1ª ed. electrónica). Madrid: Pirámide. Recuperado de http://aprendeonline.udea.edu.co/lms/investigacion/file.php/39/ARCHIVOS_2010/PDF/IntPsicometria_aristidesvara_1_.pdf
- Notejane, M., García, L., Fernández, A, Gorgoroso, J., Sanders, R., Urroz, C., Velázquez, M., Viñas, C. y Pérez, W. (2018). Deserción educativa en adolescentes usuarios de los centros de salud jardines del hipódromo, Badano Repetto y Salvador Allende. *Arch pediatr urug*.89 (5), 320-328. Recuperado de <http://www.scielo.edu.uy/pdf/adp/v89n5/1688-1249-adp-89-05-320.pdf>
- Nunnally, J.C. & Bernstein, I.H. (1994). Psychometric Theory. Series in Psychology, 264-265. Doi: <https://doi.org/10.1177/014662169501900308>
- Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (2016). *Principios básicos de derecho de autor y los derechos conexos*. Recuperado de https://www.wipo.int/edocs/pubdocs/es/wipo_pub_909_2016.pdf
- Parra, P., (2010). Relación entre el nivel de Engagement y el rendimiento académico teórico/práctico. *Rev Educ Cienc Salud*, 7(1) ,57-63. Recuperado de <http://www2.udec.cl/ofem/recs/anteriores/vol712010/revbib71a.pdf>
- Pérez, E. y Medrano, L. (2010). Análisis factorial exploratorio: bases conceptuales y metodológicas. *Revista argentina de ciencias del comportamiento*, 2(1), 58-66. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3161108&fbclid=IwAR1>

gpvG3W3OgrHgNORp6g7r7-
NwTmW7AqPI1ZpWMIZLxBhdCpxKHI5imxRg

- Pérez, M., Molero, M., Barragán, A., Martos, A., Simón, M. y Gázquez, J. (2018). Autoeficacia y engagement en estudiantes de ciencias de la salud y su relación con la autoestima. *Elf-efficacy and engagement in health science students and their relation to self-esteem* 48(1), 193-210. Recuperado de <https://revistaseug.ugr.es/index.php/publicaciones/article/download/7323/6420>
- Place, K. (2012). *Análisis del clima escolar*. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/analisis-del-clima-escolar.pdf>
- Picón, D & Melian, A. (2014). La unidad de análisis en la problemática enseñanza-aprendizaje. *Una mirada sistémica*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5123550.pdf>
- Quintero, I. (2016). *Análisis de las causas de deserción universitaria*. Recuperado de <https://repository.unad.edu.co/bitstream/10596/6253/1/23783211.pdf>
- Rodríguez, M. & Ruiz, M. (2008). Atenuación de la asimetría y de la curtosis de las puntuaciones observadas mediante transformaciones de variables: Incidencia sobre la estructura factorial. *Psicológica*, 29(1), 205-227. Recuperado de <https://www.uv.es/psicologica/articulos2.08/6RODRIGUEZ.pdf>
- Salanova, M., Schaufeli, W. B., Xanthopoulou, D., & Bakker, A. B. (2010). *The gain spiral of resources and work engagement: Sustaining a positive worklife*. Gain spiral of engagement. Recuperado de http://www.want.uji.es/wp-content/uploads/2017/10/2010_Salanova-Scaufeli-Xanthopoulou-Bakker-The-Gain-Spiral-of-resources-and-work-....-.pdf
- Sánchez, A. (2019). *Propiedades psicométricas de la escala Utrecht de engagement en el trabajo en colaboradores de una entidad financiera de Trujillo*. Universidad Cesar Vallejo, Trujillo. Recuperado de

http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/28371/sanchez_la.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Schaufeli & Bakker (2003). *Utrecht work engagement scale*. Recuperado de https://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/Test%20Manuals/Test_manual_UWES_Espanol.pdf

Sota, J. (2005). *Diseño curricular Nacional de educación básica regular*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/normatividad/reglamentos/DisenoCurricularNacional.pdf>

Suarez, Y. & Mendoza, J. (2014). Indicadores de salud mental y engagement en empleados de una empresa promotora del desarrollo económico. *Económicas*, 35(2), 133-146. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/2db5/5df6aadd0fd4773bcbeefbeee61398c299f8e.pdf>

Unicef, (2018) *Unicef revelo que cerca de 300 millones de niños no van al colegio*. El espectador. Recuperado de <https://www.elespectador.com/noticias/educacion/unicef-revelo-que-cerca-de-300-millones-de-ninos-no-van-al-colegio-articulo-814138>

