

Diseño y validación de instrumentos

Alfabetización mediática, percepción, acceso, uso y conocimiento de competencia mediática en preadolescentes

Cecilia Isabel Gómez Valdivia

Red Alfamed, España

ceciliagomezvaldivia@gmail.com

Ignacio Ramis Conde

Universidad de Castilla-La Mancha, España

ignacio.ramis@uclm.es

José Rolando Jorquera Ramírez

Red Alfamed, España

josejorqueraramirez@gmail.com

Resumen

Este estudio presenta el diseño y validación de un cuestionario para evaluar percepción, acceso, uso y conocimiento en competencia mediática e informacional de estudiantes de 10 a 12 años. La metodología se estructuró en cinco fases: diseño inicial, revisión por expertos y prueba piloto, segunda versión y repilote, validación por especialistas y aplicación final a 120 estudiantes de la ciudad de Cuenca, España. Los resultados aportan evidencias favorables sobre la validez de contenido del instrumento, aunque se requieren estudios adicionales para establecer su estabilidad temporal y su estructura interna.

Palabras claves

Alfabetización Mediática Informacional (AMI), Competencia Mediática, Validación de Cuestionario, Educación Primaria, Estudiantes Preadolescentes.

Abstract

This study presents the design and validation of a questionnaire aimed at assessing the perception, access, use, and knowledge related to media and information literacy among students aged 10 to 12. The methodology was structured in five phases: initial questionnaire design, expert review and pilot testing, development of a second version and re-piloting, validation by specialists, and final administration to 120 students in the city of Cuenca, Spain. The results provide favorable evidence regarding the instrument's content validity, although further studies are required to establish its temporal stability and internal structure.

Keywords

Media and Information Literacy (MIL), Media Competence, Questionnaire Validation, Primary Education, Preadolescent Students.

Introducción

Los dispositivos digitales forman parte de la vida cotidiana y atraviesan de manera creciente los procesos de comunicación, socialización y aprendizaje. La participación en entornos digitales puede favorecer el desarrollo de competencias críticas y sociales necesarias para desenvolverse en un escenario caracterizado por la abundancia y la circulación acelerada de información (Livingstone y Blum-Ross, 2020). Sin embargo, estas posibilidades conviven con riesgos vinculados con el uso excesivo de Internet, el ciberacoso, la exposición a contenidos inapropiados, la vulneración de la privacidad y otras formas de violencia en línea (Rojas-Díaz y Yepes-Londoño, 2022).

Estas tensiones adquieren particular relevancia durante la preadolescencia, una etapa marcada por transformaciones fisiológicas, psicológicas, afectivas y relacionales. En este período, las tecnologías digitales pueden intervenir en la construcción de la identidad, en la ampliación de los vínculos sociales y en la formación de hábitos que incidirán en las trayectorias educativas y vitales posteriores. Asimismo, determinadas prácticas digitales pueden asociarse con situaciones de ansiedad, aislamiento, exposición a violencias o comportamientos de riesgo (Moreira de Freitas et al., 2021).

En el caso de las y los estudiantes de los últimos años de la educación primaria, el uso de dispositivos se intensifica en un momento de progresiva autonomía personal y social. La exposición temprana y sostenida a las pantallas puede influir en el bienestar, la regulación emocional y los procesos cognitivos, especialmente cuando el acceso se desarrolla sin acompañamiento o mediación adulta suficiente (Camerini et al., 2020; Marciano et al., 2021).

En este contexto, la relación de las y los preadolescentes con los dispositivos digitales no puede analizarse únicamente mediante indicadores de acceso o frecuencia de uso. Es necesario considerar también las percepciones, los conocimientos y los significados que atribuyen a sus prácticas mediáticas. Esta relación se construye de manera progresiva y situada, a partir de experiencias personales, normas familiares y escolares, disposiciones subjetivas y expectativas sociales que inciden en las formas de aprender, interactuar y expresarse.

