



INVESTIGACIÓN

Percepción de la educación digital de familias habaneras de educación media

*Carballo Soca, Alberto Antonio**; *Torrallas Oslé, Jorge Enrique*; *Cristóbal Yaech, Alejandra*

Resumen

Para la implementación de la educación digital es vital identificar resistencias, discordancias y oportunidades de parte de las familias en su rol de actores de la comunidad educativa, puesto que la escuela necesita de la misma para lograr sus objetivos. Esta investigación caracteriza la percepción que poseen de la educación digital familias habaneras de estudiantes de educación media. Para ello se condujo un estudio cuantitativo, no experimental, transversal, de alcances descriptivo y correlacional, en el que participaron 296 madres y padres de estudiantes de educación secundaria básica, preuniversitaria y técnica y profesional. Los mismos respondieron un cuestionario que indaga en su noción de educación digital, los significados que le otorgan y el vínculo que tienen con la misma. Estadísticos descriptivos y pruebas no paramétricas guiaron el análisis. Los resultados indican una visión instrumentalista de la educación digital, seguida por un alto nivel de desconocimiento. Consideran que se emplea en un grado medio, fundamentalmente, a través de grupos en redes sociales y aplicaciones de mensajería y aprendizaje con dispositivos móviles. Predomina una valoración negativa de sus componentes, insatisfacción respecto al empleo de la educación digital y deseos de que se inserte en mayor medida en un punto medio. La principal recomendación que ofrecen es mejorar y facilitar el acceso a las tecnologías digitales. Las madres se muestran más satisfechas que los padres. En la educación preuniversitaria la visión sobre la educación digital es la más desfavorable; en la técnica y profesional, la más favorable.

Palabras clave: alfabetización digital; educación digital; educación media; familias; tecnología educativa

Procedencia: El presente artículo forma parte del proyecto de investigación «Formación integral ciudadana de las infancias, adolescencias y juventudes», perteneciente al programa nacional «Las Ciencias Sociales y las Humanidades. Desafíos ante la estrategia de desarrollo de la sociedad cubana». Presentado el 13/10/2023, aprobado el 18/3/2024 y publicado el 15/4/2024.

DOI: <https://doi.org/10.33255/3570/1775>

Autoría: *Universidad de La Habana.

Contacto: alberto.carballo@psico.uh.cu



Digital education from the perception of Havana's middle education students

Abstract

This research characterizes the perception that Havana families of secondary school students have of digital education. For this, a quantitative, non-experimental, cross-sectional study, of descriptive and correlational scope was conducted, in which 296 mothers and fathers of students of basic secondary, pre-university and technical and professional education participated. They answered a questionnaire that investigates their notion of digital education, the meanings they give it and the link they have with it. Descriptive statistics and nonparametric tests guided the analysis. The results indicate an instrumentalist vision of digital education, followed by a high level of ignorance of what it is. They consider that it is used at a medium level, mainly through groups on social networks and messaging and learning applications with mobile devices. A negative assessment of its components predominates, dissatisfaction with respect to the use of digital education and wishes that it be inserted to a greater extent in a middle ground. The main recommendation they offer is to improve and facilitate access to digital technologies.

Key words: digital literacy; digital education; middle education; families; educational technology

Percepção da educação digital das famílias havanesas do ensino médio

Resumo

Esta pesquisa caracteriza a percepção que as famílias havanesas de alunos do ensino médio têm sobre a educação digital. Para isso, foi realizado um estudo quantitativo, não experimental, transversal, de alcance descritivo e correlacional do qual participaram 296 mães e pais de alunos do ensino fundamental, médio, pré-universitário e técnico e profissional. Eles responderam a um questionário que investiga sua noção de educação digital, os significados que lhe atribuem e o vínculo que têm com ela. Estatística descritiva e testes não paramétricos guiaram a análise. Os resultados indicam uma visão instrumentalista da educação digital, seguida de um alto nível de desconhecimento do que seja. Consideram que é utilizado a um nível médio, principalmente através de grupos nas redes sociais e aplicações de mensagens e aprendizagem com dispositivos móveis. Predomina uma avaliação negativa de seus componentes, insatisfação com o uso da educação digital e desejos de que ela seja inserida em maior medida em um meio termo. A principal recomendação que oferecem é melhorar e facilitar o acesso às tecnologias digitais.

Palavras-chave: alfabetização digital; educação digital; educação média; famílias; tecnologia educativa

Introducción

Vivimos en un mundo en el que las tecnologías digitales y los medios de comunicación ya no están separados o ajenos al transcurrir de la cotidianidad (Jandrić et al., 2018). La capacidad de estas tecnologías ha propiciado que su amplio potencial sea empleado por millones de personas de todo el planeta (García, 2019). Sus efectos, en dependencia de cómo se inscriben (Dussel y Trujillo, 2018), se sienten en todas las esferas. Entre estas se encuentra la educación (Majul et al., 2021; Singh, 2021). A su vez, la educación es crucial para conducir a las sociedades en el espacio digital (Stocchetti, 2020). Ante tales circunstancias, se hace necesario repensar la forma en que tienen lugar las prácticas educativas. La educación tradicional debe revolucionarse en aras de implementar, cada vez más, una educación digital.

A la educación digital se le ha otorgado distintos significados a través de los años: desde educación sobre tecnologías digitales y electrónica en general hasta otras que buscan la comprensión de los espacios digitales, la alfabetización digital o enfoques educativos que hacen uso de la tecnología digital (Fawns, 2019). En el marco de esta investigación se entiende como los procesos de enseñanza y aprendizaje sobre tecnología digital y el uso de la tecnología digital en los espacios educativos (Emejulu y McGregor, 2019). Bajo tal definición es posible tener en cuenta no solo las experiencias educativas que hacen uso de la tecnología (por ejemplo, el aprendizaje en línea), sino también la formación de un sujeto capaz de hacer un uso activo, eficiente y responsable de estas.

En Cuba, durante la pandemia de la COVID-19, en la estrategia seguida para la realización de las adaptaciones curriculares en el curso escolar 2020-2021 el Ministerio de Educación propuso «utilizar todos los recursos tecnológicos disponibles para lograr calidad en la formación de los educandos» (González et al., 2021, p. 32). Esto era un elemento relativamente nuevo para las familias cubanas (Vera, 2020), en un sistema educativo con insuficiente preparación para elevar la calidad de la clase con el uso de las tecnologías (Navarro et al., 2021). Esta introducción acelerada e improvisada, marcada por la necesidad imperante de una crisis global, supuso retos importantes. En la educación cubana de nivel medio se ha comprobado que el uso de las tecnologías digitales para garantizar la continuidad educativa se ha visto afectado por malas prácticas que disminuyen la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje (Torralbas et al., 2022).

La comunidad educativa se enfrenta a un mundo en línea que ofrece ventajas, así como cuestiones del desarrollo y experiencias que en la adolescencia incluyen riesgos y peligros potenciales (Schiamberg y Wright, 2021). En este

contexto, en el que las tecnologías digitales han tenido un impacto significativo en las interacciones familia-escuela (Alamolhoda, 2021), resulta pertinente conocer cómo las familias perciben la educación digital, ya que la escuela necesita de la misma para cumplir sus fines (García-Bacete, 2003).

