



Adaptación y validación de la Escala de
Disposición a Fluir en el Trabajo EDFT-3 al
contexto de los estudios universitarios
*Adaptation and validation of dispositional
flow into the work scale EDFT-3
for the context of university studies*

HELENA SIMON O.¹

hsimon89@gmail.com

Universidad Metropolitana

ANA MERCEDES. MILLÁN M.²

millanmorreo@gmail.com

Universidad Metropolitana

ANTHONY C. MILLÁN DE LANGE³

anmillan@unimet.edu.ve

Universidad Metropolitana

Recibido: 16/04/2015

Aceptado: 16/05/2015

¹ Magister en Mercadeo Internacional, Hult International Business School; Licenciada en Psicología, Universidad Metropolitana.

² Licenciada en Psicología, Universidad Metropolitana.

³ Doctor en Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Simón Bolívar; Magister en Psicología, Universidad Simón Bolívar; Licenciado en Psicología, Universidad Central de Venezuela, Licenciado en Educación, Universidad Central de Venezuela. Docente Titular del Departamento de Ciencias del Comportamiento de la Universidad Metropolitana. Investigador A2 del Programa de Estímulo a la Innovación e Investigación (PEII), acreditado por Ministerio del Poder Popular para la Ciencia, Tecnología e Innovación y el Observatorio Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación. Premio al mérito en creación e innovación intelectual de la Universidad Metropolitana en los años: 2009-2010, 2010-2011, 2011-2012 y 2013-2014. Investigador N° 346, dentro del Ranking of Scientists in Venezuela Institutions According to Their Google Scholar Citations public Profiles (Edición: Septiembre 2015). Orcid N°: <http://orcid.org/0000-0002-4187-8835>



Resumen

El objetivo de esta investigación fue evaluar las propiedades psicométricas –validez de contenido, constructo y criterio–, además de la confiabilidad por consistencia interna, de la adaptación al ámbito educativo universitario de la tercera versión de la Escala de Disposición a Fluir en el Trabajo [EDFT-3] de Millán, D'Aubeterre y Garassini (2012) y Millán y D'Aubeterre (2013). Se trató de una investigación de justificación metodológica, de tipo instrumental y *expostfacto*, con diseño no experimental de tipo transversal. Para la recolección de información se utilizó la Escala de Disposición a Fluir en los Estudios Universitarios [EDFEU], el Inventario de Locus de Control Académico [ILC-A], la Escala de Estrés Percibido [EEP-14], todos ellos validados previamente para el contexto venezolano. También se aplicó un cuadernillo de variables sociodemográficas y educativas. Como resultado se obtuvo que la EDFEU posee, luego de un proceso de reespecificación de su estructura original, tanto indicadores de ajuste estadístico como una congruencia semántica entre dicha estructura con el significado epistemológico del constructo, que le aseguran su validez. La magnitud de los indicadores de validez de criterio para esta nueva estructura le brinda igualmente una mayor seguridad a su uso aplicado, pues se observó que los estudiantes universitarios que tenían un mayor grado de disposición a fluir en sus estudios, tendían a no considerar el cambio de carrera como una opción a corto plazo y adicionalmente tenían un mayor nivel de bienestar psicológico. Se encontró también, pero con un menor nivel de asociación, que cuando aumentaba la disposición a fluir en los estudios universitarios, era menor la tendencia a tener problemas de afrontamiento a estresores, se percibía un menor grado de estrés general y se obtenía una mayor efectividad en tales estudios. Finalmente, no se detectó ninguna relación entre la EDFEU y el tipo de estrategia de afrontamiento utilizada (Externalizante / Internalizante).

Palabras clave: Disposición a Fluir en el Trabajo, Bienestar Psicológico, Adicción al Trabajo, Personalidad.

Abstract

The objective of this research was to evaluate the psychometric properties of: content validity, construct and criterion, besides the internal consistency for reliability, of one adaptation to university of the third version of the



dispositional flow into the work scale [EDFT -3] original of Millán, D'Aubeterre and Garassini (2012) and Millán and D'Aubeterre (2013). It was an investigation with methodological justification, instrumental type and ex post facto, with no experimental design and cross-sectional. For data collection was used: the Dispositional Flow Into the University Scale [EDFEU], Academic Locus of Control Inventory [ILC-A], Perceived Stress Scale [EEP-14], all validated previously for the Venezuelan context. Also we applied several questionnaires that explored a socio-demographic and educational variables. As a result, it was found that the EDFEU has validity, after a process of re-specification of the original structure. The magnitude of the indicators of criterion validity for this new structure also provides greater security to their applied use, since it was found that college students who had a higher level of readiness to flow in their studies, they tended not to consider the career change as a short-term option and additionally had a higher level of psychological well-being. We also found, but with a lower level of association, when increased dispositional to flow in university, there was less tendency to have problems coping with stressors, a lower degree of overall stress was perceived and obtained more effective in such studies. Finally, no relationship between EDFEU and type of coping strategy used (Externalizing / Internalizing) was detected.

Key words: Dispositional to flow at Work; Psychological well-being; Workaholism; Personality.

Introducción

La medición constituye una herramienta que le permite al psicólogo cuantificar las características humanas en un proceso que se hace más eficaz, cuando los instrumentos utilizados para tal fin se encuentran validados y estandarizados para contextos específicos de aplicación (Malo, 2008).

Uno de los constructos más recientes en la psicología es el flujo, el cual se entiende como “un estado subjetivo que las personas experimentan cuando están completamente involucradas en algo hasta el extremo de olvidarse del tiempo, la fatiga y de todo lo demás, excepto de la actividad en sí misma [...]. La característica que define al flujo es la



intensa implicación de la experiencia con la actividad del momento. La atención se focaliza en la tarea actual y la persona funciona con sus capacidades más completas” (Csikszentmihalyi, 2009: 183). Shernoff y Csikszentmihalyi (2008) señalan que típicamente, para que una persona esté en un estado de flujo, deben coincidir sus habilidades personales con el desafío que exige dicha tarea.

Por lo anterior, distintos instrumentos que miden este constructo exploran la valoración que hace cada persona con respecto a la ejecución de una actividad específica, como por ejemplo: en el deporte (Jackson y Marsh, 1996 y Jackson y Eklund, 2002) o en el trabajo (Millán D’Aubeterre y Garassini, 2012 Millán y D’Aubeterre, 2013). En este sentido, la presente investigación se centró en evaluar la validez de contenido, constructo y de criterio de la adaptación al ámbito educativo universitario de la tercera versión de la Escala de Disposición a Fluir en el Trabajo [EDFT-3], que fue construida y validada por Millán, D’Aubeterre y Garassini (2012) y Millán y D’Aubeterre (2013).

