

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

SECCIÓN PSICOLOGÍA Y LOGOPEDIA

**EVALUACIÓN DEL PROGRAMA ‘EDUCAR EN POSITIVO’
BASADO EN ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE
EXPERIENCIAL**

TESIS DOCTORAL

ARMINDA SUÁREZ PERDOMO

Directora: Dra. Dña. María Josefa Rodrigo López

Co-Director: Dr. D. Juan Antonio Rodríguez Hernández

LA LAGUNA, 2017

ISBN 978-84-697-6637-8

Agencia del ISBN, Madrid.

N.º de registro 2017070583

**EVALUACIÓN DEL PROGRAMA ‘EDUCAR EN POSITIVO’ BASADO EN
ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE EXPERIENCIAL**

Tesis Doctoral por compendio de publicaciones

Presentada por

Arminda Suárez Perdomo

para la obtención del Grado de Doctor con Mención Internacional

Directora de la Tesis Doctoral

Dra. Dña. María Josefa Rodrigo López

Catedrática de Psicología Evolutiva y de la Educación

Universidad de La Laguna

Co-Director de la Tesis Doctoral

Dr. D. Juan Antonio Rodríguez Hernández

Profesor Contratado Doctor

Universidad de La Laguna

Programa de Doctorado en Intervención y Mediación Familiar

Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación

Facultad de Ciencias de la Salud.

Sección Psicología y Logopedia

Universidad de La Laguna

La Laguna, 2017

Dra. Dña. María Josefa Rodrigo López, Catedrática de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad de La Laguna y Dr. D. Juan Antonio Rodríguez Hernández, Profesor Contratado Doctor de la Universidad de La Laguna:

HACEN COSTAR:

Dña. **Arminda Suárez Perdomo** ha realizado bajo su dirección los trabajos conducentes a la realización de su Tesis Doctoral de título: Evaluación del programa 'Educar en Positivo' basado en entornos virtuales de aprendizaje experiencial, que cumple con los requisitos de calidad y originalidad para su defensa.

Para que así conste a los efectos oportunos, se expide y firma el presente documento en La Laguna a 15 de junio de 2017

Facultad de Psicología, Campus de Guajara, 35071-La Laguna. Tel: 922207505 Fax: 922317401,7609



Fdo. Dra. María Josefa Rodrigo López



Fdo. Dr. Juan Antonio Rodríguez Hernández

Todos nosotros sabemos algo. Todos nosotros ignoramos algo. Por eso, aprendemos siempre

Paulo Freire

El arte de enseñar es el arte de ayudar a descubrir

Mark Van Doren

Agradecimientos

Me gustaría empezar agradeciendo a la Dra. Mónica Peñate, Digestivo del Hospital Universitario Insular, por su diagnóstico y cuidados en uno de los momentos más difíciles de mi vida y que me ha permitido continuar en este mundo un poco más. También, a la Dra. Laura Ramos, Digestivo del Hospital Universitario de Canarias, que ha continuado cuidándome y procurando que acabe de manera saludable este proceso. A mi familia por su apoyo y cariño, a mis padres que me han inculcado los valores que tengo sobre el esfuerzo y la dedicación que he intentado transmitir en cada uno de los proyectos en los que me he involucrado. A mis hermanos, Manolo, Néstor y Dácil que, aun estando algo lejos, me han apoyado y siento su cariño y calidez allá donde esté. A mis sobrinos Irene, Matteo y Michelle, el motor de mi vida, que dan significado a todo lo que hago.

A mi marido David, “You’re my end and my beginning”, sin tu ayuda, apoyo, cariño y dedicación no hubiese podido hacerlo. Desde el mismo momento en que nos conocimos has sido un pilar básico en mi vida, estando presente en los momentos más felices y tristes de estos años, siempre con una sonrisa y una palabra de aliento para que vuelva a levantarme con más fuerza si cabe.

A Sonia Byrne, mi codirectora en la sombra, eres una gran amiga, una mejor compañera y maestra esencial en mi vida. Espero que este sea solo el comienzo de una gran relación de amistad y de trabajo que nos lleve muchos años y sigamos creciendo juntas. A mis compañeras Miriam, Sonia Padilla, Elisa, Chloe, Claudia y María con las que he podido compartir las penas y alegrías de este camino complicado pero fantástico a la vez.

A minha querida família Portuguesa que me acolheu com carinho e que eu realmente sinto falta. Em especial, a minha amiga Sandra, muito obrigada por tua ajuda e tue carinho. E Professora Ana Almeida, para acolher-me e cuidar em meu Estágio Científico na Universidade do Minho.

A los profesores de la Universidad de La Laguna, en especial al equipo FADE, con los que he tenido la oportunidad de trabajar en multitud de proyectos y compartir experiencias que forman parte de mi como profesional y como persona.

A mi co-director Juan Antonio Rodríguez, debo agradecerte que me hayas picado la curiosidad de la investigación, fuiste el primero en fijarse en mí, allá por la licenciatura, me has guiado hasta este momento y me has servido de maestro y mentor. Te agradezco la oportunidad que

me diste de conocer la investigación y de darme la mano hasta llegar a culminar esta gran meta.

A mi directora María Josefa Rodrigo, no sé por qué pero has confiado en mí desde el primer minuto que me conociste, gracias por dicha confianza y espero que haya cumplido con las expectativas. Trabajar a tu lado ha sido un verdadero honor, porque a cada paso, en cada segundo que he estado a tu lado, he aprendido. Me he intentado empapar de todas tus enseñanzas y espero convertirme, tanto en lo profesional como en lo personal, en la mitad de lo que tú eres.

Por último, a todas las personas que, de alguna manera, han sido parte esencial en la realización de esta tesis por su amistad y apoyo. Especialmente, a todos los padres y madres que, de alguna manera, han sido participes en la realización de esta tesis, que sin ellos, no hubiese sido posible.

A Irene, Matteo y Michelle,

En recuerdo de Chaquelin

Abstract

An increased number of websites offer parental support to promote child development and family well-being. In parallel, there is a growing interest from parents to use the Internet as an important source of expert information and exchange of views and experiences with other parents to obtain emotional and social support. The Internet has already become an indispensable space where parents can obtain a range of opportunities for developing e-empowerment. This is in consonance with the Recommendation 19(2006) of the Council of Europe based on the idea that all parents need psycho-educational support (also in online format) to improve their parenting skills. The website “Educar en Positivo” (“The Positive Parent”) (<http://educarenpositivo.es>) fills this gap for Spanish-speaking parents, offering a structured program that promotes positive parenting. The program focuses on showing affection, supporting learning, spending high quality time, and offering positive reinforcement of tasks and behavior in the family life. The program’s objectives are the following: a) to make explicit parental ideas about child development, b) to broaden parents' awareness about alternative ways to raise their children and react to everyday situations, c) to create the need to share knowledge with experts and experiences with other parents, and d) to motivate parents to feel more capable and satisfied with their performance as parents. ‘The Positive Parent’ program is composed of five modules: 1) The Internet: a resource for the whole family; 2) Helping our family to get along better; 3) Understanding and guiding my young child's behavior; 4) Our child is different, let's help him/her; 5) Healthy eating habits: a challenge for the whole family. The program’s activities are hosted in the Moodle platform that can be accessed freely via the website. Consisting of a set of learning materials in a range of formats, including 120 web-based activities, 40 original video-clips, and over 200 illustrations and animated stories. The program also offers parents the possibility of joining online discussion forums to promote the exchange of experiences. It also includes a space for reflection, in the form of a personal diary that parents can use throughout the learning process. The main objective of this doctoral thesis presented as a compendium of four papers is to evaluate the effectiveness of “The Positive Parent” program. The first paper examines the existence of a digital skill divide in Internet use for parenting purposes, exploring whether: a) child-rearing content searched, b) searching skills, c) criteria used to evaluate content and, c) satisfaction are modulated by socio-demographic factors and level of Internet experience. The second paper describes the validation of a scale that evaluates the perceived online social support by users of Spanish web resources for parents. The third paper describes the validation of a scale that evaluates the principles of positive parenting in users of face-to-face and online parenting support programs. The fourth paper examines changes in participant’s views of online parenting support and their satisfaction with

the completed module, taking into account their sociodemographic profile, their level of experience with the Internet, and their general and educational use of Internet resources. Considering the four papers, we can conclude that 'The Positive Parent' program is an evidence-based parental resource that offers a space where the parents can find online social support. Parents' reported pre-post changes in their perceptions of online parenting support and were satisfied completing the module. These results were also analyzed taking into account their sociodemographic profile, their level of experience with the Internet, and their general and educational use of Internet resources. Results of the four papers lead to the following conclusions: a) the importance of improving parents' digital literacy and promoting their use of web-based resources for educational purposes; b) the need to provide instruments to assess program changes that are sensitive to online interventions; c) the effectiveness of the brief intervention using 'The Positive Parent' program in improving parental perceived online social support and parenting skills, and d) parents' satisfaction with the program's usability, the module content, and their perception of parental self-efficacy. In sum, this program offers a space for Spanish-speaking parents to effectively exchange experiences and improve their parenting skills, filling a key gap in ensuring the promotion of positive and satisfactory parenting.

Indice

Tesis como compendio de publicaciones publicadas.....	1
INTRODUCCIÓN.....	2
Capítulo 1. Internet como recurso para apoyar la Parentalidad positiva.....	6
1.1 La Recomendación del Consejo de Europa sobre Parentalidad positiva.....	7
1.2 El ejercicio de la Parentalidad positiva.....	9
1.3 Internet como un recurso para el apoyo parental.....	14
3.1 E-empowerment.....	18
3.2 Apoyo parental online.....	21
Capítulo 2. Recursos online destinados a la educación parental.....	24
1. Tipología de recursos web para padres y madres.....	25
2. Evaluación de la calidad de recursos web para padres y madres.....	29
3. Evaluación de programa parentales online basados en la evidencia.....	32
Capítulo 3. El programa “Educar en Positivo”.....	35
1. Marco de elaboración del programa.....	36
2. Objetivos.....	38
3. Características del programa.....	38
4. Contenidos.....	40
4.1 Módulo 1. Internet un recurso para la familia.....	40
4.2 Módulo 2. Mejoramos la relación en la familia.....	41
4.3 Módulo 3. Comprender y guiar el comportamiento infantil.....	42
4.4 Módulo 4. Nuestro hijo es diferente, le ayudamos a crecer.....	43
4.5 Módulo 5. Alimentación y salud: un recurso para la familia.....	43
5. Metodología del programa “Educar en Positivo”.....	44
6. Primeros resultados de la evaluación del programa.....	46
Capítulo 4. Objetivos y diseño de evaluación del programa e investigación.....	50

Capítulo 5. Espacio del uso de Internet	53
Artículo I. Parental activities seeking online Parenting Support: Is there a digital skill divide?..	55
Capítulo 6. Instrumentos de evaluación del programa “Educar en Positivo”	76
Artículo II. Validación de la Escala de Apoyo Parental Online (EAPO).....	78
Artículo III. Validación de la Escala de Parentalidad Positiva (EPP) para evaluar programas presenciales y online de apoyo parental.....	87
Capítulo 7. Evaluación del programa “Educar en Positivo”	97
Artículo IV. The Spanish online program “Educar en Positivo” (“The Positive Parent”): Whom does it benefit the most.....	99
CONCLUSIONES	108
Referencias bibliográficas	110
ANEXOS	123
Anexo I. Assessing the Formal and Content Quality of Online Parenting Resources: Are They Related?	124
Anexo II. Patterns of individual change in daily mood and standard measures in an online parenting program and their relation to program satisfaction.....	140

Índice de Figuras

Figura 1. Enfoque integrado de Educar en Positivo.....	39
Figura 2. Frecuencia de visitas de los diferentes países de los cinco Continentes.....	47

Índice de Tablas

Tabla 1. Programas parentales presenciales en España y sus principales resultados.....	12
Tabla 2. Algunas investigaciones destacadas sobre el nivel de uso de padres y madres en Internet.....	16
Tabla 3. Diferentes recursos para familias y expertos, según país, tipología y contenido que ofrece.....	28
Tabla 4. Datos del análisis del Google Analytic con el número de sesiones, nuevos usuarios y porcentaje de nuevas sesiones y rebote, según país.....	48
Tabla 5. Diseño de la Evaluación del programa parental online Educar en Positivo.....	51
Tabla 6. Objetivos y diseño de investigación de la presente tesis.....	52

Tesis como compendio de publicaciones publicadas

La presente Tesis Doctoral, de acuerdo con el artículo 29.2cii del Reglamento de Enseñanzas oficiales de Doctorado de la Universidad de La Laguna y la autorización de los Directores y el Órgano Responsable del Programa de Doctorado, se presenta en modalidad de compendio de publicaciones. Las referencias completas de los artículos que constituyen el cuerpo de la tesis se indican a continuación:

- I. **Suárez, A.,** Rodrigo, M.J. y Muñetón, M. (2016). Parental activities seeking online Parenting Support: Is there a digital skill divide? *Revista de Cercetare Si Interventie Sociala*, 54, 36-54.
- II **Suárez, A.,** Byrne, S. y Rodrigo, M.J. (2016a). Validación de la Escala de Apoyo Parental Online (EAPO). *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 3(1), 36-43.
- III. **Suárez, A.,** Byrne, S. y Rodrigo, M.J. (2016b). Validación de la Escala de Parentalidad Positiva (EPP) para evaluar programas presenciales y online de apoyo parental. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 3(2) ,112-120.
- IV. **Suárez, A.,** Rodríguez, J.A. y Rodrigo, M.J. (2016). The Spanish online program “Educar en Positivo” (“The Positive Parent”): Whom does it benefit the most? *Psychosocial Intervention*, 25(2), 119-126.

INTRODUCCIÓN

La Recomendación (2006)/19 del Consejo de Europa a los Estados Miembros sobre las políticas de apoyo al ejercicio de parentalidad positiva pone de relevancia la necesidad de ofrecer apoyo psico-educativo, tanto presencial como online, a los padres para la mejora de su tarea parental. Se garantiza así el derecho superior de los niños, niñas y adolescentes dentro de la familia, optimizando su bienestar y potenciando su desarrollo pleno (Rodrigo, 2010). Este apoyo puede tomar la forma online, dado el creciente uso de Internet como un recurso para la búsqueda de información y como fuente de apoyo para el desempeño de la tarea parental. Así, es cada vez más frecuente que los padres y madres acudan a Internet para buscar a otras personas con la intención de compartir prácticas parentales y encontrar ideas y opiniones que les puedan servir de guía en su papel como educadores (Ammari y Schoenebeck, 2015; Jang, Hessel y Dworkin, 2017; Muñetón, Suárez y Rodrigo, 2015; Nieuwboer, Fukkink y Hermanns, 2013a; Rothbaum, Martland y Janssen, 2008). Una actividad que está unida a la proliferación de recursos web que ofertan contenidos destinados a la parentalidad, espacios en los que compartir experiencias vitales en torno a la educación y crianza de los hijos e hijas, webs institucionales en las que se ofertan programas estructurados con el objetivo de ofrecer un espacio para la reflexión y el aprendizaje de otras maneras de actuar como padre y madre (Dworkin, Connell y Doty, 2013; Madge y O'Connor, 2006; McDaniel, Coyne y Holmes, 2011).

Ante esta realidad hay que añadir que son escasos los estudios llevados a cabo con recursos educativos para apoyar a los padres y madres en español. En los últimos años, se ha observado un incremento en el uso de Internet entre hispanohablantes. Según un estudio realizado por el Centro Virtual Cervantes (cvc.cervantes.es, 2017) el Español es el tercer idioma utilizado en la Red, por delante están el Inglés y el Chino. Teniendo en cuenta que este último idioma solo lo hablan sus nativos, se podría considerar que el español es la segunda lengua en comunicación, por detrás del inglés. Además, en los últimos años el uso de Internet en personas que hablan español ha experimentado un crecimiento del 807.4%, estando España entre los 20 países del mundo con mayor número de usuarios de Internet. Sin embargo, resulta chocante la escasez de estudios que analicen el uso que hacen los padres y madres de Internet en este idioma, así como la posible efectividad de aquellos recursos educativos que asuman como reto la creación de programas estructurados que ofrezcan contenidos que se basen en la parentalidad positiva. Se trata de programas sistemáticos que muestren la posibilidad de crear un espacio de formación para padres o madres en Internet (Ammari y Schoenebeck, 2015; Muñetón, Suárez y Rodrigo, 2015; Nieuwboer, Fukkink y Hermanns, 2013a).

Por los motivos expuestos, surgió la necesidad en el año 2010 de diseñar un programa online que atendiera a las necesidades de padres y madres usuarios de Internet, que tienen la inquietud de encontrar apoyo y un proceso de formación. Por ello se diseñó “Educar en Positivo”, un programa de apoyo parental online alojado en la dirección URL <http://educarenpositivo.es>. Este recurso fue desarrollado por un equipo de investigadores de la Universidad de La Laguna (ULL) y la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (ULPGC) con la colaboración de la empresa OASIS Eurokikara S.L., gracias a la concesión del proyecto (TRA2009-0145) del Ministerio de Economía y Competitividad del Gobierno de España y la concesión del proyecto (EDU2012-38588) del Ministerio de Ciencia e Innovación del Gobierno de España, que se lanzó al espacio de Internet en julio de 2013 (Torres, et al., 2015; Torres, Suárez y Rodrigo, 2014). La página web, que aloja el programa, se desarrolló por medio de CMS (Content Management System) Joomla (versión 2.5), al permitir una gestión flexible e intuitiva de los contenidos propuestos, alojados, a su vez, en un entorno de aprendizaje virtual (Moodle). “Educar en Positivo” es un recurso online basado en los principios establecidos por la Recomendación (2006) sobre el fomento de la parentalidad positiva. Este recurso online se beneficia de los programas *e-learning*, al promover un espacio de apoyo entre iguales, permitiendo la comunicación, habilidades y destrezas para el desempeño de un rol parental positivo (Torres, Suárez, Álvarez, Padilla, Rodríguez y Rodrigo, 2015).

La finalidad de la presente tesis es la evaluación del programa “Educar en Positivo”, presentando una compilación de artículos que tienen como denominador común el uso educativo de Internet en español. El objetivo principal de la tesis es doble: realizar un análisis del uso educativo de Internet por parte de padres y madres y examinar la efectividad del entorno estructurado de aprendizaje online creado en el programa “Educar en Positivo”. Son objetivos específicos: *a)* analizar el uso educativo de Internet y la posible existencia de una brecha digital que dificulta el acceso a algunos padres, *b)* elaborar instrumentos sensibles a la intervención con programas online de parentalidad positiva, *c)* averiguar la efectividad de la implementación del programa estructurado online que sigue la metodología experiencial, *d)* observar su impacto tanto en el cambio de creencias, conocimientos y actitudes parentales, así como en la satisfacción con el programa, y *e)* observar la capacidad del programa de atender a las necesidades formativas de padres y madres de países de habla hispana y que, independientemente de su nivel de experiencia y efectividad en el uso de Internet, sean capaces de mejorar sus conocimientos y habilidades parentales.

La presente tesis comienza con tres capítulos introductorios de los artículos de investigación que se incluyen en este compendio. El Capítulo 1 establece el marco legal de actuación del programa y el espacio en el que se sitúa, siendo Internet una herramienta que ha ido creciendo en

importancia para las familias en los últimos años, además de las experiencias que se han dado tanto nacionales como internacionales. En el Capítulo 2 se describe el incremento de los recursos web destinados a la educación parental, y la importancia de establecer protocolos de evaluación de la calidad de la información de estos recursos. El Capítulo 3 está centrado en la presentación del programa “Educar en Positivo” sus objetivos, características, contenidos, metodología y resultados en evaluaciones previas a la presente tesis.

En el Capítulo 4 se reseñan brevemente los objetivos, método e instrumentos utilizados en cada uno de los artículos que componen esta tesis, así como el diseño de evaluación del programa. A continuación, se presentan los artículos compilados en la tesis. El Capítulo 5 incluye el primer artículo (Suárez, Rodrigo y Muñetón, 2016) que describe el estudio realizado con padres y madres españoles, en el que se analizaron las actividades que realizan en torno a la búsqueda de información sobre la educación de sus hijos, las estrategias de evaluación de las páginas en las que buscan la información, todo ello teniendo en cuenta el nivel de experiencia de uso de Internet y el nivel de eficiencia en dicho uso. El Capítulo 6 incluye los siguientes dos artículos que presentan la validación de los dos instrumentos de evaluación que se crearon *ad hoc* para este programa, sobre todo por la falta de instrumentos que evalúen la efectividad del aprendizaje en el proceso de formación de programas de apoyo parental online. El primer artículo valida la Escala de Apoyo Parental Online (Suárez, Byrne y Rodrigo, 2016a) y el segundo artículo valida la Escala de Parentalidad Positiva (Suárez, Byrne y Rodrigo, 2016b). En el Capítulo 7 se presenta una evaluación del programa “Educar en Positivo” (Suárez, Rodríguez y Rodrigo, 2016), donde se muestran los cambios percibidos en el apoyo online y la satisfacción con el módulo en que participaron, siendo ambos resultados modulados tanto por el nivel de experiencia de Internet y uso educativo de los recursos online. La tesis termina con las conclusiones más relevantes extraídas de los diferentes estudios. Por último, se incluyen las referencias bibliográficas utilizadas en la tesis.

Capítulo 1. Internet como recurso para apoyar la Parentalidad positiva

En este capítulo presentaremos el marco legal en el que se enmarcan las políticas europeas y su eco en las políticas de familia en España que fomentan el ejercicio positivo de la tarea parental. Asimismo, reflexionaremos sobre la relevancia que ha tomado el uso de Internet como un espacio para la búsqueda de información, formación y apoyo a la parentalidad. Un espacio que potencia el aprendizaje de padres y madres al cubrir una necesidad actual en la sociedad, sumado a la proliferación de recursos web destinados a la educación parental.

1. La Recomendación del Consejo de Europa sobre la Parentalidad positiva

El Comité de Ministros del Consejo de Europa elaboró la Recomendación Rec (2006)/19 de Políticas Locales de Apoyo al Ejercicio de la Parentalidad positiva a los Estados Miembros. En el cual define el ejercicio de la parentalidad como aquellas funciones propias de los padres relacionadas con el cuidado y educación de los hijos, pero añadiendo el ejercicio positivo entendido como el “comportamiento de los padres fundamentado en el interés superior del menor, que cuida, desarrolla sus capacidades, no es violento y ofrece reconocimiento y orientación que incluyen el establecimiento de límites que permitan el pleno desarrollo del niño” (pág. 6 de la versión española). En la recomendación se pone de relieve la importancia de fomentar las relaciones positivas entre padres e hijos, fundamentado en el derecho de los hijos e hijas a desarrollarse de manera plena en un entorno cálido y afectivo, alejado del uso de la violencia. Asimismo plantea como objetivos fundamentales de las políticas que se emprendan crear las condiciones necesarias para el fomento del ejercicio positivo de la parentalidad, garantizando que todas aquellas figuras parentales tengan acceso a los recursos adecuados (materiales, psicológicos, sociales y culturales) y que las actitudes y patrones sociales más extendidos se adapten a las necesidades de las familias con hijos/as y a las necesidad de padres y madres, así como promover el ejercicio positivo de la parentalidad mediante la concienciación y la adopción de todas las medidas necesarias para hacerlo efectivo.

Recientemente, la Comisión Europea de la UE, haciéndose eco de la recomendación del Consejo de Europa, ha aprobado la Recomendación (2013)/112, en la cual incide en la necesidad de mejorar el apoyo a las familias para que padres y madres desarrollen habilidades parentales y la calidad de las prestaciones sociales para reforzar la protección de niños y niñas. Ambas recomendaciones han sido un punto de inflexión en la asunción de los países del entorno europeo de su responsabilidad política de protección a la infancia y la necesidad de apoyo psicoeducativo de padres y madres para que puedan desempeñar su tarea desde la parentalidad positiva (Daly, 2012).

Concretamente en el Estado Español se ha elaborado el *II Plan Estratégico Nacional de Infancia y Adolescencia 2013-2016* aprobado por acuerdo de Consejo de Ministros (2013) que tiene como objetivos:

1. Promover el conocimiento de la situación de la infancia y adolescencia, el impacto de las políticas de infancia, sensibilizar a la población general y movilizar a los agentes sociales.
2. Avanzar en la promoción de políticas de apoyo a las familias en el ejercicio de sus responsabilidades en el cuidado, la educación y el desarrollo integral de los niños/as, y facilitar la conciliación de la vida laboral y familiar.
3. Impulsar los derechos y la protección de la infancia con relación a los medios de comunicación y a las tecnologías de la información en general.
4. Potenciar la atención e intervención social destinada a la infancia y adolescencia en situación de riesgo, desprotección, discapacidad y/o en situación de exclusión social, estableciendo criterios compartidos de calidad y prácticas susceptibles de evaluación.
5. Prevención y rehabilitación ante situaciones de conflicto social intensificando las actuaciones preventivas y de rehabilitación en los colectivos de infancia y adolescencia ante situaciones de conflicto social.
6. Garantizar una educación de calidad para todos los niños/as y adolescentes caracterizada por la formación en valores, la atención a la diversidad, el avance en la igualdad de oportunidades, la interculturalidad, el respeto a las minorías, la promoción de la equidad y la compensación de desigualdades, favoreciendo, mediante una atención continuada, el desarrollo de las potencialidades de la infancia desde los primeros años de vida.
7. Fomentar la salud integral mediante la promoción de acciones para alcanzar el máximo desarrollo de los derechos a la salud pública en la infancia y la adolescencia, desde la promoción de la salud hasta la rehabilitación, dando prioridad a las poblaciones más vulnerables.
8. Promover la participación infantil, favoreciendo entornos medioambientales y sociales apropiados que permitan el desarrollo adecuado de sus capacidades, defendiendo el derecho al juego, al ocio, al tiempo libre en la igualdad de oportunidades, en entornos seguros y promoviendo el consumo responsable, tanto en las zonas urbanas como en las rurales en aras de un desarrollo sostenible.

Asimismo, respondiendo a las recomendaciones internacionales y basados en los objetivos de la Europa 2020 en los que se insiste la necesidad de llevar a cabo políticas sociales que den apoyo a las familias, se ha aprobado el *Plan Integral de Apoyo a la Familia 2015-2017* (2015). En éste se asume el compromiso de articular una política integral que apoye las diferentes estrategias para promover el desarrollo pleno y el bienestar de los componentes de las familias españolas. Respondiendo así a las recomendaciones internacionales, basado en los objetivos de la Europa 2020

en el que se insiste en la necesidad de llevar a cabo políticas sociales que den apoyo a las familias. Como objetivos fundamentales se plantea la necesidad de crear mecanismos que permitan la conciliación y la corresponsabilidad en la vida familiar y laboral, que promuevan y posibiliten de forma efectiva la paternidad/maternidad compartidas, que se adapten a las condiciones económicas y sociales existentes y respondan a las expectativas y necesidades de padres y madres y al desarrollo afectivo, psicológico y físico de los menores.