La relación familia-escuela busca progresar en el conocimiento del alumno y establecer criterios educativos comunes o, al menos, no contradictorios (Solé, 1996). Entre ambas es posible hallar nexos que establecen entre ellas una continuidad o abismos que las separan (Lacasa, 1996). Por ejemplo, investigaciones muestran cómo la mediación parental incide en la dependencia en el uso de las tecnologías (Halpern et al., 2021; Xin et al., 2018). Por tanto, para la implementación de la educación digital es vital identificar resistencias, discordancias y oportunidades de parte de las familias en su rol de actores de la comunidad educativa.

Por ello, el objetivo general de este estudio es caracterizar la percepción de la educación digital de familias habaneras de educación media. Para ello se plantean los siguientes objetivos específicos: 1) identificar la noción de educación digital de familias habaneras de educación media; 2) describir los significados que estas le otorgan a la educación digital; 3) describir el vínculo que mantienen con la educación digital; 4) analizar la relación entre las variables controladas (tipo de educación y género) y la percepción de la educación digital de estas familias.

Antecedentes en el estudio de la percepción de la educación digital por las familias

En múltiples ocasiones existe una visión favorable de la educación digital por parte de las familias. En tal sentido, las familias consideran que las tecnologías de la información y la comunicación influyen positivamente en el desempeño escolar de sus hijos (Condeza et al., 2019); muestran gran interés en el uso y la incorporación de las tecnologías digitales en las aulas (Ballesta y Cerezo, 2011); afirman que las tecnologías poseen oportunidades educativas acordes a los requerimientos de la sociedad actual (Sánchez-Antolín et al., 2018) y son útiles para el aprendizaje presente y futuro (Peirats et al., 2022); denotan una actitud positiva hacia el uso de los recursos educativos digitales y piensan que el uso de las tecnologías en las aulas responde a necesidades de motivación del alumnado (Rodríguez y Area-Moreira, 2022), y perciben la integración de las redes sociales en la escuela como positiva para la mejora profesional de los estudiantes y el desarrollo de competencias necesarias en la sociedad digital (Dans et al., 2019).

No obstante, en ocasiones las familias manifiestan preocupaciones, miedos e inseguridades asociadas al uso de las tecnologías digitales por parte de los hijos o ante el ejercicio del rol de cuidador en los entornos digitales (Buchanan et al., 2019; Grané, 2021; Peirats et al., 2022). En algunos casos, tienen interés en ser formados en estos temas (Ballesta y Cerezo, 2011; Peirats et al., 2022; Sánchez-Antolín et al., 2018); en otros, consideran que no reciben formación, pero que tampoco la necesitan (Sánchez-Martínez y Ricoy, 2018). Por otro lado, en relación con la figura del docente, perciben necesario que los centros y los profesores estén actualizados acerca de los cambios y avances de las tecnologías de la información y la comunicación (Sánchez-Antolín et al., 2018); creen que menos de la mitad del profesorado dispone de un nivel de competencia digital avanzado o mayor (Rodríguez y Area-Moreira, 2022), y destacan la no utilización de recursos digitales en las aulas en relación con la edad del docente (Peirats et al., 2022).

Un ejemplo de visión desfavorable de la educación digital es la oposición de padres de estudiantes de educación elemental y secundaria al uso de los teléfonos inteligentes en las escuelas, en gran medida fundamentado por factores económicos y sociales. No obstante, los factores sociales y pedagógicos fueron los que predijeron los más altos niveles de resistencia (Hadad et al., 2020).

Por último, un elemento que ha traído sus particularidades a la percepción de la educación digital por las familias es la pandemia de COVID-19. Aunque a nivel internacional existen evidencias de que producto de la misma se han intensificado problemáticas preexistentes (Andrada y Mateus, 2022; Guzmán, 2022; Tacca et al., 2022), otras investigaciones denotan tanto aspectos positivos como negativos.

Al respecto, Alamolhoda (2021) describe que al parecer la crisis causada por la pandemia ha convencido a las familias de conducir el empleo de las tecnologías digitales por los hijos sabiamente y con una planificación controlada. Por el contrario, Alharthi (2023) muestra que los padres prefieren mantenerse en su rol designado que asumir el rol de maestros impuesto por la COVID-19 y el traslado de la enseñanza a la educación en línea.

Otros elementos mediadores son el tiempo como una variable esencial que incide en la dedicación a la educación de los hijos en esta modalidad (Otero-Mayer et al., 2021); el acceso a las tecnologías de la información y la comunicación (dispositivos e Internet) y las habilidades para hacer un uso efectivo de estas son retos importantes y que incrementaron los niveles de estrés y preocupación de las familias (Bates et al., 2021; Gil-Quintana y Vida, 2022; Flynn et al., 2021); la brecha digital y diferencias marcadas en el acceso

y el uso de los dispositivos tecnológicos es una desventaja en la educación formal y no formal (González y Bonal, 2021); la imposibilidad de equipar a los hijos con recursos tecnológicos para acceder apropiadamente a la educación en línea aumenta la insatisfacción de los padres con esta (Bokayev et al., 2021); las familias están disconformes con la actuación del profesorado y con la carga de tareas, padecen dificultades técnicas, dificultades para conciliar la vida laboral y doméstica y emociones negativas (Fernández et al., 2021).

Metodología

Diseño

La investigación se fundamenta en un diseño cuantitativo no experimental transversal, de alcances descriptivo y correlacional (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

Participantes

La población la componen las familias de los estudiantes de la educación media de la provincia La Habana, Cuba. En este nivel educativo se trabajó con tres tipos de educación: secundaria básica, preuniversitaria y técnica y profesional. La educación secundaria básica es parte de la enseñanza básica obligatoria, la preuniversitaria tiene el fin de formar a los estudiantes para acceder a la educación superior y la técnica y profesional forma la fuerza de trabajo calificada de nivel medio, según las necesidades territoriales, en más de cien especialidades (Ministerio de Educación, s. f.).

Se utilizaron dos estrategias de muestreo: en cadena o por redes y por conveniencia. En el primer caso, se identificaron participantes de sujetos conocidos que cumplieran con los requisitos de ser familiares de estudiantes educación media en La Habana. A estos se les hizo llegar el enlace a un cuestionario en línea mediante WhatsApp o se les entregó impreso para que lo respondieran. En cuanto a los sujetos a los que se accedió por conveniencia, los investigadores acudieron directamente a estos en reuniones de padres en instituciones escolares que facilitaron las condiciones para que la investigación tuviese lugar.

La muestra es no probabilística, ya que no se siguieron criterios de azar para su selección. Teniendo en cuenta que no existen cifras de la cantidad de madres y padres por tipo de educación en Cuba, no fue posible determinar el margen de error de la misma. Los criterios de inclusión consistieron en que contaran con mayoría de edad (dieciocho años o más) y que fuesen madres o padres de estudiantes habaneros de educación secundaria básica, preuniversi-

taria o técnica y profesional. La media de edad es 44,76 años; el mínimo, 28, y el máximo, 68. En la Tabla 1 se pueden apreciar la composición de la muestra.