La importancia de dicho estudio está en el hecho de que el flujo representa uno de los componentes del modelo PERMA que explican el bienestar psicológico (Seligman, 2011), y por lo tanto el contar con un instrumento que lo mida en un contexto específico de actuación, como lo es en este caso el ámbito educativo universitario, permitiría a los investigadores poder someter a prueba científica sus hipótesis relacionadas con el comportamiento del flujo con respecto a otras variables, como serían el bienestar psicológico, el rendimiento estudiantil o la prosecución de estudios, aspecto que actualmente tiene un impacto negativo en la realidad venezolana (Méndez, 2013).

En este sentido, si bien es cierto que el fenómeno del abandono de los estudios universitarios es de naturaleza multifactorial, también es cierto que existen evidencias empíricas de que aún cuando no existen restricciones económicas o de ingreso a este nivel de estudios, el problema del abandono permanece (Boada, Di Alessio y Millán, 2010a y 2010b); por lo tanto, el explorar modelos explicativos que involucren



variables que exploren más allá del aspecto económico, podría aumentar nuestra capacidad de comprensión de dicho fenómeno.

Nuestra hipótesis específica (validez de criterio) sería que la capacidad de fluir en los estudios universitarios se relaciona de forma significativa con la intención o no de abandono, puesto que ante el desbalance percibido entre las habilidades y demás características personales, con respecto a las exigencias y demandas de su actividad escolar, generaría una sensación de insatisfacción con la tarea, un estado de ansiedad, preocupación (estrés), apatía e incluso aburrimiento con ella (Csikszentmihalyi, 2009: 186), según sea la magnitud de dicho desbalance. Como consecuencia de lo anterior, es posible también prever una disminución del bienestar psicológico (Millán, D'Aubeterre y Garassini, 2012; Millán y D'Aubeterre, 2013; Aponte y Millán, 2014), y de la capacidad personal para afrontar a los estresores universitarios (Morchain, D'Aubeterre y Millán, 2012). Si bien la mayoría de estas hipótesis fueron corroboradas en el contexto organizacional, se requeriría ahora el verificarlas dentro del contexto educativo universitario.

Método

Diseño de la investigación

De acuerdo al alcance de la investigación, se puede considerar que el estudio tiene una justificación metodológica (Méndez, 1988), pues busca sustentar empíricamente el uso de un instrumento de evaluación; y como tipo de investigación sería clasificada como instrumental (Montero y León, 2007) y no experimental (Kerlinger y Lee, 2002), dado que está encaminado a la adaptación de una prueba psicológica y el estudio de sus propiedades psicométricas; además de que el registro de la información no involucró la manipulación de variables. Finalmente el diseño aplicado fue de tipo transversal (Hernández, Fernández y Baptista, 2006), dado que dichas observaciones se realizaron en un momento único en el tiempo.



La población requerida para esta investigación estuvo constituida por hombres y mujeres mayores de 17 años, que se encontraran estudiando en el sistema universitario (público y privado) de la República Bolivariana de Venezuela. Para efectos de esta investigación, se conoció de acuerdo con el Consejo Nacional de Universidades [CNU], que el número de estudiantes universitarios inscritos tanto en universidades privadas (32,90%) como oficiales (67,10%) es de 1.687.504 (CNU, 2011). La muestra fue seleccionada de forma no probabilística y por cuotas, debido a que debía ser heterogénea en cuanto a la dependencia universitaria y el sexo, de manera de asegurar la magnitud del efecto en el estudio (Kazdin, 2001).

En relación a la adecuación del tamaño de la muestra utilizada para la validez de constructo, se verificó que la misma cumpliera: a) el criterio internacional, que establece un tamaño superior a los 500 participantes para considerarse una muestra como grande (Prieto y Muñiz, 2000); b) el de potencia estadística (Kazdin, 2001), que establece, de acuerdo con Hair, Anderson, Tatham y Black (1999), que se deben utilizar al menos 10 sujetos por ítem cuando se utiliza el análisis factorial exploratorio [AFE] o confirmatorio [AFC] y si se considera que la E_{DFEU} está compuesta por 20 ítems, supondría un total de al menos 200 participantes; y c) el criterio de representatividad de la muestra (Hurtado, 2008), el cual, si se asume un nivel de confianza del 95% y un error máximo admisible de 5% ante la segmentación natural de la población de 32,90% de estudiantes activos en universidades privadas y el restante 67,10% de estudiantes activos en universidades oficiales, supondría un tamaño de muestra mínimo de al menos 340 participantes.

Hipótesis

Hipótesis de validez de constructo

La estructura factorial de la E_{DFEU} , mantendrá la misma organización de la estructura teórica dispuesta desde la EDFT-3; es decir, 20 ítems,



distribuidos en cinco factores explicativos de primer nivel y un factor de segundo nivel, estimado este último a partir del promedio simple entre estos cinco factores, a saber: Sentido de control sobre las actividades académicas (ítems: p05, p07, p08, p09, p12 y p14), implicación o entrega sobre las actividades académicas (ítems: p01, p06, p15, p16, p18 y p19), sensación de unión entre acción y conciencia al desarrollar las actividades académicas (ítems: p11 y p17), sentido alterado del tiempo al desarrollar las actividades académicas (ítems: p02, p03 y p20) y finalmente, sensación de funcionamiento óptimo al desarrollar las actividades académicas (ítems: p04, p10 y p13).

Hipótesis de validez de criterio

- **Hipótesis de convergencia 1:** a mayor puntaje en la disposición a fluir en los estudios universitarios, mayor puntaje de bienestar psicológico; puesto que la persona tiene un balance entre sus características personales y las exigidas por el medio académico.
- **Hipótesis de convergencia 2:** a mayor puntaje de disposición a fluir en los estudios universitarios, mayor puntaje de *locus* de control interno (internalidad), puesto que el flujo es un constructo autotélico (Millán y D'Aubeterre, 2012, 2013; Csikszentmihalyi, 2009).
- **Hipótesis de convergencia 3:** a mayor puntaje de disposición a fluir en los estudios universitarios, mayor puntaje de efectividad académica, puesto que la persona tiene un balance entre sus características personales y las exigidas por el medio académico.
- **Hipótesis de divergencia 1:** a mayor puntaje de disposición a fluir en los estudios universitarios, menor puntaje de *locus* de control externo (externalidad), puesto que el flujo es un constructo autotélico (Millán y D'Aubeterre, 2012, 2013; Csikszentmihalyi, 2009).
- **Hipótesis de divergencia 2:** a mayor puntaje de disposición a fluir en los estudios universitarios, menor puntaje de percepción



del estrés; puesto que la persona tiene un balance entre sus características personales y las exigidas por el medio académico.