2. El ejercicio de la Parentalidad positiva

Las recomendaciones europeas y estatales descritas hasta el momento se centran en la necesidad de apoyar a los padres y madres como responsables del bienestar y el desarrollo pleno de los hijos/as. Por este motivo se ha hecho especial hincapié en el desarrollo de políticas que promocionen programas de educación parental (ya sea presencial u online), en los que ofrecer recursos a los padres para que asuman los principios fundamentales en los que se sustenta el ejercicio de la parentalidad positiva. De este modo, se promueve el bienestar físico y mental de los hijos, teniendo presente la gran diversidad de modelos familiares existentes en la sociedad actual (Rodrigo, Máiquez y Martín, 2010a; Rodrigo, Máiquez, Martín y Rodríguez, 2015). Los principios en los que se asienta la parentalidad positiva son los siguientes:

- i. *Afecto*: fomentando los vínculos afectivos cálidos, protectores y estables, mostrando sentimientos positivos de aceptación, prevaleciendo los lazos afectivos entre padres/madres e hijos/as.
- ii. *Estructuración*: estableciendo un entorno estructurado que proporciona un modelo, guía y supervisión apropiada para que aprenda normas y valores.
- iii. *Estimulación*: proporcionando apoyo y guía al aprendizaje, como una oportunidad para que participe de manera activa adquiriendo competencias cognitivas, emocionales y sociales.
- iv. *Reconocimiento*: demostrando interés por su mundo y teniendo en cuenta sus ideas y opiniones acerca de la vida familiar, para reforzar su autoconcepto, autoestima y sentido del respeto mutuo en el seno familiar.
- v. *Capacitación*: potenciando la percepción de su capacidad de ser agentes activos en su proceso de aprendizaje, competentes y capaces de cambiar e influir en la vida cotidiana.
- vi. *Educación sin violencia*: estableciendo una relación parento-filial alejada totalmente del uso de la violencia física o psicológica.

Teniendo presente la importancia de promover los principios de la parentalidad positiva, desde el año 2010 se vienen realizando en España una serie de acciones, enmarcadas en el Convenio Marco de Colaboración firmado entre el Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad y la Federación Española de Municipios y Provincias (FEMP) para la promoción de políticas locales de apoyo a las familias. Acciones que se han encaminado hacia la elaboración de una serie de documentos en los que se explicitan las bases rectoras de la promoción de los principios establecidos en la Recomendación (2006). El primer documento “*Parentalidad positiva y políticas locales de apoyo a las familias*” (Rodrigo *et al.*, 2010a) tiene como objetivos: *i*) Reflexionar sobre las responsabilidades parentales en la sociedad actual e identificar las necesidades de apoyo que conlleva el ejercicio de la parentalidad positiva; *ii*) Caracterizar las medidas locales de apoyo a la parentalidad positiva, definiendo el modelo de atención a las familias, el enfoque psico-educativo y comunitario para orientar las medidas y objetivos generales a alcanzar; *iii*) Proporcionar algunas orientaciones sobre cómo fortalecer las políticas locales de atención a las familias, ilustrar los servicios y programas que pueden desarrollarse para promover el ejercicio positivo de la parentalidad en el ámbito local.

El segundo documento “*La educación parental como recurso psicoeducativo para promover la parentalidad positiva*” (Rodrigo *et al.*, 2010b) pretende profundizar en el análisis de la educación parental como un recurso clave para promover la parentalidad positiva desde los Servicios Sociales de las Instituciones locales. Para ello describe los elementos básicos de los programas de educación parental y define los criterios de calidad que deben regir su desarrollo.

El tercer documento “*Buenas prácticas profesionales para el apoyo a la parentalidad positiva*” (Rodrigo, Máiquez y Martín, 2011) enumera una serie de principios de actuación para la posible mejora del ejercicio profesional y la organización de los servicios de apoyo a las familias. Entre ellos se cita la necesidad de salvaguardar los derechos de los menores y la familia, fomentar una actuación proactiva en los Servicios Sociales municipales, garantizar y propiciar la preservación familiar, promover una visión positiva de las competencias de las familias en los profesionales, adoptar un punto de vista más comunitario y preventivo, potenciar una red local de los servicios y recursos próximos, y respetar los principios deontológicos y los perfiles profesionales existentes.

Para culminar con las acciones emprendidas en torno al Convenio Marco se ha diseñado una página web oficial <http://familiasenpositivo.es> destinada a familias, profesionales e interesados en el tema de la parentalidad positiva donde se facilita, entre otros materiales, el documento “*Guía de buenas prácticas en Parentalidad positiva, un recurso para apoyar la práctica profesional con familias*” (Rodrigo *et al.*, 2015). En éste participaron expertos en intervención y orientación

familiar de las Universidades de La Laguna, Las Palmas de Gran Canaria, Lleida, País Vasco, Oviedo, Sevilla, Barcelona y la Autónoma de Madrid. Un documento cuya finalidad es llevar a la práctica acciones concretas explicitadas en la Recomendación (2006) que sirvan como instrumento de análisis, reflexión y mejora de la calidad y la innovación en los programas y servicios de apoyo a las familias. Se incluye un Decálogo de Principios inspiradores de buenas prácticas en los Servicios de Parentalidad positiva:

1. *Realización personal*: concebir la parentalidad positiva como un elemento para promover la satisfacción personal de los padres y madres, de protección y prevención de problemas en la infancia y adolescencia y para la cohesión social.
2. *Enfoque ecológico*: asumir un punto de vista ecológico y sistémico sobre la parentalidad, promoviendo la corresponsabilidad y desarrollo social para procurar el bienestar y calidad de la vida familiar.
3. *Respeto a la diversidad*: reconocer y respetar la diversidad familiar, social, cultural y de género, poniendo en el centro el interés superior del menor, la satisfacción de sus necesidades y promoción de sus derechos y desarrollo integral.
4. *Enfoque inclusivo*: facilitar a todas las familias el acceso a los servicios, asegurando que el apoyo llegue muy especialmente a las familias más necesitadas.
5. *Enfoque preventivo y proactivo*: señalar la prevención de riesgos y la promoción de sus fortalezas, así como un enfoque proactivo en la identificación de las necesidades de las familias y la cobertura de las mismas.
6. *Enfoque participativo*: potenciar el protagonismo de los miembros de la familia en la adquisición de los conocimientos y aprendizajes basados en los principios de la parentalidad positiva.
7. *Fundamentación científica*: incluir programas de intervención individuales, grupales y comunitarios basados en evidencias en los servicios de apoyo a las familias.
8. *Estabilidad profesional*: asegurar la estabilidad de los profesionales involucrados en los programas y servicios de apoyo a las familias.
9. *Competencias profesionales*: identificar las competencias profesionales adecuadas y requeridas para la intervención con las familias.
10. *Práctica normalizada de la evaluación*: evaluar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje establecido en los programas, así como la eficacia, efectividad y eficiencia del servicio.

En los últimos años se han creado varios programas de apoyo parental como un recurso psicoeducativo para la promoción de los principios de la parentalidad positiva. En un principio, los recursos existentes basaban su implementación en el formato presencial, pero poco a poco se han ido incorporando al formato online, a la vez que el interés de los padres en la búsqueda de apoyo en Internet ha ido incrementándose. En este caso, se puede observar en la Tabla 1, un breve recorrido por algunos de los programas basados en evidencias que se han implementado en España.

Tabla 1. *Programas parentales presenciales en España y sus principales resultados.*

Programa	Destinatarios	Principales objetivos	Algunos resultados
Crecer felices en familia (Grupal y Domiciliario) (Álvarez <i>et al.</i> , 2015; Rodrigo <i>et al.</i> , 2008)	Padres y madres con hijos/as de 0 a 5 años	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar el desarrollo del apego seguro - Identificar y atender las necesidades de los hijos - Establecer rutinas cotidianas - Diferenciar y entender los estados mentales de los hijos 	Las diferentes evaluaciones de la implementación de ambas versiones realizadas muestra una clara evidencia en los beneficios que reporta en los participantes, muchos de ellos familias en riesgo psicosocial, observando cambios significativos en las actitudes parentales (Álvarez, Padilla y Máiquez, 2016).
Vivir la adolescencia en familia (Rodrigo <i>et al.</i> , 2010; Rodríguez, Martín y Rodrigo, 2015)	Padres y madres con hijos adolescentes	<ul style="list-style-type: none"> - Promover una convivencia positiva en las familias con adolescentes - Apoyar y potenciar la tarea de ser padre durante la adolescencia - Promover el desarrollo personal de los padres de manera positiva - Potenciar los factores de protección 	Las evaluaciones realizadas hasta el momento se evidencian claros beneficios en los usuarios tanto derivados por los servicios sociales locales, como en las familias procedentes de centros escolares, al mostrarse una mejora en las estrategias de resolución de conflictos familiares, aumentando el uso de estrategias integradoras y disminuyendo el uso de estrategias de carácter dominante (Rodríguez-Gutiérrez, Martín-Quintana y Cruz-Sosa, 2016)
Aprender juntos, Crecer en familia (Amorós <i>et al.</i> , 2015; Amorós <i>et al.</i> , 2012)	Padres y madres con hijos de 6 a 12 años	<ul style="list-style-type: none"> - Promover vínculos afectivos estables y sanos - Fomentar las relaciones educativas positivas - Desarrollar un clima de comunicación positiva 	Los resultados evidencian los beneficios para los participantes al verse incrementado el uso de un estilo democrático, decreciendo los estilos autoritarios y permisivos, aprenden a reflexionar en su práctica educativa, así como ver fortalecidos los vínculos y sus relaciones (Amorós <i>et al.</i> , 2013)
Programa-Guía para el desarrollo de competencias emocionales, educativas y parentales (Martínez- González, 2009; Martínez <i>et al.</i> , 2015)	Padres y madres con hijos de 2 a 17 años	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitar que los padres adquieran estrategias para la construcción de una dinámica de convivencia positiva - Prevenir y afrontar de manera constructiva los problemas y conflictos cotidianos 	Los resultados evidencian beneficios en los participantes al ver incrementadas las habilidades de regulación emocional, la autoestima y asertividad, las habilidades de comunicación, las estrategias de resolución de conflictos y de negociación (Martínez-González <i>et al.</i> , 2016)
Programa de Formación y apoyo familiar (FAF) (Hidalgo <i>et al.</i> , 2011)	Madres, padres y personas con menores en acogimiento familiar, usuarias/os de los Servicios Sociales	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar un conocimiento ajustado del desarrollo evolutivo de los hijos - Adquirir estrategias educativas para que atiendan de manera adecuada las necesidades 	Los resultados evidencian una mejora sobre el conocimiento evolutivo y educativo, una mejora de la autoestima, aumento del sentimiento de eficacia parental y el funcionamiento familias (Hidalgo <i>et al.</i> , 2015)

	Municipales.	de los hijos	
Programa de Apoyo Psicológico P/Materno-Infantil (PCPS) (Adaptado de Cerezo (1992) Programa original) http://www.pcpsparenting.org/consists-of/	Padres, madres e hijos de 3 a 18 años	- Apoyar la educación parental y promover sistemas protectores de adaptación en niños para prevenir problemas de salud mental	Los principales resultados mostraron beneficios en la calidad del apego de los niños, el sentido parental de la competencia, la reducción en la angustia, la rigidez, la infelicidad, problemas con el niño, la familia y otras personas (Rodrigo, Byrne y Álvarez, 2016)
Construir lo cotidiano. Un programa de educación parental. (López et al., 2010) http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/7684/1/6607.pdf	Padres y madres con hijos de 2 a 11 años	- Realizar Dinámica familiar para reconstruir el marco de las relaciones, la división de tareas y la redistribución de responsabilidades, para que se promuevan los hábitos de igualdad, solidaridad y responsabilidad compartida entre madres y padres.	Actitudes, preferencias y creencias de las familias acerca de los roles de género y el trabajo doméstico, la cooperación de las familias y la participación de los niños en las responsabilidades familiares

Como vemos, la experiencia en programas de apoyo parental presencial tiene una cierta trayectoria en España (Rodrigo, Byrne y Álvarez, 2016; Rodrigo, 2016). Tanto para familias normalizadas como en riesgo psicosocial, son varias las experiencias que han obtenido resultados significativos que nos hacen entender la importancia que tiene el desarrollo de procesos de enseñanza-aprendizaje para que las familias puedan aprender otras formas de educar y aprendan a reflexionar sobre su propio modelo.

No obstante, teniendo en cuenta el momento histórico y social en el que estamos insertos, se hace necesario que existan experiencias de educación parental online que permitan el acceso de cualquier persona, con independencia de su lugar de origen o disponible para dicho acceso. Estamos hablando de Internet, un recurso que, como veremos a continuación, se ha convertido en un espacio al que los padres y las madres acuden a buscar información, formación y apoyo tanto de profesionales como de otras familias que aportan sus experiencias vitales en el desempeño parental que les sirva de modelo. Por ello, a continuación ahondaremos en este espacio, su influencia en el desarrollo de recursos parentales y sus posibles beneficios para el fomento de la parentalidad positiva.

3. Internet como un recurso para el apoyo parental

En los últimos años Internet se ha convertido en una herramienta que se ha insertado en la vida cotidiana de las familias europeas. Según estudios realizados por el Eurostat (Seybert, 2012; Seybert y Reinecke, 2014) el 75% de los europeos encuestados utiliza Internet diariamente, para multitud de actividades cotidianas, como consultar el correo electrónico (89%), buscar información sobre bienes y servicios (80%) o leer el periódico digital (60%). Asimismo, en un estudio realizado por el Eurobarómetro (2011) sobre los lugares en los que se conectan y las principales actividades en 27 países europeos, entre ellos España, el 44% de los europeos encuestados se conectaban todos los días desde casa, el 20% desde el trabajo y el 5% desde la Universidad o Cibercafés. Siendo las principales actividades: compras online (60%), redes sociales (52%), vídeos y películas (42%). En cuanto a nuestro país, se observó que el 38% de los encuestados se conectaban desde casa y solían comprar por Internet (39%), utilizar las redes sociales (56%) y ver vídeos o películas (53%) (Eurobarómetro, 2011).

Concretamente, según un estudio del Instituto Nacional de Estadística (2016) sobre el equipamiento y uso de tecnologías de la información y comunicación, el 82% de los hogares tiene conexión a Internet, de los cuáles el 77% dicen ser usuarios frecuentes de Internet. Observándose una clara evolución en los últimos años, ya que a principios de la década el 67% indicaban que tenían algún tipo de ordenador en casa, siendo el 77% actualmente (INE, 2016).

Con respecto al uso que hacen padres y madres, desde el Eurobarómetro (2008) se realizó un estudio que contó con 12.803 padres y madres de los 27 países de la Unión Europea con hijos/as en edades comprendidas entre los 6 y 17 años, de los cuales el 9% eran españoles. Se observó que el 84% utilizaba Internet habitualmente, el 22% del total los que indicaron que se conectaban a Internet varias veces al día, el 32% al menos una vez al día y el 16% varias veces en semana. En España el 72% de los padres y madres indicaron que se solían conectar a Internet, de los cuales el 40% lo hacía al menos una vez al día (Eurobarómetro, 2008).

Pero también es importante analizar cuál ha sido la penetración de Internet en países latinoamericanos de habla hispana, en tanto que “Educar en Positivo” ha tenido su impacto en algunos de estos países, así como el propio concepto de la Parentalidad positiva. Por ejemplo en Colombia se realizó un estudio (MINTIC, 2015) sobre el uso y apropiación de las tecnologías de la información y comunicación en padres y madres colombianos. Se observó que el 81.8% utiliza Internet, el 59% accedía a redes sociales al menos diez veces al día, teniendo la idea de que dicho uso beneficia en la disminución de la desigualdad social (43.7%), permite el empoderamiento de los ciudadanos ante los gobiernos (46.4%), permite ahorrar tiempo (68%), y permite el trabajo

colaborativo (58.8%). Asimismo, las principales actividades que indicaban realizar era enviar o recibir mensajes en chats (54.4%), enviar o recibir correos electrónicos (50.4%), ver fotos o vídeos (46.9%) y compartir fotos o vídeos (37.7%). Entre los motivos por los que consideraban que era positivo utilizar Internet por la posibilidad de contactar con gente conocida (60%), comunicarse con amigos (56%) y estar actualizado (39%).

En Chile, según los resultados obtenidos en la Encuesta Nacional de Acceso y Usos de Internet (2015) el 70% de los participantes son usuarios de Internet, los motivos que dan para su uso en casa es que permite tener más acceso a información (92.3%), permite comunicarse con otras personas (89.4%), o por el apoyo a la educación propia o de sus hijos (73.6%). Los principales usos son hacer llamadas, enviar y recibir correos electrónicos y utilizar redes sociales. Con respecto a Venezuela, en el estudio sobre la penetración y usos de Internet realizado por Tendencias Digitales (2016), los participantes de edades entre los 18 y 40 años eran usuarios de Internet por encima del 80%, las principales actividades fueron enviar y recibir correo electrónico (88%), operaciones bancarias (83%), leer noticias (82%) y usar redes sociales (78%), principalmente.

Con respecto a Argentina, según los resultados de la Encuesta nacional sobre Acceso y Uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación (ENTIC, 2015), el 43.8% de los hogares tiene acceso a Internet y el 54.1% es usuario de Internet. En cuanto a Uruguay, según los resultados del estudio realizado por la Universidad Católica de Uruguay (2015), el 85.9% utiliza Internet como una fuente de información, el 41% ve Internet como un medio para el entretenimiento y tiempo libre y el 96% de los menores de 30 años utiliza Internet de manera asidua. Además las actividades principales son revisar el correo electrónico (52.7%), leer noticias (50.2%), usar redes sociales (50.1%), chatear (43.6%) o buscar información relacionada con sus estudios (29.7%).

No obstante, ¿cuáles son las principales actividades que suelen realizar los padres y madres en Internet?, ¿suelen buscar información sobre actividades cotidianas como bienes y servicios o leer periódicos, o por el contrario, el uso que hacen está más relacionado con el desempeño del rol parental? Esta cuestión se ha indagado en los últimos años, teniendo presente el incremento del uso de Internet por parte de los hogares europeos y americanos. Por ese motivo, han surgido una serie de investigaciones que muestran las principales actividades realizadas por padres y madres en Internet, así como su visión de este espacio como un recurso de apoyo parental. A continuación presentamos en la Tabla 2 diversos estudios que han indagado el uso que hacen padres y madres en Internet.

Tabla 2. Algunas investigaciones destacadas sobre el nivel de uso de padres y madres en Internet.

Nombre de la investigación y autores	País	Participantes	Objetivos del estudio	Resultados destacados
El uso de recursos web como apoyo a la educación de los hijos en los padres colombianos. (Muñetón, Suárez y Rodrigo, 2015)	Colombia	225 padres y madres 20 a 65 años	- Analizar las posibles diferencias sociodemográficas que pueden modular el uso que hacen los padres/madres colombianos en Internet - Observar las habilidades en la búsqueda y gestión de la información en la web. - Conocer el grado de satisfacción con los resultados que obtienen en la búsqueda de información online.	El 69.3% indicaron que accedían a Internet diariamente, dedicando en torno a una hora (80%) cada conexión. Las principales actividades que hacían en la búsqueda de información sobre la educación de los hijos era sobre el colegio de los hijos (40.5%), salud familiar (40.4%), consejos para padres (36.4%), problemas de conducta (28%) y desarrollo evolutivo (25.8%), esto modulado por el nivel educativo.
Pew Internet & American Life Project (Allen y Rainier, 2012)	EEUU	Más de 1000 padres y madres 18 a 65 años	- Examinar qué hacen los padres en Internet y cómo consideran les afecta dicho uso. - Observar las diferencias en el uso de Internet entre los padres y no padres, padres solteros y casados, de niños pequeños y mayores.	Los principales resultados mostraron que el 70% utilizaban Internet, para diferentes actividades de la vida familiar, como por ejemplo para planear actividades de ocio o viajes (34%), para hacer compras (27%), buscar información para ocio familiar (26%), o salud familiar (19%).
Internet use by parents of children attending a dedicated scoliosis outpatient clinic (Baker, Devitt, Lynch, Green, Byrne y Kiely, 2012)	Irlanda	167 padres y madres con hijos con escoliosis 20 a 65 años	- Conocer el uso que hacen de Internet como un recurso para buscar información sobre la enfermedad de sus hijos.	Observaron que el 58% buscaban información en Internet, el 34% utilizaban dicha herramienta para comprender mejor la enfermedad de los hijos, el 20% buscaban respuestas a preguntas que después consultaban a los pediatras y el 30% buscaban explicación a dudas.
Who uses online parenting support? A cross-sectional survey exploring Australian parents' internet use for parenting. (Baker, Sanders y Morawska, 2016)	Australia	459 padres y madres con hijos de 2 a 12 años.	- Explorar la existencia de diferencias en el uso de Internet sobre temas parentales entre padres catalogados como de "alto riesgo" y familias en menor riesgo.	El 94.8% utilizaba Internet a diario, no observaron diferencias en cuanto a las actividades diarias que solían realizar como contactar con amigos o familiares, conectarse desde dispositivos móviles.
Online pediatric information seeking among mothers of young children: results from a qualitative study using focus groups. (Berhardt y Felter, 2004)	EEUU	20 madres 22 a 42 años	- Explorar los motivos de futuras madres de buscar información sobre la salud en Internet. - Examinar la manera en que evalúan la calidad de la información.	El 90% indicó que utilizaban Internet en casa y el 80% afirmaba usarlo en el trabajo. Los resultados principales mostraron que durante el embarazo las mujeres buscan información relacionado con su etapa de gestación, sobre todo las mujeres primerizas.
Parental use of the Internet to seek health information and primary care utilisation for their child: a cross-sectional study. (Bouche y Migeot, 2008)	Francia	1067 padres y madres con hijos de 2 a 6 años.	- Examinar la relación entre el uso de Internet de los padres para la búsqueda de información de salud y la frecuencia en la consulta de atención primaria para sus propios hijos.	El 52% indicaron que habían utilizado Internet al menos una vez como recurso de búsqueda de información sobre salud familiar. Concluyeron que no había relación entre el uso de Internet como un recurso de búsqueda de información y el uso de la consulta de atención primaria, ya que los padres consideraban que Internet era un recurso de apoyo a los Servicios de salud y no como un sustituto.
Parents' of adolescents use of social networking	EEUU	649 padres y madres con	-Averiguar cuáles son los usos que hacen los padres de	Se observó que el 63% utilizaba redes sociales para padres, el 37% chats en

sites (Doty y Dworkin, 2014a)		hijos adolescentes.	adolescentes de las redes sociales online.	recursos parentales online, el 38% mandan mensajes en este tipo de recursos.
Parenting 2.0 Summary Report: Parents' use of technology and the Internet. (Dworkin, Walker, Connel y Doty, 2012)	EEUU	2240 padres y madres 20 a 69 años	- Obtener una mayor comprensión acerca de los motivos por los que los padres utilizan Internet.	Se observó que el 98.4% de los padres utiliza Internet para actividades diarias como revisar el correo electrónico (65.1%), leer noticias (72.5%), usar herramientas como el calendario o herramientas bancarias (59.7%).
Parenting sources: How do parents differ in their efforts to learn about parenting? (Radey y Randolph, 2009)	EEUU	1240 padres y madres con hijos de 10 años 30 a 40 años	- Indagar sobre el tipo de recurso que utilizan los padres para buscar información sobre la educación de los hijos.	Observaron que el 76% de los padres encuestados hacia uso de Internet como un recurso de apoyo parental, así como se mostró que las madres eran las que tenían mayor probabilidad de utilizar Internet como una fuente de información.
Parents' reliance on the Web to find information about children and families: Socio-economic differences in use, skills and satisfaction. (Rothbaum, Martland y Janssen, 2008)	EEUU	120 padres y madres	- Evaluar el grado y frecuencia de uso de los padres para buscar información sobre la educación de los hijos. - Evaluar las características de los conocimientos y criterios de comportamientos de los padres al evaluar los sitios web. - Evaluar el nivel de satisfacción de los padres con los resultados que encuentran en los recursos web que visitan.	Los resultados mostraron que el 40% de los participantes accedían a Internet todos los días, siendo el 85% los que indicaban que buscaban información sobre la educación de los hijos. Información que solía ser sobre el desarrollo evolutivo, actividades, ocio familiar, información del colegio de los hijos y consejos para padres. Tanto el uso como la eficiencia del mismo estaban mediatizados por el nivel socioeconómico, es decir, a mayor nivel mayor uso y eficiencia.
Socially unbiased parenting support on the Internet: a cross-sectional study of users of a large Swedish parenting website. (Sarkadi y Bremberg, 2005)	Suecia	2221 padres y madres 35 a 44 años	- Analizar si Internet puede proporcionar apoyo social parental a padres y madres suecos - Observar si la interacción y el apoyo social es solo para familias privilegiadas o, por el contrario, puede ser de utilidad para cualquier tipo de familia.	Se observó que el 93% de los encuestados utilizaba Internet todos los días, de los cuales el 37% indicó se conectaba unas tres horas o más al día. Así, para los encuestados suecos Internet es percibida como una herramienta de apoyo, potencialmente útil y accesible, para la educación de sus hijos como medida para promover el bienestar familiar y del niño.

En estos estudios se han expuesto las posibilidades que puede tener el uso de Internet como un recurso para el desempeño parental. Así, vemos la relevancia que está tomando Internet, los beneficios que reporta su uso para padres y madres, la posibilidad de participar en programas educativos, contactar con otras familias y participar en grupos de apoyo, foros de discusión, ofreciendo un tipo de aprendizaje autónomo que favorece el empoderamiento en Internet, tal como veremos en el siguiente apartado.

3.1 E-empowerment

El empoderamiento es entendido como un proceso mediante el cual las personas son capaces de ganar control sobre sus propias vidas. Este constructo comprende los atributos del *self* (de sí mismo) como sentido de competencia, de influencia y autoeficacia percibida (Rappaport, 1984; Zimmerman, 2000). Según, Perkins y Zimmerman (1995) el empoderamiento es un constructo que se refiere tanto a las fortalezas como a las competencias del individuo que asume una actitud proactiva hacia el cambio. Las teorías del empoderamiento incluyen, además, dos procesos que sugieren que las acciones, actividades o estructuras pueden llevar a cambios no solo en sí mismos sino en el entorno: *a)* un proceso centrado en el control de sus propias vidas, participación democrática en su propia comunidad y un conocimiento crítico de su medioambiente; y *b)* un proceso intencional centrado en la comunidad local que involucra el respeto mutuo, reflexión crítica, cuidado y participación grupal, a través del cual las personas que viven una situación de desigualdad social adquieren un mayor acceso y control sobre recursos sociales (Cornell Empowerment Group, 1989; Perkins y Zimmerman, 1995; Rappaport, 1987; Swift y Levin, 1987; Zimmerman, Israel, Schulz y Checkoway, 1992).

