



Validación de un cuestionario sobre hábitos y usos de las redes sociales en los estudiantes de una universidad andaluza

María Helena Romero Esquinas

Universidad de Córdoba

mail: mariahelena.romero@uco.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6559-9400>

María Dolores Hidalgo Ariza

Universidad de Córdoba

mail: lola.hidalgo@uco.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8500-1621>

Juan Manuel Muñoz González

Universidad de Córdoba

mail: juan.manuel@uco.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9332-0465>

Cristian Ariza Carrasco

Universidad de Almería

mail: criariza@ual.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6598-5072>

RESUMEN

La era de la comunicación conlleva nuevas formas de comportarse y comunicarse con los demás. Aunque el uso de las TIC ha traído progreso a la sociedad en la que vivimos, hoy se pone en tela de juicio el uso adecuado de estas, sobre todo entre los estudiantes adolescentes. El objetivo de este estudio consiste en validar un cuestionario creado *ad-hoc* acerca de los usos y hábitos que hacen los estudiantes de una universidad andaluza de las redes sociales, y la repercusión que estas pueden tener en su vida. La metodología utilizada está basada en el paradigma cuantitativo, utilizando el cuestionario como principal instrumento para la recogida de datos. La muestra quedó constituida por 991 estudiantes de los grados de Educación Infantil y Primaria. Finalmente, concluimos que el cuestionario elaborado muestra unos índices de bondad de ajuste elevados y una validez y fiabilidad adecuada.

Palabras clave: Tecnología de la Información y de la Comunicación, cuestionario, análisis factorial, enseñanza superior.

Validation of a questionnaire on habits and uses of social networks in students of an Andalusian university

ABSTRACT

The age of communication has achieved new ways of behaving and communicating with others. Although the use of ICT has progressed in the society in which we live, today the proper use of these is questioned, especially among adolescent students. The objective of this study is to validate a questionnaire created *ad-hoc* about the uses and habits that students of an Andalusian university make of social networks, and the impact these can have on their lives. The methodology used is based on the quantitative paradigm, using the questionnaire as the main instrument for data collection. The sample was made up of 991 students from the degrees of Early Childhood and Primary Education. Finally, we conclude that the developed questionnaire shows high goodness-of-fit indices and adequate validity and reliability.

Keywords: Information and Communication Technology, questionnaire, factorial analysis, higher education.



1. Introducción

La era digital ha traído consigo progreso y democracia, pues permite la llegada de todo tipo de información a cada una de las personas con acceso a internet. No obstante, la brecha digital y un mal uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC, en adelante), pueden generar un efecto contrario. Asimismo, podemos decir que, tal y como sostienen Andrade-Vargas *et al.* (2021), actualmente nos encontramos “entre la democratización del conocimiento y la inequidad digital” (p.1).

Siguiendo los datos recabados en 2021 por el Instituto Nacional de Estadística (INE), el uso de las TIC ha crecido notablemente en los últimos años. El 95 % de las familias en España tienen internet en casa y, si tienen hijos, este porcentaje se incrementa. Además, casi el 90 % de los hogares españoles disponen de un ordenador, y el 68,7 % de los menores de entre 10 y 15 años disponen de un móvil con conexión a internet; siendo un 94 % de ellos, usuarios de redes sociales (Cipolletta *et al.*, 2020). Debido a esta situación, se torna fundamental una alfabetización digital desde el pensamiento crítico, para evitar caer en la medida de lo posible en la ingenuidad y en las “fake news”, tan frecuentes en la era de la posverdad en la que vivimos.

Los contextos de aprendizaje a los que estamos expuestos actualmente son diversos. Ya no solo influye el contexto familiar -como primer agente socializador y educativo-; o la escuela. Hoy en día, el contexto socio personal y cultural tienen mucho peso, a través de los medios de comunicación y las redes sociales y, son también estos, los que, desde un segundo plano, modifican y construyen el pensamiento de una forma positiva -potenciando la investigación, haciendo uso del pensamiento divergente, fomentando el aprendizaje colaborativo...- o negativa- uso excesivo de redes sociales e internet, llevando al estudiante al fracaso escolar y alienándolo-.

Actualmente, este uso excesivo de dispositivos digitales está conllevando graves consecuencias de salud mental en la población (soledad, depresión, ansiedad, escasa calidad del sueño, entre otras). Tanto es así, que se ha originado un síndrome conocido como, “síndrome Fear of Missing Out -FoMO” que significa “miedo a perderse algún acontecimiento” (Sánchez, 2022).

En contraposición, el uso adecuado de las redes sociales e internet en general, en el día a día, supone un plus para el desarrollo cognitivo, creativo y de conciencia crítica entre el alumnado. El uso de las TIC-TAC-TEP (Tecnología de la Información y la Comunicación, Tecnología del Aprendizaje y Tecnologías para el Empoderamiento y la Participación), respectivamente, suponen una herramienta muy potente a nivel educativo y social. Es tal la importancia, que las siglas siempre conocidas como TIC, han evolucionado a TRIC (Tecnologías de la Relación, la Información y la Comunicación), pasando a tener mayor importancia las relaciones intergeneracionales que pueden suceder a través de ellas en los distintos espacios de diálogo, como pueden ser las redes sociales. Se trata de ver la tecnología desde una perspectiva social, transformadora y constructivista que permite desde la colectividad y, no desde lo individual, un conjunto de habilidades o aptitudes para la vida que hace a las personas más competentes, pues, los usuarios que hacen uso de ellas no son consumidores - con un sentido unidireccional-, sino “prosumers”, es decir, existe una aportación y participación activa durante su uso. A esta corriente que mezcla la comunicación con la educación, se le denomina “educomunicación” (Marfil-Carmona, 2021).