La experiencia digital se configura, por lo tanto, como un fenómeno multidimensional que involucra aspectos cognitivos, afectivos y sociales. Los dispositivos pueden utilizarse para acceder a

información, establecer vínculos, entretenerse, producir contenidos o participar en comunidades. Su significado depende de los contextos en los que son empleados y de las mediaciones que intervienen en su apropiación. Comprender estas prácticas exige superar las interpretaciones reduccionistas que identifican el dominio tecnológico únicamente con el manejo instrumental de herramientas.

En esta línea, Sádaba y Salaverría (2023) advierten que buena parte de las propuestas educativas continúa priorizando las habilidades técnicas sobre las dimensiones críticas y creativas. Esta orientación concentra la enseñanza en cómo utilizar los dispositivos, pero dedica menor atención a las finalidades de esos usos, a la evaluación de la información y a la formación de criterios para participar responsablemente en los entornos digitales.

La alfabetización mediática e informacional permite abordar esta problemática desde una perspectiva integral. Comprende las capacidades necesarias para acceder a los medios, analizar sus mensajes, reconocer las condiciones en las que se produce y circula la información, evaluar la confiabilidad de las fuentes y crear contenidos de manera ética y responsable. No constituye una suma de destrezas técnicas aisladas, sino un proceso dinámico en el que interactúan las condiciones contextuales, las competencias comunicativas y los usos sociales de los medios (Pérez-Rodríguez y Delgado-Ponce, 2012).

Organismos internacionales como la UNESCO y UNICEF han destacado el potencial de las tecnologías digitales para el aprendizaje, la expresión y el ejercicio de derechos. Al mismo tiempo, han advertido sobre las tensiones relacionadas con la autorregulación, la privacidad, la concentración, la interacción social y la construcción de hábitos. Estas aproximaciones han permitido visibilizar la complejidad del fenómeno, aunque persisten dificultades para comprender de manera sistemática cómo las y los estudiantes experimentan y dotan de sentido a su relación con las pantallas en los ámbitos escolar y extraescolar.

A pesar del desarrollo de marcos teóricos y normativos sobre alfabetización mediática e informacional, todavía existen limitaciones en las herramientas empíricas disponibles para estudiar estas prácticas en grupos etarios específicos. En la educación primaria, se requieren instrumentos adaptados a las capacidades cognitivas y comunicativas de las y los preadolescentes,

capaces de relevar no solo el acceso y el tiempo de exposición, sino también sus percepciones, conocimientos y formas de interacción con los medios.

Esta necesidad adquiere especial importancia porque los diagnósticos obtenidos mediante instrumentos válidos y comprensibles pueden orientar las decisiones pedagógicas, las acciones de acompañamiento familiar y el diseño de políticas educativas. La construcción de evidencia empírica permite identificar desigualdades, reconocer prácticas de riesgo y valorar las capacidades críticas que las y los estudiantes desarrollan en sus experiencias cotidianas.

En este marco, el objetivo de la investigación es diseñar y validar un cuestionario destinado a evaluar la percepción, el acceso, el uso y los conocimientos relacionados con la competencia mediática e informacional en estudiantes de 10 a 12 años. El instrumento busca explorar de manera sistemática las condiciones materiales de acceso, las frecuencias de utilización, las valoraciones sobre los contenidos mediáticos y los conocimientos vinculados con la información, la privacidad, la seguridad y la producción digital.

La propuesta pretende contribuir al campo de la educomunicación y de la alfabetización mediática e informacional mediante una herramienta metodológica susceptible de ser aplicada en contextos educativos. Su desarrollo procura facilitar la producción de diagnósticos rigurosos sobre la relación entre preadolescentes y medios digitales y aportar evidencia para el diseño de estrategias educativas que promuevan usos críticos, creativos, seguros y responsables de las tecnologías.

Método

Diseño del estudio

El diseño y la validación del cuestionario se desarrollaron mediante un proceso metodológico organizado en cinco fases: revisión de antecedentes e instrumentos, elaboración de una primera versión, prueba piloto, revisión y aplicación del procedimiento test-retest, validación mediante juicio de expertos y administración de la versión final.

El propósito de este proceso fue construir un instrumento conceptualmente coherente, comprensible para la población destinataria y adecuado para evaluar dimensiones vinculadas con la alfabetización mediática e informacional en estudiantes preadolescentes.