El empoderamiento no es un proceso lineal, sino que es un proceso dinámico y bidireccional entre la reflexión y la acción (Freire, 2005). Alcanzar el conocimiento que lleve a la comprensión de la necesidad de cambio no es un ejercicio intelectual únicamente, sino que debe partir de una verdadera reflexión crítica que lleve, necesariamente, a una praxis auténtica, partiendo de una acción y reflexión que se da también, de manera simultánea, desde la acción y reflexión de otros. Así, Cattaneo y Chapman (2010) enumeran los componentes del modelo del proceso de empoderamiento:

1. *Control personal*, que parte de una motivación intrínseca por formular objetivos de cambio, pero implica, a su vez, desarrollar objetivos con los que se pueda alcanzar algún tipo de recompensa externa (Markland, Ryan, Tobin y Rollnick, 2005), que contendrían el poder de cambio. Aunque, también, es necesario tener en cuenta la influencia del contexto sociocultural en la visión de sí mismo y en los objetivos que se marquen para construir el proceso de empoderamiento.
2. *Autoeficacia*, contando con que el proceso de empoderamiento promueve el reconocimiento del poder y las capacidades que el individuo ya posee (Fitzsimons y Fuller, 2002). La autoeficacia es un elemento central del proceso de empoderamiento al incluir la motivación y el rendimiento.
3. *Conocimiento*, tras ser consciente de la necesidad de cambio, se pasa a la formulación de la acción que se va a emprender para ello. Es decir, se ha llegado a la comprensión de la

realidad en la que se está inserto, teniendo claro cuál es el camino a seguir para la consecución de las metas marcadas, los recursos necesarios y la forma de conseguirlos.

4. *Competencia*, una parte muy importante del proceso de empoderamiento es la adquisición de competencias que potencien la autoeficacia. Antes de comenzar dicho proceso, es importante evaluar la propia percepción sobre las competencias que se tienen y las que no, para asumir las necesidades que tiene que cubrir y adquirir las habilidades y estrategias que lleven a efecto los objetivos de cambio marcados.
5. *Acción*, para alcanzar realmente las metas propuestas, se hace necesario emprender la acción motivada por las actividades que se realizan con anterioridad, impulsadas, a su vez, por el valor personal que se le da a los objetivos y la creencia en la capacidad para alcanzar dichos objetivos. La acción esta necesariamente ligada al conocimiento que tiene la persona acerca de la dinámica de poder que opera en su vida y la forma en la que puede o no cambiar.
6. *Impacto*, este elemento del proceso de empoderamiento implica una evaluación de lo que sucede después de las acciones emprendidas por el individuo. En esta parte del proceso se hace necesaria una reflexión del impacto de los posibles obstáculos encontrados para la consecución de los objetivos, ya fuesen la falta de recursos, las situaciones de desigualdad social, económica o de género, revelando las dinámicas de poder relacionadas con dichos obstáculos y la reformulación de los objetivos. Este es el componente del modelo expuesto en el que el rol del contexto social se muestra más explícito.

Vemos como los diferentes autores reseñados enfatizan la necesidad de mejorar tanto las competencias como la experiencia, al comenzar en el proceso de empoderamiento en un nivel personal, extendiéndose poco a poco a la comunidad, que se beneficia de manera colectiva de las metas de cambio alcanzadas. Es aquí donde se muestra Internet como una herramienta que puede allanar los obstáculos que, a menudo, se encuentran para comenzar un proceso de empoderamiento, en tanto que ofrece un espacio en el que cualquier persona puede acceder a los recursos que necesita, independientemente del lugar en el que vive y la situación social y familiar en la que se encuentra.

Según Amichai-Hamburger, McKenna y Tal, (2008), Internet es un espacio en el que se puede desarrollar un proceso de empoderamiento, al concentrar los diferentes niveles que se hacen necesarios para la consecución de dicho proceso. Llamando a dicho proceso *e-empowerment* (Amichai-Hamburger *et al.*, 2008), considera que son cuatro los niveles observables en Internet:

- a) *Nivel personal*, en este primer nivel el individuo sufre una reformulación de su propia identidad. Quizás uno de los mayores obstáculos que nos podemos encontrar cuando queremos reformular nuestro propio concepto es la realidad estática en la que nos encontramos insertos. Es decir, a veces el entorno en el que nos movemos no potencia o favorece el cambio de identidad personal que pretendemos y es ahí donde toma relevancia Internet, al permitir que podamos buscar información de lo que nos interesa o lo que está cercano al concepto que se tiene de uno mismo. Potenciando la adquisición de

competencias personales que ayudan a que cambie el propio autoconcepto y marcando metas de cambio en la realidad en la que se está inserto.

- b) *Nivel interpersonal*, en este segundo nivel se puede observar que en Internet se puede contactar con personas con las que compartir la necesidad de cambio personal, o los intereses en el mismo tema. Existe una compensación social, al haber espacios con los que conectar con otras personas que tienen exactamente las mismas metas. Se reducen así los posibles estereotipos negativos en torno a temáticas específicas, no se juzga a la persona que busca interactuar en torno a una temática, sino que se acude directamente a espacios en los que encontrar a las personas con las que se comparten intereses.
- c) *Nivel grupal*, una vez comienzas el cambio personal y contactas con personas que tienen las mismas metas e intereses, Internet permite la creación de grupos en torno a temáticas comunes. No hace falta estar presente para acudir a grupos de interés, sino más bien, este recurso permite que el usuario se conecte desde cualquier lugar y en cualquier momento, encontrando cada vez a más personas que tienen intereses comunes y que actúan y adquieren habilidades de manera conjunta. Se crean apoyos como en un grupo y se refuerzan entre ellos para conseguir los objetivos de cambio propuestos por cada uno de ellos, pero que se comparten en el grupo.
- d) *Nivel comunitario*, sentirte parte de un grupo en el que se toman decisiones de cambio y de acción sobre una realidad común hace que se sea cada vez más consciente de la realidad sociopolítica actual. Así vemos que el último nivel atiende a la capacidad de estar conectados a la realidad política y social de nuestro entorno y a la de los miembros del grupo al que se pertenece, incidiendo en ambos aspectos por medio de las acciones de cambio emprendidas. Esa accesibilidad a la información permite la participación activa en la toma de decisiones tanto a nivel local como nacional, al tener la capacidad de supervisar e influir en la realidad por medio de acciones conjuntas que promuevan el cambio que englobe a la sociedad en general.

Internet permite que seamos conscientes de la situación en la que vivimos y ofrece las herramientas necesarias para poder cambiar o potenciar el cambio en otras personas o grupos. Así, el uso de Internet permite un proceso de empoderamiento para los padres y madres como un espacio en el que conectar con otras personas, tanto profesionales como con otras familias, en torno al desempeño del rol parental que no se limite en reproducir la manera en que los educaron a ellos. Todo ello hace de Internet un lugar privilegiado para potenciar el apoyo parental online.

3.2 Apoyo parental online

El apoyo social es definido como el intercambio de mensajes tanto verbales, como no verbales que transmiten una emoción, información o referencia, como posible ayuda para reducir la incertidumbre o el estrés generado por algo en particular, en nuestro caso por el desempeño del rol parental (Walther y Boyd, 2002). El apoyo ante una situación que puede generar estrés, como sería la tarea parental, se conseguiría por medio del ofrecimiento de recursos necesarios que permitan redefinir el potencial de daño que plantea la situación y reforzar la capacidad percibida para hacer frente a las demandas impuestas por la situación (Cohen y Wills, 1985). Así el apoyo social puede aliviar el impacto de la evaluación del estrés proporcionando una solución al problema, reduciendo la importancia percibida del mismo y facilitando una toma de decisiones que permitan la solución de una manera positiva (House, 1981). Existen diferentes tipologías que se incluyen dentro del apoyo social: *a)* Apoyo emocional, como las expresiones de cuidado, preocupación y simpatía que pueden ayudar a aliviar el estrés y el dolor, *b)* Apoyo informacional, como recibir consejos sobre problemas específicos y retroalimentación de los miembros que ofrecen el soporte, evaluando las acciones y la toma de decisiones, *c)* Apoyo instrumental, como proporcionar asistencia tanto financiera como de práctica al miembro de la red de apoyo que lo necesite, y *d)* Apoyo de socialización, ofreciendo compañerismo o refuerzo verbal sobre las decisiones que se toman (Cutrona y Suhr, 1992; Lin y Bhattacharjee, 2009).

No obstante, en los últimos años se ha observado un incremento en el uso de Internet por parte de padres y madres como un recurso para la búsqueda de información sobre la educación de hijos e hijas y para la creación de redes de apoyo social (Muñetón, Suárez y Rodrigo, 2015; Rothbaum, Martland y Janssen, 2008). Internet se ha convertido en una herramienta de comunicación online que permite a padres y madres mantener relaciones sociales, intercambiar apoyo social y buscar asesoramiento (Ammari y Schoenebeck, 2015; Jang, Hessel y Dworkin, 2017; Morris, 2014). Muchos autores han sugerido que este fenómeno se está dando porque Internet tiene un gran potencial al permitir la interacción entre padres y madres en cualquier lugar y momento. Los padres lo ven como un recurso beneficioso como complemento a la educación parental tradicional, para la creación de comunidades online conectados por sus experiencias vitales, por la posibilidad de recibir apoyo de otras familias, recibir información de profesionales o como alternativa a formas de comunicación tradicionales sobre la parentalidad (Daneback y Plantin, 2008; Drentea y Moren-Cross, 2005; Ebata y Curtiss, 2017; Funderburk, Ware, Altshuler y Chaffin, 2008; Myers-Walls y Dworkin, 2016; Nieuwboer, Fukkink y Hermanns, 2013b).

Según Plantin y Daneback (2009), existen varios motivos por los que padres y madres ven Internet como un recurso para la búsqueda de apoyo social online, en tanto que ven que las experiencias de las personas de referencia ya no son válidas, debiendo confiar en la información que encuentran en Internet (O'Connor y Madge, 2004). Los motivos son:

1. *Debilitamiento de las redes de apoyo presencial*, ya que en la sociedad postmoderna se potencian los movimientos de la población tanto dentro como fuera de sus fronteras, para la búsqueda de mejores condiciones de vida que los aleja de sus lugares de origen (Castles, 2002; Castles y Miller, 2004). Esto ha hecho que las familias perciban una pérdida de apoyo social presencial, acudiendo a Internet para mantener el contacto con los familiares y amigos, así como para la búsqueda de nuevos contactos que sirvan de apoyo social online (O'Connor y Madge, 2004).
2. *Incremento de la diversidad familiar*, en la sociedad actual se observa un aumento de los divorcios, con la dispersión geográfica que ello supone de los miembros de la familia, además de la presencia de nuevas formas como las familias reconstituidas, familias homoparentales, monoparentales o interculturales. Esta diversidad de modelos familiares en la sociedad actual hace que las redes de apoyo tradicionales se queden sin respuestas, siendo aquí donde el uso de Internet toma gran relevancia, sobre todo en padres y madres primerizos que sienten la necesidad de buscar apoyo para resolver sus dudas sobre la tarea que están empezando a desempeñar (Lamp y Howard, 1999; Plantin y Daneback, 2009; Rodrigo *et al.*, 2010a).
3. *Necesidad de aprender otras formas de ser padre/madre*, pues ya no se limitan a reproducir los patrones culturales que les transmitieron sus progenitores, sino que, actualmente, están cada vez más sensibilizados sobre la importancia con respecto a su papel en el desempeño parental y la información que reciben de manera presencial ya no les da las respuestas necesarias. Por ello, acuden cada vez más a Internet como una fuente de búsqueda de apoyo, por la posibilidad de establecer vínculos con personas con experiencias similares, conseguir refuerzo positivo y la oportunidad de compartir experiencias vitales (Bernhardt y Felter, 2004; Bylund, 2005; Rodrigo *et al.*, 2010a; Torres, Suárez y Rodrigo, 2014).
4. *Aliviar el sentimiento de aislamiento* que puede sentir, sobre todo las madres, en la transición a la parentalidad, siendo Internet una herramienta clave para la creación de un espacio seguro en el que encontrar apoyo y fuentes alternativas de información, aumentando el sentimiento de poder (Madge y O'Connor, 2006).
5. *Compartir sus experiencias*, en este caso es muy relevante el hecho de que Internet no solo les permita encontrar personas que les cuenten su experiencia en la parentalidad, resolver dudas o encontrar consejos de profesionales, sino que, además, Internet les posibilita contar sus propias experiencias sobre cómo han desempeñado su rol parental y encontrar personas que han pasado por lo mismo o están pasando y que pueda servirles de ayuda (Lawton, Roberts y Gibb, 2005).

Vemos como uno de los motivos más importantes para que padres y madres consideren Internet como un recurso para la búsqueda de apoyo online es el debilitamiento de las redes de apoyo presencial, así como la necesidad de buscar otras alternativas al modo en que se ha desarrollado la parentalidad hasta el momento. Como reportaron Madge y O'Connor (2006), ese apoyo social que obtienen supone un alivio o la manera de neutralizar la sensación de aislamiento que pueden experimentar durante el desempeño de la parentalidad. En definitiva, Internet es un espacio en el que es accesible la información de expertos y apoyo de otros padres/madres, siendo visto como un elemento necesario y beneficioso, al que padres y madres se conectan más y con más entusiasmo que los que no son padres (Pew Research Center, n.d.; Sarkadi y Bremberg, 2005).

Capítulo 2. Recursos online destinados a la educación parental

En este segundo capítulo se ahondará en la proliferación, en los últimos años, de páginas web, foros, chats, blogs con la finalidad de ofrecer recursos educativos a los padres. Presentaremos diferentes tipologías en cuanto a los objetivos y la manera de presentar los contenidos y recursos, se argumentará la necesidad de establecer protocolos de evaluación de la calidad de dichos recursos.

1. Tipología de recursos web para padres y madres

Dada la popularidad y el uso generalizado de Internet, especialmente entre padres y madres, este recurso se ha convertido en un medio alternativo que ofrece todo tipo de recursos en los que recopilar información, compartir experiencias, aprender nuevas habilidades, animar a otras personas o pedir consejo profesional (Baker, Sanders y Morawska, 2016; Carter, 2007; Niela-Vilén, Axelin, Salaterä y Melender, 2014; Nieuwboer, Fukkink y Hermans, 2013a; Plantin y Daneback, 2009). Este fenómeno ha potenciado que, junto al uso espontáneo de los padres y madres, los profesionales de varias disciplinas como Psicología, Educación, Pediatría, Enfermería, ofrezcan información, asesoramiento o la creación de grupos de apoyo con el objetivo de fomentar el conocimiento parental y ofrecer medios para la comunicación y apoyo social (O'Connor y Madge, 2004; Nieuwboer et al., 2013a y b; Pedersen y Smithson, 2013). Así, emplean Internet como una herramienta de apoyo en su trabajo elaborando iniciativas como la comunicación mediada por ordenador, terapias basadas en la web, *e-health*, asesoramiento online y ciberterapia (Nieuwboer et al., 2013a; Ritterband y Palermo, 2009). Hoy día las posibilidades de encontrar información sobre cualquier tema acerca de la educación parental es inmensa, cuando se escribe en cualquier buscador palabras como “parentalidad”, “salud”, “lactancia”, “Problemas de la vida cotidiana”, aparecen más de 50 millones de resultados (Plantin y Daneback, 2009).

Las principales ventajas de Internet identificadas por los usuarios, son: *a*) su capacidad de satisfacer de manera inmediata determinadas necesidades al convertirse en una fuente de información constante y accesible, *b*) el apoyo y asesoramiento que ofrece para compartir las propias experiencias y validarlas con las experiencias de otros, y *c*) se puede complementar la información de los profesionales, obteniendo asesoramiento y apoyo de personas anónimas de diferente origen y con diferentes experiencias (Pedersen y Smithson, 2013). Por ello, no es de extrañar que el número de sitios haya crecido en los últimos años ofreciendo a padres y madres no sólo información sobre la salud familiar, sino también productos comerciales, chats comunitarios y la exploración de una amplia gama de temas sobre la infancia, la salud y la parentalidad, que cientos de usuarios visitan a diario (Carter, 2007, O'Connor y Madge, 2004; Sarkadi y Bremberg, 2005). En suma, el espacio web ha cambiado a lo largo de las últimas décadas, convirtiéndose en un entorno

que hace acopio de conocimientos y experiencias sobre la educación parental. Ello ha supuesto, a su vez, una transformación en la forma en la que se adquieren conocimientos y experiencias sobre la educación familiar basados en las siguientes características (Ebata y Curtiss, 2017):

- i. *El consumidor tiene el control de la información.* Los padres y madres que acuden a Internet a buscar información saben qué es lo que están buscando y aunque los expertos diseñen, organicen y proporcionen la información según sus propias preferencias, son los usuarios quienes determinan cuándo, dónde y cómo acceden a la información.
- ii. *El aprendizaje online es anarquista y caótico.* El proceso de enseñanza aprendizaje requiere de una serie de componentes pedagógicos como son las actividades de aprendizaje, la situación de enseñanza, los materiales de aprendizaje y la evaluación (Salinas-Ibañez, 2008). Pero en Internet, el aprendizaje no es lineal ya que no requiere objetivos marcados previamente, sino acceder a información o a personas que tienen una experiencia no basada en teorías, sino en creencias o vivencias (Smith, 1999). Por eso la información puede ser caótica, porque no hay una estructura básica sino un espacio abierto en el que podemos dar y encontrar todo tipo de información.
- iii. *La información está en un espacio global.* Los usuarios pueden acceder a un sinnúmero de información de cualquier lugar del mundo a gran velocidad a partir de multitud de fuentes tales como organizaciones, instituciones públicas, profesionales, padres/madres, como suplemento de la educación parental tradicional (Ebata y Curtiss, 2017; Myers-Walls y Dworkin, 2016). Es decir, que las familias tienen la posibilidad de disponer de apoyo en cualquier lugar y en cualquier momento (Doty y Dworkin, 2014b)
- iv. *El aprendizaje está integrado en una cultura de la velocidad.* La sociedad actual se apoya en la tecnología, tanto para el consumo de servicios y producción material, como para la creación del conocimiento (Tomlinson, 2007). Internet no es un recurso más para conseguir un objeto o encontrar una información, sino que puede ser el lugar donde se cree el conocimiento, abriendo un gran abanico de posibilidades para las personas que buscan aprender o encontrar a otras personas que les apoyen. Lo que han denominado algunos autores como una epistemología digital (Lankshear y Knobel, 2006; Ursua, 2014).
- v. *La cantidad de información y la ansiedad correspondiente es un desafío.* En Internet se puede encontrar cualquier cosa, la producción de información es vertiginosa y no existen herramientas que ayuden a las personas que están consumiendo dicha información para dilucidar si es de calidad o deben rechazarla. Existen multitud de organizaciones profesionales que están valorando la necesidad de crear estrategias eficaces para evaluar, aprobar o aplicar criterios de aceptabilidad sobre la gran cantidad de información que existe en este espacio (Ebata y Curtiss, 2017). Por ejemplo, “Child & Family” (2017) (<http://www.cfw.tufts.edu/>) es una web elaborada por la Universidad de Tufts, en la que los padres y profesionales pueden acceder a información que les ayudará a evaluar la calidad de las páginas que encuentran en Internet. Herramientas que ayudan a los usuarios a determinar la calidad de las páginas y recursos que encuentran en Internet, minimizando la ansiedad que se puede generar a la hora de elegir qué información es útil y desechar la que no lo es.
- vi. *Las redes sociales crean comunidades de comunicación.* Existen multitud de estudios que

han mostrado los beneficios que tiene Internet para el establecimiento de redes de apoyo y la creación de comunidades de apoyo emocional, como una oportunidad para conocer a personas que tienen experiencias e intereses similares, además de una vía de escape del estrés que se puede generar en el desempeño parental (por ejemplo, Brady y Guerin, 2010; Cutrona y Russell, 1990; Drentea y Moren-Cross, 2005; Madge y O'Connor, 2006; Sarkadi y Bremeberg, 2005). En definitiva, Internet permite crear comunidades y comenzar a construir una identidad acorde con la idea que se tiene de ser padre y madre (Amichai-Hamburguer et al., 2008).

Se pueden observar multitud de recursos que sirven de apoyo a padres y madres basados en la web, de los que disponen diversos grupos de personas, ya sean padres o profesionales que, a pesar de la distancia geográfica o las limitaciones de tiempo, pueden encontrar apoyo, información y formación de manera sincrónica o asincrónica (Niela-Vilén et al., 2014). Según el trabajo realizado por Torres *et al.* (2015), podrían contemplarse diferentes tipos de recursos:

- a) *Chat room*, en el que los padres pueden intercambiar experiencias y opiniones, escribir textos alternativos en pequeños grupos o en pareja. Dentro de este tipo se puede encontrar el chat confidencial, en el que los profesionales, como asesores, terapeutas o consejeros están disponibles para apoyar o aconsejar (Nieuwboer et al., 2013a; Suler, 2004; Suler, 2008).
- b) *Consulta por correo*, estos recursos suelen ofrecer servicios por medio de consultas por correo electrónico en el que se prestan ayudas sobre salud familiar, información sobre temas específicos que pueden ser distribuidos cuando se hace el registro en una lista de correo (Sheese, Brown y Graziano, 2004).
- c) *Foros de discusión*, en este recurso los padres y las madres, con experiencias similares sobre la parentalidad, pueden organizarse ellos mismos por medio de foros online o de discusión y pueden compartir mensajes en grupo (Mckenna, 2008; Madge y O'Connor, 2005).
- d) *Páginas de información*, que pueden ser visitadas como una biblioteca digital, en la que se puede hacer acopio de toda la información que se necesita o que se está buscando, dando acceso a todo tipo de contenido, explicaciones y sugerencias (D'Alessandro y Kingsley, 2002).
- e) *Programas parentales*, elaborado por profesionales proporcionan entrenamiento sobre temas parentales desde páginas web, en la que se ofrecen recursos, vídeos, dibujos, animaciones en los que muestran conductas parentales positivas, módulos multimedia de entrenamiento y sesiones interactivas con actividades (Nation et al., 2003; Nieuwboer, et al., 2013a).

Así, se puede observar multitud de recursos que sirven de apoyo a padres y madres basado en la web, de los que disponen diversos grupos de personas, ya sean padres o profesionales que, a pesar de la distancia geográfica o las limitaciones de tiempo pueden encontrar apoyo, información y formación de manera sincrónica o asincrónica (Niela-Vilén et al., 2014). En la Tabla 3 podemos observar algunos ejemplos de recursos web existentes en la actualidad, tanto nacionales como internacionales, en los que padres y madres pueden encontrar personas que tienen las mismas experiencias, información sobre la educación parental o asesoramiento de expertos sobre el desempeño del rol parental.

Tabla 3. *Diferentes recursos para familias y expertos, según país, tipología y contenido que ofrece.*

Recurso	País	Destinatarios	Tipología	Contenido
Netmums https://www.netmums.com/ (Lamberton, Devaney y Bunting, 2016)	Inglaterra	Madres con hijos de todas las edades	Página de información con chat room	Recurso que ofrece a las madres información y apoyo online, para ofrecer asesoramiento y apoyo a las madres donde y cuando lo necesiten. Incluye un chat moderado por profesionales, además de ofrecer 151 sitios web para la creación de una comunidad online en la que las madres puedan compartir información sobre el cuidado de sus hijos.
Bebés y más https://www.bebesymas.com/	España	Madres embarazadas y con hijos hasta los 6 años	Página de información de expertos	Un recurso con la finalidad de ser un referente para los padres en la web, donde poder informarse, descubrir técnicas y aspectos interesantes sobre la crianza y el embarazo. Una página en la que crear una comunidad entre padres y expertos para resolver dudas sobre el embarazo, la infancia y la parentalidad.
GenteChats http://www.gentechats.com/canales/28819/chat-padres.html	España	Padres y madres	Portal social de chat	Un recurso que ofrece servicios de comunicación entre personas, entre ellos padres, permitiendo la comunicación a tiempo real. Cuenta con numerosas salas organizadas por categorías, intereses y temáticas.
QidsApp http://qidsapp.com/	España	Padres y madres	Aplicación creada para gestionar grupos de padres	Un grupo de mensajería cerrado, a través de una aplicación de móvil, que sirve para la gestión de distintos tipos de grupo entorno a temas como el colegio, guardería, familia, amigos, etc. Un recurso en donde los padres se pueden coordinar, compartir información y organizarse.
Chile crece contigo http://www.crececontigo.gob.cl/	Chile	Padres y madres con hijos de 0 a 5 años	Programa de intervención parental online	Un recurso con la finalidad de acompañar, proteger y apoyar integralmente a las familias chilenas, a través de acciones y servicios, haciendo un seguimiento personalizado a la trayectoria del desarrollo de los niños/as, desde el embarazo y durante la primera infancia, hasta la incorporación al colegio.
Educamos juntos http://educamosjuntos.univalle.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=11&Itemid=108 (Tenorio, Garavito, Sánchez y Burbano, 2015)	Colombia	Padres y madres	Programa de intervención parental online	Un recurso desarrollado para promover intereses y estrategias comunes entre profesores, profesionales en orientación e intervención psicoeducativa y familia. Con la finalidad de facilitar un cambio de actitud entre familia y escuela, para que entiendan la importancia de asumir la responsabilidad común, en cuanto a la educación de los hijos.
Foro presencias http://presencias.net/kforos.html	Argentina	Cualquier persona, tanto padres como no padres.	Grupo de foros abiertos de debate	Un recurso que recoge multitud de temas, educación, violencia familiar, problema adolescentes, aprender y enseñar, con la finalidad de intercambiar, discutir y colaborar con ideas entre personas sin hacer ningún tipo de distinción.
Facilísimo http://foropadres.facilísimo.com/foros/	España	Padres y madres	Foro para padres, dentro de un sitio web de información	Dentro de la página de información “facilísimo” se puede encontrar un recurso para padres, un foro de opinión, donde los usuarios pueden exponer un tema de interés para compartir o para solventar alguna duda con otros padres.
Educación Positiva http://educacionpositiva.es	España	Padres y madres	Programa de apoyo parental online	Dentro de la página se encuentra un programa estructurado, compuesto por cinco módulos que ofrecen actividades interactivas. En la página web se ofrecen recursos, vídeos educativos, noticias de actualidad sobre la educación

De papás & de mamás http://elpais.com/agr/mamas_pas/a	España	Padres y madres	Blog del periódico El País	parental. Un blog que ofrece artículos de opinión sobre la educación parental, crianza, noticias de interés, vídeos educativos.
Familias en Positivo http://familiasenpositivo.org	España	Padres, madres y profesionales	Plataforma online impulsada por el Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad y la FEMP	Una web desarrollada tanto para familias como para profesionales, que sirva de recurso para el fomento de la parentalidad positiva. Con acceso extranet para las familias interesadas en recibir orientación e información sobre la parentalidad positiva. Con un acceso intranet para expertos en el ámbito de la intervención familiar.