Esta corriente que se sustenta en los pilares establecidos por Freire (1974) de la pedagogía crítica, tiene como objetivo conseguir que la tecnología se entienda desde una perspectiva humana y que esta no sea un arma de doble filo. Para ello, es importante

educar a la sociedad en la recepción crítica de toda la información a la que tiene acceso, para así conformar una sociedad más libre y democrática. Algunos de los autores españoles referentes en esta temática son Mario Kaplún, Robert Aparici o Ignacio Aguaded, entre otros (Andrade Martínez, 2020; Paz, 2008).

En este sentido, debemos usar las Tecnologías de la Información y Comunicación de forma competente y con criterio, con el objetivo de renovar y transformar la educación y el proceso de enseñanza-aprendizaje pues, a través de ellas, se puede innovar desde una perspectiva inclusiva, cooperativa, comunicativa y creativa (Marta-Lazo y Gabelas-Barroso, 2016).

Asimismo, las redes sociales pueden contribuir al cumplimiento de estas expectativas, ya que son herramientas creativas y motivantes para educar y permiten la construcción de conocimientos a partir de otros, así como el diálogo y el debate social; basándose en una infraestructura que permite el aprendizaje en red (Rodríguez-García, 2017).

Dado el gran manejo, la motivación y buena predisposición que muestra el alumnado universitario con las tecnologías, introducir las desde la formación inicial docente es un deber. Tal y como indica Echeita (2017),

el profesorado egresado de formación inicial tiene que adquirir las competencias necesarias para sentirse y desempeñarse como profesor o profesora de todo el alumnado y las competencias emocionales propias de un profesorado empático que sabe y quiere escuchar la voz de su alumnado (p. 20).

Al hilo de esto, en Andalucía se lanzaron para el curso 21-22 las *Instrucciones de 20 de septiembre, de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa, sobre medidas de Transformación Digital Educativa en el Sistema Educativo No Universitario de Andalucía* (Consejería de Educación y Deporte de la Junta de Andalucía, 2021), que tienen como objetivo establecer distintas actuaciones para la Transformación Digital Educativa (TDE) en el sistema educativo no universitario de Andalucía que mejore los procesos y medios de comportamiento de las organizaciones educativas a través de tecnologías digitales, para formar ciudadanos más competentes en el mundo en que nos encontramos atendiendo a los Marcos de Referencia Europeos relativos a la competencia digital (DigCompOrg -apoya el desarrollo de la competencia digital de las instituciones educativas-, DigCompEdu -describe una serie de competencias y etapas competenciales en las que se puede ubicar el profesorado- y DigComp -versa sobre la competencia digital ciudadana-). Estos tres marcos europeos posibilitan que los ciudadanos, docentes y alumnado, puedan evaluar y autoevaluar la competencia digital que tienen, analizando pormenorizadamente sus capacidades y aquellos aspectos relevantes que se señalan como competencias específicas en cada uno de estos marcos (Reisoğlu y Çebi, 2020; Siiman *et al.*, 2016). Algunas de estas competencias tienen que ver con la capacidad de comunicarse a través de las tecnologías digitales, buscar de forma crítica la información, crear contenido original o interactuar con otras personas del entorno digital.

A tenor de la realidad descrita, la finalidad de este trabajo consiste en la validación de un instrumento, creado *ad-hoc*, que lleva por nombre “Cuestionario sobre hábitos y usos de las redes sociales en los futuros profesionales de la educación”; con el que se pretende recopilar información sobre el uso que hacen de las redes sociales el alumnado de educación superior de la Universidad de Córdoba, y cómo les afectan socialmente en su día a día.

El diseño de este cuestionario ha surgido a partir de otros cuestionarios de referencia como el de Barbarán y Solier (2018),

López *et al.*, (2021) o Pagán *et al.*, (2015), que aluden al tipo y nivel de uso de redes sociales que hacen los estudiantes de educación superior, así como a la influencia de estas en su comportamiento. No obstante, aunque existan artículos que muestran instrumentos de naturaleza similar, no existe ninguno que contemple las dimensiones que especifica el que se muestra a continuación; tampoco han sido validados aprovechando los avances metodológicos en investigación que se han hecho en los últimos años, realizando una validación rigurosa del instrumento, a través de un análisis factorial exploratorio y confirmatorio.

2. Metodología

La metodología o enfoque metodológico que se ha seleccionado para la realización de esta investigación es de carácter cuantitativo, por encuesta transversal, dado que se trata de la recogida y análisis de datos numéricos y confiables desde una perspectiva deductiva y claramente estructurada. Para tal fin, se han realizado dos estudios; un primer estudio piloto o de carácter exploratorio, en el que se ha utilizado la mitad de la muestra recogida; y un segundo estudio confirmatorio con la muestra complementaria a la del estudio anterior para corroborar la estructura del cuestionario esbozada en el primero (Alaminos y Castejón, 2006).

2.1. Objetivos

El objetivo principal planteado en esta investigación es:

- Validar el cuestionario creado *ad-hoc* sobre hábitos y usos de las redes sociales en los futuros profesionales de la educación de acuerdo con la validez y fiabilidad que subyace a través de diferentes estudios.

Las hipótesis principales que barajamos, en relación con el objetivo anterior:

- El instrumento debe abordar ítems relacionados con el uso que hacen los estudiantes de las redes sociales.
- El uso que hacen los estudiantes de las redes sociales repercute en su vida cotidiana a nivel familiar, social y escolar.
- El juego online tiene mucha importancia en la actualidad y está presente en los estudiantes de Grado.

2.2. Población y Muestra

Para seleccionar la muestra se ha utilizado un muestreo no probabilístico o de conveniencia (Otzen y Manterola, 2017), ya que los sujetos encuestados estuvieron sujetos a los grupos en los que los docentes del estudio impartían clase en las asignaturas de Educación Mediática y Aplicaciones Didácticas de las TIC y Educación Mediática y Dimensión Educativa de las TIC, en los grados de Educación Infantil y Primaria.