Tabachnik, B., & Fidell, L. (2018). *Using multivariate statistics*. Pearson. Recuperado de <https://www.pearsonhighered.com/assets/preface/0/1/3/4/0134790545.pdf>

Tomas, J., Gutiérrez, M., Sancho, P., Chireac, S., y Romero, I. (2016). El compromiso escolar (School Engagement) de los adolescentes: medida de sus dimensiones. *Enseñanza & Teaching*, 34(1), 119-135. doi: <http://dx.doi.org/10.14201/et2016341119135>

Ventura-León, J. (2019). De regreso a la validez basada en el contenido. *Adicciones*, XX(X), xx-xx. doi: 10.20882/adicciones.1213

Vale, Nieves, O. y Rivera, M. (2015). Creación y validación del cuestionario sobre uso de mensaje de texto en el aula. *Revista Puertorriqueño de psicología*, 26(1), 40-54. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2332/233245620004.pdf>

Anexo 3: Matriz de operacionalización de la variable

Tabla 8. Matriz de operacionalización de variable Engagement

Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de Medición
Es un estado mental positivo, satisfactorio y relacionado a los estudios, caracterizado por vigor, absorción y dedicación. Más que un estado específico y momentáneo, el engagement se refiere a un estado afectico – cognitivo más persistente e influyente que no está enfocado sobre un objeto, evento, individuo o conducta en particular(Schaufeli & Bekker, 2003).	Es una variable que se mide a través de la Escala Utrecht Work Engagement en estudiantes (Schaufeli & Bekker, 2003).	Vigor	Altos niveles de energía y resiliencia, gran voluntad de dedicar esfuerzo a los estudios y la persistencia ante las dificultades.	1; 4; 8; 12; 15; 17	Ordinal El inventario está compuesto por 17 reactivos de opción múltiple: Nunca = 0 Casi nunca = 1 Regularmente = 3 Bastantes veces = 4 Casi siempre=5 Siempre=6
		Dedicación	Sentirse entusiasmado y orgulloso por su labor y sentirse inspirado y retado por sus estudios.	2; 5; 7; 10; 13	
		Absorción	Estar felizmente inmerso en sus estudios y presentar dificultad para dejarlo, de tal forma que el tiempo pasa rápidamente y uno se olvida de todo a su alrededor.	3,6; 9; 11; 14; 16	

Anexo 4: Instrumento

Versión en español para estudiantes de secundaria

Encuesta de Bienestar en el Contexto Académico (UWES-S)

Edad: _____ Sexo _____ Grado: _____ Fecha: _____

INSTRUCCIONES: Las siguientes preguntas se refieren a los sentimientos de las personas en el centro de estudios. Por favor, lea cuidadosamente cada pregunta y decida si se ha sentido de esta forma. Si nunca se ha sentido así conteste "0" (cero), y en caso contrario indique cuántas veces se ha sentido así teniendo en cuenta el número que aparece en la siguiente escala de respuesta (de 1 a 6).

Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Regularmente	Bastantes veces	Casi siempre	
0	1	2	3	4	5	6

1. _____ Mis tareas como escolar me hacen sentir lleno de energía.
2. _____ Creo que mis estudios tienen significado.
3. _____ Me siento fuerte y con muchas energías cuando estoy estudiando o voy a las clases.
4. _____ Estoy entusiasmado con mis estudios secundarios.
5. _____ Olvido todo lo que pasa alrededor, cuando dirijo toda mi atención a mis estudios.
6. _____ Mis estudios me inspiran cosas nuevas
7. _____ Cuando me levanto por la mañana tengo ganas de ir a estudiar a la escuela
8. _____ Soy feliz cuando estoy haciendo tareas relacionadas con mis estudios
9. _____ Estoy orgulloso de estudiar.
10. _____ Cuando estudio dirijo toda mi atención y no paro hasta terminar.
11. _____ Puedo seguir estudiando durante mucho tiempo en la escuela.
12. _____ Mis estudios secundarios son un reto para mí.

Anexo 5: Autorización

Figura 1: Permiso de autor

 **Luciana Angulo mondragon** 15 jun. 2020 21:32 ☆
Estimado doctor Wilmar Schaufeli, le escribe Daniel Huaman Fuertes y Luciana Angulo Mondragón, estudiantes del último ciclo de la carrera de Psicología d...