No obstante, la proliferación de recursos web puede suponer un peligro cuando no se tiene las nociones suficientes para considerar si la información es de calidad. Una de las preocupaciones de los profesionales que estudian el fenómeno de Internet dentro de la educación parental es la necesidad de crear mecanismos que puedan ayudar a discernir cuál es la información de calidad dentro del *maremágnum* en que se ha convertido Internet.

2. Evaluación de la calidad de los recursos web para padres y madres

Como hemos podido observar, Internet se ha convertido en parte de la vida cotidiana, con multitud de posibilidades para la formación o para encontrar personas que tienen experiencias similares. No obstante, es la persona la que debe evaluar si dicha información es o no importante, positiva o adecuada, en función de la finalidad que se tenga. Para ser capaz de filtrar y clasificar la información que se encuentra en Internet, Myers-Walls y Dworkin (2016) exponen una serie de estrategias, primero diferenciando entre navegar y buscar. Cuando se navega por Internet el usuario mira a su alrededor y va descubriendo la información, los recursos por medio de vínculos que va encontrando poco a poco. Mientras que, cuando se hace una búsqueda por Internet, el usuario se centra en una finalidad, en un tema específico que quiere encontrar, pudiendo ser más efectiva que cuando simplemente se navega por la web. Por ello, dichas autoras aconsejan utilizar diferentes habilidades de búsqueda que lleve a ser más eficaz a la hora de encontrar en Internet lo que buscan (Myers-Walls y Dworkin, 2016). El primer paso sería decidir exactamente qué es lo que se quiere buscar, siendo lo más conciso posible, asegurándose de que los términos de búsqueda son claros y estar dispuesto a retocarlos durante el proceso. Por ejemplo, se pueden utilizar los términos booleanos, en el que se indican dos términos y se añade 'AND' en medio, para que se incluyan los dos términos en la búsqueda (Gómez, 2004). También se puede utilizar 'OR' entre los términos para asegurarse que en la búsqueda aparezca al menos alguno de los términos indicados (Gómez, 2004).

Otra manera de mejorar la calidad de la búsqueda puede ser revisar múltiples fuentes en el mismo momento y evaluar la información, contrastando unas con otras. Es decir, al realizar la búsqueda, se comienza por el primer resultado que aparece, luego se pasa al segundo comparándolo con la información que apareció en el primero, pudiendo ver si los resultados son coherentes los unos con los otros, escogiendo la información que más se ajusta a la situación y al uso que se pretende (Myers-Walls y Dworkin, 2016).

Como sugieren algunos estudios (véase, Grassian, 2008; Library Guides, n.d; Ebata y Curtiss, 2017; Myers-Walls y Dworkin, 2016, Rothbaum et al., 2008; Zaidman-Zait y Jamieson, 2007), los recursos web para padres deben seguir una serie de criterios que hagan fácil su navegación y la lectura de los materiales expuestos, teniendo en cuenta que deben ser de fácil evaluación como una fuente fiable y de calidad:

1. *La terminación del dominio web*, en tanto que, en algunos estudios se ha observado que los participantes daban mayor credibilidad a la información de recursos que tenían una dirección URL terminada en .gov, .edu, .org, etc. (Bernhardt y Felter, 2004; Ebata y Curtiss, 2017)
2. *Una clara finalidad de los materiales*, este criterio es importante, ya que los usuarios deben saber por qué se ha creado el recurso, cuál es el propósito, si es un recurso educativo y a qué población diana representa (género, etnia, cultural, etc.) (Ebata y Curtiss, 2017; Grassian, 2008)
3. *Aplicabilidad a la vida familiar*, en este criterio se deduce la necesidad de observar la aplicabilidad del contenido de los materiales, es decir, que se puede considerar su relevancia para la vida familiar (Library Guides, n.d)
4. *Informar sobre la fecha de publicación*, es decir, es importante que los usuarios puedan revisar la fecha exacta en que el autor o autores publicaron la información en la página, cuando se publicó por primera vez, si se ha modificado en algún momento y la bibliografía en la que se han basado para realizar la información (Library Guides, n.d; Grassian, 2008)
5. *Valoración de los materiales publicados*, un paso muy importante en la evaluación de los recursos web, es la valoración de los materiales y soportes de que dispone el sitio web, identificando cuál de ellos pueden ser los más importantes, que den el mayor número de información sobre la calidad de la información, teniendo en cuenta unos criterios relacionados con la credibilidad y la responsabilidad académica. Como por ejemplo que la persona que cuelga los materiales, también ofrezca información acerca del tema que trabaja, si los objetivos de los materiales están claros, los materiales son atractivos, etc. (Myers-Walls y Dworkin, 2016)
6. *La usabilidad*, siendo un aspecto clave, pues determina la capacidad de navegar con facilidad por la web. Una buena usabilidad de la web afecta directamente calidad

percibida, si cuenta con un diseño gráfico sencillo, dejando claro los objetivos, los recursos de que dispone y que se hagan actualizaciones de manera frecuente para la mejora de la información (Marton, 2000; Zaidman-Zait y Jamieson, 2007)

7. *Informa sobre los autores*, un criterio muy importante es que se pueda acceder a la información de la persona o personas que han elaborado los materiales y cuáles son sus credenciales. Es decir, saber exactamente si son profesionales de la psicología, educación, salud, etc. o, por el contrario son padres o madres que cuentan su experiencia sobre su propio desempeño del rol parental; así como, la manera en que se puede contactar con dichos autores, por medio del correo electrónico por ejemplo (Ebata y Curtiss, 2017)

Con estos criterios se puede ofrecer un sitio web de calidad, en el cuál los usuarios puedan acudir para buscar los recursos que necesitan y compartir sus experiencias en torno a la educación de los hijos. Por este motivo, se consideró la necesidad de realizar un estudio en el que mostrar la posible calidad de los recursos web en español existentes en la actualidad y para realización de la presente tesis se elaboró un artículo que tiene por título “*Assessing the Formal and Content Quality of Online Parenting Resources: Are They Related?*”. Sin embargo, este trabajo no se ha podido incluir en la compilación de artículos que se presenta más adelante, ya que está en proceso de revisión en la Revista Comunicar. No obstante, se ha considerado la necesidad de presentar los resultados obtenidos, así como la inclusión del manuscrito al final de la tesis (ver Anexo I). El estudio expuesto representa un marco preliminar para la evaluación de la calidad formal y de contenido de los recursos online para padres y madres, para lo cual se contó con 100 webs en español. Como criterios formales se utilizó “Health On the Net” (HON, 2017), un código de conducta de calidad online que se utiliza generalmente en páginas de salud, pero que adaptamos a los objetivos establecidos en el trabajo realizado. Mientras que los criterios de calidad del contenido se basaron en la visión actual sobre la parentalidad y la familia. Los resultados obtenidos muestran que las páginas web españolas, de administraciones públicas y empresas y con una clara finalidad informativa tenían una mayor calidad formal que las páginas latinoamericanas, los blogs de padres y madres y con una finalidad de ofrecer apoyo informal.

Además, los resultados obtenidos en cuanto a la calidad de contenido permitieron aglutinar los recursos web analizados en tres grupos. El primero obtuvo una alta calidad de contenidos en el que destacó el tratamiento a la igualdad de género y el rol parental positivo, con una gran presencia de prácticas parentales e incluían una amplia oferta de contenidos educativos con diferentes formatos multimedia, a diferencia del tercer grupo que carecían de estos contenidos y se basaban en la transmisión de un rol parental negativo. Con este trabajo se llegó a la conclusión de la necesidad de establecer criterios comunes de calidad formal y de contenido para evaluar los recursos parentales online. Estos criterios pueden proporcionar pautas para aquellos profesionales que

quieran ayudar a padres y madres a fomentar habilidades y herramientas para el desempeño positivo del rol parental (Suárez, Byrne y Rodrigo, *en revisión*).

3. Evaluación de programas parentales online basados en la evidencia

Se trata de analizar la efectividad del proceso de enseñanza-aprendizaje estructurado que se lleva a cabo en un programa que está inscrito en un sitio web, para averiguar si se está atendiendo a las necesidades de los participantes, así como si se logran los objetivos de cambio marcados por el mismo (Bowers y Ebata, 2009; Ebata y Curtiss, 2017; Na y Chia, 2008; Steimle y Duncan, 2004). Aunque desde la década de los 90, se puede observar la proliferación de programas formativos online, son muy escasos los estudios sobre su eficacia (Hughes, Ebata y Dollahite, 1999; Morris, Dollahite y Hawkins, 1999). Desde entonces, se ha avanzado en la evaluación de programas demostrando que el uso de la web como un proceso de enseñanza-aprendizaje estructurado puede ser beneficioso y prometedor, aunque la información sigue siendo escasa en la actualidad (Bowers y Ebata, 2009; Ebata y Curtiss, 2017; Na y Chia, 2008; Steimle y Duncan, 2004). Por este motivo, Steimle y Duncan (2004) adaptaron un modelo de cinco niveles explicitado por Jacobs (1988) y recogido, a su vez, por Ebata y Curtiss (2017) para la evaluación de la efectividad de programas parentales online y que ofrece una guía y recomendaciones útiles, que se resumen a continuación:

- Nivel 1. Etapa preliminar:* Evaluación de las necesidades de la población diana, una investigación preliminar y pruebas piloto centradas en la mejora del programa, utilizando para ello instrumentos como entrevistas individuales, encuestas que recojan la opinión sobre la usabilidad del programa piloto.
- Nivel 2. Etapa de Uso:* se evalúa el uso de dicho programa, examinando las estadísticas de registro Web para la estimación del número de visitas que recibe y su accesibilidad. Según Hughes (2001) es importante revisar la información que puede dar el propio sitio web, analizando los registros que se hacen a diario de las personas que visitan la página en la que se aloja el programa, las palabras clave que utilizan para ello, por ejemplo en los buscadores, así como las visitas únicas y las visitas repetidas. En estos casos, puede ser relevante el uso del *Google Analytic* (Google.es, 2017), una plataforma de análisis para averiguar el rendimiento de los sitios web y su impacto en el espacio web.
- Nivel 3. Etapa de satisfacción:* se trata de recopilar información del usuario, tanto cuantitativa como cualitativa, sobre la satisfacción del usuario y las posibles mejoras que considera que puede tener el programa así como proporcionar información adicional sobre el uso del sitio web.
- Nivel 4. Etapa de progreso hacia los objetivos:* esta etapa se centra en determinar si el resultado del programa online es congruente con los objetivos propuestos. Incluye informes de los usuarios sobre el conocimiento que han adquirido, la actitud o cambio de comportamiento que se ha producido.

Nivel 5. Etapa de impacto: se centra en la robustez de los resultados utilizando métodos experimentales o cuasi-experimentales, por medio de un diseño de grupo comparativo pre-test/post-test y un contraste con un grupo control.

Teniendo presente la finalidad de la presente tesis doctoral, se ha planteado la posibilidad de adaptar la evaluación de programas basados en evidencias al programa 'Educar en Positivo', al existir una extensa información sobre la efectividad de este tipo de programas implementados en España, que han sido evaluados de manera rigurosa como establecen los estándares de evidencia (Rodrigo, 2016; Rodrigo, Byrne y Álvarez, 2016; Rodrigo, Máiquez, Martín, Byrne y Rodríguez, 2015).

Existen numerosas experiencias positivas en cuanto a la implementación y evaluación de programas parentales presenciales basados en la evidencia que fomentan la parentalidad positiva (Véase, Almeida et al, 2012; Álvarez, Rodrigo y Byrne, 2016; Álvarez, Padilla y Máiquez, 2016; Martínez-González, Rodríguez-Ruiz Álvarez-Blanco y Becedóniz-Vázquez, 2016). Los programas basados en evidencias se pueden definir como un conjunto de prácticas de intervención estructuradas evaluadas rigurosamente que ofrecen herramientas de prevención y promoción que permiten ayudar a las personas involucradas a tomar decisiones informadas sobre políticas y programas dentro de un marco organizativo de prestación de servicios (Davies, 2004; Fixen, Naom, Blase, Friedman, y Wallace, 2005). Los programas basados en la evidencia son un subconjunto específico de programas que se basan en teorías científicas, incluyen contenidos perfectamente descritos y estructurados en un manual. Su efectividad se ha puesto a prueba de acuerdo con estándares de evidencia, y se han identificado y tenido en cuenta los factores que influyen en el proceso de implementación para explorar su impacto en los resultados de los programas (Fixsen et al., 2005; Flay et al, 2005; Kellam y Langevin, 2003; Rodrigo, 2016; Rodrigo, Byrne y Álvarez, 2016).

Este tipo de programas se centran en el reconocimiento de las fortalezas y capacidades de las familias, adoptando una postura preventiva que procure tanto la reducción del impacto de los factores de riesgo en el desarrollo de los hijos, así como la mejora de los factores protectores, reforzando el rol parental que se refleje en la mejora de la calidad de las condiciones y en el desarrollo positivo (Kumpfer y Alvarado, 2003; Rodrigo, Almeida, Spiel y Koops, 2012; Spoth, Kavanagh y Dishion, 2002).

Según algunos autores, una intervención eficaz debe contener una serie de elementos (Flay et al, 2005; Spiel, 2009):

- a) Haber sido probada al menos en dos ensayos rigurosos, con una muestra bien definida,

utilizado medidas psicométricas sólidas, la recopilación y análisis de datos estadísticos llevados a cabo de manera rigurosa y mostrar efectos positivos consistentes.

- b) Contener un entrenamiento y apoyo técnico que permita a terceras personas aplicar la intervención, al haber sido evaluado en condiciones reales y que pueden generalizarse los resultados.
- c) Un intervención que pueda ser difundida con toda la información requerida para su aplicación a gran escala, así como herramientas para su monitoreo y evaluación para que se pueda asumir de manera completa el programa basado en evidencias.

No obstante, en la actualidad no se ha encontrado ninguna experiencia de programa parental online que cumpla con los requisitos de un programa basado en evidencias. Es por ello que, la presente tesis doctoral se plantea proporcionar evidencias a favor de demostrar claros beneficios en los usuarios del programa ‘Educar en Positivo’ que avalen la efectividad del mismo. Además de los estudios que se van a presentar en los diferentes artículos que componen la presente tesis, se realizó un estudio sobre la evaluación del programa, aunque aún no se ha publicado estando en proceso de revisión en la revista *Parenting, Science and Practice*. El manuscrito titulado “*Patterns of individual change in daily mood and standard measures in an online parenting program and their relation to program satisfaction*”, presenta una evaluación del programa. Este trabajo tiene como finalidad de evidenciar los beneficios que producen en padres y madres la participación en un programa estructurado de apoyo online para el fomento de la parentalidad positiva, revisando los patrones de cambio individuales observados en los participantes y su impacto en la satisfacción con el programa. Se contó con 148 padres y madres a los que se les monitorizó automáticamente su estado de ánimo parental cada vez que se conectaban al programa, creado ad hoc y que se ha denominado “Emocionómetro”, así como cumplieron la Escala de Apoyo Parental Online (Suárez et al., 2016a) al inicio y final de la participación y el cuestionario de satisfacción con el Módulo (Suárez et al., 2016). Se identificaron cuatro grupos de cambio, los dos primeros mostraban una clara mejora en el estado de ánimo diario pero no en las medidas de la Escala EAPO, el grupo 3 y el grupo 4 obtuvieron un mayor cambio en dicha escala, así como una mayor satisfacción con el uso del programa, el contenido y el impacto en el desempeño parental. En definitiva, estos datos evidencian un claro beneficio en las personas que participan en el programa, ya sea en su estado de ánimo o en la posibilidad de que un espacio web pueda ofrecer apoyo online a la parentalidad, es evidente que “Educar en Positivo” abre un camino en la existencia de programas parentales online basados en evidencias (Suárez, Byrne y Rodrigo, *en revisión*).

Capítulo 3. El programa “Educar en Positivo”

En el presente capítulo se presenta el programa “Educar en Positivo”, explicitando el marco de elaboración, los objetivos que componen el programa, las principales características, el contenido y la metodología. Finalizando con unos estudios llevados a cabo previamente a la elaboración de la presente tesis.

1. Marco de elaboración del programa

El programa de apoyo parental online “Educar en Positivo” surgió de la mano del grupo de investigación FADE de la Universidad de La Laguna (ULL) así como de la colaboración de investigadores de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (ULPGC), con el proyecto denominado: “Fomento de la parentalidad positiva mediante entornos virtuales de aprendizaje experiencial” (FOPAVIR). Este proyecto forma parte de la convocatoria de proyectos de Investigación Fundamental Orientada a la Transmisión de Conocimiento a la Empresa, con el código TRA2009-0145, del Ministerio de Economía y Competitividad, con la colaboración de la empresa OASIS Eurokikara S.L, elegida por su larga experiencia audiovisual que estaba muy interesada en el desarrollo de productos educativos multimedia para la familia que estén basados en una metodología educativa innovadora que garantice su calidad y mejore su competitividad en el mercado.

El proyecto se presentó como una necesidad para responder al reto de aplicar las nuevas tecnologías educativas al ámbito de la orientación e intervención familiar y en particular a la formación de padres. Por este motivo, se contó con un panel de expertos, tanto de Psicología como de Pedagogía de la ULL y ULPGC. Dicho panel de expertos se dividió en cinco grupos para que trabajaran en los contenidos que se iban a desarrollar en la elaboración del programa, que en un principio se denominaría “Contigo día a día”, pero posteriormente se cambiaría al título actual, “Educar en Positivo”.

Una vez elaborados los diferentes módulos que componen el programa, y que se explican a continuación, se decidió el tipo de plataforma en el que se iba a alojar el programa, optando por la plataforma de formación online Moodle, ya que el gestor de contenidos multimedia Joomla por medio de CMS (Content Management System) en su versión 2.5, permite una gestión flexible e intuitiva de los contenidos del programa, alojados en el Hosting 'Joomla' (Joomla+Moodle), siendo un entorno de aprendizaje virtual de fácil acceso, tras el registro del usuario en la página web con dirección URL: <http://educarenpositivo.es>.

Posteriormente, se aprobó el segundo proyecto del Ministerio de Economía y Competitividad, en el marco del Subprograma de Proyectos de investigación fundamental no orientada en la Convocatoria de 2012, lo que supuso una gran ayuda con la finalidad de

implementar y evaluar el programa “Educar en Positivo”, basado en entornos virtuales de aprendizaje para promover la Parentalidad positiva, con el código EDU2012-38588. Proyecto en el que se enmarca la realización de la presente tesis, la cual tiene como su finalidad la evaluación del programa citado. Por ese motivo, tras la creación de los materiales, se procedió a la elaboración del gestor de contenidos y del espacio de aprendizaje Moodle, que serían elaborados por un ingeniero en informática, contratado para ello. Así, tras estos años de trabajo se procedió a la apertura del programa, en junio de 2013. En un primer lugar, se invitó a personas que ya habían participado en un estudio previo (que se presenta en esta tesis) en el que se evaluaba el perfil de uso de padres y madres de Internet (Suárez, Rodrigo y Muñetón, 2016). Tras contactar con dichos participantes, 20 accedieron a participar en este primer paso de implementación del programa. Para lo cual, el ingeniero en informática les creó un usuario de prueba, para poder monitorizar mejor su proceso de participación. Una vez finalizado el proceso se elaboró un informe previo de evaluación del mismo, como medida para analizar la necesidad de cambiar algunos elementos del programa, para mejorar su acceso y la participación de los padres y madres.

Estos datos fueron presentados a los miembros del grupo de investigación FADE, así como a los colaboradores de la ULPGC y a los responsables de la empresa participante. Dichos datos mostraron que el perfil de usuario medio era mujer de 34 a 43 años, con un nivel educativo alto, con un hijo de edad comprendida entre los 0 a 5 años, que se solía conectar desde casa con un ordenador. Además se mostró, en esta evaluación previa, una alta satisfacción con la usabilidad del programa, así como con los contenidos que componen el programa. Estos datos fueron presentados al grupo de expertos que elaboraron el programa, tras lo cual, se realizaron algunas modificaciones de mejora en el programa, como incluir música en las actividades, reducir el tiempo de registro, y se procedió a la apertura del programa en el espacio web, para conseguir la participación de cualquier persona, en cualquier parte del mundo. Como veremos en la sección sobre la evaluación del programa, “Educar en Positivo” ha sido, hasta la actualidad, visitado por cientos de personas de todo el mundo, llegando a convertirse en un recurso para padres y madres nacionales e internacionales.

Asimismo, como medida para la difusión del programa, se elaboraron perfiles en las principales redes sociales, para poder acceder al mayor número de población objetivo posible. En dichas redes sociales se comparte la información que se publica en la página web y se promueve la participación en el programa de usuarios de dichas redes. Las cuales son Facebook, con la dirección <https://www.facebook.com/educarpositivo/>, teniendo actualmente 1453 seguidores de todo el mundo, y Twitter, con la dirección @EducarPositivo.

2. Objetivos

El objetivo principal del programa “Educar en Positivo” es fomentar el ejercicio positivo del rol parental mediante el desarrollo de un programa multimedia de educación para padres y madres. Con los objetivos específicos:

- a) Fomentar un cambio en las concepciones del desarrollo de los hijos e hijas y el comportamiento cotidiano de los padres y madres en la educación parental.
- b) Ampliar el conocimiento alternativo que poseen sobre otras formas de educar y de reaccionar ante episodios cotidianos.
- c) Crear la necesidad de compartir conocimientos, experiencias con otros padres y madres.
- d) Hacer personas autónomas, conscientes y creativas en el 'ser padre' o 'ser madre' para que sean agentes activos de cambio.
- e) Motivar a los padres y madres para que se sientan satisfechos en la tarea educativa.

3. Características del programa

El programa 'Educar en Positivo' ha asumido el reto de aplicar las nuevas tecnologías al ámbito de la orientación e intervención parental. Concretamente, el programa se enmarca en las iniciativas *e-parenting*, al incorporar los procesos de educación parental al espacio web (Torres et al., 2015). Como vemos en la Figura 1, el programa 'Educar en Positivo' se basa en el nuevo enfoque europeo de la parentalidad positiva, adaptando la metodología experiencial mediante entornos virtuales de aprendizaje, haciendo uso de nuevas fuentes de apoyo a la parentalidad, basadas en el *e-parenting*.



Figura 1. Enfoque integrado de Educar en Positivo

El programa está dirigido a cualquier padre o madre que sea usuario de Internet y tenga el interés de mejorar y conocer otras maneras de desempeñar su rol parental. El programa es de libre acceso a partir de la realización de un registro, tras lo cual aparecerán una serie de cuestionarios, cuyas respuestas se registran de manera automática, para luego matricularse en el Módulo que más le convenga. Es importante destacar que los usuarios del programa pueden hacer los cinco módulos, si así lo desean, tan solo tienen que cumplimentar las actividades propuestas en cada uno de los módulos que se presentan a continuación.

El programa está compuesto por 140 actividades multimedia en la que se engloban:

- Juegos interactivos
- Actividades mixtas compuestas por podcast de expertos y juegos de enlazar categorías
- Vídeos de elaboración propia, de representación de la vida cotidiana o de un experto
- Actividades mixtas compuestas por podcast de testimonios, presentaciones de imágenes y selección de categorías
- Viñetas animadas de representación
- Cómic de representación de la vida cotidiana
- Actividades mixtas compuestas por podcast con representación de imágenes y selección de categorías
- Vídeos YouTube embebidos en el programa
- Viñetas de representación en tono de humor
- Actividades mixtas compuestas por viñetas animadas de representación y juego interactivo
- Cuestionarios online autoinforme
- Puzzle de representación
- Preguntas de tipo verdadero/falso presentados en escenarios interactivos con respuestas inmediatas sobre los contenidos que se han visto en casa sesión, denominado Recuerda, con feedback instantáneo de los aciertos y errores cometidos.

4. Contenidos

El programa está compuesto por cinco módulos, los cuales están compuestos por cuatro sesiones de seis actividades cada una. A continuación se explicará uno a uno los módulos que componen el programa, así como los objetivos y contenidos que son parte de cada uno.

4.1 Módulo 1: Internet un recurso para la familia

Este Módulo está orientado a padres y madres que tengan hijos que se están iniciando en el uso de Internet o que ya son usuarios asiduos, con la finalidad de mostrarles las ventajas e inconvenientes del uso de Internet en el entorno familiar, para favorecer la reflexión de los padres y madres en su papel como mediadores del uso de los hijos e hijas. Los objetivos específicos del Módulo son:

1. Comprender mejor qué ventajas e inconvenientes conlleva el uso de Internet en el entorno familiar.
2. Favorecer la reflexión de los padres y madres acerca de su papel regulador ante el uso de Internet por parte de sus hijos/as.
3. Entender la importancia de las redes sociales en la actualidad y la necesidad de lograr que nuestros hijos/as hagan un uso responsable de ellas.
4. Reflexionar sobre situaciones en las cuales la comunicación y el apoyo familiar pueden favorecer un uso responsable de Internet.

El Módulo 1 está compuesto por cuatro sesiones:

Sesión 1. Conociendo Internet: en el que se explora las diferencias de uso entre padres e hijos.

Sesión 2. Beneficios y riesgos en Internet: en el cual se indaga en los posibles beneficios y riesgos en el uso de Internet, teniendo en cuenta que es un espacio libre de información que puede potenciar la educación o ser un peligro.

Sesión 3. Qué son las redes sociales: en el que se reflexiona sobre el papel que juega en la vida de los hijos y padres las redes sociales, entendiendo que es uno de los mecanismos de interacción y relación social esencial en la actualidad.

Sesión 4. La seguridad en Internet: en el cual se reflexiona sobre las medidas de seguridad que se pueden aplicar en Internet, diferenciando entre medidas educativas y medidas coercitivas.

4.2 Módulo 2: Mejoramos la relación en familia

El segundo Módulo está orientado a padres y madres con hijos adolescentes con la finalidad de proveer de competencias imprescindibles para crear espacios comunes de comunicación y favorecer la interpretación positiva de los conflictos familiares. Los objetivos específicos del Módulo son:

1. Reflexionar sobre la calidad de los espacios en común y la comunicación con los hijos e hijas, e identificar métodos favorecedores o limitadores de dicha comunicación.
2. Favorecer la interpretación positiva del conflicto como una oportunidad para el cambio en las relaciones y el crecimiento familiar.
3. Reflexionar sobre cómo viven los padres los conflictos y cómo interpretan el comportamiento de sus hijos e hijas, y fomentar el pensamiento perspectivista para entender mejor sus puntos de vista.
4. Analizar los diferentes ámbitos de la vida de sus hijos e hijas en que los padres pueden intervenir, y reflexionar sobre los métodos adecuados en cada ámbito.