El primer análisis corresponde a un análisis factorial exploratorio, compuesto por un total de 451 estudiantes, todos ellos estudiantes del grado de Educación Infantil.

En cuanto a la variable sexo, el 94,9% son mujeres y el 5,1% son hombres. Los rangos de edad en los que se sitúan los encuestados es: entre 18-20 años 161 personas (35,7%); entre 21-23 años 207 estudiantes (45,9%); entre 24-26 años tienen 70 personas (15,5%) y más de 26 años solamente tienen 13 encuestados que suponen el 2,9% del total.

También se ha valorado como variable la forma en la que conviven en su casa. Así se concluye que: 211 personas (46,8%) viven con su padre/madre/hermano; 218 personas (48,3%) comparte piso con compañeros; 13 personas (2,9%) vive en pareja; cinco encuestados (1,1%) vive con su familia (pareja e hijos/as) y; cuatro individuos (0,9%) viven solos.

Finalmente, cabe destacar el promedio de notas en el expediente académico de los encuestados. Así, 63 (14%) personas tienen una media de aprobado; 360 personas (79,8%) sacan notable; 27 personas (6%) sobresaliente y una persona obtiene matrícula de honor (0,2%).

En cuanto al uso de redes sociales, el 71,8% de los encuestados dicen usar Facebook, el 93,3 % Instagram, el 16,6% Snapchat, el 39,5% usa Twitter y el 37,7% utiliza también otras redes sociales.

El segundo análisis, corresponde a un análisis factorial confirmatorio, compuesto por un total de 540 encuestados de los que 473 (87,6%) personas estudiaban el grado de Educación Infantil y 67 (12,4%) el grado de Educación Primaria.

En cuanto a la variable sexo el 89,1 % son mujeres y el 10,9 % son hombres. Los rangos de edad en los que se sitúan los encuestados es: entre 18-20 años 199 personas (36,9%); entre 21-23 años 232 estudiantes (43%); entre 24-26 años 77 personas (14,3%) y más de 26 años solamente tienen 32 encuestados que suponen el 5,9 % del total.

También se ha valorado como variable la forma en la que conviven en su casa. Así, se extrajo que: 255 personas (47,2%) viven con su padre/madre/hermano; 248 personas (45,9%) comparten piso con compañeros; 23 personas (4,3%) viven en pareja; ocho encuestados (1,5%) viven con su familia (pareja e hijos/as); y seis individuos (1,1%) viven solos.

Además, el promedio de notas en el expediente académico de los encuestados también se ha valorado. Una persona (0,2%) obtiene una calificación suspensa; 83 (15,4%) personas tienen una media de aprobado; 421 personas (78%) sacan notable; 34 personas (6,3%) sobresaliente y una persona saca matrícula de honor (0,2%).

Finalmente, se ha valorado el porcentaje de personas que hacen uso de diferentes redes sociales, mostrando los resultados que, el 68,3% de los encuestados dicen usar Facebook, el 90,6% Instagram, el 15,4% Snapchat, el 40,2% usa Twitter y el 37% utiliza también otras redes sociales.

2.3. Instrumento

Para llevar a cabo esta investigación se ha creado un instrumento denominado *Cuestionario sobre hábitos y usos de las redes sociales entre los futuros profesionales de la educación*. Para obtener los datos, se ha distribuido el cuestionario de forma online, cuyas características principales eran: preguntas cerradas, politématico, en una escala tipo *Likert* de cuatro opciones, que van desde nada (1) a mucho (4) en las dimensiones «Valoración del uso personal de las redes sociales», «El juego en internet» y «Repercusión del uso de las Redes Sociales». Además, incluye variables independientes de corte académico (titulación, nota media de expediente) y sociodemográfico (edad, sexo, tipo de personas con la que convive y redes sociales que utiliza). Este instrumento está conformado por un total de 16 ítems redactados en afirmativo y distribuidos en tres dimensiones:

- Valoración del uso personal de las redes sociales. Los ítems relativos a esta dimensión versan sobre el tipo de uso personal que se les da a las distintas redes y las preferencias de cada uno a la hora de interactuar con ellas. Engloba un total de siete ítems.

- El juego en internet: La segunda dimensión está conformada por 3 ítems que tratan sobre el uso de internet como medio para jugar en la red.
- Repercusión del uso de las Redes Sociales: Los ítems (seis) de esta dimensión, tratan sobre las consecuencias sociales y personales del uso que hacen de las redes sociales.

En definitiva, las dimensiones e ítems incluidos en el cuestionario se estructuran de la siguiente manera (ver tabla 1):

Tabla 1.

Dimensiones e ítems del cuestionario. Elaboración propia.

Dimensiones	Ítems
Factor 1. Valoración del uso personal de las redes sociales.	1. Valora en qué medida usas internet para comentar fotos y/o vídeos.
	2. Valora en qué medida usas internet para participar en redes sociales.
	3. Valora en qué medida usas las redes sociales para cotillear.
	4. Valora en qué medida usas las redes sociales para actualizar mi perfil.
	5. Valora en qué medida usas las redes sociales para mandar mensajes privados.
	6. Valora en qué medida usas internet para comentar fotos de amistades.
	7. Valora en qué medida usas internet para compartir y subir fotos o vídeos.
Factor 2. El juego en internet.	8. Valora en qué medida usas internet para jugar online.
	9. Valora en qué medida juegas en la red.
	10. Valora en qué medida prefieres jugar a videojuegos.
Factor 3. Repercusión del uso de las Redes Sociales	11. Pierdo horas de sueño por estar conectado a alguna Red Social
	12. Mi actividad académica se ve perjudicada porque dedico demasiado tiempo a la utilización de las Redes Sociales.
	13. La utilización de las Redes Sociales mejora mis relaciones sociales con otras personas.
	14. A veces dejo de salir con amistades por estar conectado a alguna red social.
	15. Mis padres muestran preocupación por las relaciones que tengo en mi red social.
	16. Mis padres se han quejado por el tiempo que paso conectado a las Redes Sociales.