Tabla 1. Muestra de la investigación

	Secundaria básica	Preuniversitaria	Técnica y profesional	Total
Madres	115	74	34	223
Padres	33	32	8	73
Total	148	106	42	296

Instrumento

Se empleó un cuestionario de percepción de la educación digital dirigido a familiares, cuya confección contó con un momento de revisión de la literatura y luego otro de pilotaje, que permitió delimitar preguntas y modificar aquellas de difícil entendimiento por los sujetos. Consta de nueve preguntas, de las cuales dos son abiertas (1. ¿Qué es lo primero que te viene a la mente cuando lees o escuchas «educación digital»?; 8. ¿Qué sugerencias darías para que la educación digital se lleve a cabo de un mejor modo?) y el resto, cerradas; de estas, tres son de opción de respuesta múltiple (2. ¿Cuáles son los beneficios de la educación digital?; 3. ¿Cuáles son las desventajas de la educación digital?; 5. ¿En qué tipos, formas o modalidades de educación digital has participado?), tres son de opción de respuesta única (4. ¿Consideras que hoy en día se fomenta la educación digital?; 6. ¿Cuán satisfecho/a te encuentras con la educación digital recibida?; 7. ¿Te gustaría que se insertara más la educación digital en el proceso escolar?) y una que se presenta a modo de escala (9. En una escala del 1 al 5 –donde 5 es el valor máximo–, ¿cuál es el estado de cada uno de estos componentes de la educación digital?).

Procedimientos

La investigación tuvo lugar de febrero a marzo de 2022. Para la recogida de la información, el cuestionario se aplicó de forma autoadministrada, o sea, se les proporcionó a los sujetos y estos respondieron. Se empleó tanto la modalidad grupal como individual, así como en físico y mediante la plataforma digital de montaje de encuestas SurveyHeart (www.surveyheart.com).

El procesamiento de los datos se llevó a cabo mediante el software IBM SPSS Statistics Versión 25. El análisis de la información se valió de estadísticos descriptivos (frecuencias y medias) para dar respuesta a los tres primeros

objetivos específicos y pruebas no paramétricas (Chi-Cuadrado y H de Kruskal-Wallis) en aras de contestar el cuarto objetivo. El nivel de significación empleado fue 0,05.

Resultados

A continuación, se analizan los resultados según cada uno de los objetivos específicos del estudio, con la excepción del cuarto. Para una mejor comprensión de este, se presenta transversal a los anteriores.

Noción de educación digital de las familias habaneras de educación media

Para la identificación de la noción de educación digital se toma en consideración qué asocian libremente en relación con el término, en qué modalidades suponen que participan estudiantes y profesores y si creen que esta se fomenta en la actualidad o no. Respecto al primer elemento, se estableció la serie de categorías que se podrá ver a continuación. Cada una se acompaña de ejemplos de respuestas para entender mejor qué abarca.

- Dispositivos tecnológicos y su empleo: «computadora, móvil, televisión»; «teléfonos móviles y las redes sociales y el aprovechamiento del acceso a internet»; «tecnología informática».
- Educación a distancia: «enseñanza online, enseñanza a distancia»; «educación a distancia»; «clases virtuales».
- Empleo de dispositivos tecnológicos en la educación: «aquella educación que se recibe por vía digital, por las redes, canales u otra vía parecida»; «educación con medios computarizados y digitales»; «educación con ayuda de la tecnología».
- Asignatura de Computación o Informática: «computación»; «informática».
- Desarrollo y progreso: «desarrollo»; «futuro»; «avances».
- Teleclases: «las teleclases»; «clases televisivas».
- Aprendizaje sobre tecnologías y medios digitales: «los saberes y conocimientos necesarios para el uso adecuado de las TIC»; «la preparación para el trabajo con las nuevas tecnologías»; «uso correcto de las tecnologías».
- Mejora y facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje: «sería de utilidad para información más completa»; «que es mejor por la tecnología»; «apoyo».
- Malestar o rechazo: «es mejor presencial»; «tóxicas, exposición a una información no real, pérdida del sentido común»; «adicción».
- Empleo de recursos educativos digitales en la educación: «algo computarizado, grabado, visual»; «folletos y textos»; «diapositivas».

- Carencias: «algo a lo que todos no tienen alcance ni saben cómo darles un uso adecuado (nos falta cultura) y plataformas funcionales que el niño pueda hacer buen uso de estas»; «no es lo mismo, no se aclaran las dudas»; «falta de tecnología para mayor aprendizaje».
- Educación más atractiva y motivante: «es muy interesante»; «magnífico».
- No sabe: «nada».

En la Tabla 2 se aprecian las frecuencias globales, por tipo de educación y por vínculo parental.

Tabla 2. Noción de educación digital

Noción	Madre				Padre				Total
	SB	PU	TP	Total	SB	PU	TP	Total	
Dispositivos tecnológicos y su empleo	33,33%	55,88%	54,17%	44,32%	40,00%	43,75%	50,00%	42,65%	43,87%
Educación a distancia	12,90%	19,12%	8,33%	14,59%	10,00%	28,13%	0,00%	17,65%	15,42%
Empleo de dispositivos tecnológicos en la educación	12,90%	10,29%	16,67%	12,43%	10,00%	9,38%	16,67%	10,29%	11,86%
Asignatura de Computación o Informática	5,38%	14,71%	8,33%	9,19%	10,00%	21,88%	33,33%	17,65%	11,46%
Desarrollo y progreso	10,75%	5,88%	16,67%	9,73%	16,67%	3,13%	0,00%	8,82%	9,49%
Teleclases	9,68%	7,35%	0,00%	7,57%	6,67%	9,38%	0,00%	7,35%	7,51%
Aprendizaje sobre tecnologías y medios digitales	4,30%	5,88%	4,17%	4,86%	3,33%	0,00%	33,33%	4,41%	4,74%
Mejora y facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje	3,23%	4,41%	4,17%	3,78%	6,67%	3,13%	0,00%	4,41%	3,95%
Malestar o rechazo	9,68%	1,47%	0,00%	5,41%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	3,95%
Empleo de recursos educativos digitales en la educación	5,38%	1,47%	4,17%	3,78%	3,33%	3,13%	0,00%	2,94%	3,56%
Carencias	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	10,00%	3,13%	16,67%	7,35%	1,98%
Educación más atractiva y motivante	1,08%	1,47%	0,00%	1,08%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,79%
No sabe	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	3,33%	3,13%	0,00%	2,94%	0,79%

SB = secundaria básica; PU = preuniversitaria; TP = técnica y profesional

Predomina una noción de educación digital focalizada en lo instrumental, es decir, en el empleo de dispositivos tecnológicos, relegando al aprendizaje sobre tecnologías y medios digitales a un segundo plano. En segundo lugar, se identifica a la educación a distancia. Esta modalidad de educación, como las teleclases, no necesariamente ha de ser digital. Unido a lo anterior, indica cierto desconocimiento en la muestra. Existen diferencias estadísticamente significativas acorde al género $\chi^2(14, N = 253) = 28,300, p = 0,013$. Las madres, principalmente de estudiantes de secundaria básica, denotan más malestar o rechazo que los padres, y estos últimos, con énfasis en la educación técnica y profesional, aluden con mayor frecuencia a las carencias y a la asignatura de Computación o Informática.