El módulo está compuesto por cuatro sesiones:

- Sesión 1. Al encuentro de nuestros hijos:* en el que se trabaja en la organización del tiempo en la familia, para buscar maneras de encontrar momentos para compartir con los hijos.
- Sesión 2. No comuniqués... ¡Comunícate!:* en el cual se reflexiona sobre la importancia de comunicarse con los hijos de una manera positiva, estableciendo mecanismos de buena comunicación familiar.
- Sesión 3. ¿Conflictos? Sí, gracias:* en el que se proponen actividades para que se considere que los conflictos son una oportunidad para cambiar la relación familiar, fomentando la idea de que puede tener un componente positivo para el desarrollo personal y adquisición de habilidades en la resolución de conflictos.
- Sesión 4. Nos encontramos en el desencuentro:* en el cual se reflexiona sobre las diferentes formas de resolver conflictos para aprender a negociar, recomendar o prohibir conductas de los hijos.

4.3 Módulo 3: Comprender y guiar el comportamiento infantil

El Módulo 3 está orientado a padres y madres con hijos/as de 0 a 6 años, con la finalidad de mejorar el conocimiento de los usuarios acerca del cuidado de sus hijos, siendo conscientes de la importancia de observar el comportamiento infantil, como medida para identificar sus necesidades,

conociendo estrategias para actuar ante las demandas de los mismos y reflexionando sobre la importancia de enseñarles. Los objetivos específicos del Módulo son:

1. Identificar las necesidades de los hijos e hijas y responder de forma adecuada a ellas.
2. Conocer los hitos evolutivos más importantes del desarrollo de los niños y niñas durante la primera infancia.
3. Conocer las diferentes formas de actuar de los padres y madres ante las rabietas de sus hijos e hijas y reflexionar sobre sus consecuencias.
4. Conocer distintos tipos de frustración y reflexionar sobre la importancia de enseñar a nuestros hijos e hijas a tolerarla de forma apropiada.

El Módulo está compuesto por cuatro sesiones:

- Sesión 1. ¿Necesidad o capricho?:* en el que se diferencia entre las necesidades y los caprichos, estableciendo una clara distinción entre ambos.
- Sesión 2. El reloj del desarrollo:* en el cual se conocerán los aspectos más relevantes del desarrollo físico, mental, social y emocional del hijo. Adecuándose al calendario evolutivo para favorecer y estimular el desarrollo.
- Sesión 3. Afrontando las rabietas:* en el que se reflexiona sobre las diferentes formas de actuar ante las rabietas para moderar y encauzar la expresión de sentimientos negativos que se manifiestan, a veces, al no tener otras formas de expresarlo.
- Sesión 4. Dosificando la frustración:* en el cual se reflexiona sobre la importancia de enseñar a tolerar la frustración como parte del aprendizaje y desarrollo.

4.4 Módulo 4: Nuestro hijo es diferente, le ayudamos a crecer

El Módulo 4 está orientado a padres y madres con hijos con discapacidad, además de familias que estén esperando a un hijo/a en dicha situación para generar en estos un proceso de reflexión y análisis de la situación que promuevan una actitud positiva ante la situación vivida, con la finalidad de reconocer las reacciones emocionales de las familias y apostar por la normalización y la inclusión social. Los objetivos específicos del Módulo son:

1. Identificar aquellas situaciones que nos provocan estrés cuando tenemos un hijo o hija con discapacidad.
2. Describir las reacciones y necesidades emocionales de las familias con hijos discapacitados.

3. Tomar conciencia de la importancia de la intervención temprana con los menores con discapacidad.
4. Analizar la importancia que tiene el hacer una apuesta decisiva por la normalización y la inclusión social de los menores discapacitados.

El Módulo está compuesto por cuatro sesiones:

- Sesión 1. Conociendo la noticia:* en el cual se identifican los elementos que componen la noticia de la discapacidad como el estrés ante la misma, las emociones que se experimentan y la capacidad de adaptarse al nuevo contexto familiar.
- Sesión 2. Implicación familiar:* en el que se muestra la importancia de la estimulación temprana y el apoyo que necesitan los hijos con discapacidad para que mejoren su evolución y desarrollo.
- Sesión 3. Habilidades comunicativas:* en el que se reflexiona sobre la relación y comunicación que se debería establecer en la familia con un miembro con discapacidad para mejorar la relación en familia.
- Sesión 4. Mi hijo como uno más:* en el cual se reflexiona sobre la importancia de la inclusión social de los niños con discapacidad y los mecanismos para conseguirlo.

4.5 Módulo 5: Alimentación y Salud: un reto para la familia

El quinto y último módulo del programa está orientado a padres y madres con hijos de 0 a 6 años, que consideran que la alimentación es un elemento esencial en el desarrollo de la vida familiar y deseen mejorar sus conocimientos y habilidades en el cuidado de sus hijos e hijas en cuestión de salud y en la alimentación familiar. Con la finalidad de ofrecer información acerca de los alimentos más apropiados para establecer una dieta saludable, que sea sana y equilibrada para la familia. Los objetivos específicos del módulo son:

1. Descubrir las propiedades de los nutrientes y sus beneficios para la salud.
2. Analizar los hábitos alimenticios no controlados fuera del hogar.
3. Reflexionar sobre la diferencia entre obesidad y salud.
4. Establecer rutinas alimenticias adecuadas en la familia.

El módulo está compuesto de cuatro sesiones:

- Sesión 1. La calidad de los alimentos:* mostrando la importancia de establecer una dieta equilibrada para favorecer el desarrollo de los hijos, adaptándose a su edad,

características y necesidades.

Sesión 2. No solo comemos en casa: en el cual se reflexiona sobre la importancia de conocer la alimentación que tienen los hijos a lo largo del día.

Sesión 3. El problema de la obesidad: en el que se muestra la importancia de estar atentos a los hábitos de vida que pueden fomentar la obesidad en los menores.

Sesión 4. Acostumbrándonos a la vida sana: en el cual se muestra la importancia de tener prácticas y hábitos de vida saludable, para que los hijos se desarrollen adecuadamente.

5. Metodología del programa “Educar en Positivo”

El programa se basa en la metodología experiencial, que tiene como característica fundamental que parte de las experiencias cotidianas de la vida familiar, con el objeto de visibilizar el saber cotidiano y enriquecer el conocimiento de la acción diaria. Es decir, que se elabora los contenidos teniendo en cuenta las propias ideas de los usuarios para, a partir de éstas y otras visiones alternativas, potenciar la capacidad de 'crear' su propio modelo de educación. Una metodología que se ha contrastado en sus versiones presenciales (Álvarez, 2013; Byrne, 2010; Martín et al., 2004; Padilla, 2016; Rodríguez, 2015), ha mostrado que los padres y las madres participantes adquieren conocimientos y competencias con una gran aplicabilidad a la vida cotidiana, por medio de un proceso de enseñanza-aprendizaje flexible y adaptado a sus necesidades (Máiquez, Rodrigo, Capote y Vermaes, 2000).

La metodología experiencial se compone de cuatro fases, las dos primeras se denominan impersonales, ya que se muestra toda una amalgama de formas de actuar y de ser padres, pero sin potenciar la identificación personal de los involucrados en dichas maneras de hacer. Con el objetivo de mostrar un amplio abanico, para que padres y madres observen la multiplicidad de las formas de desempeñar el rol parental en episodios concretos. En la tercera fase de metodología experiencial comienza la que se denomina personal, en tanto que se potencia la observación y reflexión del modelo propio de actuación ante unos hechos concretos, permitiendo que los padres y las madres lleguen a comprender cuales son las consecuencias de dichas acciones. Es decir, que en el programa no se muestra, simplemente, una batería de acciones posibles para reaccionar ante situaciones cotidianas, como si fuera un recetario de qué se debe hacer ante cada situación. Por el contrario, esta metodología permite que sean los propios usuarios los que formulen sus propias acciones, tras evaluar las consecuencias tanto positivas como negativas de la forma de actuar, para que lleguen a la formulación de compromisos de cambio, si así lo consideran oportuno. Por este motivo, se

establecen espacios para la reflexión tanto personal como grupal, por medio de la elaboración de diarios personales y la participación en foros con las demás personas que están realizando ese módulo.

Así, los contenidos de cada una de las sesiones que componen los diferentes módulos del programa están compuestos por la siguiente secuencia de actividades:

1. *Introducción*: en el que se inicia al usuario en los contenidos que se trabajaran en la sesión a desarrollar, con la finalidad de motivar su participación y captar su atención.
2. *Observación*: siendo el final de la fase impersonal de la metodología experiencial, en la cual se muestra una serie de alternativas a una acción concreta, con el objetivo de fomentar el perspectivismo de los padres en cuanto a la manera de actuar, para generar en ellos un pensamiento alternativo.
3. *Análisis del modelo propio*: siendo el comienzo de la fase personal, donde se potencia la capacidad de analizar de los padres para que identifiquen, situándose en su vida familiar concreta, cuáles son las consecuencias de su forma de pensar, actuar y sentir.
4. *Compromiso*: una vez entendido cuáles son las consecuencias, se propone que elaboren una serie de compromisos de cambio en su manera de desempeñar el rol parental, si así lo considera.
5. *Recuerda*: una actividad que potencia la valoración de los padres para comprender su evolución en el programa, entendiendo si está asumiendo los conocimientos que se han propuesto y adquirido los contenidos y el aprendizaje que ha desarrollado en la sesión. Para ello, se presenta una serie de preguntas autoevaluativas con feedback al instante de los aciertos y errores.

Como veremos a continuación, la adaptación de la metodología experiencial a un entorno de aprendizaje online, aunque ha sido uno de los grandes retos de la elaboración del programa “Educar en Positivo”, también se ha constatado que genera beneficios en los participantes, en tanto que siente una alta satisfacción por la propuesta que se ha desarrollado (Torres *et al.*, 2014).

6. Primeros resultados de la evaluación del programa

Como se ha explicitado anteriormente, cuando se planificó el programa se asumió un gran reto, no experimentado previamente, y es la elaboración de una evaluación de un programa de apoyo parental online, teniendo presente los escasos ejemplos de programas similares en el espacio web actual. Por este motivo, se planificó una evaluación que permitiera hacer acopio de los cambios en los conocimientos, creencias, actitudes y comportamientos de los padres y la satisfacción de los mismos por participar en el programa. El proceso de evaluación planificado para analizar la efectividad del programa se muestra en el siguiente capítulo de la presente tesis, concretamente se

puede observar en la Tabla 5.

Para la valoración de la difusión del programa, se contrató la plataforma de análisis de contenido Google Analytic (Google.es, 2017) para analizar la concurrencia de usuarios en los lugares en los que se conectaban y si lo hacía más de una vez. Según los datos ofrecidos por el informe elaborado del Google Analytic (Google.es, 2017), el programa “Educar en Positivo” desde su implementación en julio de 2013, ha recibido un total de 15.592 visitas, de ellas el 74.8% nuevos visitantes, con una duración media de 2.53 minutos y el 25.2% visitantes de retorno, con una duración media de conexión de 5.22 minutos, se puede observar que los usuarios que vuelven a visitar el programa, están más tiempo conectados, además, el número de páginas que visita, por término medio es de 4.37. Además, los resultados del análisis muestran que en el momento del informe habían 25 usuarios activos ese día, 127 usuarios activos desde hacía 7 días, 268 usuarios activos desde hacía 14 días y 528 usuarios activos desde hacía 30 días. En la Figura 2 se puede observar la asiduidad de visitas en los diferentes países de los cinco continentes, observando que España, donde se aloja el programa, es el país de color más oscuro, al ser el lugar que más visitantes tiene el sitio web, aunque vemos que el programa ha recibido visitas de casi la totalidad de países europeos y americanos, así como países de Asia, Oceanía y África.



Figura 2. Frecuencia de visitas de los diferentes países de los cinco continentes

En la Tabla 4, se puede observar el número de sesiones que se han realizado según los países de origen de las personas que han visitado la página web de “Educar en Positivo”

(Educarenpositivo.es, 2017). Además se puede observar el porcentaje de nuevas sesiones, de nuevos usuarios, el porcentaje de rebote y del número de páginas que se visita, por término medio, en cada sesión que se realiza. Una de las categorías más relevantes es, la denominada, porcentaje de rebote, que hace referencia al tanto por ciento de las veces que un nuevo usuario visita la página, pero que no sigue navegando por la página, abandonándola.

Se observa en la Tabla 4, se observa que existe un alto porcentaje de rebote en algunos países expuestos. Según Google.es (2017) esto puede ser debido a dos factores, por el diseño del sitio web o por la dificultad de su uso que imposibilita que los visitantes continúen con su navegación, o puede ser debido a que los usuarios abandonen el sitio web tras consultar una sola página, ya sea porque en ella encuentran la información que estaban buscando o porque fueron redirigidos a ella y no continuaron indagando más en el sitio web. Encontramos que en países como EEUU, Brasil, China, Alemania y Japón aparece un mayor porcentaje de rebote, quizás debido a que el sitio web está disponible en inglés pero los materiales del programa están íntegramente en español, así sería el idioma la barrera por la cual en estos países no se continúe con la navegación y abandonen en la página de inicio.

Tabla 4. *Datos del análisis del Google Analytic con el número de sesiones, nuevos usuarios y porcentajes de nuevas sesiones y rebote, según el país.*

Países	Nº Sesiones	% nuevas sesiones	Nuevos usuarios	% rebotes	Página/sesiones
España	10251	64.31	6592	40.38	4.91
Chile	2433	74.64	1816	40.12	5.12
EEUU	1506	97.08	1462	84.73	1.27
México	1139	74.19	845	61.81	3.24
Colombia	649	87.98	571	64.71	2.55
Brasil	459	99.56	457	95.21	1.09
Argentina	291	84.19	245	65.29	2.74
Perú	261	88.12	230	63.60	2.77
China	259	96.14	249	83.01	1.24
Alemania	231	61.47	142	80.95	2.24
UK	164	83.54	137	65.24	2.33
Portugal	152	40.13	61	34.87	3.43
Japón	129	98.45	127	82.95	1.03
Costa Rica	128	80.47	103	53.13	3.34
Venezuela	124	87.10	108	59.68	2.85

Además, en estudios previos Torres *et al.* (2014) examinaron la calidad de la metodología experiencial al programa “Educar en Positivo”, así como la satisfacción con las diferentes actividades que componen dicho programa. Para este estudio se contó con los primeros 60 participantes, sobre todo españoles, con una edad entre 20 y 30 años, teniendo la mayoría un nivel educativo alto y con hijos de 0 a 5 años. Los resultados más destacados mostraron que el perfil de usuario que mejor valora las actividades propuestas, siendo las mujeres las que indicaban que sentían mayor satisfacción por dichas actividades, así como por la parte de la metodología en la fase personal. Asimismo, se observó que aquellas actividades breves y dinámicas en las que se presentaban multitud de recursos para la formación y entretenimiento eran las más valoradas.

En lo concerniente a los principales hallazgos relacionados con la metodología experiencial se ha encontrado que las fases con actividades mejor valoradas han sido la de observación (en la que se conocen otras alternativas de comportamiento en la familia), la de análisis (en la que se propone la reflexión sobre el modelo propio de comportamiento en la vida cotidiana) y la de recuerda (que busca fijar el conocimiento adquirido a través de preguntas sobre el contenido presentado). Ello indica que las fases más características de la metodología experiencial (Máiquez *et al.*, 2000) han seguido quedando bien representadas en un programa online, donde podría haberse dado el caso de que estas fases claves no contuvieran actividades suficientemente valoradas por los participantes. Con respecto al tipo de recursos web mejor valorados, se ha encontrado que son las actividades mixtas que combinan juegos interactivos de enlazar categorías de contenidos, podcast de representación de algún aspecto de la vida cotidiana y viñetas que pueden ser fijas o animadas, las que resultan mejor valoradas. Sobre este aspecto se puede comentar que se ha visto que los usuarios valoran actividades dinámicas que combinen diferentes recursos para que resulten entretenidas, además se le ha dado mejor puntuación a los videos y podcast de elaboración propia que representen situaciones de la vida cotidiana de las familias, antes que los videos de YouTube o aquellos que contenían el testimonio de algún experto (Sarkadi *et al.* 2005; Plantin y Daneback, 2009). Este resultado permite concluir que también en los formatos de actividades online sigue siendo importante aprender de la experiencia de otras personas que están en una situación similar a la propia o con las que se comparten algunas características, aspecto fundamental de la metodología experiencial. En suma, en esta primera evaluación del programa se pudo constatar los beneficios que reporta el realizar un programa basado en la metodología experiencial, aun siendo en un formato novedoso como es el online, pues permite ofrecer un espacio en que los participantes puedan ser protagonistas en su proceso de enseñanza-aprendizaje y no un simple recetario que ofrece todas las respuestas, sin necesidad de involucrarlos en dicho proceso de una manera proactiva (Torres *et al.*, 2014)

Capítulo 4. Objetivos y diseño de la evaluación del programa e investigación

El objetivo principal de la tesis es doble: por un lado, realizar un análisis del uso educativo de Internet y, por otro, el análisis de la efectividad del entorno estructurado de aprendizaje online creado en el programa “Educar en Positivo”. Son objetivos específicos los siguientes: a) analizar el uso educativo de Internet y la posible existencia de una brecha digital que dificulta el acceso a algunos padres, b) elaborar instrumentos sensibles a la intervención con programas de parentalidad positiva, c) averiguar la efectividad de la implementación del programa estructurado online que sigue la metodología experiencial, d) observar su impacto tanto en el cambio de creencias, conocimientos y actitudes parentales así como en la satisfacción con el programa, y e) observar la capacidad del programa de atender a las necesidades formativas de padres y madres de países de habla hispana y que, independientemente de su nivel de experiencia y efectividad de uso de Internet, sean capaces de mejorar sus conocimientos y habilidades parentales.

Se planificó una evaluación que permitiera englobar los cambios en los conocimientos, creencias, actitudes y comportamientos de los padres y las madres y la satisfacción de los mismos por participar en el programa. Esta evaluación se muestra en la Tabla 5, en la que se ha querido contemplar la complejidad del proceso de enseñanza-aprendizaje que propicia el programa.

Tabla 5. *Diseño de la Evaluación del programa parental online “Educar en Positivo”.*

	Dimensiones	Instrumento
Contexto	-Datos sociodemográficos	Perfil sociodemográfico de los participantes
	-Experiencia y uso en Internet	Cuestionario: Experiencia y uso de Internet
Proceso	Estado de ánimo y eficacia parental	Registro en cada entrada: Emocionómetro
	Implementación	Hora y tiempo de conexión, duración del programa, Participación en Diarios, Foros y Compromisos.
	Valoración de actividades	Escala (1-5) Satisfacción con la actividad
Producto	Percepción del apoyo parental online	Escala de Apoyo parental online (Suárez <i>et al.</i> , 2016a)
	Valoración de la parentalidad positiva	Escala de Parentalidad positiva (Suárez <i>et al.</i> , 2016b)
	Satisfacción con el Módulo	Cuestionario de Satisfacción con el Módulo

A continuación se puede observar en la Tabla 6 todos los datos relativos al método de la investigación utilizado en cada uno de los artículos presentados. Los objetivos que orientaron cada uno de los artículos publicados para la presentación de la presente tesis se muestran a continuación:

- a) Analizar las principales actividades educativas que realizan los padres y madres en Internet, observando la eficiencia del uso y las principales herramientas que utilizan para la evaluación de la calidad de la información que encuentran y los recursos que visitan en Internet.

- b) Validar dos instrumentos concernientes a la evaluación del programa “Educar en Positivo”, mostrando el constructo a partir del cuestionario de apoyo social online percibido y los principios de la parentalidad positiva establecida por la Recomendación (2006).
- c) Evaluar los cambios generados a partir de la participación en el programa de apoyo parental online “Educar en Positivo”, con respecto al apoyo parental online percibido y a la satisfacción con el módulo en que participaron.

Tabla 6. *Objetivos y diseño de investigación de la presente tesis*

Artículo	Objetivos	Participantes	Instrumentos
Parental activities seeking online Parenting Support: Is there a digital skill divide? (Suárez, Rodrigo y Muñetón, 2016)	- Examinar las habilidades de uso de los padres en Internet para la búsqueda de información sobre la educación de los hijos.	234 padres españoles entre 25 y 62 años	Cuestionario autoinforme adaptado del trabajo de Rothbaum, Martland y Janssen (2008)
Validación de la Escala de Apoyo Parental Online (EAPO) (Suárez, Byrne y Rodrigo, 2016a)	- Elaborar y validar el instrumento “Escala de Apoyo Parental Online” (EAPO).	301 padres españoles y latinoamericanos que hicieron el registro inicial en el programa	Escala de Apoyo Parental Online (EAPO) adaptado del trabajo realizado por Sarkadi y Bremberg (2005) en el que realizaron una adaptación del Interpersonal Support Evaluation List (ISEL, Cohen <i>et al.</i> , 1985).
Validación de la Escala de Parentalidad Positiva (EPP) para evaluar programas presenciales y online de apoyo parental (Suárez, Byrne y Rodrigo, 2016b)	- Elaborar y validar el instrumento “Escala de Parentalidad Positiva” (EPP) - Comprobar el poder de discriminación de la escala.	232 padres españoles y latinoamericanos que hicieron el registro inicial en el programa	Escala de Parentalidad Positiva (EPP) Cuestionario Experiencia y Uso de Internet.
The Spanish online program “Educar en Positivo” (“The Positive Parent”): Whom does it benefit the most? (Suárez, Rodríguez y Rodrigo, 2016)	- Analizar los cambios en el apoyo parental online y la satisfacción con los módulos.	85 padres de España y Chile que realizaron alguno de los módulos que compone el programa	Cuestionario Experiencia y Uso de Internet Cuestionario Apoyo Social Online Cuestionario de Satisfacción con el Módulo

Capítulo 5. Espacio del uso de Internet

En el presente capítulo se expone el primer artículo que compone la presente tesis, que muestra las actividades educativas y las habilidades de uso con las que cuentan los posibles usuarios del programa, es decir padres y madres que acuden a Internet para la búsqueda de información, formación y apoyo a la parentalidad.

Artículo I



Revista de cercetare și intervenție socială

ISSN: 1583-3410 (print), ISSN: 1584-5397 (electronic)

Selected by coverage in Social Sciences Citation Index, ISI databases

**PARENTAL ACTIVITIES SEEKING ONLINE PARENTING
SUPPORT: IS THERE A DIGITAL SKILL DIVIDE?**

Arminda SUAREZ, Maria-Jose RODRIGO, Mercedes MUNETON

Revista de cercetare și intervenție socială, 2016, vol. 54, pp. 36-54

The online version of this article can be found at:

www.rcis.ro, www.doaj.org and www.scopus.com

Published by:

Expert Projects Publishing House



On behalf of:

„Alexandru Ioan Cuza” University,
Department of Sociology and Social Work
and

Holt Romania Foundation

REVISTA DE CERCETARE SI INTERVENTIE SOCIALA
is indexed by ISI Thomson Reuters - Social Sciences Citation Index
(Sociology and Social Work Domains)



Working together
www.rcis.ro

Parental activities seeking online parenting support: Is there a digital skill divide?

Arminda SUAREZ¹, Maria José RODRIGO², Mercedes MUNETON³

Abstract

This study examined the existence of a digital skill divide in Internet use for parenting purposes, exploring whether child-rearing content searched, parental skills on search practices, criteria used in the evaluation of content and satisfaction with the results are modulated by socio-demographic factors and level of Internet experience. Participants were 234 Spanish parents recruited through notices in day care centers, schools and parents' associations, who reported on these issues through an online survey. Results showed that parents were very active in searching for information on child-rearing issues. However, a digital skill divide can be seen mainly by parental education, gender and age on the content searched and perceived skills for going online. Parental age and education also shaped technical abilities such as searching practices, criteria for evaluating websites (level of confidence and relevance), and satisfaction with search results. In turn, level of experience in Internet use played a more restrictive role confined to searching practices and satisfaction with the results. The present findings may inform initiatives of Internet literacy training applied differentially to help fathers and mothers with low education and Internet experience levels to access higher quality, reliable educational content. They also may provide guidelines for those who develop websites for parents.

Keywords: parental digital divide, internet use, internet skills, positive parenting.

¹ La Laguna University, Department Developmental Psychology and Education, SPAIN. E-mail: asuper@ull.edu.es

² La Laguna University, Department Developmental Psychology and Education, SPAIN. E-mail: josefa.rodrigo@gmail.com

³ Antioquia University, Faculty of Communication, COLOMBIA. E-mail: mercedes.muneton@udea.edu.co

Introduction

A growing body of research on parental online activities has shown that, above and beyond the everyday tasks that could be performed online, parents use the Internet as an important source of information to support their parenting role and to better promote their children's development (see for reviews, Dworkin, Connell, & Doty, 2013; Myers-Walls & Dworkin, 2015; Nieuwboer, Fukkink & Hermanns, 2013; Plantin & Danckback, 2009). The use of the Internet for parenting purposes allows parents to obtain information and counseling from experts, but also to exchange experiences with other parents and create virtual communities around certain child-rearing topics (Drentea & Moren-Cross, 2005; Madge & O'Connor, 2006; McDaniel, Coyne & Holmes, 2011).

Web-based parenting support, whether endorsing a public health approach or are targeted to indicated or selective groups, seems to compare favorably well with face-to-face methods of delivery (Ebata & Dennis, 2011). On-line support provides a sense of empowerment, purpose, and control that leads parents to become more active in constructing their own parenting role (Amichai-Hamburger, 2008). Parents who go online are autonomous in seeking for information, allowing personal control over contents and rate of learning. The support can be received immediately at any time, anonymously without embarrassment and tailored to their particular needs (LaMendola & Krysik, 2008). On this regard, the Council of Europe's Recommendation 19/2006 (Council of Europe, 2006) on the *Policy to Support Positive Parenting* has identified online support as one psycho-educational resource that could prove very helpful in promoting positive parenting in Europe. The aim of positive parenting work is to promote positive relationships between parents and their children based on the exercise of parental responsibility, thus granting children and adolescents rights within their families and optimizing their potential development and well-being (Rodrigo, 2010; Rodrigo, Almeida, & Reichle, 2015). Overall, Internet penetration levels are much higher among households with children in Europe than without children (Eurobarometer, 2008) as it is the case in the United States of America (National Telecommunications and Information Administration, 2011). A Google survey showed that new and expecting parents perform 2.7 times the number of online searches as non-parents (Rost, Johnsmeyer, & Mooney, 2014). This is good news, since digital inequalities among parents may have negative implications for families, limiting the access to online support from the early parenting stage. However, in spite of the increased opportunities for online support for parents, little is known about how parents are able to take advantage of what is on offer. And yet, what parents actually do with technology is just as important as having access to it. Several authors refer to differences in Web proficiency as a "new" or "second" digital divide, to differentiate it from the "first" digital divide that refers to Internet access (Attewell, 2001; Hargittai, 2002; Van Dijk, 2003). The present study explores the existence

of a digital skill divide in Internet use for parenting purposes, examining the extent to which socio-demographic variables and level of Internet experience modulate the parental proficiency in using the Internet. These two sources of influences may not be related to each other, revealing a more detailed view of the respective influences shaping parental online activities.