2.4. Procedimiento

Para diseñar el cuestionario online se ha utilizado el software *Google Forms*, que ha permitido al alumnado rellenarlo de manera presencial en el aula de una forma más dinámica y cómoda. Durante todo el proceso de recogida de datos se ha contado con la supervisión de los investigadores, permitiendo así solventar cualquier duda en el momento de su aplicación.

Del instrumento que propone Barbarán y Solier (2018), que hace referencia al nivel de uso de las redes sociales que tiene los estudiantes y el rendimiento académico de los mismos, se han elaborado diversos ítems:

- Ítem 11. Pierdo horas de sueño por estar conectado a alguna Red Social
- Ítem 12. Mi actividad académica se ve perjudicada porque dedico demasiado tiempo a la utilización de las Redes Sociales.
- Ítem 15. Mis padres muestran preocupación por las relaciones que tengo en mi red social.
- Ítem 16. Mis padres se han quejado por el tiempo que paso conectado a las Redes Sociales.

Del instrumento de López *et al.* (2021), subyacen otros ítems que están relacionados con el comportamiento social que tienen los estudiantes cuando usan las redes sociales, así como sus preferencias o hobbies:

- Ítem 8. Valora en qué medida usas internet para jugar online.
- Ítem 13. La utilización de las Redes Sociales mejora mis relaciones sociales con otras personas.
- Ítem 14. A veces dejo de salir con amistades por estar conectado a alguna red social.

Por último, el cuestionario de Pagán *et al.* (2015) alude a los usos que hacen los adolescentes de las redes sociales. De este cuestionario han nacido algunos ítems como:

- Ítem 1. Valora en qué medida usas internet para comentar fotos y/o vídeos.
- Ítem 2. Valora en qué medida usas internet para participar en redes sociales.
- Ítem 3. Valora en qué medida usas las redes sociales para cotillear.
- Ítem 4. Valora en qué medida usas las redes sociales para actualizar mi perfil.
- Ítem 5. Valora en qué medida usas las redes sociales para mandar mensajes privados.
- Ítem 6. Valora en qué medida usas internet para comentar fotos de amistades.
- Ítem 7. Valora en qué medida usas internet para compartir y subir fotos o vídeos.
- Ítem 9. Valora en qué medida juegas en la red.
- Ítem 10. Valora en qué medida prefieres jugar a videojuegos.

2.5. Análisis de datos

El proceso de análisis de datos realizado en esta investigación consta de dos estudios que se describen a continuación.

El primer estudio ha consistido en una prueba piloto del instrumento, que ha permitido su contextualización teniendo en cuenta la población a la que va dirigida la investigación. En este pilotaje se han podido encontrar algunas dificultades en cuanto a la forma y fondo del instrumento; se ha observado la calidad en la redacción de los distintos ítems, si se comprendían adecuadamente, y se ha podido comprobar el índice de discriminación de estos, analizando a su vez la estructura factorial del cuestionario.

Tras la recogida de información y habiendo comprobado que la muestra era normal ($K-S, p > .5$), se ha analizado el contenido de los ítems (Byrne, 2001; Forero *et al.*, 2009), a través de un aná-

lisis factorial exploratorio, utilizando matrices de correlación de Pearson, junto con el procedimiento para determinar el número de factores «Implementación óptima del análisis paralelo» (PA) (Timmerman y Lorenzo-Seva, 2011). También, se ha utilizado un método para la extracción de factores comunes «Máxima verosimilitud robusto» (RML) con criterio de rotación «Robust Promin» (Lorenzo-Seva y Ferrando, 2019); y se ha analizado su consistencia interna (Merino-Soto, 2016). Para tal fin, se han utilizado los programas estadísticos SPSS 26 y Factor Analysis (10.10.03).

Tras analizar las características del instrumento que subyacen del primer estudio, se ha llevado a cabo un segundo estudio con la muestra complementaria a la del primero. El procedimiento de recogida de información se ha apoyado en las mismas pautas que las descritas en el estudio 1.

En esta ocasión, tampoco fue necesario normalizar la muestra, dado que presentaba, en primera instancia, valores adecuados (K-S, $p > .5$) (Byrne, 2001; Forero *et al.*, 2009). Además, se utilizaron modelos de ecuaciones estructurales con la ayuda del programa AMOS 23.0, valorándose el ajuste del modelo mediante los siguientes estadísticos: la prueba χ^2 /grados de libertad (Schumacker y Lomax, 2004), el índice de bondad de ajuste comparativo (CFI), el índice de ajuste incremental (IFI), el índice de ajuste normado (NFI), el índice de Tucker-Lewis (TLI) (Byrne, 1994, 2001; Hu y Bentler, 1999), la raíz del residuo cuadrático promedio (RMR), la raíz del residuo cuadrático promedio de aproximación (RMSEA) (Hu y Bentler, 1998), reconocido como uno de los valores que más información aporta a los modelos en ecuaciones estructurales; y el índice de validación cruzada esperada (ECVI).

Para terminar, con la ayuda del software SPSS se ha realizado un estudio correlacional de las dimensiones que componen este instrumento.