Diseño inicial del cuestionario

En la primera fase se realizó una revisión de la literatura científica sobre alfabetización mediática e informacional y sobre instrumentos destinados a evaluar competencias mediáticas en población infantil y preadolescente. Este análisis permitió identificar las principales dimensiones conceptuales del estudio y orientar la formulación de los ítems.

A partir de la revisión teórica se elaboró una primera versión del cuestionario compuesta por 35 ítems, organizados en cuatro variables:

- percepción sobre las competencias mediáticas;
- acceso a medios y tecnologías;
- uso de medios y tecnologías;
- conocimientos sobre competencias mediáticas.

El instrumento fue diseñado para relevar percepciones, actitudes, prácticas y conocimientos relacionados con la participación cotidiana de las y los preadolescentes en el ecosistema mediático. La redacción de los ítems procuró adecuarse a las características cognitivas y comunicativas del grupo etario, evitar ambigüedades y favorecer una interpretación homogénea de las preguntas.

Operacionalización de las variables

La relación entre los conceptos teóricos y sus dimensiones empíricas se organizó mediante una matriz de operacionalización. Esta permitió identificar los indicadores asociados con cada variable y orientar la construcción de los ítems.

Tabla N°1: Variables e indicadores del cuestionario

Variable	Indicadores
Percepción sobre las competencias mediáticas	Confianza percibida en el manejo de dispositivos y medios; actitudes frente al impacto de las redes sociales y los medios.
Acceso a medios y tecnologías	Disponibilidad de dispositivos; conexión a Internet en el hogar y en la escuela; autonomía en el acceso y uso.
Uso de medios y tecnologías	Frecuencia y duración del uso; prácticas habituales; habilidades básicas para el manejo de herramientas digitales.
Conocimientos sobre competencias mediáticas	Reconocimiento y evaluación de fuentes; capacidad para distinguir tipos de información; conocimientos sobre privacidad y ciberseguridad; comprensión de las intenciones comerciales de los medios.

Fuente: Elaboración propia

La matriz cumple una función conceptual y operativa, ya que permite transformar dimensiones abstractas de la competencia mediática en indicadores observables y susceptibles de ser relevados mediante el cuestionario.

Prueba piloto y revisión del instrumento

La primera versión fue sometida a una prueba piloto con estudiantes de sexto año de educación primaria. Esta fase tuvo como finalidad evaluar:

- la comprensión de los enunciados;
- la adecuación del vocabulario al grupo etario;
- la pertinencia de las opciones de respuesta;
- la extensión y organización del instrumento;
- la presencia de ambigüedades o redundancias.

Los resultados del pilotaje permitieron revisar la formulación de los ítems y elaborar una segunda versión del cuestionario, reducida de 35 a 30 preguntas.

Validación mediante juicio de expertos

La validez de contenido fue examinada mediante un panel integrado por cinco especialistas en alfabetización mediática, educación y tecnologías digitales. Cada experto evaluó los ítems de acuerdo con cuatro criterios:

- coherencia;
- claridad;
- adecuación de la escala de respuesta;
- relevancia.

La coherencia refiere a la correspondencia entre el ítem y la variable que pretende evaluar. La claridad considera la precisión y comprensibilidad de su formulación. La adecuación de la escala examina si las opciones de respuesta permiten contestar apropiadamente el enunciado. La relevancia valora la contribución del ítem al cumplimiento de los objetivos del instrumento.

Tabla N° 2: Criterios utilizados en el juicio de expertos

Criterio	Descripción	Puntuación
Coherencia	Correspondencia entre el ítem y la variable o dimensión que pretende evaluar.	1-5
Claridad	Precisión y comprensión del enunciado, sin ambigüedades ni contradicciones.	1-5
Adecuación de la escala	Correspondencia entre el enunciado y las opciones de respuesta ofrecidas.	1-5
Relevancia	Contribución del ítem a los objetivos y dimensiones del cuestionario.	1-5

Fuente: Elaboración propia

Los jueces utilizaron una escala ordinal de cinco puntos:

- 1: inaceptable;
- 2: deficiente;
- 3: regular;
- 4: bueno;
- 5: excelente.