- **Hipótesis de divergencia 3:** a mayor puntaje de disposición a fluir en los estudios universitarios, menor probabilidad de considerar el aplicar un cambio de carrera, puesto que la persona tiene un balance entre sus características personales y las exigidas por el medio académico.

Instrumentos

- *Escala de disposición a fluir en los estudios universitarios [EDFEU]:*

Desarrollada a partir de la escala de disposición a fluir en el trabajo [EDFT-3], creada en Venezuela por Millán, D'Aubeterre y Garassini (2012) y Millán y D'Aubeterre (2013), la cual cuenta con indicadores de consistencia interna adecuados tanto a nivel de la escala total ($\alpha = 0.913$ y $\alpha = 0.906$, respectivamente), como para cada una de sus dimensiones componentes (que oscilaban entre un α de 0.693 y 0.87, o entre 0.670 y 0.842, respectivamente). Como validez de constructo, presenta equivalencia entre la estructura factorial obtenida con mayor ajuste estadístico a los datos empíricos de la muestra de validación en diversos estudios, con la estructura teórica planteada. Asimismo presenta adecuados indicadores de validez de criterio, tanto convergente como divergente. El proceso de adaptación de la EDFEU a partir de la EDFT-3, será descrito más adelante en la sección de procedimiento.

- *Escala de Bienestar Psicológico [EBP]:*

Esta escala fue creada en España por Sánchez-Cánovas (2007); para entonces fue validada con una muestra constituida por 306 mujeres. Ésta evalúa la felicidad o el grado de satisfacción de la persona con respecto a su vida a través de cuatro subescalas: Bienestar Subjetivo,



Bienestar Material, Bienestar Laboral y Bienestar en Relaciones de Pareja. Su estructura consta de 65 ítems, medidos en escala Likert de 5 puntos, es de autoaplicación individual o colectiva. La escala permite la obtención de puntuaciones parciales por subescala o totales, mediante la suma algebraica de los ítems, o a través de la escala ponderada dividido entre la opción máxima de respuesta. Sus indicadores de confiabilidad α se encuentran entre .84 y .92. En cuanto a validez, tiene correlaciones positivas de .89 con el Inventario de Felicidad de Oxford, .45 con el instrumento Satisfacción con la Vida. Igualmente, muestra una relación directa con escala de Afectos Positivos (.657), e inversa con la escala de Afectos Negativos (-.471).

La validación de este instrumento en Venezuela fue realizada por Millán y D'Aubeterre (2011), en una muestra multiocupacional de 747 personas, con un indicador α de .94, mientras que para las subescalas se ubicó entre .87 y .93. Para los indicadores de validez externa presentó correlaciones positivas con Afectos Positivos (.59) y Eficacia Personal (.38), y negativas con Afectos Negativos (-.32), así como con Enfermedades Físicas (-.764) y Cinismo (-.38).

Para efectos de la presente investigación se hará omisión de las subescalas de Bienestar en las Relaciones de Pareja y Bienestar Laboral, puesto que se requeriría que la muestra se circunscribiera únicamente a personas con relaciones de pareja estables (matrimonio o concubinato), que fuesen heterosexuales (de acuerdo con las normas de aplicación de la EBP) y que estuvieran trabajando formalmente; lo que no son características necesarias o suficientes para caracterizar a un estudiante universitario.

- *Inventario Locus de Control Académico [ILC-A]:*

Este inventario fue construido y validado en Venezuela por Arocha y Lezama (2007), siendo un instrumento de *locus* de control multidimensional desarrollado específicamente para estudiantes universitarios; este parte de dos contextos fundamentales (académico-rela-

ciones interpersonales), y dos dimensiones (Internalidad-Externalidad), permitiendo evaluar a quién asignan los estudiantes la responsabilidad de sus actos. La estructura de la versión definitiva está constituida por 32 ítems tipo Likert de cuatro puntos que arrojan calificaciones parciales para las dos dimensiones. Para su validación fue administrada a varias muestras y se procesaron los ítems a través de la correlación de Pearson (interitem e ítem-subescala). La escala total se evaluó mediante estudios de consistencia interna, validez convergente y un estudio factorial. El análisis factorial demostró que las dos variables (Internalidad y Externalidad) explicaban el 36% de la varianza total, observándose una consistencia interna que arrojó valores de α de .79 para la subescala de Internalidad y de .88 para la de Externalidad.

- *Escala de estrés percibido [EEP-14]:*

La escala de Estrés Percibido (Cohen, Kamarck y Mermelstein, 1983; Remor y Carrobles, 2001), está conformada por 14 ítems que miden el grado en que, durante el último mes, las personas se han sentido molestas o preocupadas por alguna situación o, por el contrario, han percibido que las cosas les salen como esperan, o han sentido confianza en su capacidad para controlar sus problemas personales. Incluye preguntas directas sobre los niveles de estrés experimentados en el último mes. La escala puntúa de 0 a 56, donde las puntuaciones superiores muestran un mayor estrés percibido, utilizando un formato de respuesta tipo Likert de cinco alternativas, con un rango de 0 "Nunca" a 4 "Siempre". Hay disponibles dos versiones de este instrumento, la versión original de 14 puntos (EEP-14), y una versión más breve con diez puntos (EEP-10) que omite los ítems 4, 5, 12 y 13 de la versión extensa. Ambas versiones muestran excelente consistencia interna y estructura bidimensional en población de habla inglesa.

La estructura factorial de la versión de catorce ítems muestra dos factores, el primero para las frases positivas y el segundo para las frases negativas. La versión en español mostró una estructura bidimensional: el primer factor explicaba el 32,6% de la varianza total, y el segundo, el



15,4%. En diferentes estudios la versión inglesa de catorce puntos mostró consistencia interna en el rango deseable entre .84 y .89. La versión en español realizada por Remor y Carrobes (2001), alcanzó un α de .81 para la versión de catorce puntos; y .82 para la versión de diez puntos, en una muestra heterogénea de adultos españoles, 52% de ellos estudiantes universitarios. En una muestra de estudiantes mexicanos de Psicología (González y Landero, 2007), la escala mostró un α de .83; y en otro estudio con muestra de participantes de nacionalidad colombiana (Campo-Arias, Bustos-Leiton y Romero-Chaparro, 2009), mostró una consistencia interna para la EEP-14 del .87; y para la EEP-10, de .86. La EEP-14 mostró dos factores (afrentamiento y percepción de estrés) que explican el 49,6% de la varianza; y la EEP-10, un único factor que daba cuenta del 45% de la varianza. En Venezuela, Benítez, D'Anello y Noel (2012) realizaron la validación de la versión de 13 ítems en una muestra venezolana de 867 policías y bomberos del estado Mérida, la cual mostró excelentes índices de ajuste y un coeficiente α de 0,95; además de presentar también pruebas de validez convergente y divergente.