3. Resultados

Estudio 1:

El Análisis Factorial Exploratorio (en adelante AFE) hizo posible comparar la estructura derivada del instrumento. Asimismo, se comprobaron los criterios sobre su viabilidad: determinante de la matriz de correlaciones de 0,000; KMO = 0,826; prueba de esfericidad de Bartlett con una significación de 0,000 y raíz del residuo cuadrático promedio: RMSR = 0,0441. Una vez comprobados los criterios, se procede a aplicar el AFE al cuestionario en su versión original (de 16 ítems y 3 dimensiones) ajustando a 3 los factores a extraer. Del total de ítems, en este primer análisis se cayeron dos ítems: el 4 y el 16.

El análisis evidencia que los factores extraídos explican un 56,24% de la varianza. Las comunalidades oscilaron entre el 0,343 en el ítem 14 y 0,991 en el ítem 3, situándose todas las variables por encima de 0,3 (Costelo y Osborne, 2005). Estos resultados nos llevan a mantener, en un principio, la totalidad de los ítems del cuestionario, tal y como se observa en la tabla de matriz de factores rotados y el peso de cada ítem por factor (ver tabla 2).

La fiabilidad del instrumento se ha evidenciado a través del análisis de consistencia interna del instrumento (Merino-Soto, 2016), mostrando un Alfa de Cronbach a nivel general de 0,826 y, particularmente, en los tres factores extraídos ($\alpha = 0,854$ en el factor 1; $\alpha = 0,867$ en el segundo y $\alpha = 0,762$ en el último. Tal y como se expone, todas las dimensiones del instrumento consiguen coeficientes superiores a 0,600, un índice considerado aceptable (Thorndike, 1997), y, esto permite confirmar que el instrumento tiene una elevada consistencia interna, tanto en su conjunto como por dimensiones.

Tabla 2.

Matriz de factores rotados. Elaboración propia

Variable	F 1	F 2	F3
V 1	0,779		
V 2	0,720		
V 3		0,991	
V 4			
V 5	0,437		
V 6		0,842	
V 7	0,665		
V 8	0,494		
V 9	0,844		
V 10	0,810		
V 11		0,742	
V 12			0,776
V 13			0,833
V 14			0,343
V 15			0,390
V 16			
V 17			0,552
V 18			0,430

Estudio 2:

Con la finalidad de comprobar y confirmar el modelo derivado del análisis factorial exploratorio, se ha llevado a cabo un análisis factorial confirmatorio (AFC, en adelante) con el método de estimación de Máxima Verosimilitud.

Una vez hecho el AFC se pudo comprobar que todos los ítems habían obtenido cargas factoriales con valores superiores a 0,4, lo que hizo que se mantuvieran todos los ítems integrados en el análisis factorial confirmatorio.

Para conocer la bondad del ajuste del modelo, se ha realizado la prueba χ^2 /grados de libertad; el índice de bondad de ajuste comparativo (CFI); el índice de ajuste incremental (IFI) y el índice de ajuste normado (NFI); el índice de Tucker-Lewis (TLI); la raíz del residuo cuadrático promedio (RMR); la raíz del residuo cuadrático promedio de aproximación (RMSEA), que disminuye su valor conforme aumenta el tamaño de la muestra o el valor de grados de libertad (Kline, 2011) y, además, si es menor de ,05 indica un buen ajuste del modelo; y el índice de validación cruzada esperada (ECVI), mostrando los siguientes valores (ver tabla 3).

Tabla 3.

Índices de ajuste del modelo. Fuente: Elaboración propia

	χ^2	df	p	χ^2/df	CFI	IFI	NFI	NNFI	RMSEA	ECVI
Valores	188,6	85	0,000	2,22	0,972	0,972	0,951	0,960	0,048	0,539

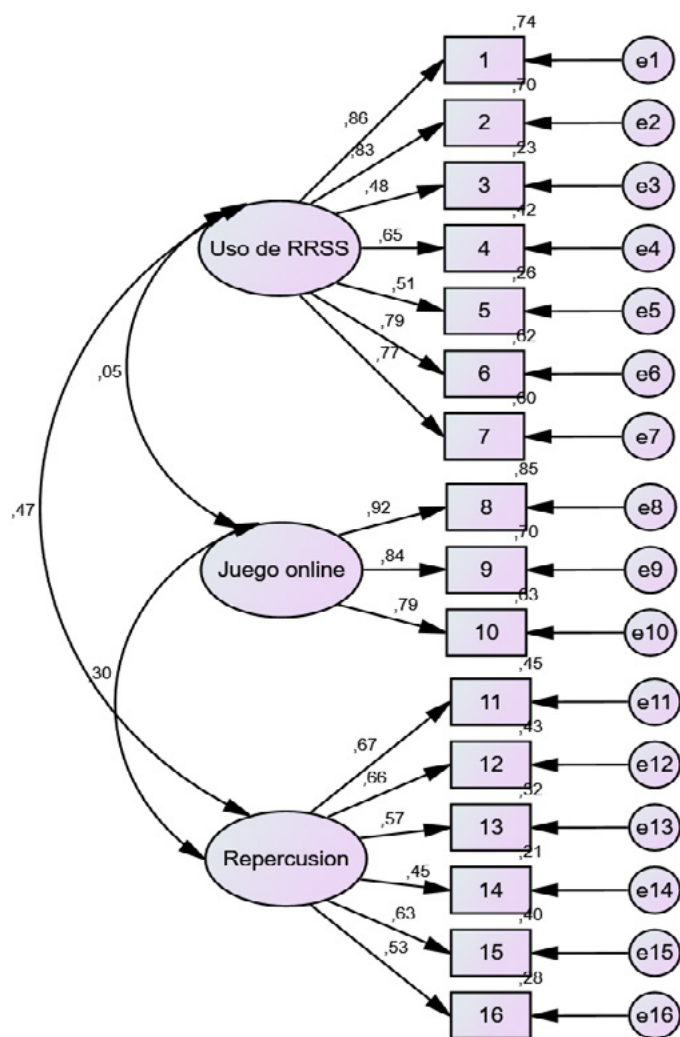


Figura 1. Modelo de tres factores (AFC). Elaboración propia.