En la Tabla 3 se pueden observar las modalidades de educación digital en las que las familias consideran que participan estudiantes y profesores.

Tabla 3. Modalidades de educación digital identificadas

Modalidad	Madre				Padre				Total
	SB	PU	TP	Total	SB	PU	TP	Total	
Grupos en redes sociales o aplicaciones de mensajería	66,36%	87,50%	70,97%	74,18%	59,38%	87,50%	75,00%	73,61%	74,04%
Aprendizaje con dispositivos móviles	60,91%	68,06%	61,29%	63,38%	56,25%	71,88%	75,00%	65,28%	63,86%
Videojuegos educativos	30,91%	27,78%	35,48%	30,52%	46,88%	34,38%	12,50%	37,50%	32,28%
Multimedias en línea o fuera de línea	20,91%	43,06%	12,90%	27,23%	21,88%	56,25%	25,00%	37,50%	29,82%
Entorno virtual de aprendizaje	26,36%	15,28%	19,35%	21,60%	28,13%	37,50%	0,00%	29,17%	23,51%
Plataformas de simulación virtual	6,36%	8,33%	6,45%	7,04%	9,38%	12,50%	0,00%	9,72%	7,72%
Realidad virtual	2,73%	1,39%	3,23%	2,35%	3,13%	9,38%	0,00%	5,56%	3,16%
Realidad aumentada	0,91%	2,78%	0,00%	1,41%	0,00%	3,13%	0,00%	1,39%	1,40%
Ninguna	9,09%	1,39%	0,00%	5,16%	6,25%	3,13%	0,00%	4,17%	4,91%

SB = secundaria básica; PU = preuniversitaria; TP = técnica y profesional

Las dos modalidades predominantes, más o menos explícitamente, hacen referencia al uso de los dispositivos móviles. En el primer caso, como medio para la participación en grupos en redes sociales o aplicaciones de mensajería; en el segundo, como instrumento de aprendizaje en sí.

La percepción de las modalidades varía estadísticamente en cada tipo de educación $\chi^2 (18, N = 285) = 57,178, p = 0,000$. En la educación preuniversitaria, predominan los grupos en redes sociales o aplicaciones de mensajería y las multimedias sobre el resto; en la secundaria básica, la participación en ninguna modalidad.

El empleo de la educación digital en la actualidad desde la perspectiva de madres y padres, como se aprecia en la Tabla 4, se ubica en un punto medio. En este caso, no se producen diferencias entre tipos de educación o según el género.

Tabla 4. Percepción del empleo de la educación digital

Empleo	Madre				Padre				Total
	SB	PU	TP	Total	SB	PU	TP	Total	
Nada	1,77%	1,35%	0,00%	1,36%	3,03%	3,13%	0,00%	2,74%	1,71%
Poco	20,35%	28,38%	15,15%	22,27%	30,30%	25,00%	37,50%	28,77%	23,89%
Más o menos	46,90%	41,89%	39,39%	44,09%	45,45%	53,13%	50,00%	49,32%	45,39%
Mucho	26,55%	20,27%	24,24%	24,09%	15,15%	15,63%	12,50%	15,07%	21,84%
Totalmente	4,42%	8,11%	21,21%	8,18%	6,06%	3,13%	0,00%	4,11%	7,17%

SB = secundaria básica; PU = preuniversitaria; TP = técnica y profesional

Significados que otorgan a la educación digital

Para describir los significados que otorgan los sujetos a la educación digital se analizan los beneficios y las desventajas que perciben, así como la valoración del estado de una serie de componentes de la misma. En la Tabla 5 se distinguen las ventajas percibidas.

Tabla 5. Beneficios de la educación digital percibidos

Beneficio	Madre				Padre				Total
	SB	PU	TP	Total	SB	PU	TP	Total	
Permite aprender a emplear las tecnologías de la información y las comunicaciones	75,89%	83,78%	76,47%	78,64%	69,70%	77,42%	87,50%	75,00%	77,74%
Es posible aprender en cualquier momento y en cualquier lugar	66,07%	79,73%	55,88%	69,09%	51,52%	74,19%	75,00%	63,89%	67,81%
Se alcanza mayor independencia en el estudio	48,21%	62,16%	38,24%	51,36%	60,61%	64,52%	50,00%	61,11%	53,77%
Posibilita personalizar la experiencia de aprendizaje según las características del estudiante	40,18%	48,65%	29,41%	41,36%	30,30%	41,94%	50,00%	37,50%	40,41%
Las clases son más atractivas e interesantes	39,29%	33,78%	44,12%	38,18%	45,45%	16,13%	50,00%	33,33%	36,99%
Fomenta el trabajo en equipo y el aprendizaje cooperativo	23,21%	40,54%	35,29%	30,91%	36,36%	25,81%	62,50%	34,72%	31,85%
Mejora la comunicación entre estudiantes y de estos con los profesores	24,11%	29,73%	47,06%	29,55%	36,36%	16,13%	62,50%	30,56%	29,79%
Mejora la calidad de los aprendizajes	26,79%	21,62%	38,24%	26,82%	36,36%	22,58%	25,00%	29,17%	27,40%
Proporciona sistemas de evaluación más precisos	12,50%	16,22%	11,76%	13,64%	12,12%	9,68%	25,00%	12,50%	13,36%
Ninguno	8,93%	0,00%	2,94%	5,00%	6,06%	12,90%	0,00%	8,33%	5,82%

SB = secundaria básica; PU = preuniversitaria; TP = técnica y profesional

Los principales beneficios percibidos son que la educación digital permite aprender a emplear las tecnologías de la información y las comunicaciones, es posible aprender en cualquier momento y en cualquier lugar y se alcanza mayor independencia en el estudio. Las diferencias son estadísticamente significativas según el tipo de educación $\chi^2(20, N = 292) = 40,016, p = 0,001$,

destacando la secundaria básica en las madres y el preuniversitario en los padres como las enseñanzas en las que se identifica en mayor medida la ausencia de ventajas.

En la Tabla 6 se distinguen las desventajas de la educación digital desde la perspectiva de los sujetos.

Tabla 6. Desventajas de la educación digital percibidas

Desventaja	Madre				Padre				Total
	SB	PU	TP	Total	SB	PU	TP	Total	
Disminuye la frecuencia de interacción entre estudiantes y profesores	69,30%	67,57%	58,82%	67,12%	53,13%	71,88%	37,50%	59,72%	65,31%
El acceso a una educación digital de calidad es desigual	57,89%	81,08%	38,24%	62,61%	46,88%	78,13%	37,50%	59,72%	61,90%
El empleo de las tecnologías causa adicción	61,40%	67,57%	52,94%	62,16%	56,25%	56,25%	50,00%	55,56%	60,54%
Es más fácil distraerse con otras actividades	55,26%	67,57%	29,41%	55,41%	37,50%	71,88%	62,50%	55,56%	55,44%
Las tecnologías de la información y las comunicaciones suelen emplearse incorrectamente	33,33%	62,16%	14,71%	40,09%	46,88%	68,75%	37,50%	55,56%	43,88%
Las interacciones entre estudiantes y de estos con los profesores son menos placenteras	32,46%	39,19%	26,47%	33,78%	40,63%	40,63%	25,00%	38,89%	35,03%
No existen normas de regulación de la educación digital	26,32%	39,19%	20,59%	29,73%	34,38%	34,38%	0,00%	30,56%	29,93%
Disminuye la calidad de los aprendizajes	30,70%	29,73%	23,53%	29,28%	37,50%	28,13%	0,00%	29,17%	29,25%
Las clases son más aburridas	13,16%	9,46%	20,59%	13,06%	12,50%	18,75%	0,00%	13,89%	13,27%
Ninguna	5,26%	2,70%	11,76%	5,41%	6,25%	3,13%	0,00%	4,17%	5,10%

SB = secundaria básica; PU = preuniversitaria; TP = técnica y profesional

Como desventajas más sobresalientes se encuentran que la educación digital disminuye la frecuencia de interacción entre estudiantes y profesores, el acceso a una educación digital de calidad es desigual y el empleo de las tecnologías causa adicción. En este indicador, las diferencias también son estadísticamente significativas por tipo de educación $\chi^2(20, N = 294) = 94,459, p = 0,000$.