Como se evaluaron cuatro criterios, cada juez podía asignar un máximo de 20 puntos a cada ítem. Las puntuaciones fueron sistematizadas en una matriz que permitió comparar las valoraciones y calcular el Coeficiente de Validez de Contenido.

Cálculo del Coeficiente de Validez de Contenido

En primer lugar, se calculó el promedio de las puntuaciones asignadas a cada ítem:

$$M_x = \frac{S_x}{J \times K}$$

donde S_x es la suma de las puntuaciones otorgadas al ítem, J es el número de jueces y K es el número de criterios evaluados. Como participaron cinco jueces y se evaluaron cuatro criterios, el denominador utilizado fue 20.

Posteriormente, se calculó el coeficiente inicial de cada ítem:

$$CVC_i = \frac{M_x}{V_{\max}}$$

donde M_x es el promedio obtenido por el ítem y $V_{\max}$ es el valor máximo de la escala, equivalente a 5.

A continuación, se estimó el error asociado con el número de jueces:

$$Pe_i = \left(\frac{1}{J}\right)^J$$

En este estudio participaron cinco jueces, por lo que:

$$Pe_i = \left(\frac{1}{5}\right)^5 = 0,00032$$

Finalmente, se obtuvo el Coeficiente de Validez de Contenido corregido:

$$CVC_{ci} = CVC_i - Pe_i$$

El CVC total del instrumento se calculó mediante el promedio de los coeficientes corregidos correspondientes a los 30 ítems:

$$CVC_t = \frac{\sum_{i=1}^N CVC_{ci}}{N}$$

donde N representa el número total de ítems del cuestionario.

Interpretación de los valores

Los coeficientes se interpretaron mediante los siguientes rangos:

Valor del CVC	Interpretación
Inferior a 0,60	Inaceptable
Entre 0,60 y 0,69	Deficiente
Entre 0,70 y 0,79	Aceptable
Entre 0,80 y 0,90	Buena
Superior a 0,90	Excelente

La validez de contenido informa sobre el grado de correspondencia de los ítems con las dimensiones teóricas y sobre la valoración realizada por los especialistas. No constituye, por sí sola, una medida de coherencia interna, concepto que requeriría la aplicación de otros procedimientos estadísticos.

Aplicación final

Una vez finalizadas las fases de revisión, pilotaje, test-retest y juicio de expertos, la versión de 30 ítems fue aplicada a una muestra final de 120 estudiantes de entre 10 y 12 años de la ciudad de Cuenca, España.

Resultados

Resultados del juicio de expertos

La evaluación realizada por los cinco jueces permitió estimar la validez de contenido de los 30 ítems que integran la versión final del cuestionario. Las puntuaciones otorgadas se organizaron de acuerdo con los criterios de coherencia, claridad, adecuación de la escala de respuesta y relevancia.

Los coeficientes corregidos oscilaron entre **0,85968** y **0,99968**. De acuerdo con los criterios de interpretación adoptados, 28 ítems alcanzaron una validez de contenido excelente, con valores superiores a 0,90. Los ítems 13 y 27 obtuvieron valores de **0,85968** y **0,89968**, respectivamente, por lo que fueron clasificados con un nivel de validez bueno.

El Coeficiente de Validez de Contenido total, calculado mediante el promedio de los coeficientes corregidos de los 30 ítems, fue de:

$$CVC_t = 0,97068$$

Este resultado indica una valoración global excelente del contenido del cuestionario por parte del panel de especialistas. Los jueces consideraron que, en términos generales, los ítems presentan una correspondencia adecuada con las variables analizadas, una formulación comprensible y opciones de respuesta pertinentes para la población destinataria.