4. Discusión y Conclusiones

Estamos inmersos en un mundo digitalizado que prácticamente se ha convertido en la principal forma en la que nos expresamos y comunicamos. El aprendizaje acerca del uso competente de las nuevas tecnologías es uno de los talones de Aquiles en esta sociedad hiperconectada en la que vivimos (Martínez *et al.*, 2016; Suelves *et al.*, 2021; Vidal-Villarruel y Maguiña-Vizcarra, 2022). Sin embargo, los adolescentes son grandes consumidores de redes sociales y, la mayoría de las veces, la utilizan con mucha soltura; por lo que, como educadores, desde las escuelas se debe aprovechar esa motivación que supone el uso de las redes sociales y emplearlas como aliadas para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje (Marín-Díaz y Cabero-Almenara, 2019; Martínez-Sala y Alemany-Martínez, 2022; Pazmiño *et al.*, 2019).

En este sentido, en esta investigación se ha construido y validado un instrumento que mide en qué magnitud utilizan las redes sociales y cuánto repercute o sienten los estudiantes, que influye el uso que hacen de las redes sociales en otros ámbitos de su vida. Para ello, se ha llevado a término un estudio psicométrico que ha confirmado que el instrumento o cuestionario está compuesto por tres factores. En este sentido, se han puesto

en marcha dos análisis: un análisis factorial exploratorio y, un análisis factorial confirmatorio, para validar el constructo de este. La primera dimensión del instrumento denominada «Valoración del uso personal de las redes sociales» tiene que ver con los usos y la implicación que los sujetos tienen con las redes sociales en las que están dados de alta. Esta dimensión, según otros autores como Martín-Martín *et al.* (2021), tiene mucho que ver con la personalidad que tenga cada sujeto, no solamente con la tendencia social hacia el uso abusivo de esas tecnologías, sino que también influye la variable introversión/extroversión. En este sentido, ese uso se va a ver influenciado por un factor personal la segunda dimensión llamada «El juego en internet» evalúa en qué medida prefieren jugar a videojuegos los estudiantes, y cuánto usan internet para jugar online. Al hilo de esta dimensión, el contexto en que se desenvuelva el alumnado va a ser esencial, por tanto, tener en cuenta una variable que relacione con quién vive, o cómo es la relación del estudiante con su familia y amigos, puede ser clave para combatir la exposición excesiva a los videojuegos y juegos online (García-Ruiz *et al.*, 2016). Asimismo, la última dimensión relacionada con la «Repercusión del uso de las Redes Sociales» versa sobre si el uso que hacen de las redes sociales afecta al sueño de los estudiantes y, por tanto, a su ciclo circadiano; si han visto afectados los estudios que realizan actualmente y; si las relaciones personales, sociales y su forma de comunicarse se ha visto afectada. Todos y cada uno de los ítems de esta dimensión se ven respaldados por investigaciones relacionadas como la de Medina-Ortiz *et al.* (2021), Marín-Díaz *et al.* (2019); Gómez-Urrutia y Jiménez-Figueroa (2022). Atendiendo a las dimensiones que se describen es importante destacar que los estudiantes con redes sociales, principalmente el objetivo que persiguen es comunicarse y establecer vínculos con los demás, formando parte de la comunidad virtual que conforman una estructura social definida y organizada; y de los códigos de comunicación que la mayoría de los adolescentes utilizan (Ayala, 2014; Tébar, 2020). Tal y como se especifica en este cuestionario, esta comunicación la ejecutan o a través de la imagen -subiendo fotografías a la red-, o a través del lenguaje escrito -comentando fotografías, vídeos o mandando mensajes privados-. En este sentido, los recursos audiovisuales cada vez son más utilizados para comunicarse por internet y, es que, estos tienen un gran impacto y llegan antes al consumidor de contenidos. Sin embargo, esta práctica conlleva riesgos, pues la excesiva exposición y las escasas medidas de seguridad para evitar el riesgo de acoso son evidentes (Ballesta *et al.*, 2015).

En este sentido, el juego online también está cobrando fuerza, pues actualmente, muchas redes sociales permiten jugar a través de esta con personas aleatorias con las que es posible mantener una conversación virtualmente (Cortés Gómez *et al.*, 2015).

No obstante, el uso excesivo o erróneo de estas redes sociales puede traer consecuencias a nivel de desarrollo personal -identitario-, social y emocional (Dans Álvarez-de-Sotomayor *et al.*, 2021; Gallego-Trijueque 2011; Varona-Fernández y Hermosa-Peña, 2020; Yús, 2020). Para ello, es importante establecer protocolos de prevención, a través de planes de actuación educativos que, informen y enseñen el uso adecuado de las redes sociales, poniendo en conocimiento los riesgos y las posibilidades que tienen las redes sociales.

En conclusión, este cuestionario creado *ad-hoc* resulta un instrumento fiable, válido y eficaz para poder evaluar el uso que hacen los estudiantes de las redes sociales, así como la influencia que tienen estas en su vida social, en cuanto a la forma que tienen de comunicarse con los demás. Además, el presente estudio confirma las hipótesis planteadas inicialmente, estable-

ciendo las tres dimensiones propuestas desde un principio, que tienen que ver con la valoración de los estudiantes acerca del uso que hacen de las redes sociales y las repercusiones que tiene este uso en su día a día a varios niveles.