En la educación preuniversitaria se localizan los valores más altos para la mayoría de las desventajas y los más bajos en la técnica y profesional. Se exceptúan que disminuye la calidad de los aprendizajes, la cual es más común, desde la perspectiva de las madres, en la secundaria básica y que las clases son más aburridas, predominando esta en la técnica y profesional.

En la Tabla 7 se distinguen los niveles en que colocan las familias a un conjunto de componentes de la educación digital.

Tabla 7. Valoración de los componentes de la educación digital

Componente	Madre				Padre				Media
	SB	PU	TP	Media	SB	PU	TP	Media	
Disposición de la institución escolar para emplearla	3,09	2,96	3,00	3,03	2,91	2,66	3,83	2,88	3,00
Preparación de los estudiantes para el empleo de la educación digital	2,95	2,92	2,87	2,93	2,94	2,71	2,67	2,81	2,90
Preparación de los profesores para el empleo de la educación digital	3,01	2,82	2,93	2,93	2,88	2,63	2,83	2,76	2,89
Posibilidad de personalizar la experiencia de aprendizaje	2,84	2,70	2,79	2,78	2,64	2,45	3,00	2,59	2,73
Experiencias de colaboración y creación conjunta	2,78	2,69	2,92	2,76	2,68	2,22	2,86	2,49	2,69
Uso adecuado de la seguridad y privacidad en el entorno digital	2,91	2,53	3,07	2,80	2,55	2,10	2,83	2,37	2,69
Posibilidad de construir la forma de ser dentro y fuera del medio digital	2,85	2,63	2,73	2,75	2,66	2,29	2,67	2,49	2,68
Formación para una ciudadanía digital	2,87	2,54	3,27	2,81	2,42	1,91	2,86	2,24	2,66
Preparación de las familias para el empleo de la educación digital	2,82	2,59	2,68	2,73	2,43	2,29	2,17	2,34	2,63
Existencia de un entorno favorecedor a la educación digital	2,82	2,67	2,45	2,72	2,34	2,25	2,43	2,31	2,61
Aplicaciones y contenidos audiovisuales	2,68	2,67	2,52	2,65	2,66	2,41	2,17	2,50	2,61
Educación para el uso de los medios digitales con pensamiento crítico	2,79	2,44	2,86	2,68	2,34	2,03	2,43	2,21	2,56
Aplicaciones y contenidos interactivos	2,56	2,49	2,50	2,53	2,45	2,09	2,33	2,28	2,47
Infraestructura tecnológica	2,17	2,21	2,79	2,28	2,09	1,84	2,13	1,99	2,20

SB = secundaria básica; PU = preuniversitaria; TP = técnica y profesional

Destaca que en todos los casos estos se ubican en niveles bajos en la media global. La infraestructura tecnológica se percibe como la más afectada. Por otro lado, la disposición de la institución escolar para emplear la educación digital es el componente de mayor nivel.

Todos los componentes son valorados de manera más favorable por las madres, con diferencias estadísticamente significativas (Tabla 8) para el uso adecuado de la seguridad y privacidad en el entorno digital, la formación para una ciudadanía digital, la preparación de las familias para el empleo de la educación digital, la existencia de un entorno favorecedor a la educación digital y la educación para el uso de los medios digitales con pensamiento crítico.

En cuanto al tipo de educación, las percepciones varían estadísticamente (Tabla 8) en lo que respecta al uso adecuado de la seguridad y privacidad en el entorno digital, la formación para una ciudadanía digital, la educación para el uso de los medios digitales con pensamiento crítico y la infraestructura tecnológica. Las estimaciones más favorables, al igual que con la percepción de las desventajas, ocurren en la educación técnica y profesional; las más desfavorables, en la preuniversitaria.

Tabla 8. Relación entre las variables género y tipo de educación y los componentes de la educación digital

Componente de la educación digital	Género				Tipo de educación			
	H de Kruskal-Wallis	gl	Significación	N	H de Kruskal-Wallis	gl	Significación	N
Disposición de la institución escolar para emplearla	0,966	1	0,326	273	2,993	2	0,224	273
Preparación de los estudiantes para el empleo de la educación digital	0,398	1	0,528	279	0,826	2	0,662	279
Preparación de los profesores para el empleo de la educación digital	1,374	1	0,241	277	3,309	2	0,191	277
Posibilidad de personalizar la experiencia de aprendizaje	1,033	1	0,309	268	1,822	2	0,402	268
Experiencias de colaboración y creación conjunta	2,979	1	0,084	263	3,900	2	0,142	263
Uso adecuado de la seguridad y privacidad en el entorno digital	6,701	1	0,010	264	12,318	2	0,002	264
Posibilidad de construir la forma de ser dentro y fuera del medio digital	2,038	1	0,153	260	4,221	2	0,121	260
Formación para una ciudadanía digital	12,491	1	0,000	275	15,683	2	0,000	275
Preparación de las familias para el empleo de la educación digital	5,211	1	0,022	273	1,922	2	0,383	273
Existencia de un entorno favorecedor a la educación digital	6,695	1	0,010	282	1,385	2	0,500	282
Aplicaciones y contenidos audiovisuales	1,226	1	0,268	282	1,215	2	0,545	282
Educación para el uso de los medios digitales con pensamiento crítico	8,261	1	0,004	266	8,469	2	0,014	266
Aplicaciones y contenidos interactivos	2,188	1	0,139	274	0,832	2	0,660	274
Infraestructura tecnológica	3,276	1	0,070	289	6,492	2	0,039	289

Vínculos con la educación digital

Para describir el vínculo de las familias con la educación digital se analiza su satisfacción con la misma, los deseos de que se inserte en mayor medida y las sugerencias que dan para su mejora. En la Tabla 9 se distingue el primer indicador.