Impact of socio-demographic variables

Researchers have considered the association of several socio-demographic variables, including parental age, gender, education and socio-economic status, with online activities. Previous studies point out that parents make use of parenting support in transitional periods, especially the first pregnancy and infant-periods (Daneback & Plantin, 2008; Nieuwboer, Fukkink, & Hermanns, 2013; Plantin & Daneback, 2009). Other studies have noted the tendency of young adults to rely on quick superficial information found on search engines such as Google compared to older adults who tend to conduct more in-depth online searches (Nicholas, Rowlands, Clark, & Williams, 2011). With respect to parental gender, women have been found to search more for health information than men (Stern, Cotten, & Drentea, 2011). Parental engagement in online exchanges was higher for mothers than for fathers, probably because most websites only focus on pregnancy/childbirth and early childhood development and as such are more akin to mothers' interests (Fletcher & St. George, 2011; Hall & Irvine, 2008; Madge & O'Connor, 2006; Nieuwboer *et al.*, 2013). In turn, highly-educated parents were more active than low-educated parents in searching for educational issues on the Internet (Dworkin *et al.*, 2013; Radey & Randolph, 2009; Rothbaum, Martland & Janssen, 2008; Zickuhr & Smith, 2012). Parents with a higher socioeconomic status (SES) are more skillful in looking for relevant information, more able to identify which online information is relevant and trustworthy, and more likely to reject unreliable sources than low SES parents (Rothbaum *et al.*, 2008).

Impact of experience in Internet use

Although the Internet is already established as a communication tool in our lives, it requires an appropriate social and technological environment to take full advantage of its possibilities (Hargittai, 2011; Jung, 2008). Therefore, parents who are more experienced in getting help online and communicating very frequently and for longer periods could be more capable in using the Internet efficiently for parenting purposes. Parents who reported feeling comfortable with technology tended to use the Internet frequently and that would help them to profit more from the online activities (Walker, Dworkin, & Connell, 2011). In a recent study, comfort with technology has emerged as a more salient predictor of frequency of information-seeking activities and frequency of parents' online social activities than SES and age (Doty *et al.*, 2012). However, direct evidence showing

how experience and familiarity with daily Internet use shape the parents' online activities is still lacking.

Aims of the present study

The present study aims to examine the parental proficiency in using the Internet for parenting purposes, addressing the following aspects: the child-rearing content parents are searching for, how skillful they feel in conducting these searches, the criteria used in evaluating the validity of content accessed on the Web, and the extent to which they are satisfied with the results obtained. Researches has emphasized that the content and amount of parental online activities can constitute a source of inequalities among families by either facilitating or limiting the parenting information available (Doty, Dworkin, & Connell, 2012; Hargittai, 2010; Martin & Robinson, 2007; Warschauer, 2008). However, less is known about the sources of inequalities among families with weak parenting skills related to conducting Internet searches or with poor criteria to evaluate the validity of the information accessed. Some parents are not skillful enough in using the Internet to reject unreliable information, since they are unaware that it could be biased or misleading, while other parents are reluctant to trust what they find on the Web (Rothbaum *et al.*, 2008). Parents may also differ in their confidence in a source or their satisfaction with the result of their searches (Baker, Devitt, Lynch, Green, Byrne & Kiely, 2012; Bernhardt & Felter, 2004; Carter, 2007; Hand, Mc Dowell, Glynn, Rowley & Mortell, 2013).

The main aim of the study was to identify factors indicating the existence of a digital skill divide in parental proficiency. Thus, parents' age, gender, educational level and economic status as well as their level of Internet experience were expected to have an influence on parental proficiency in the use of the Internet for parenting purposes. Moreover, we would expect that the socioeconomic background would play a role in the content accessed and perceived skills for going online. For instance, level of education influences parents' knowledge, beliefs, values, and goals about childrearing that influence parental behaviors, which in turn may guide the online activities (Rochette & Bernie, 2014). In turn, level of experience in the Internet may play a role in technical aspects such as searching practices, validating criteria and satisfaction with the results.

The study may also contribute to knowing more about online parenting activities in a broader international context, involving countries such as Spain. According to the Instituto Nacional de Estadística ("National Institute of Statistics") the use of the Internet in Spanish homes in 2014 was 74.4%, similar to other central and southern European countries (INE, 2014). There is also a growing body of online resources promoting positive parenting in Spain. For instance, the website <http://educarenpositivo.es> offers information and interactive learning materials,

providing parents with a space for reflection on how to improve their parenting skills (Torres, Suárez, Álvarez, Padilla, Rodríguez & Rodrigo, 2014). However, the Spanish family has been characterized by strong bonds of affection and a supportive role in caring for young members (Delgado, Meil & Zamora López, 2008). Therefore, the weakening of close support networks that has served as an impetus for parents to go online for information and support (Plantin & Daneback, 2009) could be less pronounced in Spain, potentially making this country an interesting showcase for exploring this issue. In sum, the results of this study could be used to identify the parents' conditions associated with more active searching for child-rearing issues and perceived skill as well as to avoid the parental access to unbiased and trustworthy online information regarding child development and education, health and family life.

Methods

Participants and Recruitment

This research was approved by the Ethical Committee of University of La Laguna (Spain). Participants were 234 Spanish parents (67.5% mothers and 32.5% fathers). Each mother or father was from a different family, to avoid possible interference while responding to the survey. Participants were aged from 25 to 62 years old and they were placed into three age groups: 25-38 years old, $M = 35.03$, $SD = 2.92$ (35.9%), 39-45 years old, $M = 41.53$, $SD = 1.81$ (39.7%), and 46-62 years old, $M = 48.53$, $SD = 3.45$ (24.4%). Three educational levels were defined: low (24.4%, Primary and Secondary Education), middle (43.1%, High school, Vocational Training, Diploma programs) and high (32.5%, University degree, Master, Ph.D.). We used employment status and professional level as proxies for economic status. Two types of employment status were used: employed (73.9%) and unemployed (26.1%); and three professional levels (Spanish Instituto Nacional de Estadística, 2011): low (21%, unskilled workers, agricultural workers, service workers and elementary occupations), middle (51.6%, accounting, employees of administrations, teachers and professional technical support) and high (26.2%, scientists, managers and business people). The three age ranges established for participants' children were: early childhood from 0 to 5 years old (21.4%), middle childhood from 6 to 12 years old (52.1%) and adolescence from 13 to 18 years old (26.5%). Of the children, 51.7% were girls and 48.3% were boys. Parents provided age and gender information for each of their children. Finally, with regard to Internet experience, parents were placed in three groups: low (28.2%), middle (30.8%) and high (41%) (*See next Section*).

Parents were recruited through notices in day care centers, schools and parents' associations. Those interested in participating contacted us by email and were

informed on the existence, among other Web resources, of the Spanish positive parenting website *educarenpositivo.es* and were advised to visit it. Upon final acceptance, participants received the link to the survey by email and were asked to complete it using online survey software (SurveyMonkey).

Survey Measures

The survey included 31 forced-choice questions in a check-list format, designed to gather data regarding parental proficiency in using the Internet. Questions were designed for this study, with the exception of those on search practices, evaluation criteria and satisfaction that were adapted from the study carried out in the USA by Rothbaum, Martland & Janssen (2008) with 120 parents to facilitate comparability with this previous study.

a) *Socio-demographic data* (7 items): parental gender and age, educational level, employment status, professional level, gender and age of children.

b) *Internet experience* (3 items): How many years ago did you start using the Internet? (scale of 1-5): (1) Less than 1 year ago; (2) 1-2 years ago; (3) 3-4 years ago; (4) 5 years ago; (5) 5-10 years ago. How often do you go online? (scale of 1-5): (1) At least once a month; (2) Once or twice a month; (3) Three or four times a month; (4) Once or twice a week; (5) Three or four times a week or more. How long do you spend online each time? (scale of 1-5): (1) Less than 30 minutes; (2) 30-60 minutes; (3) from 1 to 2 hours; (4) More than 2 hours; (5) Most of the day. Overall mean rating was calculated for the Internet experience measure. The sample was divided into three groups with means calculated for each third: low ($M = 2.87$, $SD = .29$), medium ($M = 3.5$, $SD = 0.20$) and high level ($M = 4.2$, $SD = 0.10$) of experience with the Internet.

c) *Content sought about child-rearing issues* (7 items): play activities, child development, family leisure, behavioral problems, educational tips, school information, family health), scored 0-1 in all the questions (participants were requested to indicate all applicable answers throughout the survey).

d) *Parental Internet skills* (2 items): A comparison with the child was made to facilitate the parents' self-evaluation: a) who is more skillful searching on the Internet, you or your child, and b) who derives more personal benefit from searching on the Internet, you or your child, scored 0-1 in both questions.

e) *Search practices* (6 items). Refer to how participants seek information online: a) the parents' preferred search engine (Google, Yahoo, Bing); b) why it is preferred (find relevant information with it, use it by default); c) result of a search (I can hardly find relevant information, find information

Results

Socio-demographic variables were not significantly related to level of Internet experience with the exception of parental age ($\chi^2 = 15.20, p < .01$). Younger parents were overrepresented in the low level of Internet experience and underrepresented in the high level of Internet experience, and the reverse was true for older parents (who reported more years of Internet use, more frequent use and longer periods for each connection). Therefore, we reported separately results with socio-demographic measures (*Table 1* and *Table 2*) and results with level of Internet experience (*Table 3*).

Influence of socio-demographic variables

Parental education, parental gender and age had an influence on the main aspects of parental proficiency surveyed. Concerning online educational activities, results show that 63.2% of participants sought information about the children's school, 43.6% searched for child-rearing tips, 36.8% conducted searches related to family leisure, 32.1% looked for information on child development, 31.2% searched for family health information, 30.3% searched for play activities, and 23.9% sought information about children's behavioral problems. *Table 1* presents results on the parental activity broken down by parents' gender and educational level. Mothers searched more for information about child development, children's behavioral problems and child-rearing tips than fathers, and they looked for a greater amount of child-rearing activities than fathers, with medium ES ($R^2 = .15$). Parents in the middle educational level searched more for play activities than parents with high or low educational levels. Also, parents with a high educational level searched more for information about child development, family leisure activities and child behavioral problems than parents with a low and middle educational level. No significant results were found for school information and family health, indicating that both topics were very popular for all sample.

With regard to how skillful parents are with respect to their children, results showed that 18.7% of parents reported that their children browsed the Web more skillfully than they do. Parental gender ($\chi^2 = 12.15, p < .001$) modulated these perceptions. In particular, mothers thought their children browse the Web more easily than they did ($r_s = 8.5$), whereas this opinion was seldom typical of fathers ($r_s = -8.5$). The majority of parents reported being benefited more from the use of the Internet than their children (54.4%). However, parental gender ($\chi^2 = 5.9, p < .05$) and educational level ($\chi^2 = 8.55, p < .05$) modulated this perception. Fathers reported that they benefited more from Internet use than their children ($r_s = 7.5$), whereas mothers seldom held this opinion ($r_s = -7.5$). Parents with a high educational level thought that they benefited more from the Internet than their children ($r_s = 8.4$), than parents with a middle ($r_s = -3.8$) or low educational level ($r_s = -4.7$).

Table 1. Web Searches for Child-rearing Issues, by Parental Gender and Educational Level.

		Gender			Educational level			
		Mother	Father		High	Middle	Low	
Play activities	% $\chi^2(1)$	31	28.9	0.104	23.7	39.6	22.8	7.22*
	Typified residuals	0.3	-0.3		2.6	-0.8	-1.9	
Child development	% $\chi^2(1)$	36.7	22.4	4.84*	42.1	30.7	21.1	6.77*
	Typified residuals	2.2	-2.2		2.3	-0.4	-2.0	
Family leisure	% $\chi^2(1)$	35.4	39.5	0.359	47.4	35.6	24.6	7.38*
	Typified residuals	-0.6	0.6		2.3	-0.2	-2.2	
Behavioral problems	% $\chi^2(1)$	29.1	13.2	7.17**	30.3	18.8	24.6	4.14*
	Typified residuals	2.7	-2.7		1.9	-1.9	0.1	
Tips	% $\chi^2(1)$	49.4	31.6	6.60**	42.1	39.6	52.6	2.61
	Typified residuals	2.6	-2.6		-0.3	-1.1	1.6	
School information	% $\chi^2(1)$	42.7	20.5	1.00	14.5	26.5	22.2	1.34
	Typified residuals	0.0	0.0		-0.6	0.5	1.1	
Family health	% $\chi^2(1)$	22.6	8.5	1.24	6.4	13.7	11.1	0.96
	Typified residuals	1.1	-1.1		-0.9	0.1	0.7	
Amount of activities	M (SD)	2.84	2.36	5.32**	3.05	2.9	2.7	0.86
	F(232)	(1.54)	(1.37)		(1.46)	(1.38)	(1.26)	

Note: * $p \leq .05$; ** $p \leq .01$.

When asked about search engine preferences, 100% of parents surveyed answered that they prefer Google. Young parents used Google more as a default search engine, whereas older parents used Google more because they say it finds relevant information (Table 2). With respect to the result of a search, 56.5% said they find information quickly, 42.3% said they can hardly find relevant information, and 1.2% get bored and leave. With respect to the ideal features of a search engine, 70.7% of parents valued the ease of searching, 20% the search speed and 9.3% the amount of information retrieved. The most frustrating aspects of searching were related to the irrelevance of the search results (58%), the time that has to be spent on it (26.3%), and the fact that too much information is retrieved (15.7%).

When asked about how they find new websites, participants indicated that they find them by browsing (28.4%), via links from other websites (22%), friends (21.6%), colleagues (10.1%), relatives (9.2%), and publications in digital newspapers (8.7%). Mothers found new websites by browsing, whereas fathers used links from other websites (Table 2). Also, young parents found a new website

through friends and in digital newspaper whereas older parents found websites by browsing and from other websites. Finally, parents in the low and middle education groups found new websites through friends, whereas highly-educated parents found them through advertising in digital newspapers.

When asked about how they evaluated the trustworthiness of websites the overall confidence level was above the mean ($M = 3.86$, $SD = .60$). Results are presented in Table 2. Parental age modulated the level of confidence, which increased with age, with large ES ($R^2 = .28$). For 61.1% of parents the trustworthiness of the sites depended on the organization that is placing the information on the Web, 18.2% used as a criterion their own familiarity with the topic, 16.2% looked at the professional expertise of the site's authors, and 4.5% relied on the degree to which the information coincides with their own views.

When asked why they would consider information as reliable, 64.8% said they consider information to be reliable when it answers their questions, 15.3% said because it is practical, and 10.2% said because it is relevant *per se*. Parents with a high educational level stated more often that they consider information to be reliable because it is relevant, whereas parents with a low and middle educational level reported that the information is considered to be reliable when it answers their questions.

Satisfaction significantly increased with the parents' age, with medium ES ($R^2 = .21$), with younger parents being less satisfied than older parents (Table 2). Parental educational level moderated satisfaction with the usefulness of the information they find on the Internet, with medium ES ($R^2 = .19$), with perception of usefulness lowered in parents with a high educational level with respect to those with low educational level. With respect to the language of the contents, 82.5% of parents found the language of the contents colloquial and easy to understand, 17% found it technical and 0.5% found it vulgar.

Influence of Level of Experience in Internet Use

Level of experience influenced on searching practices and satisfaction with the results (Table 3). When was asked why Google was their search engine of choice, parents with low-level experience reported that it was by default, whereas high-level experienced parents reported that it was because it provided relevant information, with medium ES ($R^2 = .23$). Also, parents with low-level experience reported that they found a new website through friends and digital newspapers, whereas parents with middle-level and high-level experience found websites by other websites and by browsing, with high ES ($R^2 = .40$). Finally, satisfaction with the results significantly increased with the level of Internet experience, with medium ES ($R^2 = .15$), with less experienced parents being less satisfied than middle ($p < .01$) and highly experienced parents ($p < .001$), with a small ES ($R^2 = .06$).

Table 2. Search Practices, Evaluation Websites and Satisfaction with Search Results by Parental age, Parental gender and Parental Educational level.

Search Practices	Parental gender		Parental age			Educational level			K ² 1/(232)	
	Mother	Father	25 to 38	39 to 45	46 to 62	Low	Middle	High		
Google by default	% (n)	18.1(0.2)	15.5(-.4)	24.1(5.4)	19.8(2.1)	3.6(-7.3)	13(-.8)	19.6(0.5)	17.6(0.1)	
Information relevant	% (n)	60.4(0.2)	56.3(-.3)	12.7(-.4)	23.3(-1.8)	40.0(5.8)	29.6(0.9)	21.7(-.4)	21.6(-.4)	2.01
Find a new Website by chance	% (n)	32.4(5.9)	5.7(-5.9)	28.6(0.1)	25.3(-2.7)	33.3(2.6)	5.9(-.7)	2.2(-2.1)	18.7(-2.9)	
Find from other Websites	% (n)	16.9(-7.6)	32.9(7.6)	6.3(-2.9)	24.1(0.4)	40.7(2.9)	23.5(0.2)	19.6(-.5)	24.0(0.4)	
Find through friends	% (n)	23(0.4)	18.6(-.4)	26(3.4)	24.1(2.4)	11.1(-5.6)	27.5(3)	23.9(2.2)	14(-5.2)	
Find by digital newspaper	% (n)	10.1(0.6)	5.7(-.9)	11.7(2.3)	10.3(1.4)	1.9(-3.7)	5.9(-1.4)	2.2(-.6)	40.9(7.5)	21.61*
Evaluation of Websites										
Level of confidence	M(SD)	3.38(.86)	3.37(.93)	3.08(.99)	3.46(.81)	3.69(.67)	3.42(.80)	3.51(.84)	3.20(.96)	2.45
Info relevant per se	% (n)	10.3(-.3)	13.2(0.5)	9.2(-.5)	13.1(0.5)	11.3(0.0)	7.5(-1.3)	5.8(-4.7)	20.3(6.3)	
Info answers their questions	% (n)	75.3(0.5)	67.9(-.4)	75.3(0.5)	67.9(-.4)	71.7(0)	79.2(3.9)	76.7(4.2)	60.8(-8.2)	10.81*
Satisfaction with Results										
Satisfaction	M(SD)	3.03(.64)	3.05(.87)	3.67(.71)	3.87(.58)	4.04(.47)	3.02(.72)	3.05(.78)	3.04(.65)	.015
Usefulness	M(SD)	3.81(.68)	3.91(.68)	2.96(.68)	3.02(.74)	3.35(.73)	3.91(.62)	3.95(.58)	3.66(.78)	4.11*

Note: * $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$; *Typified residuals (r)*

Table 3. Search Practices and Search Results by Level of Internet Experience.

		Level of Internet Experience			$\chi^2 / F(232)$
		Low	Middle	High	
Search Practices					
Google by default	% [t_2]	18.7(1.9)	24.7(0.7)	28(-1.8)	
Information relevant	% [t_2]	4.9 (-1.3)	8.2(-0.7)	15.4(1.9)	13.43**
Find website by browsing	% [t_2]	3.7(-3.1)	9.6(1.9)	15.1(2.2)	
Find from other websites	% [t_2]	2.8(-2.7)	9.2(1.9)	10.1(2.7)	
Find through friends	% [t_2]	8.3(1.9)	4.6(-1.5)	8.7(-0.2)	
Find by digital newspaper	% [t_2]	4.6(2.5)	3.2(0.7)	0.9(-2.9)	36.33***
Search Results					
Satisfaction	M(SD)	3.02(1.0)	3.48(0.86)	3.55(0.74)	7.24***
Usefulness	M(SD)	3.70(0.78)	3.98(0.59)	3.83(0.64)	2.79

Note: ** $p \leq 01$; *** $p \leq .001$; Typified residuals (t_2)

Discussion

The present study examined how parents use the Internet to get help with their parenting task by addressing several aspects: child-rearing contents explored, search practices, evaluation criteria, and satisfaction with search results, as well as associated socio-demographic factors and level of experience in Internet use. Overall, parents with children at every age group actively searched for a wide variety of topics primarily including health and college planning (Rost *et al.*, 2014), and also topics related to child-rearing tips, family leisure, normative child development, play activities and child behavioral problems (Bernhardt & Felter, 2004). However, results showed a wide skill divide in our sample (Attewell, 2001; Hargittai, 2002; Van Dijk, 2003). Nearly half of our sample (42%) declared that they can hardly find relevant information when searching on the Internet and 1.2% get bored and leave, suggesting that there is a great need for learning more efficient methods of searching and validating information. The differences were more salient by parental educational level than by employment status and professional level, whereas other studies showed an overall impact of parental SES on Internet use and proficiency (e.g., Dworkin *et al.*, 2013; Rothbaum *et al.*, 2008). In our study, more highly educated parents, as compared to middle and low educated parents, searched more for information about different child-rearing topics, use advertising in digital newspapers to find new websites and considered themselves to be more experienced in using the Internet and felt that they accrue more benefits from Internet use than their children. More highly educated parents seem to follow knowledge-based criteria in the evaluation of websites, whereas less educated parents followed pragmatic-based criteria. Thus, highly-educate

parents considered the relevance of the information *per se* and not because it answers their questions and they reported being more critical about the usefulness of the information.

Our results show that parental gender is another factor to consider when analyzing the digital skill divide. Mother as compared to fathers felt more skillful and experienced and thought that they obtain fewer benefits from the Internet than their children. Mothers found new pages by browsing whereas fathers found a new websites using links from other pages. However, from a practical standpoint, mothers were more active in searching for educational information and, in general, they searched the Internet for more types of educational topics (Doty *et al.*, 2012; Sarkadi & Bremberg, 2005; Stern *et al.*, 2011). In fact, most of the parents posting on parenting discussion boards are mothers (Brady & Guerin, 2010; Madge & O'Connor, 2006). In a previous study about the parents' regulation of their child's Internet use, parents reported that it is the mother who decided most often what the children are to see on the Internet, suggesting that the mother is still considered as being more responsible for child-rearing matters in this new socialization area (Álvarez, Torres, Rodríguez, Padilla, & Rodrigo, 2013). However, it could be the case that fathers are not totally disengaged from the parenting task but rather are more interested in the technological aspects of the support and assist mothers in that regard (Hart, Bober, & Pine, 2008). More research is needed to ascertain the specific role played by fathers in looking for online educational support and the best ways to motivate them.

Parental and child age, two variables that are related, also contribute to the digital skill divide. Older parents reported using Google more because it helps them find significant and relevant information, as compared to younger parents who consider it as the default as they live in the Google era (Nicholas *et al.*, 2011). Likewise, young parents reported relying on friends in exchanging useful information and using digital newspapers more than older parents. Confidence in the quality of the information obtained and satisfaction with the results increased with age, suggesting that older parents were more willing to accept the results of a search. The age differences in parental proficiency may reflect the digital generation gap that provides different social and technological contexts to each generation (Radey & Randolph, 2009; Walter, Dworkin, & Connell, 2011). As in previous studies (e.g., Baker *et al.*, 2012; Hand *et al.*, 2013), overall parents' confidence in a source mainly depended on the organization that is placing the information on the Web, with more subjective appraisals of the information (e.g., their own familiarity with the topic) relegated to second place.

Level of experience played a more limited role in shaping parental proficiency in Internet use. It is not related to the content sought, perceived skills or the criteria to evaluate webpages, but mainly to the searching practices and the satisfaction with the results. Therefore, in our sample the appropriate exposure to a technological environment did not guarantee that parents would become more active in seeking for online support, as was obtained in previous studies (Walker

et al., 2011; Doty *et al.*, 2012). Moreover, highly experienced parents did not feel more skillful navigating the Internet or report improved quality of the contents searched. These aspects seem to be more dependent on the general educational background acquired during their academic years and the gender role assumed as fathers and mothers.

There are some limitations to consider in this study. Although parents were recruited through notices in day care centers, schools and parents' associations, it is difficult to know if they were already online as they had to email the researchers to sign up for the study or became motivated to go online as they were invited to visit our website "*educarenpositivo.es*" upon acceptance. More generalizable results would have been obtained by better representing low-educated and low-income populations of vulnerable families. Finally, the study was cross-sectional and therefore causality could not be determined.

In sum, as expected parental education, gender and age played a relevant role in the content accessed and parents' perceived skills for going online. However, parental age and education also shaped technical abilities such as searching practices (also gender), criteria for evaluating websites (level of confidence and relevance), and satisfaction with search results. In turn, level of experience in Internet use only shaped technical aspects such as searching practices and satisfaction with the results. These findings suggest that complex processes accompany differences in parental proficiency, leading to some guidelines to improve parental Internet skills that are described in the next section.

Conclusions

There are many ways in which information and communication technologies can impact positively on family life. Using the Internet as a tool to assist parenting is one that has remained relatively understudied. This is especially true for Spain since this is the first study performed on this matter, following the initiative of the Council of Europe that recommends the use of Internet to support positive parenting. Spain is a country with strong supportive role of the extensive family on child-rearing issues, which may have diminished the impetus of parents for going online to seek parenting support. Our results show that this is not the case since parents in our sample were very active in seeking for parenting support. However, there is a wide digital skill divide in terms of parental proficiency in Internet use. Empowering tools and opportunities are available for parents once they are connected to the Internet. But it is important that parents as individuals may have the technical and personal capacities to take advantage of these opportunities. Among these technical capacities is the ability to conduct more effective searches, find better-quality sites and evaluate more properly the searching results. In turn, parents' perceived skills and personal confidence in their technical abilities should also increase accordingly.

As expected, parents with a low educational level are at a greater risk of not finding valuable online support. Therefore, they are losing out on opportunities to learn more positive child-rearing practices and overcome their odds of having children with poorer behavioral and educational outcomes (Davis-Kean, 2005; Dearing *et al.*, 2001; Nagin *et al.*, 2001). Hence, more training efforts should be made in online parenting programs to help these parents improve their technical and personal capacities to access higher quality, reliable educational content. Parental experience in Internet use also helps, since more experienced parents were more able to manage some technical skills. Concerning gender, mothers in general are very interested in searching for information on child-rearing issues but are at a greater risk of feeling less technically prepared to do it better. Fathers are in precisely the opposite situation, as they feel more experienced and more confident in technical matters but are less active in searching for educational content. This finding reveals the subtle introduction of a gender bias into this seemingly socially unbiased medium. It also corroborates the idea that the required shift in gender, knowledge, and power hierarchies is not automatically achieved by the introduction of new media tools and technologies (McQuillan & Neill, 2009). Accordingly, a differential training effort should be undertaken when helping mothers and fathers to use the Internet more productively as an educational support.