Cuestionario de variables sociodemográficas y educativas: En ella se recogió información para la descripción de la muestra y el establecimiento de algunos criterios tales como: ¿Has pensado recientemente en cambiarte de carrera? (Si/No), Promedio General de Notas o Escala de Puntuación (del 1 al 20, del 1 al 5 o del 1 al 10).

Procedimiento

- **Fase preparatoria:** En esta fase se realizó el cuadernillo y se sometió a validación de contenido por parte de tres expertos del área de psicología educativa con el fin de constatar cualitativamente que el dominio específico del constructo pudiese ser comprendido por esta nueva población (estudiantes universitarios). Adicionalmente se realizó una evaluación mediante el coeficiente de proporción por rango, el cual debe ser cercano o mayor a .75 para ser considerado válido (Ramírez, 2004).



- **Fase de trabajo de campo:** En esta fase, los participantes de diversas universidades del territorio nacional completaron los instrumentos a través de la versión *on-line*, siguiendo las recomendaciones que hiciera la Asociación Americana de Psicología [APA] en el año 2013 con respecto a la práctica de la telepsicología, específicamente a partir de la directriz número 7, dirigida a guiar el uso de los test en procesos de evaluación a través de medios electrónicos (APA, 2013).
- **Fase de codificación:** una vez aplicados los instrumentos, las respuestas recolectadas se transcribieron automáticamente, luego se codificaron con el uso del *software* Excel 2010 en una matriz de datos para el cálculo de los puntajes de cada variable.
- **Fase de análisis de resultados:** sobre los datos del estudio se realizaron los análisis que se indican a continuación, con el apoyo del *software* estadístico Pasw Statistics, versión 18 (SPSS® 18) y LISREL 8.8.
- **Análisis exploratorio de datos:** este análisis según Shaughnessy, Zechmeister y Zechmeister (2007), permitió detectar la presencia de datos ausentes, imposibles y atípicos.
- **Análisis univariante:** este análisis describe el comportamiento general de la muestra y las variables en estudio una a una, permitiendo evaluar la heterogeneidad de los datos, Asimismo se evaluó la tendencia central, dispersión y forma de la distribución de puntuaciones por variable, además de comparar entre las variables Disposición a Fluir en los Estudios Universitarios y Bienestar Psicológico, en relación a las variables sociodemográficas.
- **Análisis factorial exploratorio y confirmatorio:** Para Hernández *et al.* (2007) el constructo “debe explicar el modelo teórico-empírico que subyace a la variable de interés” (p. 282). Utilizando esto como premisa se empleó el método propuesto por Anderson y Gerbing (1988), de dos pasos, el cual establece como primer paso la identificación de un modelo estructural factorial subyacente por



medio del Análisis Factorial Exploratorio [AFE]; y posteriormente a través del Análisis Factorial Confirmatorio [AFC]. Este supone el método de la estimación de la máxima verosimilitud. Así como también se utilizó la estrategia de modelos rivales (Hair *et al.* 1999), comparando todo los modelos obtenidos con la finalidad de obtener el modelo de mejor ajuste, logrando validez de constructo.

- **Análisis bivariante:** este tipo de análisis permitió evaluar la relación estadística existente en cada par de variables (dos en dos) a partir del coeficiente de correlación de Pearson y corroborar la validez de criterio.

Resultados

Se obtuvo una muestra de 542 estudiantes universitarios pertenecientes a 32 instituciones y de 19 carreras diferentes de la República Bolivariana de Venezuela, las cuales estuvieron balanceadas por sexo ($\chi^2_{\text{Significancia}} = 0.229$) y dependencia universitaria ($\chi^2_{\text{Significancia}} = 0.492$). El régimen de estudio registrado fue anual (8,67%), semestral (48,71%) y trimestral (42,62%). El 59,59% de ellos tenía materias aplazadas, mientras que el restantes 40,41% no tenía materias aplazadas. El 77,86% fueron evaluados en una escala de puntuación del 1 al 20, el 14,76% en una escala del 1 al 5 y el restante 7,38% en una escala que va del 1 al 10. El 4,98% era repitiente, el 88,19% eran estudiantes regulares, el 1,66% estaban cursando estudios simultáneos independientemente de que los mismos fuesen en la misma universidad o no; 1,66% estaban bajo una modalidad de estudio por régimen académico-administrativo.

El análisis factorial exploratorio arrojó seis modelos multidimensionales distintos, luego de certificar la existencia de una estructura factorial subyacente (determinante=0.002; KMO=0.900; p-valor de la prueba de esfericidad de Bartlett=0.000) y de identificarlos a partir de los criterios de: Autovalor ≥ 1 (5 Factores distintos al modelo teórico original), Contraste de caída en el gráfico de sedimentación o codo (2, 3 y 4 factores, respectivamente) y 60% de Varianza Explicada (6 Factores); los cuales

fueron evaluados de forma más profunda y rigurosa mediante el análisis factorial confirmatorio (primero y segundo nivel). Este análisis (Tabla 1 y 2) arrojó que el modelo final (Tabla 3) era el de 6 factores de primer nivel

TABLA 1

Niveles	Nº Factores	gl	Medidas de Ajuste Absoluto					
			p valor del χ^2	χ^2 /gl	Índice de Bondad de Ajuste (GFI)	Diferencia entre el GFI del modelo con el mejor GFI de la lista de modelos rivales	Error de aproximación cuadrático medio (RMSEA)	p valor del RMSEA
	5 (Autovalor ≥ 1)	160	.000	3.03	.91	-.01	.061	.002
1	6 (60% de S ² Explicada)	155	.000	2.97	.92	No es ajuste perfecto, pero es el mejor ajuste de todos	.06	.0037
	4 (Codo)	164	.000	3.37	.91	-.01	.066	0
	3 (Codo)	167	.000	3.72	.9	-.02	.071	0
	2 (Codo)	169	.000	5.61	.85	-.07	.092	0
	5 (Teórico)	160	.000	4.45	.88	-.04	.08	0
	5 (Autovalor ≥ 1)	165	.000	3.06	.91	No es ajuste perfecto, pero es el mejor ajuste de todos	.062	.001
	6 (60% de S ² Explicada)	164	.000	3.19	.91	No es ajuste perfecto, pero es el mejor ajuste de todos	.064	.000
2	4 (Codo)	166	.000	3.35	.91	No es ajuste perfecto, pero es el mejor ajuste de todos	.066	.000
	3 (Codo)	167	.000	3.62	.91	No es ajuste perfecto, pero es el mejor ajuste de todos	.066	.000
	2 (Codo)	N/A: El modelo no converge	N/A: El modelo no converge	N/A: El modelo no converge	N/A: El modelo no converge	N/A: El modelo no converge	N/A: El modelo no converge	N/A: El modelo no converge
	5 (Teórico)	165	.000	4.51	.88	No es ajuste perfecto, pero es el mejor ajuste de todos	.080	.000



como aquel con mayor ajuste a los datos, ya que el \leq era de pequeña magnitud, la \leq /gl es la más cercana a 1, el GFI es el más alto y el RMSEA, entra dentro de los parámetros aceptables (0.05 y 0.08) y su p-valor es menor a 0.05. El AGFI, fue superior a .90. Los índices NFI y NNFI, tiene los valores más cercanos a 1 y en el PNFI y el PGFI, son de los más bajos entre los modelos comparados.