Tabla 9. Satisfacción con la educación digital

Satisfacción	Madre				Padre				Total
	SB	PU	TP	Total	SB	PU	TP	Total	
Muy insatisfecho	13,04%	15,28%	0,00%	11,76%	25,00%	37,50%	28,57%	30,99%	16,44%
Insatisfecho	17,39%	36,11%	11,76%	22,62%	21,88%	31,25%	42,86%	28,17%	23,97%
Regular	47,83%	30,56%	47,06%	42,08%	34,38%	25,00%	28,57%	29,58%	39,04%
Satisfecho	18,26%	13,89%	32,35%	19,00%	15,63%	6,25%	0,00%	9,86%	16,78%
Muy satisfecho	3,48%	4,17%	8,82%	4,52%	3,13%	0,00%	0,00%	1,41%	3,77%

SB = secundaria básica; PU = preuniversitaria; TP = técnica y profesional

A nivel global la satisfacción tiende a un punto medio. Las diferencias suceden tanto en lo que respecta al género $\chi^2 (4, N = 292) = 18,982, p = 0,001$ como al tipo de educación $\chi^2 (8, N = 292) = 23,272, p = 0,003$. En el primer caso, los padres son los más insatisfechos; en el segundo, a nivel de la educación preuniversitaria se manifiesta mayor insatisfacción y en la técnica y profesional, mayor satisfacción.

Los deseos de las familias de que se continúe empleando la educación digital, como se aprecia en la Tabla 10, son regulares. No se hallaron diferencias estadísticamente significativas en este indicador respecto al género o tipo de educación.

Tabla 10. Deseos de inserción de la educación digital

Deseos	Madre				Padre				Total
	SB	PU	TP	Total	SB	PU	TP	Total	
Nada	6,48%	0,00%	3,13%	3,79%	0,00%	12,90%	0,00%	5,80%	4,29%
Poco	9,26%	1,41%	0,00%	5,21%	3,23%	3,23%	0,00%	2,90%	4,64%
Más o menos	40,74%	53,52%	46,88%	45,97%	38,71%	35,48%	14,29%	34,78%	43,21%
Mucho	27,78%	30,99%	21,88%	27,96%	32,26%	38,71%	42,86%	36,23%	30,00%
Totalmente	15,74%	14,08%	28,13%	17,06%	25,81%	9,68%	42,86%	20,29%	17,86%

SB = secundaria básica; PU = preuniversitaria; TP = técnica y profesional

Por último, en relación con las sugerencias para el perfeccionamiento de la educación digital, se establecieron una serie de categorías a partir de las respuestas de los sujetos. En la Tabla 11 se aprecian las frecuencias.

- Mejorar y facilitar el acceso a las tecnologías digitales: «mayor acceso a Internet»; «mayor acceso de los alumnos y profesores a las tecnologías»; «que la escuela cuente con equipamiento necesario para realizar la educación digital».
- Preparación para el empleo de la educación digital: «preparar tanto a estudiantes como maestros»; «aprender de los que saben en este tema, empezar por formar a los profesores y padres en las mejores prácticas, formar a los estudiantes desde una perspectiva de uso equilibrado de las TIC, acompañando continuamente al estudiante en este proceso»; «preparar adecuadamente a quien sea que impartirá la educación digital».
- Uso adecuado de la educación digital: «que sea empleada de forma correcta si se fuera a usar»; «planificar bien las clases y los turnos a impartir»; «muy organizada y dirigida únicamente a la educación, sin acceso a otras distracciones que no sea estudio».
- Ninguna o no sabe: «ninguna»; «no sé».
- Mejorar la comunicación entre profesores y estudiantes en entornos digitales: «más interacción entre alumnos y profesores»; «buscar un espacio para que cada estudiante interactúe y exponga sus problemas».
- Mayor empleo de la educación digital: «seguir ampliándola»; «que se insertara en el sistema educativo en mayor medida»; «más tiempo de duración».
- Equilibrio entre la educación digital y la educación presencial: «que se utilice como complemento, nunca sustitución de temas fundamentales que necesitan actividad presencial»; «simultanear la educación presencial con la digital».
- Clases más atractivas y dinámicas: «contenidos más creativos»; «en el caso de algunas clases hacerlas menos reproductivas».
- Creación de un sistema de monitoreo al estudiante: «que haya control por parte de los profesores para evitar las adicciones»; «cada estudiante tenga una identidad virtual y los profesores pudieran seguir su desarrollo con más eficacia».
- Crear plataformas digitales atractivas y de calidad: «existiera de forma permanente los sitios de educación virtual accesibles»; «mejorar las plataformas educativas y que sirven de apoyo a los profesores en las clases presenciales».
- Sensibilización para el empleo de la educación digital: «que todo sea para el bienestar y aprendizaje del estudiante y familiar».

Tabla 11. Sugerencias para mejorar la educación digital

Sugerencia	Madre				Padre				Total
	SB	PU	TP	Total	SB	PU	TP	Total	
Mejorar y facilitar el acceso a las tecnologías digitales	50,00%	85,71%	64,29%	65,12%	60,00%	79,17%	100,00%	72,92%	67,23%
Preparación para el empleo de la educación digital	12,12%	4,08%	35,71%	11,63%	15,00%	16,67%	0,00%	14,58%	12,43%
Uso adecuado de la educación digital	9,09%	4,08%	7,14%	6,98%	15,00%	0,00%	0,00%	6,25%	6,78%
Ninguna o no sabe	7,58%	6,12%	7,14%	6,98%	5,00%	8,33%	0,00%	6,25%	6,78%
Mejorar la comunicación entre profesores y estudiantes en entornos digitales	9,09%	0,00%	0,00%	4,65%	0,00%	4,17%	0,00%	2,08%	3,95%
Mayor empleo de la educación digital	3,03%	2,04%	0,00%	2,33%	5,00%	8,33%	0,00%	6,25%	3,39%
Equilibrio entre la educación digital y la educación presencial	4,55%	6,12%	0,00%	4,65%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	3,39%
Clases más atractivas y dinámicas	4,55%	0,00%	0,00%	2,33%	0,00%	4,17%	0,00%	2,08%	2,26%
Creación de un sistema de monitoreo al estudiante	1,52%	2,04%	0,00%	1,55%	5,00%	0,00%	0,00%	2,08%	1,69%
Crear plataformas digitales atractivas y de calidad	3,03%	0,00%	0,00%	1,55%	0,00%	4,17%	0,00%	2,08%	1,69%
Sensibilización para el empleo de la educación digital	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	5,00%	0,00%	0,00%	2,08%	0,56%

SB = secundaria básica; PU = preuniversitaria; TP = técnica y profesional.

Predomina ampliamente el deseo de observar mejoras en el acceso a las tecnologías digitales, seguida de la preparación para el empleo de la educación digital. Esta pregunta tuvo 119 datos perdidos, lo cual se interpreta como un desconocimiento de los sujetos en cuanto a qué recomendar. Las diferencias, estadísticamente significativas según el tipo de educación $\chi^2 (24, N = 177) = 36,743, p = 0,046$, apuntan a una mayor preocupación por cuestiones de acceso a las tecnologías en las madres de educación

preuniversitaria y los padres de técnica y profesional, de preparación en las madres de enseñanza técnica y profesional y de uso adecuado de la educación digital en los padres de estudiantes de secundaria básica.

Discusión y conclusiones

En esta investigación se caracteriza la percepción de la educación digital de familias habaneras de educación media. Los resultados apuntan a una noción instrumentalista, enfocada en el uso de las tecnologías digitales. En segundo lugar, destacan la educación a distancia y las teleclases en su idea de educación digital. Esto, unido a que las familias apenas mencionan la preparación para el empleo de las tecnologías digitales, indica desconocimiento, ya que la educación a distancia no necesariamente ha de ser digital y las teleclases de por sí no lo son (García, 2022).