In addition, website designers and online service providers must be aware that new family-related content should be included if they want to attract a wider audience of parents. Reproductive and health-related topics, mainly targeting new mothers, have been over represented on the Internet, probably because they are in more demand (Bouche & Migeot, 2008; Nieuwboer *et al.*, 2013; Plantin *et al.*, 2009). However, new topics also merit a wider presence – covering, for instance, how fatherhood impacts child development, how to select good schools, how to promote online family-school communication, how to strike a work-life balance, how to select family leisure activities that will contribute positively to child development, how to successfully incorporate the Internet into family life, among others. This inclusion would increase the chances that both mothers and fathers will be incorporated into the mainstream of consumers of educational content on the Internet. We are aware that more research is needed on how the Internet can be used as a tool to assist parents. Future research should investigate the quality of web resources and the extent to which using these resources is effective in supporting positive parenting, even in vulnerable families. Nevertheless, the present findings are relevant in that they place an emphasis on promoting parental proficiency in the use of online parenting resources, informing initiatives of Internet literacy training applied differentially for fathers and mothers with low education and low Internet experience levels and helping to improve the educational resources for parents on the Internet.

Acknowledgements

This article reports on research funded by grants from the Spanish Ministry of Science and Innovation (TRA2009-0145) and the Spanish Ministry of Economy and Competitiveness (EDU2012-38588).

References

- Álvarez, M., Torres, A., Rodríguez, E., Padilla, S., & Rodrigo, M.J. (2013). Attitudes and parenting dimensions in parents' regulation of Internet use by primary and secondary school children. *Computers & Education, 67(C)*, 69-78.
- Attewell, P. (2001). The First and Second Digital Divides. *Sociology of Education, 74(3)*, 252-59.
- Baker, J. F., Devitt, B. M., Lynch, S., Green, C. J., Byrne, D. P., & Kiely, P. J. (2012). Internet use by parents of children attending a dedicated scoliosis outpatient clinic. *European Spine Journal, 21(10)*, 1972-1977.
- Bernhardt, J. M., & Felter, E. M. (2004). Online pediatric information seeking among mothers of young children: results from a qualitative study using focus groups. *Journal of Medical Internet Research, 6(1)*, e7.
- Bianco, A., Zucco, R., Nobile, C. G. A., Pileggi, C., & Pavia, M. (2013). Parents seeking health-related information on the Internet: cross-sectional study. *Journal of Medical Internet Research, 15(9)*, e204.
- Brady, E., & Guerin, S. (2010). "Not the romantic, all happy, cooey coo experience": A qualitative analysis of interactions on an Irish parenting web site. *Family relations, 59(1)*, 14-27.
- Bouche, G., & Migeot, V. (2008). Parental use of the Internet to seek health information and primary care utilization for their child: a cross-sectional study. *BMC Public Health, 8(1)*, 1-9.
- Carter, B. (2007). Parenting: a glut of information. *Journal of Child Health Care, 11(2)*, 82-84.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Council of Europe (2006), *Recommendation 19 of the Committee of Ministers to Member States on policy to support positive parenting*. Strassbourg. Retrieved from <https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=1073507>
- Daneback, K. y Platin, L. (2008). Research on Parenthood and the Internet: themes and trends. *Ciberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace, 2*, article 2. Retrieved from <http://cyberpsychology.eu/view.php?cisloclanku=2008110701&article=2>
- Davis-Kean, P. E. (2005). The influence of parent education and family income on child achievement: the indirect role of parental expectations and the home environment. *Journal of Family Psychology, 19(2)*, 294-304.
- Dearing, E., McCartney, K., & Taylor, B. A. (2001). Change in family income needs matters more for children with less. *Child Development, 72(6)*, 1779-1793.

- Delgado, M., Meil, G., & Zamora López, F. (2008). Spain: Short on children and short on family policies. *Demographic Research*, 19, 1059-1104.
- Doty, J. L., Dworkin, J., & Connell, J. H. (2012). Examining digital differences: Parents' online activities. *Family Science Review*, 17(2), 18-39.
- Drenea, P., & Moren-Cross, J. L. (2005). Social capital and social support on the web: the case of an Internet mother site. *Sociology of health & illness*, 27(7), 920-943.
- Dworkin, J., Connell, J., & Doty, J. (2013). A literature review of parents' online behavior. *Cyberpsychology: Journal of Psychological Research on Cyberspace*, 7(2), 2. Retrieved from <http://www.cyberpsychology.eu/view.php?cisloclanku=2013052301&article=1>
- Ebata, A.T., & Dennis, S.A. (2011). Family life education on the technological frontier. *Family life education: Principles and practices for effective outreach*. 236-262.
- EU Commission (2008). *Eurobarometer: Towards a safer use of the Internet for children in the EU-a parent's perspective*. Brussels. Retrieved from http://ec.europa.eu/public_opinion/flash/fl_248_en.pdf
- EU Commission (2014). *Eurobarometer: E-communications and Telecom Single Market Household Survey*. Brussels. Retrieved from <https://ec.europa.eu/digital-agenda/en/news/special-eurobarometer-414-e-communications-household-survey>
- Haberman, S. J. (1973). The analysis of residuals in cross-classified tables. *Biometrics*, 29(1), 205-220.
- Hand, F., Mc Dowell, D. T., Glynn, R. W., Rowley, H., & Mortell, A. (2013). Patterns of internet use by parents of children attending a pediatric surgical service. *Pediatric Surgery International*, 29(7) 1-5.
- Hargittai, E. (2002). Second-level digital divide: Differences in people's online skills. *First Monday*, 7(4). Retrieved from <http://firstmonday.org/ojs/index.php/fm/article/view/942>
- Hargittai, E. (2010). Digital Na (t) ives? Variation in Internet skills and uses among members of the "Net Generation". *Sociological Inquiry*, 80(1), 92-113.
- Hart, R., Bober, M., & Pine, K. (2008). *Learning in the family: Parental engagement in children's learning with technology*. Bakewell: Intuitive Media Research Services.
- Instituto Nacional de Estadística (2011). *Clasificación Nacional de Ocupaciones. (CNO-11)*. Retrieved from http://www.ine.es/daco/daco42/clasificaciones/nota_epa_cno-11.pdf
- Instituto Nacional de Estadística (2014). *Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares*. Retrieved from <http://www.ine.es/prensa/np864.pdf>
- Jung, J. J. (2008). Ontology-based context synchronization for ad hoc social collaborations. *Knowledge-Based Systems*, 7(21), 573-580.
- Kind, T., Huang, Z. J., Farr, D., & Pomerantz, K. L. (2005). Internet and computer access and use for health information in an underserved community. *Ambulatory Pediatrics*, 5(2), 117-121.
- LaMendola, W., & Krysik, J. (2008). Design imperatives to enhance evidence-based interventions with persuasive technology: A case scenario in preventing child maltreatment. *Journal of Technology in Human Services*, 26(2-4), 397-422.
- Linebarger, D. L., & Chernin, A. R. (2003). Young children, parents, computers, and the Internet. *IT & Society*, 1(4), 87-106.

- Liu, Z. (2004). Perceptions of credibility of scholarly information on the web. *Information Processing and Management*, 40(6), 1027-1038.
- Madge, C., & O'connor, H. (2006). Parenting gone wired: empowerment of new mothers on the internet?. *Social & Cultural Geography*, 7(02), 199-220.
- Martin, S. P., & Robinson, J. P. (2007). The income digital divide: Trends and predictions for levels of Internet use. *Social problems*, 54(1), 1-22.
- McDaniel, B. T., Coyne, S. M., & Holmes, E. K. (2012). New mothers and media use: Associations between blogging, social networking, and maternal well-being. *Maternal and child health journal*, 16(7), 1509-1517.
- McQuillan, H., & Neill, B. O. (2009). Gender differences in children's internet use: Key findings from Europe. *Journal of Children and Media*, 3(4), 366-378.
- Myers-Walls, J.A. & Dworkin, J. (2015) Parenting education without borders. Web-based Outreach. In Ponzetti, J.J. (eds.). *Evidence-based Parenting Education. A global perspective*. (pp 123-139) New York: Routledge.
- Nagin, D. S., & Tremblay, R. E. (2001). Parental and early childhood predictors of persistent physical aggression in boys from kindergarten to high school. *Archives of general psychiatry*, 58(4), 389-394.
- National Telecommunications and Information Administration. (2011). *Digital nation: Expanding Internet usage*. Washington, DC. Retrieved from https://www.ntia.doc.gov/files/ntia/publications/ntia_internet_use_report_february_2011.pdf
- Nicholas, D., Rowlands, I., Clark, D., & Williams, P. (2011). Google generation II: Web behaviour experiments with the BBC. Paper presented at the *Aslib Proceedings*, 63(1) 28-45.
- Nieuwoer, C. C., Fukkink, R. G., & Hermans, J. (2013). Online programs as tools to improve parenting: A meta-analytic review. *Children and Youth Services Review*, 35(11), 1823-1829.
- Plantin, L. & Daneback, K. (2009) Parenthood, information and support on Internet. A literature review of research on parents and professional online. *BCM Family Practise*, 10(1), 1-12.
- Radey, M., & Randolph, K. A. (2009). Parenting sources: How do parents differ in their efforts to learn about parenting? *Family Relations*, 58(5), 536-548.
- Rieh, S. Y. (2002). Judgment of information quality and cognitive authority on the web. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 53(2), 145-161.
- Rochette, É., & Bernier, A. (2014). Parenting, Family Socioeconomic Status, and Child Executive Functioning: A Longitudinal Study. *Merrill-Palmer Quarterly*, 60(4), 4.
- Rodrigo, M. J. (2010). Promoting positive parenting in Europe: New challenges for the European Society of Developmental Psychology. *European Journal of Developmental Psychology*, 7(3), 281-294.
- Rodrigo, M. J., Almeida, A., & Reichle, B. (2015). Evidence-Based Parent Education Programs: A European Perspective. In J. Ponzetti (Ed). *Evidence-based Parenting Education: A Global Perspective*, (pp 85-104). New York: Routledge.
- Rost, J., Johnsmeyer, B., & Mooney, A. (2014). Diapers to diplomas: what's on the minds of new parents. *Think Insights with Google Series*. Retrieved from https://think-storage.googleapis.com/docs/new-parents_articles.pdf

- Rothbaum, F., Martland, N., & Janssen, J. B. (2008). Parents' reliance on the Web to find information about children and families: Socio-economic differences in use, skills and satisfaction. *Journal of Applied Developmental Psychology, 29*(2), 118-128.
- Sarkadi, A., & Bremberg, S. (2005). Socially unbiased parenting support on the Internet: a cross-sectional study of users of a large Swedish parenting website. *Child: Care, Health and Development, 31*(1), 43-52.
- Stern, M. J., Cotten, S. R., & Drentea, P. (2012). The Separate Spheres of Online Health: Gender, Parenting, and Online Health Information Searching in the Information Age. *Journal of Family Issues, 33*(10), 1324-1350.
- Torres, A., Suárez, A., Álvarez, M., Padilla, S., Rodríguez, E. & Rodrigo, M.J. (2014). Apoyo Parental Online. In M.J. Rodrigo, M.L. Máiquez, J.C. Martín, S. Byrne & B. Rodríguez (Eds.), *Manual Práctico en Parentalidad Positiva* (pp. 245-262). Madrid: Síntesis.
- Van Dijk, J. A. G. M. (2003). A framework for digital divide research. *Electronic Journal of Communication, 12*(1-2). Retrieved from <http://doc.utwente.nl/94688/1/Volume%2012%20Numbers%201.pdf>
- Walker, S. K., Dworkin, J., & Connell, J. H. (2011). Variation in Parent Use of Information and Communications Technology: Does Quantity Matter?. *Family & Consumer Sciences Research Journal, 40*(2), 106-119.
- Warschauer, M. (2008). Whither the digital divide? In D. L. Kleinman, K. A. Cloud-Hansen, C. Matta, & J. Handelsman (Eds.), *Controversies in Science & Technology: From Climate to Chromosomes* (pp. 140-151). New Rochelle, NY: Liebert.
- Zickuhr, K., & Smith, A. (2012). *Digital differences*. Washington, DC: Pew Internet & American Life Project.

Capítulo 6. Instrumentos de Evaluación del programa Educar en Positivo

En el siguiente capítulo se exponen los dos siguientes artículos que componen la presente

tesis. El primer artículo es la validación de un instrumento de evaluación del apoyo social online percibido por los participantes del programa. El siguiente artículo muestra la validación de otro instrumento realizado ad hoc para la evaluación del programa “Educar en Positivo”, esta vez para observar el comportamiento de los participantes en cuanto a los principios que se establecen en la Recomendación (2006) sobre el fomento de la Parentalidad positiva.

Artículo II



Validación de la Escala de Apoyo Parental Online (EAPO)

Validation of the Online Parental Support Scale

Arminda Suárez, Sonia Byrne, María J. Rodrigo
Universidad de La Laguna

Resumen

Este artículo describe la validación de una escala para evaluar el apoyo social online que perciben los usuarios de recursos web en español para padres y madres. Responde así a la necesidad de crear un instrumento específico que permita captar la complejidad de este nuevo constructo. Para la validación de la Escala de Apoyo Parental Online (EAPO) se contó con 301 padres y madres españoles y latinoamericanos, que se matricularon en el programa online 'Educar en Positivo' (<http://educarenpositivo.es>), quedando registradas automáticamente las respuestas al cuestionario en una base de datos al comienzo de su participación. La estructura factorial se obtuvo a través de la técnica de modelo de ecuaciones estructurales exploratorio (MESE) con rotación oblicua y el método de estimación de ponderación de mínimos cuadrados ajustado por la media y la varianza (WLSMV) para su confirmación. Los resultados principales muestran una factorización óptima en el constructo de un modelo de cinco factores con una fiabilidad adecuada, que tratan de la participación en programas o recursos para obtener apoyo parental online, el intercambio de consejos con otros padres y con expertos en educación, la autoeficacia parental percibida, las habilidades de parentalidad positiva y el apoyo emocional. Los resultados sugieren que la escala captura adecuadamente las dimensiones hipotetizadas para el constructo de apoyo social online para el fomento de la parentalidad positiva y muestra unas propiedades psicométricas adecuadas que lo hacen recomendable para su uso en el ámbito de los recursos web para padres y madres.

Palabras clave: apoyo parental online; análisis factorial exploratorio y confirmatorio; recursos web para padres

Abstract

This article describes the validation of a scale to evaluate the online social support perceived by users of Spanish web resources for parents. It answers the need for a specific instrument that captures the complexity of this new construct. To validate the Online Parental Support Scale, 301 Spanish and Latin American fathers and mothers participated, who were enrolled in the online program 'Positive Parent' (<http://educarenpositivo.es>), their responses to the scale being automatically recorded in a data base at the beginning of their participation. The factor structure was obtained by Exploratory Structural Equation Modeling (ESEM) with oblique rotation, and the estimation method using the Weighted Least Squares with moving measurement window (WLSMV) for confirmatory purposes. The main results showed an optimal factorization of the construct involving a five-factor model with adequate reliability, dealing with participation in programs or resources to obtain online parental support, exchange tips with other parents and experts in education, perceived parental self-efficacy, positive parenting skills and emotional support. The results suggested that the scale adequately captures the hypothesized dimensions for the construct of online social support to promote positive parenting and shows adequate psychometric properties that make it suitable for use in the field of web resources for parents.

Keywords: online parental support, exploratory and confirmatory factor analyses, web resources for parents

Según un estudio realizado en Estados Unidos por *The Pew Research Center*, el 75% de los padres encuestados con hijos menores de 18 años utiliza Internet como un recurso para buscar información sobre la educación de los hijos, de los cuales el 74% utiliza Internet además como una fuente de apoyo social (Duggan, Lenhart, Lampe y Ellison, 2015). Las principales actividades de búsqueda de los padres en Internet tienen como objetivo encontrar información sobre el colegio de los hijos, temas de salud familiar, actividades de ocio familiar, consejos para padres, hitos de desarrollo de los hijos y problemas de conducta (Dworkin, Connell y Doty, 2013; Torres et al., 2015). Además, los padres ven beneficios en el uso educativo de Internet por la posibilidad de lograr una mejor adaptación a los horarios de trabajo y la vida familiar, así como por el relativo anonimato que proporciona su participación (Russell, Maksut, Lincoln y Leland, 2016). No es de extrañar, por tanto, que en los últimos años hayan proliferado los recursos web para padres y madres que ofrecen apoyo parental online (Dworkin et al., 2013; Niela-Vilén, Axelín, Salanterà y Melender, 2014; Nieuwboer, Fukkink y Hermanns, 2013a; Plantin y Daneback, 2009). Los profesionales emplean a contar con estos recursos para programas de prevención universal y también indicada ya que pueden ser útiles para poblaciones con algún tipo de riesgo psicosocial. El apoyo que prestan los recursos, a menudo toma la forma de apoyo entre iguales, que se define como aquel apoyo social y emocional que es de carácter voluntario, informal, flexible y no jerárquico (Mead y MacNeil, 2006). Así, los padres actualmente no solo buscan información y asesoramiento de profesionales sino que quieren compartir sus experiencias en Internet y recibir consejo y apoyo de otros padres.

Plantin y Daneback (2009) señalan que la búsqueda de apoyo online refleja el posible debilitamiento de las redes de apoyo presencial motivadas por la mayor dispersión geográfica de las familias y la aparición de nuevas realidades familiares para las que los modelos tradicionales parentales no parecen tener respuesta en nuestros días. No es tampoco ajeno a este movimiento de búsqueda de apoyo online, la creciente sensibilidad creada en nuestra sociedad para que los padres promuevan relaciones parento-filiales positivas, en consonancia con la Recomendación 19 del Consejo de Europa (2006) de "Políticas de Apoyo a la Parentalidad positiva". Dicha recomendación, advierte a los estados miembros que el ejercicio de la parentalidad requiere de apoyos psico-educativos, como los proporcionados por estos recursos web, con el fin de que los padres puedan realizar mejor su tarea parental, garantizando el derecho superior del menor dentro de la familia y optimizando su desarrollo y bienestar (Rodrigo, 2010).

Las comunidades virtuales componen grupos sociales en los que se interactúa por medio de Internet. En estas interacciones se generan percepciones de autoeficacia en el uso de Internet, así como sobre la posibilidad de recibir y/o

prestar apoyo al grupo (Lin y Bhattacharjee, 2009). De ahí que, al igual que en el apoyo presencial, se puedan derivar beneficios para el bienestar psicológico y social de los participantes (Walther y Boyd, 2006). El apoyo parental online es un tipo especial de apoyo que se define como aquellas formas de recibir información, asesoramiento, compartir experiencias o intercambiar consejos que se llevan a cabo por medio de Internet y que promueven el bienestar parental y familiar (Hughes, Bowers, Mitchell, Curtiss y Ebata, 2012). Dicho apoyo a menudo se presenta como apoyo entre iguales, que se define como aquel apoyo social y emocional que es de carácter voluntario, informal, flexible y no jerárquico (Mead y MacNeil, 2006).

El apoyo parental online es un constructo nuevo que está falta de una cierta teorización sobre sus posibles dimensiones. Una revisión de las investigaciones realizadas sobre el apoyo parental online nos puede ayudar a desvelar algunas posibles dimensiones del constructo. En primer lugar, la participación en programas educativos, grupos de apoyo online, foros de discusión, etc., tanto para recabar la información que se desea como para el intercambio de experiencias y consejos con otros padres es clave ya que brinda oportunidades de aprendizaje autónomo y favorece el denominado *e-empowerment* (Amichai-Hamburger, McKenna y Tal, 2008). En segundo lugar, los intercambios online con otros padres les ayudan a reconocer sus propias capacidades y a mostrarse más comprometidos con su rol parental con la confianza de que pueden llevarlo a cabo en mejores condiciones, lo que permite aumentar su autoeficacia como padres y madres (Brady y Guerin, 2010). En tercer lugar, el apoyo parental online puede beneficiar la vida familiar mediante la mejora de las habilidades parentales y las prácticas educativas características de la parentalidad positiva (Daneback y Plantin, 2008; Niela-Vilén et al., 2014; Nieuwboer, Fukkink y Hermanns, 2013b; Suárez, Rodríguez y Rodrigo, 2016). Los recursos web permiten desarrollar una base de conocimientos prácticos sobre la educación de los hijos que pueden incorporar a sus propias experiencias en la tarea parental (Brady y Guerin, 2010; Madge y O'Connor, 2006). Por último, los padres que participan en actividades online pueden aliviar sus sentimientos de aislamiento y angustia relacionados con la falta de apoyo emocional ante el estrés que sienten en el desempeño de su tarea parental (Chan, 2008; Erera y Baum, 2009; Fletcher y St. George, 2011).

Los escasos esfuerzos de teorización sobre el constructo del apoyo parental online han ido acompañados de la falta de instrumentos adecuados para evaluarlo. Nombremos como excepción el estudio de Sarkadi y Bremberg (2005) en el que realizaron una adaptación preliminar de un instrumento de apoyo social presencial, el *Interpersonal Support Evaluation List* (ISEL, Cohen et al., 1985), para su uso online, sin incluir ninguna dimensión relativa al impacto sobre la parentalidad, ni realizar una factorización para su uso como instrumento psicométrico. Para cubrir esta carencia, el objetivo de este estudio es elaborar y

validar el instrumento que presentamos "Escala de Apoyo Parental Online" (EAPO). En particular se desea conocer la estructura factorial resultante del análisis factorial exploratorio (AFE) y del análisis factorial confirmatorio (AFC) que muestre un número óptimo de dimensiones subyacentes del instrumento que permitan apresar la complejidad del constructo, dando cuenta de las dimensiones encontradas en la literatura existente revisada en la introducción. La aplicación de este instrumento puede darnos información útil sobre el grado en que los padres y las madres u otras figuras parentales perciben el apoyo social online y qué beneficios les reporta en el ejercicio de la parentalidad positiva. Asimismo, los resultados de este estudio pueden ofrecernos un instrumento válido para la evaluación del impacto de estos recursos web en los padres en un momento de gran auge en el uso de dichos recursos.

Método

Participantes

Participaron en el estudio 301 padres y madres, el 87.71% eran madres y el 12.29% eran padres en edades comprendidas entre 21 y 56 años, una edad de los hijos entre 1 y 9 años, el 64.12% eran españoles y el 35.88% de Latinoamérica (Chile, Colombia, Argentina, Venezuela, Guatemala, México y Bolivia, conectados desde sus países de origen según el historial del Google Analytics), y una experiencia en Internet así como un uso educativo de recursos web bastante superior a la media. El resto de datos se muestra en la Tabla 1.

Tabla 1.

Distribución de los datos Sociodemográficos, el Nivel de Experiencia y Uso educativo de Internet de los participantes del estudio (N = 301).

Variables	M (DT) / %
Género de los participantes, Madres	87.71
Edad de los padres	33.9 (9.44)
Edad de los hijos/as	4.81(4.00)
Nivel educativo	
Bajo (Sin estudios, Estudios primarios)	3.32
Medio (Estudios secundarios, F.P.)	29.90
Alto (Grado, Licenciatura, Doctor)	66.78
Situación laboral, Empleado	64.12
País de residencia	
España	64.12
Latinoamérica	35.88
Experiencia en Internet (escala 1-5)	3.73 (.59)
Uso educativo de Internet (escala 1-5)	3.40 (1.02)

Los participantes visitaban espontáneamente la página web Educar en Positivo alojada en la URL: <http://educarenpositivo.es>, desarrollada por un equipo de investigadores de la Universidad de La Laguna y de la Universidad de Las Palmas con la colaboración de la empresa OASIS Europikara S.L, gracias a la concesión de un proyecto de transferencia tecnológica del Ministerio

de Economía y Competitividad del Gobierno de España que se desarrolló entre los años 2010 y 2013 (Torres et al., 2014; Torres et al., 2015). La página web proporciona a los padres información sobre temas evolutivos y educativos, por medio de noticias, videos y píldoras multimedia de expertos, además de juegos y herramientas web creativas para compartir entre padres e hijos. Se busca favorecer que los padres y las madres se relacionen de una manera positiva con sus hijos, en la que prime la demostración del afecto, el apoyo a su aprendizaje, el acompañamiento en actividades compartidas y el reconocimiento de sus logros evolutivos, todo ello sin utilizar ninguna forma de castigo corporal.

Los participantes de este estudio fueron aquellos padres y madres que entre 2013 y 2015, además de visitar la página eligieron llevar a cabo un proceso de formación online que también se aloja en la misma página web a la que se accede mediante un registro gratuito. Dicho programa está sustentado en una plataforma de aprendizaje Moodle, y contiene 5 módulos temáticos que ofrecen diferentes actividades para desarrollar a través de diversos recursos web: *Módulo 1. Internet, un recurso para la familia*, *Módulo 2. Mejoramos la relación en familia*, *Módulo 3. Comprender y guiar el comportamiento infantil*, *Módulo 4. Mi hijo es diferente, le ayudamos a crecer*, y *Módulo 5. Alimentación y salud: un reto para la familia*. Para el desarrollo técnico de la plataforma Educar en Positivo se utilizó el CMS (Content Management System) Joomla (versión 2.5) que permite una gestión flexible e intuitiva de los contenidos y recursos utilizados.