Tabla N° 3: Síntesis de los resultados de validez de contenido

Categoría	Rango utilizado	Cantidad de ítems	Porcentaje
Excelente	Superior a 0,90	28	0,933
Buena	Entre 0,80 y 0,90	2	0,067
Aceptable	Entre 0,70 y 0,79	0	0
Deficiente o inaceptable	Inferior a 0,70	0	0
Total		30	1

Fuente: Elaboración propia

Los resultados detallados muestran que nueve ítems alcanzaron un coeficiente corregido de **0,99968**, correspondiente a la máxima puntuación otorgada por los cinco jueces. Otros ítems presentaron diferencias menores entre las valoraciones, aunque se mantuvieron dentro de los niveles considerados excelentes.

Los ítems 13 y 27 presentaron los valores más bajos del conjunto, por lo que requieren una consideración específica al interpretar la validez global del instrumento.

Resultados del pilotaje

La información disponible no permite precisar la cantidad de participantes del pilotaje ni identificar individualmente los cinco ítems eliminados o integrados. Esta limitación reduce la posibilidad de reconstruir con detalle el proceso de depuración del instrumento.

Estabilidad temporal

La segunda versión del cuestionario fue sometida a un procedimiento test-retest para examinar la estabilidad temporal de las respuestas. Sin embargo, no se dispone de información sobre el número de participantes, el intervalo entre aplicaciones, el coeficiente estadístico empleado ni el resultado obtenido. En consecuencia, los datos presentados no permiten considerar demostrada la fiabilidad temporal del instrumento.

Aplicación final

Una vez concluidas las etapas de revisión, pilotaje y juicio de expertos, la versión final de 30 ítems fue administrada a 120 estudiantes de entre 10 y 12 años de la ciudad de Cuenca, España.

Esta aplicación permitió comprobar la viabilidad operativa del cuestionario en un contexto educativo real. No obstante, dado que el objetivo del artículo es presentar el diseño y la validación del instrumento, los resultados sustantivos sobre acceso, usos, percepciones y conocimientos de las y los estudiantes no son desarrollados en esta investigación.

La aplicación final constituye, por lo tanto, una instancia de implementación del instrumento y no debe confundirse con la validación de contenido realizada por los especialistas. Esta última aporta evidencias sobre la adecuación conceptual de los ítems, mientras que el análisis de las respuestas de las y los estudiantes podrá dar lugar a investigaciones posteriores sobre sus prácticas mediáticas.

Discusión

El proceso desarrollado aporta evidencias favorables sobre la validez de contenido del cuestionario. La valoración realizada por los cinco jueces muestra que los ítems presentan, en términos generales, una adecuada correspondencia con las dimensiones teóricas definidas, una formulación comprensible y opciones de respuesta pertinentes para estudiantes preadolescentes. El CVC total de 0,97068 permite considerar excelente la valoración global del instrumento de acuerdo con los criterios adoptados.

Este resultado debe interpretarse específicamente como evidencia de **validez de contenido**. El coeficiente expresa el grado de acuerdo de los especialistas respecto de la coherencia, la claridad, la adecuación de la escala y la relevancia de los ítems. No permite afirmar, por sí solo, que el cuestionario posea una elevada consistencia interna ni que las cuatro dimensiones constituyan escalas homogéneas. Para evaluar esos aspectos sería necesario aplicar otros procedimientos psicométricos sobre las respuestas obtenidas en una muestra suficientemente amplia.

La construcción del instrumento responde a la necesidad de abordar la alfabetización mediática e informacional como un fenómeno multidimensional. Las preguntas no se concentran únicamente en la disponibilidad de dispositivos o en la frecuencia de uso, sino que incorporan percepciones, prácticas y conocimientos relacionados con la información, la privacidad, la seguridad y las intenciones comerciales de los medios. Esta organización coincide con la concepción de la competencia mediática como un proceso en el que interactúan las condiciones de acceso, las capacidades comunicativas y los usos sociales de las tecnologías (Pérez-Rodríguez y Delgado-Ponce, 2012).

La inclusión de estas dimensiones resulta especialmente relevante en la preadolescencia. En esta etapa, el acceso a dispositivos y plataformas suele ampliarse al mismo tiempo que aumenta la autonomía para utilizarlos. Sin embargo, una mayor frecuencia de uso no implica necesariamente una mayor capacidad para evaluar fuentes, distinguir información de opinión, reconocer contenidos comerciales o comprender las consecuencias de publicar materiales en Internet. El instrumento permite examinar estas diferencias y evitar que la competencia mediática sea reducida al dominio técnico de aplicaciones y dispositivos.