Es una noción condicionada por la contingencia de la pandemia provocada por la COVID-19, que durante un tiempo significativo llevó el proceso educativo a los hogares ante la necesidad de mantener medidas de confinamiento para disminuir los contagios. En el contexto cubano, las teleclases acompañaron el proceso educativo desde la educación primaria hasta la media-superior (Jiménez et al., 2021). Resulta coherente que algunos de los principales beneficios que se mencionen sean que es posible aprender en cualquier momento y en cualquier lugar y que se alcanza mayor independencia en el estudio; pero también desventajas como que disminuye la frecuencia de interacción entre estudiantes y profesores y es más fácil distraerse con otras actividades.

Este estado de desconocimiento respecto a lo que es una educación digital en las familias de la muestra, unido a que estas valoran la mayoría de los componentes de la misma en niveles bajos, hace que se encuentren insatisfechos y que sus deseos de inserción sean menores. Coincide con los resultados de otras investigaciones, en los que la crisis educativa causada por la COVID-19 ha traído dificultades y, por ende, percepciones desfavorables (Bates et al., 2021; Bokayev et al., 2021; Fernández et al., 2021; Flynn et al., 2021; Gil-Quintana y Vida, 2022; González y Bonal, 2021; Otero-Mayer et al., 2021). Lo contrario sucede en varios contextos anteriores a la pandemia, en los que las familias dan una evaluación favorable al empleo de las tecnologías en la educación (Ballesta y Cerezo, 2011; Dans et al., 2019; Condeza et al., 2019; Sánchez-Antolín et al., 2018). Respecto a los tipos de educación, en nuestro estudio las familias son más críticas a nivel preuniversitario y están más a favor en la educación técnica y profesional.

Dicho vínculo de valencia negativa también puede estar condicionado por un gasto de recursos económicos y de tiempo. Respecto de la primera cuestión, no escapan los argumentos de acceso e infraestructura tecnológica como elementos que limitan la educación digital. Ante la carencia de dispositivos en las escuelas, son las madres y los padres quienes gestionan los dispositivos necesarios para que los estudiantes puedan acceder a la docencia. Respecto de la segunda, la intensificación del acompañamiento a los educandos durante el confinamiento supuso simultanear tareas en el hogar, desgaste ante las dificultades para satisfacer necesidades básicas y prepararse para algo que no necesariamente es de la competencia de las familias.

El modo en que las familias de la muestra perciben la educación digital, con un rechazo, malestar y valoración negativa evidentes, implica que cualquier intento de propiciarla encontrará una resistencia importante por parte de estas. Es decir, estarán en contra y no acompañarán el proceso. Sobre tal resistencia han alertado Hadad et al. (2020) en relación con el uso de celulares con fines pedagógicos. Linde-Valenzuela et al. (2019) reconocen que, por el contrario, con las tecnologías es posible favorecer nuevas vías de comunicación y el establecimiento de relaciones más igualitarias, colaborativas y democráticas con la escuela.

El estudio contribuye a llenar un vacío de conocimiento, puesto que existen pocas investigaciones que ahonden sobre el tema en el contexto cubano. De igual manera, considera a una muestra de familiares de educación media que, si bien no es generalizable a la población, posibilita la distinción de generalidades respecto a la percepción de la educación digital. Como limitaciones, no se tienen en cuenta otras variables que pueden estar incidiendo en la percepción de la educación digital, como pueden ser el estatus socioeconómico, la cantidad de hijos en el hogar y el vínculo familiar con los mismos. También, al llevar a cabo el estudio en áreas urbanas, se dificulta generalizar los resultados a zonas rurales.

Referencias bibliográficas

- ALAMOLHODA, J. (2021). Improving the model of family school interaction with the help of digital education. *Contemporary School Psychology*, 27, 251-261. <https://doi.org/10.1007/s40688-021-00381-6>
- ALHARTHI, M. (2021). Parental involvement in children's online education during COVID19; a phenomenological study in Saudi Arabia. *Early Childhood Education Journal*, 51, 345-359. <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01286-y>
- ÁLVAREZ, I.D.; Muñoz, P.C. y González, M. (2019). Familia y redes sociales: un binomio controvertido. *Aula Abierta*, 48(2), 183-192. <https://doi.org/10.17811/rifie.48.2.2019.183-192>
- BALLESTA, J. y Cerezo, M.C. (2011). Familia y escuela ante la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación. *Educación XX1*, 14(2), 133-156. <https://doi.org/10.5944/educxx1.14.2.248>
- BATES, J.; Finlay, J. y O'Connor, U. (2021). «Education cannot cease»: the experiences of parents of primary age children (age 4-11) in Northern Ireland during school closures due to COVID-19. *Educational Review*, 75(4). <https://doi.org/10.1080/00131911.2021.1974821>
- BOKAYEV, B.; Torebekova, Z.; Davletbayeva, Z. y Zhakypova, F. (2021). Distance learning in Kazakhstan: estimating parents' satisfaction of educational quality during the coronavirus. *Technology, Pedagogy and Education*, 30(1), 27-39. <https://doi.org/10.1080/1475939X.2020.1865192>
- BUCHANAN, R.; Southgate, E. y Smith, S.P. (2019). «The whole world's watching really»: Parental and educator perspectives on managing children's digital lives. *Global Studies of Childhood*, 9(2), 167-180. <https://doi.org/10.1177/2043610619846351>
- CONDEZA, R.; Herrera-Hidalgo, N. y Barros-Friz, C. (2019). Nuevos roles parentales de mediación: percepciones de los padres sobre la relación de sus hijos con múltiples pantallas. *El Profesional de la Información*, 28(4), 1-15. <https://doi.org/10.3145/epi.2019.jul.02>
- DANS, I.; González-Sanmamed, M. y Muñoz-Carril, P.C. (2019). Redes sociales, adolescencia y familia: desafíos y oportunidades. *Publicaciones*, 49(2), 117-132. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v49i2.8527>
- DUSSEL, I. y Trujillo, B.F. (2018). ¿Nuevas formas de enseñar y aprender? Las posibilidades en conflicto de las tecnologías digitales en la escuela. *Perfiles Educativos*, XL (Especial), 142-178. <https://doi.org/10.22201/issue.24486167e.2018.Especial.59182>
- EMEJULU, A. y McGregor, C. (2019). Towards a radical digital citizenship in digital education. *Critical Studies in Education*, 60(1), 131-147. <https://doi.org/10.1080/17508487.2016.1234494>
- FAWNS, T. (2019). Postdigital Education in Design and Practice. *Postdigital Science and Education*, 1(1), 132-145. <https://doi.org/10.1007/s42438-018-0021-8>
- FERNÁNDEZ, M.J.; Pérez, L. y Sánchez, S. (2021). Escuela pública y COVID-19: dificultades sociofamiliares de educación en confinamiento. *Publicaciones*, 51(3), 463-479. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v51i3.15981>