Sin embargo, esta investigación como cualquiera, tiene sus limitaciones y, es que, la muestra está enmarcada únicamente en una universidad andaluza y, concretamente en estudiantes de algunas asignaturas específicas. En este sentido, sería interesante aumentar la muestra tomando a sujetos de distintos Grados, así como valorar la repercusión no solo a nivel social, sino afectivo-emocional, que tienen el uso de las redes sociales entre los estudiantes.

Referencias

- Alaminos, A., y Castejón, J. L. (2006). *Elaboración, análisis e interpretación de encuestas, cuestionarios y escalas de opinión*. Universidad de Alicante.
- Andrade Martínez, C. (2020). La educomunicación de Don Bosco y la formación de universitarios como buenos ciudadanos. *Estudios pedagógicos*, 46(3), 7-19. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000300007>
- Andrade Vargas, L. D., Iriarte Solano, M., Rivera Rogel, D., y Yunga, D. (2021). Jóvenes y redes sociales: Entre la democratización del conocimiento y la inequidad digital. *Comunicar: revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 29(69), 85-95. <https://doi.org/10.3916/C69-2021-07>
- Ayala, T. (2014). Redes sociales, poder y participación ciudadana. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, 26, 23-48. <https://doi.org/10.4206/rev.austral.cienc.soc.2014.n26-02>
- Ballesta, F. J., Lózano, J., Cerezo, M. C., y Soriano, E. (2015). The internet, social networks and adolescence: a study based on secondary schools of the region of Murcia. *Revista Fuentes*, 16, 109-130. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2015.i16.05>
- Barbarán, A. H., y Solier, T. Z. P. (2018). Influencia de las redes sociales en los estudiantes de la Facultad de Educación, UNSCH-2017. *Revista Educación*, 16(16), 11-30. <https://doi.org/10.51440/unsch.revistaeducacion.2018.16.37>
- Byrne, B. M. (1994). *Structural equation modeling with EQS and EQS/Windows*. Sage.
- Byrne, B. M. (2001). *Structural Equation Modeling with AMOS. Basic Concepts, Applications, and Programming*. LEA.
- Cipolletta, S., Malighetti, C., Cenedese, C., y Spoto, A. (2020). How can adolescents benefit from the use of social networks? The iGeneration on Instagram. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(19), 6952-6952. <https://doi.org/10.3390/ijerph17196952>
- Consejería de Educación y Deporte de la Junta de Andalucía (2021). *Instrucciones de 20 de septiembre, de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa, sobre medidas de Transformación Digital Educativa en el Sistema Educativo No Universitario de Andalucía, para el curso 2021/2022*. Junta de Andalucía.
- Cortés Gómez, S., García Pernía, M.R., y Lacasa, P. (2015). Videojuegos y redes sociales. El proceso de identidad en Los Sims 3. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 33, 1-18.
- Costelo, A.B., y Osborne, J. W. (2005). Best practices in exploratory Factor Analysis: Four recommendations for getting the most from your analysis. *Practical Assessment, research and evaluation*, 10(7), 1-9. <https://doi.org/10.7275/jyj1-4868>
- Dans Álvarez-de-Sotomayor, I., Muñoz Carril, P.-C., y González Sanmamed, M. (2021). Hábitos de uso de las redes sociales en la adolescencia: desafíos educativos. *Revista Fuentes*, 23(3), 280-295. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2021.15691>
- Echeita, G. (2017). Educación inclusiva. Sonrisas y lágrimas. *Aula abierta*, 46(2), 17-24. <https://doi.org/10.17811/ri-fie.46.2.2017.17-24>
- Forero, C. G., Maydeu-Olivares, A., y Gallardo-Pujol, D. (2009). Factor analysis with ordinal indicators: A Monte Carlo study comparing DWLS and ULS estimation. *Structural Equation Modeling*, 16(4), 625-641. <https://doi.org/10.1080/10705510903203573>
- Freire, P. (1974). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI
- Gallego-Trijueque, S. (2011). Redes Sociales y Desarrollo Humano. *Barataria. Revista Castellano-Manchega de Ciencias Sociales*, 12(1), 113-121. <https://doi.org/10.20932/barataria.v0i12.142>
- García Ruiz P., Buil P., y Solé Moratilla M. J. (2016). Consumos de riesgo: menores y juegos de azar online. El problema del "juego responsable". *Política y Sociedad*, 53(2), 551-575. https://doi.org/10.5209/rev_POSO.2016.v53.n2.47921
- Gómez-Urrutia, V., y Jiménez-Figueroa, A. (2022). Identidad en la era digital: Construcción de perfiles en redes sociales en adolescentes chilenos/as. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 29, 1-24. <https://doi.org/10.29101/crcs.v29i0.17430>
- Hu, L. T., y Bentler, P. M. (1998). Fit indices in covariance structure modeling: Sensitivity to underparameterized model misspecification. *Psychological Methods*, 3(4), 424-453. <https://doi.org/10.1037/1082-989X.3.4.424>
- Hu, L. T., y Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling* (3ª Ed.). The Guilford Press.
- López, R., Pérez, M., y Budea, A. S. (2021). Hábitos de uso de las redes sociales entre los jóvenes universitarios españoles. *Bibliotecas. Anales de investigación*, 17(4), 179-194.
- Lorenzo-Seva, U., y Ferrando, P.J. (2019). Robust Promin: a method for diagonally weighted factor rotation. *LIBERABIT: Revista Peruana de Psicología*, 25, 99-106. <https://doi.org/10.24265/liberabit.2019.v25n1.08>
- Marfil-Carmona, R. (2021). La era TRIC: Factor R-elacional y Educomunicación. *Doxa Comunicación. Revista Interdisciplinaria De Estudios De Comunicación Y Ciencias Sociales*, 32, 475-478.
- Marín-Díaz, V., Vega-Gea, E., y Passey, D. (2019). Determination of problematic use of social networks by university students. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(2), 135-152. <http://dx.doi.org/10.5944/ried.22.2.23289>
- Marín-Díaz, V., y Cabero-Almenara, J. (2019). Las redes sociales en educación: desde la innovación a la investigación educativa. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(2), 25-33. <https://doi.org/10.5944/ried.22.2.24248>
- Marta-Lazo, C., y Gabelas-Barroso, J.A. (2016). *Comunicación digital. Un modelo basado en el factor R-elacional*. UOC.
- Martín Martín M., Asensio Muñoz I., y Bueno Álvarez J. A. (2021). Uso de las redes sociales en estudiantes de secundaria: análisis de perfiles para la intervención educativa. *Revista Complutense de Educación*, 32(3), 303-314. <https://doi.org/10.5209/rced.57189>
- Martínez, S. J. R., Lorenzo, C. J. H., y Camacho, X. G. O. (2016). La competencia digital de los docentes en educación primaria: análisis cuantitativo de su competencia, uso y actitud hacia las nuevas tecnologías en la práctica docente. *Revista Tecnología, Ciencia y Educación*, 4, 33-51.
- Martínez-Sala, A.M., y Alemany-Martínez, D. (2022). Redes sociales educativas para la adquisición de competencias digitales en educación superior. *Revista mexicana de investigación educativa*, 27(92), 209-234.