La ausencia de información detallada sobre las modificaciones realizadas limita la posibilidad de evaluar y replicar el proceso de depuración del cuestionario.

Los resultados del juicio de expertos muestran que la mayor parte de los ítems obtuvo valores excelentes. Los ítems 13 y 27 alcanzaron una valoración buena, pero inferior a la del resto del instrumento. Esto no implica que deban ser eliminados automáticamente. Su permanencia puede justificarse si representan aspectos conceptualmente relevantes que no se encuentran cubiertos por otras preguntas. No obstante, resulta recomendable revisar las observaciones cualitativas formuladas por los jueces y examinar nuevamente su redacción y sus alternativas de respuesta.

En particular, el ítem 13 indaga la preferencia de las y los participantes al momento de ver una película, mientras que el ítem 27 pregunta por el significado del software libre. Ambos incorporan dimensiones pertinentes, pero pueden presentar dificultades específicas. La primera pregunta combina plataformas, canales y espacios de consumo que no son necesariamente excluyentes. La segunda incluye alternativas extensas y conceptos que podrían resultar complejos para estudiantes de 10 a 12 años. Esta interpretación constituye una inferencia a partir del contenido del cuestionario y debería contrastarse con las observaciones efectivamente realizadas por los especialistas.

La aplicación final a 120 estudiantes muestra que el cuestionario puede administrarse en un contexto educativo real. La ausencia de información sobre el procedimiento de selección de los 120 participantes limita la caracterización de la muestra y el alcance de los resultados. La aplicación operativa del instrumento debe distinguirse de la producción de evidencias psicométricas.

La falta de información sobre el intervalo entre aplicaciones y el coeficiente empleado impide interpretar la estabilidad temporal del cuestionario.

Por esta razón, no conviene utilizar de manera indistinta las expresiones **fiabilidad, estabilidad temporal y consistencia interna**. La estabilidad temporal refiere al grado en que las respuestas se mantienen entre dos aplicaciones. La consistencia interna indica hasta qué punto diferentes ítems que pretenden medir una misma dimensión se relacionan entre sí. La validez de contenido, en cambio, examina la pertinencia conceptual de

los ítems según la evaluación de especialistas. Cada propiedad responde a una pregunta metodológica diferente.

El cuestionario también ofrece posibilidades para desarrollar análisis relacionales entre sus variables. El cruce entre disponibilidad de dispositivos, uso en espacios privados y tiempo de exposición puede contribuir a comprender las condiciones en que se desarrolla el consumo digital. Del mismo modo, resulta posible relacionar la frecuencia de uso con los conocimientos sobre fuentes, privacidad, propiedad intelectual y reconocimiento de información falsa.

Estos análisis permitirían superar interpretaciones centradas exclusivamente en la cantidad de horas frente a las pantallas. Un elevado tiempo de uso puede corresponder a prácticas muy diferentes: realización de tareas escolares, comunicación interpersonal, producción creativa, búsqueda de información, entretenimiento o consumo pasivo de contenidos. La competencia mediática requiere comprender no solo cuánto se utilizan las tecnologías, sino para qué, en qué condiciones y con qué capacidades de reflexión.

La inclusión de preguntas sobre los espacios en los que se utilizan los dispositivos también puede aportar información sobre el grado de autonomía y mediación adulta. El uso habitual de teléfonos, computadoras o televisores dentro de la habitación podría asociarse con prácticas de consumo más individualizadas. Sin embargo, estas relaciones no deben interpretarse automáticamente como indicadores de riesgo. Requieren considerar las normas familiares, las condiciones habitacionales y las finalidades de los usos.