TABLA 2

Niveles	N° Factores	Medidas de Ajuste Incremental			Medidas de Ajuste de Parsimonia	
		Índice de Bondad de Ajuste Ajustado (AGFI)	Índice de Bondad de Ajuste No Normado (NNFI)	Índice de Ajuste Normado (NFI)	Índice de Ajuste Normado de Parsimonia (PNFI)	Índice de Calidad de Ajuste de Parsimonia (PGFI)
	5 (Autovalor \geq 1)	.89	1	.94	.8	.7
	6 (60% de S ² Explicada)	.89	1	.95	.77	.68
1	4 (Codo)	.88	1	.94	.81	.71
	3 (Codo)	.87	.9	.93	.82	.71
	2 (Codo)	.81	.91	.9	.8	.68
	5 (Teórico)	.85	.9	.92	.78	.67
	5 (Autovalor \geq 1)	.89	.95	.94	.82	.72
	6 (60% de S ² Explicada)	.89	.95	.94	.81	.71
	4 (Codo)	.88	.95	.94	.82	.72
2	3 (Codo)	.87	.94	.93	.82	.71
	2 (Codo)	N/A El modelo no converge	N/A El modelo no converge	N/A El modelo no converge	N/A El modelo no converge	N/A El modelo no converge
	5 (Teórico)	.85	.93	.92	.8	.69

**TABLA 3****DISTRIBUCIÓN DE ÍTEM Y NOMBRE DE LOS FACTORES DEL MODELO FINAL**

Factor	Nº de ítem	Ítem	Nombre de los factores
1	p07	En mi carrera, estoy consciente de lo bien que lo estoy haciendo.	Sensación de funcionamiento óptimo
	p09	Mis objetivos con respecto a mi carrera están claramente definidos.	
	p14	Siento que tengo control sobre mi carrera.	
	p15	Realmente disfruto estudiando mi carrera.	
	p16	Estoy seguro de lo que quiero hacer en mi carrera.	
2	p11	Hago mis actividades de clase de forma espontánea y automáticamente.	Unión entre acción y conciencia
	p17	Hago de forma automática (sin pensarlo mucho) las actividades correctas para resolver los desafíos de mi carrera.	
	p18	Los resultados que obtengo son para mí una demostración de que también hago mi trabajo en la carrera.	
3	p02	No me cuesta poner toda mi atención en lo que estoy haciendo en clases.	Sentido control
	p03	Siento un control total de mi cuerpo y mente mientras estudio.	
	p12	Siento que tengo control total de lo que hago cuando estoy estudiando.	
	p20	Mantenerme concentrado en mis estudios no representa esfuerzo para mí.	



Factor	Nº de ítem	Ítem	Nombre de los factores
4	p01	Estar en mi casa de estudios me hace sentir muy bien.	Implicación sobre la vida universitaria
	p06	Para mí el estudio es una experiencia muy valiosa y reconfortante.	
	p19	Me gusta mucho lo que experimento cuando estoy estudiando y me gustaría volverlo a sentir de nuevo.	
5	p04	Pierdo la noción del tiempo durante el estudio.	Sentido alterado del tiempo
	p10	Cuando estudio, siento como si el tiempo pasara muy rápido.	
	p13	Cuando estoy estudiando, el tiempo parece irse más lento o más rápido.	
6	p05	Siento que soy lo suficientemente capaz para estar a la altura de las dificultades en una situación de estudio.	Sensación de autoeficacia
	p08	Mi carrera es un reto para mí, pero sé que tengo toda la capacidad para superarlo.	

Fuente: Elaboración propia.

Para Oviedo y Campo (2005), la confiabilidad es aquella que indica la capacidad del instrumento para medir lo que pretende medir, es decir, la medida en la que el constructo está presente en cada ítem. Para este estudio se estimó, a partir del método de medida de consistencia interna, la confiabilidad total, lo que implica la estimación del coeficiente Alpha de Cronbach, que según el criterio de Prieto y Muñiz (2000) debe ser mayor a .30. En la Tabla 4 se muestra el coeficiente de confiabilidad

Alpha de Cronbach obtenido para la EDF-EU global, así como también por factor. Siendo el Alfa de Cronbach de la prueba total de .871; según los criterios de interpretación del coeficiente de confiabilidad de Prieto y Muñiz (2000), se interpreta la magnitud del mismo como “Excelente”, ya que se encuentra dentro del rango comprendido entre .85 y 1.00.

TABLA 4
COEFICIENTE DE CONFIABILIDAD

	Alfa de Cronbach	N de elementos
Total	.871	20
Factor 1	.822	5
Factor 2	.667	3
Factor 3	.743	4
Factor 4	.589	3
Factor 5	.607	3
Factor 6	.537	2

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con Hernández *et al.* (2007), la validez de criterio supone la determinación del coeficiente de validez. Éste se obtiene mediante el estadístico r de Pearson, el cual es usado frecuentemente para determinar la relación entre dos variables de un mismo nivel. En cuanto a su magnitud, éste oscila entre -1.00 (lo que implica correlación perfecta negativa) y +1.00 (que implica correlación perfecta positiva). En resumen, para asegurar la validez de criterio, estas correlaciones entre variables deben ser al menos modestas, es decir, superiores a .30 (Nunnally y Bernstein, 1995). Para el cálculo del coeficiente de validez se hizo uso del puntaje total de disposición a fluir en los estudios universitarios obtenido para el modelo de seis factores, adicionalmente a puntajes totales



de las variables designadas como criterio. Para eso se realizaron hipótesis tanto convergentes como divergentes obteniendo lo siguiente:

TABLA 5
COEFICIENTES DE VALIDEZ

	ILCA: Exter- nalidad	ILCA: Inter- nalidad	Factor 1: Proble- mas de Afronta- miento de los estresores	Factor 2: Percep- ción de estrés	Estrés general	Efec- tividad	Bienestar general
Correlación de Pearson	,111	-,033	-,315	-,092	-,274	,201	,305
Sig. (bilateral)	,010	,442	,000	,032	,000	,000	,000
Interpre- tación (Prieto y Muñiz, 2000)	Inade- cuada	Inade- cuada	Suficiente	Inade- cuada	Sufi- ciente	Sufi- ciente	Suficiente