- FLYNN, N.; Keane, E.; Davitt, E.; McCauley, V.; Heinz, M. y Mac Ruairc, G. (2021). «Schooling at home' in Ireland during COVID-19»: parents' and students' perspectives on overall impact, continuity of interest, and impact on learning. *Irish Educational Studies*, 40(2), 217-226. <https://doi.org/10.1080/03323315.2021.1916558>
- GARCÍA, L. (2019). Necesidad de una educación digital en un mundo digital. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(2), 9-22. <https://doi.org/10.5944/ried.22.2.23911>
- GARCÍA, L. (2022). Radio, televisión, audio y vídeo en educación. Funciones y posibilidades, potenciadas por el COVID-19. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 25(1), 9-28. <https://doi.org/10.5944/ried.25.1.31468>
- GARCÍA-BACETE, F.-J. (2003). Las relaciones escuela-familia: un reto educativo. *Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development*, 26(4), 425-437. <https://doi.org/10.1174/021037003322553824>
- GIL-QUINTANA, J. y Vida, E. (2022). Brecha digital versus inclusión en Educación Primaria. Perspectiva de las familias españolas. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 20(2), 85-104. <https://doi.org/10.15366/reice2022.20.2.005>
- GONZÁLEZ, E.; Navarro, S.M.; Valle, A. y Juanes, I. (2021). *Estrategia seguida para la realización de las adaptaciones curriculares en el curso escolar 2020-2021*. La Habana: Pueblo y Educación. www.mined.gob.cu/document/estrategia-seguida-para-la-realizacion-de-las-adaptaciones-curriculares-en-el-curso-escolar-2020-2021/
- GONZÁLEZ, S. y Bonal, X. (2021). COVID-19 school closures and cumulative disadvantage: Assessing the learning gap in formal, informal and non-formal. *European Journal of Education*, 56, 607-622. <https://doi.org/10.1111/ejed.12476>
- GRANÉ, M. (2021). Mediación digital parental. ¿Es necesaria una educación digital en la primera infancia? *EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (76), 7-21. <https://doi.org/10.21556/edutec.2021.76.2037>
- HADAD, S.; Meishar-Tal, H. y Blau, I. (2020). The parents' tale: Why parents resist the educational use of smartphones at schools? *Computers & Education*, 157, 103984. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103984>
- HALPERN, D.; Piña, M. y Ortega-Gunckel, C. (2021). Mediación parental y escolar: uso de tecnologías para potenciar el rendimiento escolar. *Educación XX1*, 24(2), 257-282. <https://doi.org/10.5944/educXX1.28716>
- HERNÁNDEZ-SAMPIERI, R. y Mendoza, C.P. (2018). *Metodología de la Investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México, D.F.: McGraw-Hill Interamericana Editores.
- JANDRIĆ, P.; Knox, J.; Besley, T.; Ryberg, T.; Suoranta, J. y Hayes, S. (2018). Postdigital science and education. *Educational Philosophy and Theory*, 50(10), 893-899. <https://doi.org/10.1080/00131857.2018.1454000>
- JIMÉNEZ, A.; Sarduy, Y. y Jiménez, R. (2021). Infancias cubanas y acceso al conocimiento bajo el signo de la COVID-19. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 9(1), 1-13.
- LACASA, P. (1996). Introducción: Familias y escuelas: ¿dos caras de una misma moneda?

- Cultura y Educación*, 8(4), 5-10. <https://doi.org/10.1174/11356409660561232>
- LINDE-VALENZUELA, T.; Cebrián, M. y Aguilar, M.C. (2019). Formación inicial docente para la comunicación digital familia-escuela en Andalucía. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 23(1), 441-465. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i1.9162>
- MAJUL, S.; De Seta, D. y Borgobello, A. (2021). Estrategias de enseñanza y tecnologías en publicaciones previas a la forzosa virtualización de la educación. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 32(63), 1-30. <https://doi.org/10.33255/3263/1025>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (s.f.). *Ministerio de Educación de la República de Cuba*. www.mined.gob.cu [recuperado el 2 de junio de 2022].
- NAVARRO, S.M.; Valle, A.; García, S. y Juanes, I. (2021). *La investigación sobre el III Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación en Cuba*. Apuntes. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. www.mined.gob.cu/document/la-investigacion-sobre-el-iii-perfeccionamiento-del-sistema-nacional-de-educacion-en-cuba-apuntes/
- OTERO-MAYER, A.; González-Benito, A.; Gutiérrez-de-Rozas, B. y Vélaz-de-Medrano, C. (2021). Family-school cooperation: an online survey of parents and teachers of young children in Spain. *Early Childhood Education Journal*, 49, 977-985. <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01202-4>
- PEIRATS, J.; Digón, P. y San Martín, Á. (2022). Dilemas y preocupaciones de las familias sobre el uso de recursos educativos digitales en la etapa de la Educación Infantil. *Digital Education Review*, (41), 93-113. <https://doi.org/10.1344/der.2022.41.93-113>
- RODRÍGUEZ, J. y Area-Moreira, M. (2022). Los recursos educativos digitales en la Educación Infantil. ¿Cómo son y qué opinan el profesorado y las familias? *Digital Education Review*, (41), 5-18. <https://doi.org/10.1344/der.2022.41.4-18>
- SÁNCHEZ-ANTOLÍN, P.; Andrés, C. y Paredes, J. (2018). El papel de la familia en el desarrollo de la competencia digital. Análisis de cuatro casos. *Digital Education Review*, (34), 44-58. <https://doi.org/10.1344/der.2018.34.44-58>
- SÁNCHEZ-MARTÍNEZ, C. y Ricoy, M.-C. (2018). Posicionamiento de la familia ante el uso de la tableta en el aprendizaje del alumnado de Educación Primaria. *Digital Education Review*, (33), 267-283. <https://doi.org/10.1344/der.2018.33.267-283>
- SCHIAMBERG, L.B. y Wright, M.F. (2021). Introduction. En M.F. Wright y L.B. Schiamberg, *Child and Adolescent Online Risk Exposure: An Ecological Perspective* (pp. 3-10). Londres: Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-817499-9.00001-6>
- SINGH, M.N. (2021). Inroad of Digital Technology in Education Age of Digital Classroom. *Higher Education for the Future*, 8(1), 20-30. <https://doi.org/10.1177/2347631120980272>
- SOLÉ, I. (1996). Las relaciones entre familia y escuela. *Cultura y Educación*, 8(4), 11-17. <https://doi.org/10.1174/11356409660561241>
- STOCCHETTI, M. (2020). The digital age and its discontents. *Educational Philosophy and Theory*, 53(4), 315-319. <https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1738891>

- TORRALBAS, J.; Gil, L. y Batista, P. (2022). Grupos escolares digitales durante la pandemia por COVID-19 en Cuba. *Mendive. Revista de Educación*, 20(3), 852-866.
- VERA, V. (2020). Función educativa de la familia en Cuba: Análisis teórico de un tema de actualidad. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 8(1).
- XIN, M.; Xing, J.; Pengfei, W.; Houru, L.; Mengcheng, W. y Hong, Z. (2018). Online activities, prevalence of Internet addiction and risk factors related to family and school among adolescents in China. *Addictive Behaviors Reports*, 7, 14-18. <https://doi.org/10.1016/j.abrep.2017.10.003>