Desde una perspectiva educativa, el instrumento puede contribuir a identificar necesidades de formación. Las respuestas podrían mostrar, por ejemplo, que estudiantes con acceso frecuente a dispositivos presentan dificultades para distinguir información de opinión, reconocer noticias falsas o comprender las reglas vinculadas con la autoría de imágenes y música. Este tipo de resultados permitiría diseñar propuestas de alfabetización mediática más ajustadas a las experiencias concretas de cada grupo.

El cuestionario no debería utilizarse para clasificar de manera rígida a las y los estudiantes como competentes o incompetentes. Su principal aporte reside en ofrecer un diagnóstico sobre

diferentes dimensiones de su relación con los medios. Las percepciones, los conocimientos y los usos se construyen de manera situada y pueden modificarse mediante experiencias educativas, mediaciones familiares y transformaciones del entorno tecnológico.

También es importante considerar que algunas preguntas pueden perder vigencia con rapidez. Las plataformas, los dispositivos y las formas de consumo digital cambian de manera permanente. Por ello, futuras aplicaciones requerirán revisar las opciones de respuesta vinculadas con servicios específicos, sin modificar las dimensiones conceptuales centrales. La actualización periódica permitirá conservar la pertinencia cultural y tecnológica del instrumento.

En síntesis, el cuestionario constituye una propuesta metodológica pertinente para estudiar la alfabetización mediática e informacional en población preadolescente. El juicio de expertos aporta evidencias sólidas sobre la validez de contenido y el pilotaje favoreció la adecuación de los ítems al grupo etario. No obstante, la validación debe entenderse como un proceso progresivo. Será necesario complementar los resultados con información detallada sobre el test-retest, análisis de consistencia interna, evaluación de la estructura dimensional y nuevas aplicaciones en contextos educativos diversos.

Conclusiones

El estudio permitió diseñar y someter a validación de contenido un cuestionario orientado a evaluar la percepción, el acceso, el uso y los conocimientos vinculados con la alfabetización mediática e informacional en estudiantes de 10 a 12 años. La organización del instrumento en cuatro dimensiones posibilita abordar la relación de las y los preadolescentes con los medios digitales desde una perspectiva que integra condiciones materiales, prácticas cotidianas, valoraciones y conocimientos.

El juicio realizado por cinco especialistas aportó evidencias favorables sobre la pertinencia conceptual de los ítems. El Coeficiente de Validez de Contenido total alcanzó un valor de 0,97068, considerado excelente según los criterios adoptados. Asimismo, 28 de los 30 ítems fueron clasificados con un nivel de validez excelente y los dos restantes obtuvieron una valoración buena.

Estos resultados indican que el contenido del cuestionario presenta una adecuada correspondencia con las variables que pretende evaluar y que su formulación fue valorada positivamente en términos de coherencia, claridad, adecuación de las opciones de respuesta y relevancia. No obstante, esta evidencia debe interpretarse de manera específica: el CVC permite examinar la validez de contenido, pero no demuestra por sí solo la consistencia interna, la estructura dimensional ni la estabilidad temporal del instrumento.

La prueba piloto cumplió una función relevante en la adecuación del cuestionario a la población destinataria. La revisión de los enunciados, del vocabulario y de las alternativas de respuesta permitió reducir la versión inicial de 35 a 30 ítems y mejorar su comprensión. La falta de información detallada sobre el pilotaje impide reconstruir las modificaciones efectuadas entre la primera y la segunda versión. Los resultados disponibles no permiten establecer la fiabilidad temporal del cuestionario, debido a que no se informan las características del test-retest ni el coeficiente obtenido.

La aplicación final a 120 estudiantes de Cuenca muestra que el instrumento puede administrarse en un contexto educativo real. Su estructura permite producir diagnósticos sobre el acceso a dispositivos, la frecuencia y las formas de uso, las percepciones sobre los contenidos y los conocimientos relacionados con la información, la privacidad, la seguridad y la producción mediática.

El principal aporte del cuestionario reside en que no reduce la competencia mediática al dominio técnico de dispositivos o aplicaciones. Permite explorar también la capacidad para evaluar fuentes, distinguir información de opinión, reconocer noticias falsas, comprender intenciones comerciales y asumir responsabilidades en la circulación de contenidos.