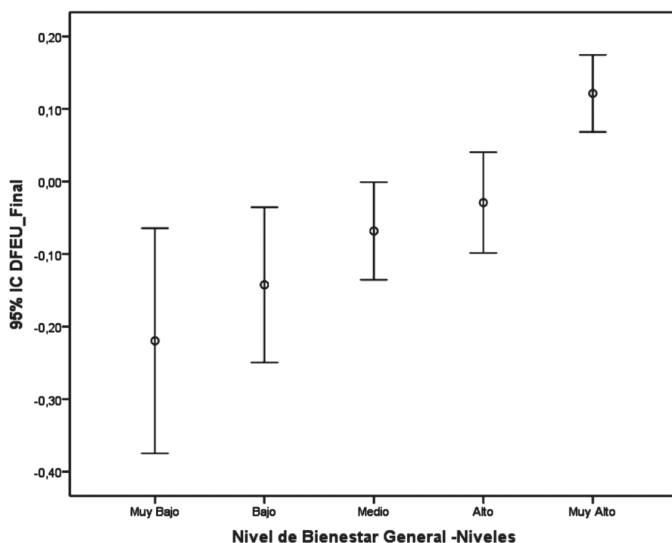
Fuente: Elaboración propia.

En la tabla anterior se puede observar que el puntaje total de disposición a fluir en los estudios universitarios según el modelo propuesto de seis factores, obtuvo correlaciones positivas modestas con el puntaje total de bienestar psicológico y efectividad, Por el otro lado también hubo relaciones inversas entre DFEU y estrés general, tal como se esperaba. Sin embargo, la correlación fue inadecuada tanto para *locus* de control interno (Internalidad) y *locus* de control externo (Externalidad), al contrario de lo esperado, lo que se cumple con la hipótesis nula para estas variables.

Por último, la Figura 1 muestra que la disposición a fluir en los estudios universitarios mantiene no solo una relación directa y excelente

con el nivel de bienestar psicológico general ($ETA = 1.0$), lo cual supone que a mayor disposición a fluir en los estudios, mayor bienestar psicológico, en especial cuando es superior a los niveles bajo y muy bajo; sino que estos resultados también coinciden con la idea de cambiar de carrera, independientemente de que se tenga o no una o más asignaturas aplazadas, que relacionándolo con modelo Perma de Seligman (2011), el estudiante hace la elección de la carrera dejándose llevar al momento de la toma de decisión por la influencia de un valor intrínseco, el cual está inducido de alguna manera por el bienestar, el cual está compuesto por varios elementos que si bien apoyan al constructo, ninguno define al mismo por sí solo. El Compromiso o Entrega (E-Engagement) es uno de los elementos de este modelo que compone la teoría del bienestar, el cual experimentan los estudiantes que fluyen, dado que en los resultados se observa que la

FIGURA 1
RELACIÓN DE LA DISPOSICIÓN A FLUIR EN LOS ESTUDIOS
UNIVERSARIOS CON RESPECTO AL BIENESTAR GENERAL



Fuente: Elaboración propia.



persona con bienestar y fluidez, se unifica en su totalidad con sus estudios, sin afectarle el medio externo (Seligman, 2011).

Discusión

Esta investigación se realizó con la finalidad de dar respuesta al objetivo general de: evaluar la validez y confiabilidad de la adaptación al ámbito educativo universitario de la Escala de Disposición a Fluir en el Trabajo EDFT-3 de Millán y D'Aubeterre (2012). Para ello se pretendió evaluar las propiedades psicométricas de la versión EDFEU para una muestra de estudiantes universitarios del territorio nacional. Para llevar a cabo dicho estudio, se efectuó una revisión de los elementos teóricos y empíricos asociados al constructo de disposición a fluir, que llevaron a plantearse distintos objetivos, evaluándose mediante técnicas de análisis psicométrico.

Como ya se sabe, se empleó el método de dos pasos planteado por Anderson y Gerbing (1988) como forma de evaluar la validez del constructo. Como resultado de ambos análisis se adoptó el modelo de seis factores y 20 ítems, distribuidos de manera que F1 representa Sensación de Funcionamiento Óptimo, F2 corresponde a Unión entre Acción y Consciencia y F4 al Sentido Control, F4 a Implicación sobre la Vida Universitaria, F5 supone el Sentido Alterado del Tiempo; y por último el F5 constituye la Sensación de Autoeficacia. Los resultados mostrados en relación a las dimensiones obtenidas, demuestran que en el ámbito educativo universitario no solo influyen los cinco factores originales de la teoría en la disposición a fluir, sino que se origina una nueva dimensión donde la sensación de autoeficacia, es decir, la percepción de la capacidad propia, es un factor más a consideración para la evaluación del constructo.

Los resultados que se obtuvieron con esta investigación sugieren que hay una relación positiva significativa entre la disposición a fluir en los estudios universitarios y la efectividad académica, así como también en relación al bienestar psicológico, lo que implica que personas que tienen mayores niveles de disposición a fluir tendrán un mejor rendimiento



académico y mayor nivel de bienestar psicológico. Esto último es congruente con lo planteado por Seligman (2011), quien plantea esta entrega como “grado en el cual una persona está realmente comprometida con una situación, una tarea o un proyecto”, incluyendo dentro de esto su propia labor de formación profesional añade que su función dentro del modelo. Es el asegurar que la persona tenga capacidad de involucrarse de manera positiva en las actividades del día a día y entrar en ese estado de flujo que posteriormente la acumulación de éstos llevara a la experiencia óptima o bienestar psicológico. Por otro lado, la efectividad académica es explicada por la teoría del flujo, ya que las actividades sirven de reto que implica satisfacción en su resolución, al tiempo que se experimenta flujo durante el proceso. Asimismo se encontró la existencia de una relación inversa con respecto a las variables de estrés percibido y a la consideración de cambio de carrera, confirmándose la hipótesis de divergencia solo para estas dos. Esto puede ser respaldado por lo planteado por Lazarus y Folkman (1984) y De Sandín (1999), donde hacen énfasis entre la relación del estrés y los síntomas psicossomáticos, y afirman que la percepción de síntomas dependerá de varios factores los cuales pueden ser emocionales, cognitivos y sociales (Skelton y Pennebaker, citado en Rodríguez, 2001). Por tanto, como se evidencia en los resultados, los altos puntajes en disposición a fluir, inversamente sugieren bajos puntajes en estrés general, y sentimientos y cogniciones sobre la consideración del cambio de carrera.