 **Schaufeli, W.B. (Wilmar)** <w.schaufeli@uu.nl> 5 jul. 2020 6:35 ☆ ↶ ⋮
para Luciana, mí ▾

🌐 Inglés ▾ > español ▾ [Traducir mensaje](#) [Desactivar para: inglés x](#)

Dear Luciana

Thank you very much for your interest in my work.
You may use the UWES-S free of charge, but only for non-commercial, academic research. In case of commercial use, we should draft a contract.
Please visit my website (address below) from which the UWES can be downloaded, as well as all my publications on the subject.
Good luck with your research.

With kind regards,

Wilmar Schaufeli
Wilmar B. Schaufeli, PhD | Professor emeritus of Work and Organizational Psychology | *Social, Health & Organizational Psychology* | Utrecht University | P.O. Box 80.140,
3508 TC Utrecht, The Netherlands | Phone: (31) 6514 75784 | Site: www.wilmarschaufeli.nl | [citations](#)

⋮

Anexo 6: Análisis de la prueba piloto

En la tabla 9, se muestra el análisis preliminar de la prueba piloto, realizada en 50 estudiantes de nivel secundaria, se muestran los valores de Mínimo, Máximo, media, desviación estándar, los criterios de normalidad univariada, siendo que el total de los ítems se encuentra dentro de los valores esperados para asimetría y curtosis, a excepción del ítem 13 que presenta un valor elevado fuera del rango de ± 1.5 , en la curtosis (George & Mallery, 2003). Y la correlación ítem test corregida, obtuvo valores dentro de los esperado, mayor o igual a .20 (Morales, 2009)

Tabla 9. Análisis descriptivo de los datos de la prueba piloto

Ítems	Min	Máx	Media	DE	g^1	g^2	Ritc
ÍTEM1	0	6	3.30	1.568	.073	-.646	.683
ÍTEM2	2	6	5.12	1.172	-1.193	.448	.644
ÍTEM3	0	6	3.56	1.668	.001	-.981	.351
ÍTEM4	0	6	3.76	1.506	-.245	-.548	.748
ÍTEM5	2	6	4.34	1.287	-.317	-.966	.803
ÍTEM6	0	6	3.66	1.479	-.050	-.574	.528
ÍTEM7	1	6	4.50	1.460	-.614	-.793	.827
ÍTEM8	0	6	3.68	1.889	-.329	-1.153	.715
ÍTEM9	0	6	3.70	1.581	-.061	-.983	.839
ÍTEM10	3	6	5.00	1.125	-.627	-1.089	.678
ÍTEM11	0	6	4.10	1.632	-.461	-.796	.756
ÍTEM12	0	6	3.94	1.683	-.303	-.883	.623
ÍTEM13	2	6	4.58	1.326	-.152	-1.596	.570
ÍTEM14	0	6	3.28	1.852	.073	-.918	.571
ÍTEM15	0	6	3.86	1.654	-.134	-1.061	.707
ÍTEM16	1	6	3.50	1.669	.027	-1.335	.683
ÍTEM17	0	6	3.56	1.971	-.218	-1.458	.644

Nota: Min: Mínimo; Max: Máximo; DE: Desviación Estándar; g^1 : Asimetría; g^2 : Curtosis; Ritc: Correlación ítem test corregida.

Anexo 7: Datos de los jueces expertos para la adaptación

Tabla 10. Jueces expertos que participaron en la adaptación del UWES S 17

Nombre del validador	DNI	N° de colegiatura	Especialidad
Dra. Bohorquez Bernabel Fany Mercedes	08345696	C.Ps.P:0926	Psicopedagogía
Mgtr. Sairitupac Santana Sofía	70432346	-----	Docencia Universitaria
Mgtr. Fuertes Bolaños Mercedes Mirtha	07117411	-----	Psicóloga educativa

Anexo 8: Datos de los jueces expertos para las evidencias de validez basadas en el contenido.

Tabla 11. Jueces expertos que participaron en las evidencias de Validez basada en el contenido del UWES S 17

Nombre del validador	DNI	N° de colegiatura	Especialidad
Dra. Bohorquez Bernabel Fany Mercedes	08345696	C.Ps.P:0926	Psicopedagogía
Mgtr. Sairitupac Santana Sofía	70432346	-----	Docencia Universitaria
Mgtr. Fuertes Bolaños Mercedes Mirtha	07117411	-----	Psicóloga educativa
Mgtr. Alemant Cueva	45360547	C.Ps.P:21458	Administración de la educación