- Medina-Ortiz, O., Araque-Castellanos, F., Ruiz-Domínguez, L. C., Riaño-Garzón, M., y Bermudez, V. (2021). Trastornos del sueño a consecuencia de la pandemia por COVID-19. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 37, 755-761. <https://doi.org/10.17843/rpmesp.2020.374.6360>
- Merino-Soto, C. (2016). Diferencias entre coeficientes alfa de Cronbach, con muestras y partes pequeñas: Un programa VB. *Anales de Psicología*, 32(2), 587-588. <https://doi.org/10.6018/analesps.32.2.203841>
- Orden de 29 de marzo de 2021, por la que se establecen los Marcos de la Competencia Digital en el sistema educativo no universitario de la Comunidad Autónoma de Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, núm. 67, de 12 de abril de 2021.
- Otzen, T., y Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Pagán, F. J. B., Martínez, J. L., Máiquez, M., y Ayala, E. (2015). Internet, redes sociales y adolescencia: un estudio en centros de educación secundaria de la región de Murcia. *Revista Fuentes*, 16, 109-130. <https://dx.doi.org/10.12795/revistafuentes.2015.i16.05INTERNET>
- Paz, S. (12 de Mayo de 2008). *Educomunicación*. Centro Regional de Innovación y Formación. Obtenido de Departamento TIC del CRIF Las Acacias. Recuperado de <https://bit.ly/3in8ygz>
- Pazmiño, E., Mendieta, M., Murrieta, G., y Soto, M. (2019). Importancia y uso de las redes sociales en la educación. *Recimundo*, 3(2), 882-893. <https://doi.org/10.26820/recimundo/3.2.abril.2019.882-893>
- Reisoğlu, İ., y Çebi, A. (2020). How can the digital competences of pre-service teachers be developed? Examining a case study through the lens of DigComp and DigCompEdu. *Computers y Education*, 156, 103940. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103940>
- Rodríguez-García, Y. (2017). Reconceptualización de la educación en la era digital: educomunicación, redes de aprendizaje y cerebro. Factores claves en los actuales escenarios de construcción de conocimiento. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 42, 85-118. <https://doi.org/10.15198/seeci.2017.42.85-118>
- Sánchez, J. G. S. (2022). Factores psicológicos y consecuencias del síndrome fear of missing out: una revisión sistemática. *Revista de Psicología y Educación*, 17(1), 69-78. <https://doi.org/10.23923/rpye2022.01.217>
- Schumacker, R., y Lomax, R. (2004). *A beginner's guide to structural equation modeling*, (2ª edición). Lawrence Erlbaum Associates.
- Siiman, L. A., Mäeots, M., Pedaste, M., Simons, R. J., Leijen, Ä., Rannikmäe, M., ... y Timm, M. (2016). An instrument for measuring students' perceived digital competence according to the DIGCOMP framework. En *International Conference on Learning and Collaboration Technologies* (pp. 233-244). Springer.
- Suelves, D. M., Monzonis, N. C., y Méndez, V. G. (2021). Competencia digital ciudadana: Análisis de tendencias en el ámbito educativo. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(2), 329-349. <https://doi.org/10.5944/ried.24.2.30006>
- Tébar, M. C. (2020). El lenguaje no verbal en las redes sociales. *Sabir. International Bulletin of Applied Linguistics*, 1(2), 5-32. <https://doi.org/10.25115/ibal.v1i2.3485>
- Thorndike, R. M. (1997). *Measurement and evaluation in psychology and education* (6ª ed.). Merrill Publishing Co/Prentice-Hall.
- Timmerman, M. E., y Lorenzo-Seva, U. (2011). Dimensionality Assessment of Ordered Polytomous Items with Parallel Analysis. *Psychological Methods*, 16, 209-220. <https://doi.org/10.1037/a0023353>
- Varona-Fernández, M.N., y Hermosa-Peña, R. (2020). Percepción y uso de las redes sociales por adolescentes. *RqR Enfermería Comunitaria (Revista de SEAPA)*, 8(1), 18-30.
- Vidal-Villarruel, L. E., y Maguiña-Vizcarra, J. E. (2022). La Competencia Digital de los docentes en la Educación básica regular en el 2021. *Polo del Conocimiento*, 7(3), 1448-1471. <https://doi.org/10.23857/pc.v7i3.3802>
- Yus, F. (2020). La construcción de la identidad en las redes sociales. En M. E. Placencia y X. A. Padilla García (Coords.), *Guía práctica de pragmática del español* (pp.219-229). Routledge