Tal como se señaló en el modelo PERMA de Seligman (2011), este instrumento de disposición a fluir, representaría dentro de la investigación el componente de Compromiso o Entrega (E – Engagement), el cual supone tener la sensación de que el tiempo ha parado de fluir con libertad durante la actividad del estudio por ser éste absorbente, y eso se materializa empíricamente en la Validez Criterio demostrada en la prueba, la cual fue excelente (ETA= 1.00); por lo tanto la mayor disposición a fluir en los estudios supone mayor bienestar psicológico general; en consecuencia, estas personas con altos puntaje de disposición a fluir en los estudios son aquellos estudiantes que están entregados a esta tarea (Seligman, 2011).



Dado a que esta disposición a fluir tiene que ver con la percepción del balance entre las habilidades y los retos, son lógicos los resultados adicionales encontrados con respecto a que variables sociodemográficas como Sexo, Dependencia, Tipo de Institución Universitaria, Nivel de Estudio, Estrato Social, Materias Aplazadas o la Modalidad de Estudio, no tienen ninguna diferencia significativa en esta medida, ya que nada de eso implica un cambio en la percepción de dicho balance.

Con respecto al ciclo vital, el hecho de que los adolescentes tengan una menor disposición a fluir en los estudios universitarios tiene sentido con el argumento expuesto por Figueroa (1984), donde afirma que en esta etapa del desarrollo evolutivo los adolescentes no poseen la madurez suficiente para tener una idea clara sobre la elección de carrera o profesión a ejercer, aunque tengan una leve percepción difusa o idea sobre lo que quieren hacer de su futuro profesional; en la medida de que ésta se van concretando y va madurándose en las siguientes etapas del ciclo, la concreción del yo laboral se va cristalizando y por ende van mejorando los niveles de disposición a fluir y la entrega a los estudios. Por ello las etapas iniciales de carrera serían las áreas más críticas, donde habría oportunidad de pérdida o abandono, lo que podría explicar parte de la deserción universitaria. De hecho, esta sensación positiva que se da del balance de las habilidades y retos, hace que el flujo sea un elemento potenciador del rendimiento, el cual es otro componente del PERMA, constituido por la Realización / Logros (A–Accomplishment/ Achievement). Este aspecto señalado por Seligman (2011) se expresó en el estudio al observar que los niveles bajos de disposición a fluir en los estudiantes son aquellos que caen en régimen académico administrativo, y que en la medida en que se fluye más se pasa de ser un estudiante meramente regular a un estudiante capaz de realizar estudios simultáneos; lo que lleva a plantear hipótesis para próximas investigaciones donde esto podría estar asociado a la realización de actividades extracurriculares afines a la carrera.

El pensamiento de abandonar o no la carrera es otro indicador de logro que va en línea con la discusión, dado que los estudiantes que fluyen menos, tienden a considerar más el cambio o abandono de la



carrera que están estudiando en la actualidad, y no solo está asociado con una pérdida de flujo sino adicionalmente con la pérdida del bienestar psicológico general, tal como lo señala el modelo PERMA.

Otro aspecto que también queda por desarrollar en nuevos estudios, que va por la línea del flujo con el trabajo, tiene que ver con la posibilidad de que los estudios sean un antecedente a la adicción al trabajo. Sin embargo, lo desarrollado hasta ahora propone que no sería un elemento exclusivo del flujo sino de su interacción del mismo con rasgos neuróticos propios de cada estudiante. Esta hipótesis es coherente puesto que en la medida que se concreta el Yo laboral, se expresa en etapas posteriores a la adolescencia.

En relación a la estructura factorial generada a raíz de esta investigación, se pudo observar cómo de la versión original propuesta por Millán y D'Aubeterre (2012), de 5 factores, en su Escala de Disposición a Fluir en el Trabajo [EDFT-3] parte y se ajusta de las bases teóricas del flujo. No obstante, en este caso se encontró que la dimensión de Sensación de Funcionamiento Óptimo se divide en un nuevo factor donde se hace énfasis en la Sensación de Autoeficacia; por lo tanto no solo se trata de sentir que se está desempeñando bien, sino que para esta población es igual de importante percibir la sensación de que se es capaz de lograr los retos asignados.

Al mismo tiempo se encontraron similitudes entre el modelo teórico original de cinco factores y el modelo propuesto como resultado de la validación de constructo de 6 factores. Estas semejanzas aportan sustento al modelo seleccionado ya que además de ser el que mejor se ajusta a los datos, es capaz de dar resultado de manera parecida a la escala original de Disposición a Fluir en el Trabajo, tal como se esperaba, puesto que se partió de la premisa donde los estudios universitarios son la antesala al mundo laboral. Asimismo, la selección de este modelo supone la validez tanto de constructo como de criterio, permitiendo la toma de decisiones mediante un instrumento confiable.

Asimismo, además de la pertinencia metodológica que tiene para una teoría o un modelo como el de PERMA (Seligman, 2011), desde el



punto de vista metodológico esta investigación hace un aporte instrumental para la resolución de problemas futuros y dar mayor atención a esta área de estudio, partiendo del problema descrito dentro de contexto de la educación universitaria, estimando de forma válida y confiable los diferentes grados de disposición a fluir en los estudios universitarios. A partir de este instrumento y de los resultados adicionales aportados por esta investigación, se podrá abrir paso a investigaciones posteriores que generen un mayor alcance del conocimiento.

Finalmente, tras lo discutido a través de la evaluación de los objetivos de investigación se puede considerar que el desarrollo de esta investigación dio respuesta a un proceso de adaptación y validación de la EDFT-3 al contexto de los estudios universitarios mediante una muestra de estudiantes universitarios venezolanos, el cual permitió la obtención de un instrumento confiable denominado ED_{DFEU} o Escala de Disposición a Fluir en los Estudios Universitarios, logrando así no solo una evaluación psicométrica del mismo sino un aporte al gremio psicológico.

Limitaciones y recomendaciones a futuras investigaciones

Dados estos resultados se generan nuevas hipótesis de estudio entre esta tripartita de bienestar, logro y flujo, la cual tiene que ver con el desarrollo de investigaciones que traten de dar una relación causal a este fenómeno, donde desde el punto de vista de Seligman (2011) y de Boada, Di Alessio y Millán (2010), podría venir del hecho de que existe una coincidencia entre la estructura o perfil de fortalezas del carácter, las habilidades intelectuales exigidas por cada carrera y el perfil de carácter de cada estudiante. Por ende, en la medida de que exista esta coincidencia de a mayor a disposición a fluir en los estudios mayor bienestar psicólogo, y por consiguiente mayor superación, motivación al logro y mayor busca de retos adicionales que se expresan en actividades extracurriculares asociadas con la carrera. Es por eso que este estudio plantea verificar la cualidad de la variable moderadora de la coincidencia



del perfil de fortalezas exigidas por la carrera *versus* la ofrecida por cada estudiante, tal como lo proponen Millán y D'Aubeterre (2013). Y se sugiere continuar la línea de investigación para estudiar más a fondo la inclusión de la variable Sensación de Autoeficacia en el modelo, en relación al ciclo vital, ya que este factor parece desaparecer a medida que se avanza en la siguiente etapa de la vida.