Desde una perspectiva educativa, los resultados obtenidos mediante futuras aplicaciones podrán contribuir al diseño de propuestas de alfabetización mediática ajustadas a las necesidades de cada grupo. El instrumento puede utilizarse como recurso diagnóstico para identificar fortalezas, dificultades y desigualdades, sin convertir sus resultados en clasificaciones rígidas sobre las capacidades de las y los estudiantes.

Entre las limitaciones del estudio se encuentran la falta de información detallada sobre el pilotaje y el test-retest, la aplicación en

un único contexto geográfico y la ausencia de análisis adicionales sobre la estructura interna del cuestionario. También debe considerarse que algunas opciones de respuesta vinculadas con plataformas y servicios digitales pueden perder actualidad con rapidez y requerir revisiones periódicas.

Las próximas etapas de validación deberían incluir nuevas aplicaciones con muestras más amplias y diversas, análisis de consistencia interna, evaluación de la estructura dimensional y estudios de estabilidad temporal debidamente documentados. También resultaría pertinente examinar el funcionamiento diferencial de los ítems según edad, curso, género y condiciones de acceso a las tecnologías.

En conclusión, el cuestionario constituye una herramienta metodológica pertinente para aproximarse a la alfabetización mediática e informacional en población preadolescente. El estudio aporta evidencias sólidas sobre su validez de contenido, aunque su consolidación como instrumento psicométrico requiere continuar un proceso progresivo de evaluación y refinamiento. Su utilización puede favorecer la producción de evidencia empírica y orientar intervenciones educativas destinadas a promover prácticas digitales críticas, creativas, seguras y responsables.

Bibliografía

- Aguaded, I., Jaramillo-Dent, D., & Delgado-Ponce, Á. (Eds.). (2021). Currículum Alfamed de formación de profesores en educación mediática: MIL (Media and Information Literacy) en la era pos-COVID-19. Octaedro.
- Camerini, A.-L., Marciano, L., Carrara, A., & Schulz, P. J. (2020). Cyberbullying perpetration and victimization among children and adolescents: A systematic review of longitudinal studies. *Telematics and Informatics*, 49, 101362. <https://doi.org/10.1016/j.tele.2020.101362>
- Hernández-Nieto, R. A. (2002). Contributions to statistical analysis: The coefficients of proportional variance, content validity and kappa. BookSurge Publishing.
- Livingstone, S., & Blum-Ross, A. (2020). Parenting for a digital future: How hopes and fears about technology shape children's lives. Oxford University Press.

- Marciano, L., Camerini, A.-L., & Morese, R. (2021). The developing brain in the digital era: A scoping review of structural and functional correlates of screen time in adolescence. *Frontiers in Psychology*, 12, 671817. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.671817>
- Moreira de Freitas, R. J., Carvalho Oliveira, T. N., Lopes de Melo, J. A., do Vale e Silva, J., de Oliveira e Melo, K. C., & Fontes Fernandes, S. (2021). Percepciones de los adolescentes sobre el uso de las redes sociales y su influencia en la salud mental. *Enfermería Global*, 20(64), 324–364. <https://doi.org/10.6018/eglobal.462631>
- Pérez-Rodríguez, A., & Delgado-Ponce, Á. (2012). De la competencia digital y audiovisual a la competencia mediática: Dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 20(39), 25–34. <https://doi.org/10.3916/C39-2012-02-02>
- Rojas-Díaz, J. S., & Yepes-Londoño, J. J. (2022). Panorama de riesgos por el uso de la tecnología en América Latina. *Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad*, 14(26), e2020. <https://doi.org/10.22430/21457778.2020>
- Sádaba, C., & Salaverría, R. (2023). Combatir la desinformación con alfabetización mediática: Análisis de las tendencias en la Unión Europea. *Revista Latina de Comunicación Social*, 81, 17–33. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2023-1552>
- UNICEF España. (2021). Impacto de la tecnología en la adolescencia: Relaciones, riesgos y oportunidades. UNICEF España. <https://www.unicef.es/publicacion/impacto-de-la-tecnologia-en-la-adolescencia>