Referencias

- ANDERSON, J. y GERBING, D. (1988). Structural equation modeling in practice: a review and recommended two-step approach. *Psychological Bulletin*, 103 (3): 411-423.
- AROCHA, M. y LEZAMA, L. (2007). Construcción, validación y confiabilidad de un Inventario de Locus de Control Académico (ILC-A). *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 24 (2): 151-175.
- AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION (2013). Guidelines for the practice of telepsychology. Recuperado el 17 de Noviembre de 2013 de: <http://www.apapracticentral.org/ce/guidelines/telepsychology-guidelines.pdf>
- BENÍTEZ, A.; D'ANELLO, S. y NOEL, G. (2012). "Validación de la escala de estrés percibido (EEP-13) en una muestra de funcionarios públicos venezolanos". *Anales de la Universidad Metropolitana*, 13 (1): 117-133.
- BOADA, A.; DIALESSIO, M.; LORETO, N. y MILLÁN, A. (2010). *Una opción de valoración estudiantil sin exclusión. Prueba diagnóstica vocacional-aptitudinal de pregrado en la UNEFA*. XII Jornadas de Investigación Educativa y III Congreso Internacional, febrero.
- BOADA, A.; DI ALESSIO, M. y MILLÁN, A. (2010). *Conceptualización y Operacionalización de Variables Vocacionales para el Desarrollo de un Sistema Informatizado de Asesoramiento para el Ingreso a la Educación Superior*. VIII Reunión Nacional de Currículo y el II Congreso Internacional de Calidad e Innovación en la Educación Superior, Julio.
- CAMPO-ARIAS, A.; BUSTOS-LEITON, G. y ROMERO-CHAPARRO, A. (2009). "Consistencia interna y dimensionalidad de la Escala de Estrés Percibido (EEP-10 y EEP-14) en una muestra universitaria de Bogotá, Colombia". *Aquichan*, 9 (3): 271-280.



- COHEN, S.; KAMARAK, T. y MERMELSTEIN, R. (1983). "A global measure of perceived stress". *Journal of Health and Social Behavior*, 24 (1): 385-396.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. (2009). "El flujo". En E. Fernández-Abascal (Eds.). *Emociones positivas*. España: Pirámide.
- GONZÁLEZ, M. y LANDERO, R. (2007). "Factor Structure of the Perceived Stress Scale (PSS) in a Sample from Mexico". *The Spanish Journal of Psychology*, 10 (1): 199-206.
- HAIR, J.; ANDERSON, R.; TATHAM, R. y BLACK, W. (1999). *Análisis multivariante*. (5ta. ed.). Madrid, España: Prentice-Hall.
- HERNÁNDEZ, R.; FERNÁNDEZ, C. y BAPTISTA, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México D.F., México: McGraw-Hill Interamericana.
- HURTADO, J. (2008). *El proyecto de investigación: Comprensión holística de la metodología y la investigación*. Caracas, Venezuela: Ediciones Quirón.
- JACKSON, S. y EKLUND, R. (2002). "Assessing flow in physical activity: The Flow State Scale-2 and Dispositional Flow Scale-2". *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 24 (1): 133-150.
- JACKSON, S. y MARSH, H. (1996). "Development and validation of a scale to measure optimal experience: The Flow State Scale". *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 18 (1): 17-35.
- KAZDIN, A. (2001). *Métodos de investigación en psicología clínica*. México, D.F., México: Pearson Educación.
- KERLINGER, F. y LEE, H. (2002). *Investigación del comportamiento*. México D.F., México: McGraw-Hill.
- MALO, D. (2008). "La medición en psicología como herramienta y como reflexión ética en el ejercicio del psicólogo". *Psicogente*, 11 (19): 46-51.
- MÉNDEZ, C. (1988). *Metodología*. Bogotá, Colombia: McGraw-Hill.
- MILLÁN, A. y D'AUBETERRE, M.E. (2011). "Validación de la Escala de Bienestar Psicológico en una muestra multiocupacional venezolana". *CES Psicología*, 4(1), 57-71.
- MILLÁN, A.C. y D'AUBETERRE, M.E. (2012). "Fluir en el trabajo: Un camino al bienestar de los trabajadores". En M.E. Garassini y C. Camilli (Eds.). *La felicidad duradera: Estudios sobre el bienestar en la psicología positiva* (pp. 255-274). Caracas, Venezuela: Alfa.



- MILLÁN, A. C. y D'AUBETERRE, M.E. (2013). "Confirmación de la estructura factorial de la escala de disposición a fluir en el trabajo". En A. Salcedo (Ed.). *Estadística en la Investigación: competencia transversal en la formación universitaria*. Caracas, Venezuela: Programa de Cooperación Interfacultades, Vicerrectorado Académico de la Universidad Central de Venezuela, pp. 117-144.
- MONTERO, L. y LEÓN, O. (2007). "A guide for naming research studies in Psychology". *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7 (3): 847-862.
- MORCHAIN, B.; D'AUBETERRE, M.E. y MILLÁN, A. (2012). "Variables mediadoras de la relación existente entre factores generadores de estrés laboral y el bienestar psicológico de una muestra de docentes de educación inicial del área metropolitana de Caracas: un análisis de ruta". En L. Katán (Presidente), *Memorias del VIII Congreso de Investigación y Creación Intelectual de la Universidad Metropolitana*. Caracas, Venezuela: Universidad Metropolitana, pp. 33-57.
- REMOR, E. y CARROBLES, J. (2001). "Versión española de la escala de estrés percibido (PSS-14): Estudio psicométrico en una muestra VIH⁺". *Ansiedad y Estrés*, 7 (1): 195-201.
- SÁNCHEZ-CÁNOVAS, J. (2007). *Manual Escala de Bienestar Psicológico* (2da. Ed.). Madrid, España: TEA Ediciones, S.A.
- SHERNOFF, D.J. y CSIKSZENTMIHALYI, M. (2008). "Flow in schools: Cultivating engaged learners and optimal learning environments". En R. Gilman, E.S. Heubner y M. Furlong (eds.), *Handbook of positive psychology in the schools* (pp. 131-146). Nueva Jersey, Estados Unidos: Erlbaum.
- SELIGMAN, M. (2011). *La vida que florece*. Barcelona, España: Ediciones B.