Instrumento

Para el desarrollo de la "Escala de Apoyo Parental Online" se partió del estudio de Sarkadi y Bremberg (2005) en el que realizaron una adaptación del Interpersonal Support Evaluation List (ISEL, Cohen et al., 1985). Estos autores tomaron la "appraisal scale" sobre evaluación del apoyo social percibido, refiriendo los ítems al uso de Parents Network, una red de apoyo parental (10 ítems) y la escala de "self-esteem" (10 ítems) sobre autoestima personal (no parental y por ello no se tuvo en cuenta para la nueva escala), a las cuales añadieron una nueva escala sobre "own constructions of peer support" (6 ítems) que evalúa opiniones sobre dar y recibir apoyo parental. Para el nuevo instrumento se tomaron de partida los siguientes aspectos que daban cuenta de la complejidad del constructo según la literatura revisada en la introducción: a) participación en recursos de apoyo online, tomando 5 ítems de la escala de "appraisal", escala 1 (nunca) a 5 (Muchas veces) (eliminando aquellos que tenían la misma formulación pero que solo variaban en la cuantificación: "no hay nadie", "algunos", etc.), b) opinión sobre la participación en recursos online que incluía 5 ítems de la escala de "own constructions of peer support", escala 1 (Nada de acuerdo) a 5 (Muy de acuerdo) (mismo criterio de rechazo que en el caso anterior), c) beneficios

socioemocionales de participar en recursos online (6 ítems), de nueva construcción con escala 1 (Nada de acuerdo) a 5 (Muy de acuerdo) y d) impacto en la tarea parental (10 ítems), también de nueva construcción con escala 1 (nada de acuerdo) a 5 (Muy de acuerdo). Para reforzar la validez de contenido y la calidad de los ítems se contó con un panel de 6 expertos que tenían dos tareas: a) dar su opinión sobre los 10 ítems de los apartados a y b tomados de la escala de Sarkadi y Bremberg (2005); y b) valorando los nuevos 16 ítems relativos a los apartados c y d, basándose en los principios de la parentalidad positiva (Rodrigo, Maíquez y Martín, 2010). Se les pidió que tuvieran en cuenta la importancia teórica relativa de cada uno de los cuatro aspectos a la hora de proponer y seleccionar los ítems, dando más importancia a los efectos sobre la parentalidad positiva. De los 26 ítems se eliminaron 2 (partes a y b) por resultar repetitivos o poco informativos y se reformularon 7 ítems para mejorar su redacción (partes c y d). Se tuvieron en cuenta además cuatro elementos establecidos en *International Test Commission's Guidelines* (2006) garantizando aspectos técnicos del cuestionario necesarios para elaborar adecuadamente el instrumento; aspectos relativos a la calidad del material adaptado; de control en el registro de los datos y la autenticación de los participantes; y la seguridad del instrumento, cuidando la intimidad, protección de datos y confidencialidad de los participantes. Los ítems tomados de la adaptación realizada por Sarkadi y Bremberg (2005) fueron traducidos por una investigadora bilingüe con formación académica en psicología y con experiencia en la intervención familiar, maximizando la equivalencia conceptual entre la versión nueva y la adaptada (Jeanrie y Bertrand, 1999). La traducción fue revisada por dos investigadores bilingües, que fueron haciendo ajustes en las preguntas para adecuarlos a la población española y latinoamericana, siguiendo la recomendación D.2 del *International Test Commission's Guidelines* (2010).

Otras medidas

Cuestionario sobre Experiencia y uso de Internet, para la descripción de la muestra, compuesto de 12 preguntas divididas en tres secciones:

a) *Datos Sociodemográficos* (8 ítems): edad y sexo de los padres, edad de los hijos, nivel educativo, situación laboral, nivel profesional y país de residencia.

b) *Experiencia en Internet* (3 ítems): ¿Con qué frecuencia se conecta en Internet? (escala 1-5): (1) Menos de una vez al mes; (2) Una o dos veces al mes; (3) Tres o cuatro veces al mes; (4) Una o dos veces a la semana; (5) Tres o cuatro veces a la semana o más; ¿Cuánto tiempo está conectado? (escala 1-5): (1) Menos de 30 minutos; (2) De 30 a 60 minutos; (3) Entre 1 y 2 horas; (4) Más de 2 horas; (5) Gran parte del día; ¿Cuánto tiempo hace que usa Internet? (escala 1-5): (1) Menos de 1 año; (2) De 1 a 2 años; (3) De 3 a 4 años; (4) 5 años; (5) De 5 a 10 años. Se

calculaba la media total.

c) *Uso educativo de Internet* (1 ítem): ¿Qué información suele buscar sobre la educación de su hijo? (escala 1 (Nunca) a 5 (Muchas veces) para cada categoría): Buscar información sobre los deberes escolares; Contactar con el profesor por Internet; Buscar juegos educativos online; Buscar información o guías sobre el desarrollo evolutivo; Buscar información sobre la salud familiar; Buscar noticias sobre educación. Se calculaba la media total.

Procedimiento

La recogida de datos se llevó a cabo siguiendo las normas de consentimiento informado y confidencialidad del Comité Ético de la Universidad de La Laguna. A ellas hay que añadir las propias normas que deben seguirse al registrarse en el programa Educar en Positivo. Tras identificarse con una clave y seleccionar el módulo que iban a realizar se les presentaba el cuestionario sociodemográfico y el del uso de Internet, así como el presente cuestionario EAPO. La cumplimentación era requisito para pasar a realizar las actividades del módulo seleccionado. Los datos se recogieron de forma automática, ya que al registrarse sus datos, las respuestas quedaban registradas en una base de datos para su posterior análisis. Dada la necesidad de enlazar esta web con la plataforma Moodle en la que se desarrollan los módulos del programa Educar en Positivo, se utilizó el plugin JOOMDLE para mantener registros unificados de usuarios entre los sistemas Joomla y Moodle, entre otras funciones.

Análisis de datos

Con el fin de determinar la estructura factorial de la escala se utilizó el modelo de ecuaciones estructurales exploratorio (MESE), desarrollado por Asparouhov y Muthén (2009). La ventaja principal de esta técnica es combinar el análisis factorial exploratorio (AFE) con el análisis factorial confirmatorio (AFC), considerándose las matrices de varianzas-covarianza, al ser la que mejor se adaptan al tipo de escala en este procedimiento. Además no requiere que el peso factorial de los ítems en los demás factores sea cero, por lo que el cálculo de los índices de ajuste y de las correlaciones entre variables latentes son más precisos. Respecto al método de rotación utilizado, se utilizó el geomín oblicuo, ya que los métodos que implican rotaciones oblicuas, en las ciencias sociales, muestran relaciones entre factores más cercanas a la realidad (Brown, 2006; Schmitt, 2011). Como método de estimación se utilizó el de mínimos cuadrados ponderados ajustado por la media y la varianza (WLSMW, por sus siglas en inglés *Weighted Least Squares Mean and Variance Adjusted*). El rango de asimetría de los ítems estuvo, en valores absolutos, entre .001 y 3.257.

Para analizar el ajuste del modelo al patrón de los datos se tomaron como indicadores el índice de ajuste comparativo (CFI), el índice de bondad de ajuste (GFI), el error cuadrático medio de aproximación (RMSEA) y la raíz

del error cuadrático medio (SRMR), tomando en consideración que para un buen modelo tendría un buen ajuste si $RMSEA < .05$; CFI y TLI $> .95$; SRMR $< .1$ (Tabachnick y Fidell, 2007). Además, se utilizó el test de esfericidad de Bartlett y la medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) (Pérez y Medrano, 2010). Para decidir el número de factores se tuvieron en cuenta varios criterios. En primer lugar el sentido teórico de los mismos, analizando la coherencia temática del contenido de los ítems. En segundo lugar, la existencia de un número de factores con al menos tres ítems en cada factor y que fueran significativos (NC = 95%) únicamente en uno o dos factores. Por último, se atendió a los índices de ajuste (Hayashi, Bentler y Yuan, 2007). Una vez determinado el número de factores, no hubo que descartar ningún ítem en cada factor ya que, además de los criterios anteriores, no se dieron ítems con pesos inferiores a .30 ni ítems cuya diferencia de pesos entre dos factores fuera menor a .15. A continuación, se realizó un análisis de ítems y se evaluó la consistencia interna con eliminación del ítem, utilizando el índice alfa de Cronbach (Cohen y Swerdlik, 2006). Para realizar los estadísticos descriptivos se utilizó el SPSS 19; para el MESE, el Mplus 6.11 (Muthén y Muthén, 1998-2011) y, por último, para estimar el alfa se utilizó el *Microsoft Excel*.

Resultados

Como se muestra en la Tabla 2, los índices de ajuste con 24 ítems seleccionados para el modelo de 3 factores y para el modelo de 4 factores no fueron óptimos pues los valores CFI y TLI para ambos modelos fueron inferiores de .95, así como el valor de RMSEA para ambos fue superior de .05. En este caso, se observó que, tras eliminar 3 ítems, el modelo de 5 factores sobre 21 ítems tenía un ajuste aceptable al estar el valor RMSEA entre 0.08-0.05, así como un valor CFI superior a .95, así como el constructo mostró un coeficiente de confiabilidad KMO de .924, obteniendo en la prueba de esfericidad de Bartlett un valor 4478.349, gl 231 y $p < .000$, por ese motivo se eligió este último modelo para la estandarización del análisis factorial.

Tabla 2.
Índices de ajustes de los Modelos del Análisis Factorial Confirmatorio (N = 301).

Modelos	RMSEA	CFI	TLI	SRMR
Modelo 3 factores	.107	.870	.821	.056
Modelo 4 factores	.091	.916	.869	.034
Modelo 5 factores	.071	.960	.920	.023

Una vez elegido el modelo para la estandarización, se observó el peso factorial de los ítems que componen el cuestionario que, como vemos en la Tabla 3, para la lo cual se seleccionó la estimación de la estandarización STDYX del modelo resultante del CFA que hubiese obtenido una significación $p \leq .001$, obteniendo un cociente de fiabilidad total del instrumento $\alpha = .92$.

En el análisis de la consistencia interna global de las subescalas, ninguno de los elementos reveló un comportamiento inapropiado (Tabla 4). Las desviaciones estándar están alrededor de 1, por lo que es posible asumir la variabilidad suficiente en las puntuaciones. Todos los ítems muestran un índice de homogeneidad corregida superior a .30. Las subescalas mostraron una fiabilidad adecuada, alcanzando alfas de Cronbach de .93 (Habilidades parentales).

Discusión

El presente estudio tiene como finalidad la validación de la "Escala de Apoyo Parental Online" (EAPO), adaptada parcialmente de estudios anteriores [Cohen y Hoberman, 1993; Sarkadi y Bremberg, 2005]. Este instrumento intenta cubrir un hueco importante en la evaluación del apoyo social online, dada la escasez de instrumentos que evalúen específicamente el apoyo parental online. Los resultados mostraron que el modelo más adecuado es el conformado por cinco factores, ya que es el que ofrecía un número más óptimo de dimensiones subyacentes, teniendo en cuenta la posible complejidad del constructo del apoyo parental online. Los dos primeros factores hacen referencia a dos aspectos que son imprescindibles para el apoyo online y es que se tenga una visión positiva del uso de los recursos web y que se perciba como positivo el intercambio con otros padres y con expertos. Los dos factores siguientes hacen referencia a la autoeficacia percibida como padres y las habilidades parentales, ambos componentes claves del ejercicio de la parentalidad positiva. Por último, el apoyo emocional es un componente clave del apoyo online que permite sentirse acompañado por personas virtuales a las que ni siquiera conoce pero que comparten intereses comunes e intercambian conocimientos y experiencias.

Nuestros datos muestran un modelo de cinco factores que está en consonancia con la literatura existente en la actualidad sobre el uso de recursos web para el apoyo a la parentalidad, dando cuenta de la práctica totalidad de los aspectos revisados (vg., Dworkin, Connell y Doty, 2013; Niela Vilén, Axelia, Salantea y Melender, 2014; Suárez, Rodríguez y Rodrigo, 2016). El contenido del primer factor hace alusión tanto a la participación propia como a la recomendación a otras personas que visiten recursos web de apoyo parental, además de la valoración positiva de dichos recursos. Esto indica que es muy importante que los padres acudan a Internet como una fuente de información y apoyo a su tarea parental (Nieuwboer et al., 2013b; Plantin y Daneback, 2009; Sarkadi y Bremberg, 2005).

El contenido del segundo factor hace referencia a la práctica de acudir a Internet para recibir apoyo de expertos o de otros padres, así como para dar apoyo y recibir consejos específicamente de temas educativos. Este es un elemento que en la literatura actual toma gran relevancia, al ser uno de los motivos por los que los padres acuden a Internet el poder compartir experiencias con otras personas en su misma situación, pudiendo intercambiar ideas o

Tabla 3.
Pesos factoriales para la versión definitiva de la escala según el Modelo Estandarizado para los 5 factores (valores en negrita significativos al $p < .0001$).

ÍTEMS EAPO	FACTORES				
	Uso de recursos web	Intercambio de consejos	Autoeficacia parental	Habilidades parentales	Apoyo emocional
1. Participación en un Blog, Foro o Chat en Internet con contenidos educativos	.809	-.031	.001	.048	-.036
2. Aconsejado a un conocido que participe en un programa de apoyo educativo online	.785	.023	-.008	-.071	.004
3. Considera que existen Páginas Web, Blogs con una visión objetiva de los problemas de la convivencia familiar	.357	.048	.064	.063	.115
4. Es importante el consejo de un experto en Internet sobre la educación de los hijos/as	-.067	.725	.041	.099	.116
5. Es importante el consejo de otros padres en Internet sobre la educación de los hijos/as	.018	.883	-.001	-.164	.084
6. Valoran dar apoyo a otros padres/madres leyendo y comentando los mensajes que han escrito en Foros,...	.095	.772	.000	.006	.003
7. Acuden a una página web para padres y madres para recibir consejo sobre temas educativos	.000	.619	.051	.138	.035
8. Encuentran ideas útiles que resuelvan mis dudas sobre la educación de los hijos/as	-.009	.120	.660	.229	-.057
9. Enriquecen mi opinión sobre temas educativos importantes	.087	.010	.898	-.044	.037
10. Fortalecen mi autoestima como padre/madre	-.075	.027	.376	.272	.245
11. Cambian la forma en la que educo a mis hijos/as	-.014	.098	-.115	.853	-.027
12. Mejoran los hábitos de salud de mi familia	.059	.097	-.058	.768	.064
13. Manejo mejor los problemas de comportamiento de mis hijos/as	.002	-.053	.053	.909	-.017
14. Soy capaz de actuar en situaciones de conflicto de una manera más eficaz y eficiente	-.002	-.054	.148	.824	.005
15. Soy más consciente de mi labor de orientación en el uso de Internet de mis hijos/as	.071	.079	.044	.498	.235
16. Aprendo a compartir momentos divertidos en Internet con mi familia	.037	.047	-.025	.488	.309
17. Adquiero nuevas habilidades como padre o madre	-.006	-.059	.208	.657	.148
18. Encuentro personas en las que pueda confiar, me comprendan y apoyen mis puntos de vista	.004	.230	.230	.062	.268
19. Tengo la posibilidad de compartir experiencias con otras personas	.119	.099	.031	.163	.593
20. Aumenta la sensación de bienestar y disminuye la ansiedad	-.017	-.075	.074	.144	.742
21. Reduce la sensación de soledad	-.025	-.001	-.168	-.041	.963

incluso recibir asesoramiento de expertos, nutriendo sus conocimientos previos sobre la educación de los hijos (Brady y Guerin, 2010; Madge y O'Connor, 2006; Niela-Vilén et al., 2014).

En cuanto al tercer factor su contenido está específicamente asociado a la autoeficacia parental, un elemento fundamental para entender que los padres que participan en un recurso web que ofrece apoyo online están encontrando respuestas a sus necesidades parentales. La autoeficacia parental implica que, además de que se fomenta la mejora de las funciones parentales, los padres y las madres están siendo más conscientes de esa mejora lo cual incrementa su autoconfianza y alcanzan mayor seguridad cuando abordan la tarea de educar a los hijos

(Amichai-Hamburger et al., 2008; Madge y O'Connor, 2006; Suárez et al., 2016).

El cuarto factor se asocia a contenidos que inciden directamente en el fomento de habilidades parentales, siendo esta una de las motivaciones que podrían tener los padres a la hora de conectarse a Internet y buscar fuentes de apoyo a la parentalidad positiva. Este factor atiende al interés por parte de los padres de adquirir habilidades para proporcionar un ambiente de bienestar en el que los hijos se puedan desarrollar plenamente, normalizando así su experiencia y adoptando prácticas educativas más positivas, ya sea manejando mejor los problemas con los hijos o siendo capaz de actuar ante conflictos de una forma más eficaz (Dworkin et al., 2013; Rodrigo, 2010).

Tabla 4.
Media (M), desviación típica (DT), índice de homogeneidad corregido (r_c) y alfa de Cronbach si el ítem es eliminado ($\alpha-i$).

Factores	Ítems	M	DT	r_c	$\alpha-i$
Factor 1. Uso de recursos web $\alpha = .71$	1	2.52	1.29	.63	.46
	2	2.18	1.24	.64	.45
	3	3.40	.95	.34	.61
Factor 2. Intercambio de consejos $\alpha = .86$	4	3.80	.80	.65	.83
	5	3.47	.86	.73	.80
	6	3.59	.93	.73	.80
	7	3.72	.89	.68	.82
Factor 3. Autoeficacia parental $\alpha = .84$	8	4.08	.76	.77	.72
	9	4.16	.77	.74	.74
	10	3.76	.94	.62	.83
Factor 4. Habilidades parentales $\alpha = .93$	11	3.71	.79	.73	.92
	12	3.81	.77	.79	.91
	13	3.89	.76	.83	.91
	14	3.99	.74	.83	.91
	15	3.86	.78	.72	.92
	16	3.76	.83	.71	.92
	17	4.03	.75	.81	.91
Factor 5. Apoyo emocional $\alpha = .82$	18	3.55	.87	.49	.80
	19	3.81	.87	.69	.74
	20	3.58	.94	.72	.72
	21	3.24	1.11	.65	.76

Por último, se ha obtenido un quinto factor que incide en el apoyo emocional parental, incluyendo la necesidad de obtener confianza y comprensión al compartir experiencias con otras personas, aumentar el bienestar parental reduciendo el aislamiento y la ansiedad relacionada con la crianza y la educación de los hijos e hijas, lo que puede contribuir a mejorar el estado emocional de los padres (Hall y Irvine, 2009; Nieuwboer et al., 2013b; Suárez et al., 2016). Futuros estudios con muestras más representativas de toda la población serán útiles para aportar más información sobre la estabilidad de esta estructura en otros perfiles sociodemográficos.

En conclusión, esta escala es un instrumento de medida fiable que permite explorar en una misma escala un amplio conjunto de dimensiones del apoyo social online para padres y madres que recogen diversas facetas de dicho apoyo, así como los beneficios que reportan en la tarea parental. En consonancia con el enfoque de la parentalidad positiva, esta escala resulta un instrumento diagnóstico de los resultados del uso de los recursos web para padres lo cual puede resultar informativo para mejorar la calidad de dichos recursos. Asimismo, puede resultar especialmente útil su uso para evaluar la efectividad de los programas de educación parental online con el fin de ilustrar cuáles son los aspectos del apoyo social online que han mejorado gracias al programa y cuáles no. De este modo, este instrumento puede contribuir a que los programas online para padres se basen también en evidencias y entren en el grupo de programas sobre los que se puede determinar su calidad con arreglo a su grado de impacto en determinadas poblaciones.

Referencias

- Amichal-Hamburger, Y., McKenna, K. Y., y Tal, S. A. (2008). E-empowerment: Empowerment by the Internet. *Computers in Human Behavior, 24*(5), 1776-1789.
- Asparouhov, T., y Muthén, B. (2009). Exploratory structural equation modeling. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal, 16*(3), 397-438.
- Brady, E., y Guerin, S. (2010). "Not the romantic, all happy, cooily coo experience": A qualitative analysis of interactions on an Irish parenting web site. *Family Relations, 59*(1), 14-27.
- Brown, T. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. New York, NY: Guilford Press.
- Chan, A. H. N. (2008). 'Life in Happy Land': using virtual space and doing motherhood in Hong Kong. *Gender, Place and Culture, 15*(2), 169-188.
- Cohen, S., y Hoberman, H. (1983). Positive events and social supports as buffers of life change stress. *Journal of Applied Social Psychology, 13*(2), 99-125.
- Cohen, R. y Swerdlik, M. (2006). *Pruebas y evaluación psicológicas: introducción a las pruebas y a la medición* (6a ed.). Madrid: McGraw-Hill Interamericana.
- Council of Europe (2006). 'Recommendation (2006): 19 Recommendation of the Committee of Ministers to Member States on policy to support positive parenting'. Strasbourg.
- Daneback, K. y Plantin, L. (2008). Research on Parenthood and the Internet: Themes and Trends. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace, 2*(2), article 2. Recuperado en: <http://www.cyberpsychology.eu/view.php?cisloclanku=2008110701&article=%28search%20in%20issues%29>
- Duggan, M., Lenhart, A., Lampe, C. y Ellison, N.B. (2015). Parents and social media. *The Pew research Center*. Recuperado en: <http://www.pewinternet.org/2015/07/16/parents-and-social-media/>
- Dworkin, J., Connell, J., y Doty, J. (2013). A literature review of parents' online behavior. *Cyberpsychology: Journal of Psychological Research on Cyberspace, 7*(2), 1-12. Recuperado en: <http://www.cyberpsychology.eu/view.php?cisloclanku=2013052301>
- Erera, P. I., y Baum, N. (2009). Chat-room voices of divorced non-residential fathers. *Journal of Sociology and Social Welfare, 36*(2), 63-83.
- Fletcher, R., y StGeorge, J. (2011). Heading into fatherhood—nervously: Support for fathering from online dads. *Qualitative Health Research, 21*(8), 1101-1114.
- Hall, W., y Irvine, V. (2009). E-communication among mothers of infants and toddlers in a community-based

- cohort: a content analysis. *Journal of Advanced Nursing*, 65(1), 175-183.
- Hayashi, K., Bentler, P. M., y Yuan, K. H. (2007). On the Likelihood Ratio Test for the Number of Factors in Exploratory Factor Analysis. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 14(3), 505-526.
- International Test Commission. (2010). International Test Commission guidelines for translating and adapting tests. Recuperado en: <http://www.intestcom.org>
- Jeanrie, C., y Bertrand, R. (1999). Translating tests with the international test commission's guidelines: Keeping validity in mind. *European Journal of Psychological Assessment*, 15(3), 277-283.
- Lin, C. P., & Bhattacharjee, A. (2009). Understanding online social support and its antecedents: A socio-cognitive model. *The Social Science Journal*, 46(4), 724-737.
- Madge, C., y O'Connor, H. (2006). Parenting gone wired: empowerment of new mothers on the Internet? *Social & Cultural Geography*, 7(02), 199-220.
- Mead, S., y MacNeil, C. (2006) Peer Support: What Makes It Unique? *International Journal of Psychosocial Rehabilitation*, 10(2), 29-37.
- Muthén, L. K. y Muthén B. O. (1998-2010). Uplus User's Guide. Sixth Edition. Los Angeles, CA: Muthén y Muthén.
- Niela-Vilén, H., Axelín, A., Salanterä, S., y Melender, H. L. (2014). Internet-based peer support for parents: A systematic integrative review. *International Journal of Nursing Studies*, 51(11), 1524-1537.
- Nieuwboer, C. C., Fokkink, R. G., y Hermanns, J. M. (2013a). Peer and professional parenting support on the Internet: a systematic review. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 16(7), 518-528.
- Nieuwboer, C. C., Fokkink, R. G., y Hermanns, J. (2013b). Online programs as tools to improve parenting: A meta-analytic review. *Children and Youth Services Review*, 35(11), 1823-1829.
- Plantin, L. y Daneback, K. (2009) Parenthood, information and support on Internet. A literature review of research on parents and professional online. *BCM Family Practise*, 16(1), 1-12.
- Pérez, E., & Medrano, L. A. (2010). Análisis factorial exploratorio: Bases conceptuales y metodológicas. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 2(1), 58-66.
- Rodrigo, M. J. (2010). Promoting positive parenting in Europe: New challenges for the European Society of Developmental Psychology. *European Journal of Developmental Psychology*, 7(3), 281-294.
- Rodrigo, M.J., Málquez, M.L. y Martín, J.C. (2010). *La educación parental como recurso educativo para promover la Parentalidad positiva*. Madrid: Federación Española de Municipios y Provincias (FEMP).
- Russell, B. S., Maksut, J. L., Lincoln, C. R., y Leland, A. J. (2016). Computer-mediated parenting education: Digital family service provision. *Children and Youth Services Review*, 62, 1-8. <http://dx.doi.org/10.1016/j.childyouth.2016.01.012>
- Sarkadi, A., y Brenberg, S. (2005). Socially unbiased parenting support on the Internet: a cross-sectional study of users of a large Swedish parenting website. *Child: Care, Health and Development*, 31(1), 43-52.
- Schmitt T. A. (2011). Current methodological considerations in exploratory and confirmatory factor analysis. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 29, 304-321.
- Suárez, A., Rodríguez, J. A., y Rodrigo, M. J. (2016). The Spanish online program "Educar en Positivo" ("The Positive Parent"): Whom does it benefit the most? *Psychosocial Intervention*, 25(2), 119-126. <http://dx.doi.org/10.1016/j.psi.2016.03.001>
- Tabachnick, B., y Fidell, L. (2007). *Using Multivariate Statistics*. (5th ed.), Allyn and Bacon: Boston, MA.
- Torres, A., Suárez, A., & Rodrigo, M. J. (2014) Educar en Positivo: Primeros resultados y retos de futuro. *Revista Iberoamericana de Sistemas, Cibernética e Informática*, 11(2), 1-13.
- Torres, A., Suárez, A., Álvarez, M., Padilla, S., Rodríguez, E. y Rodrigo, M.J. (2015). Apoyo Parental Online. En Rodrigo, M.J., Málquez, M.L., Martín, J.C., Byrne, S. y Rodríguez, B. (Eds). *Manual Práctico en Parentalidad Positiva* (pp. 245-263). Madrid: Síntesis.
- Walther, J. B., & Boyd, S. (2002). Attraction to computer-mediated social support. En C. A. Lin, y D. J. Atkin (Eds.). *Communication technology and society: Audience adoption and uses*. Cresskill, NJ: Hampton Press, pp. 153-188.

Fecha de recepción: 21 de abril de 2016.

Fecha de aceptación: 8 de junio de 2016.

Artículo III



Validación de la Escala de Parentalidad Positiva (EPP) para evaluar programas presenciales y online de apoyo parental

Validation of the Positive Parenting Scale (PPS) for evaluating face-to-face and online parenting support programs

Arminda Suárez, Sonia Byrne, María J. Rodrigo
Universidad de La Laguna

Resumen

Como continuación del estudio donde se presentó la Escala de Apoyo Parental Online (EAPO), como parte de la evaluación del programa "Educar en Positivo" (<http://educarenpositivo.es>), este artículo describe la validación de una nueva escala para evaluar los principios de la parentalidad positiva en usuarios de programas presenciales y online. Para la validación de la Escala de Parentalidad Positiva (EPP) se contó con 323 padres y madres españoles y latinoamericanos, registrados en dicho programa. Para obtener la estructura factorial de la escala, se utilizó el modelo de ecuaciones estructurales exploratorio (MESE) con rotación Oblimin y para su confirmación el método de estimación de ponderación de mínimos cuadrados ajustados por la media y varianza (WLSMW). Se realizó también una prueba de la validez discriminante de la escala por medio del análisis del área bajo la curva ROC (ABC) y su comprobación mediante un análisis multivariado de covarianza (MANCOVA). Los resultados muestran una factorización óptima en el modelo de cuatro factores: Implicación familiar, Afecto y reconocimiento, Comunicación y control del estrés y Actividades compartidas con una fiabilidad adecuada. Asimismo, se demostró la capacidad discriminativa de la escala en función del perfil de experiencia y uso educativo de Internet, una vez controlada la posible influencia del nivel educativo de los participantes. La escala muestra unas propiedades psicométricas adecuadas y su contenido recoge los aspectos clave del ejercicio de la parentalidad positiva, lo que resulta muy útil para evaluar la efectividad de los programas basados en dicho enfoque.

Palabras clave: parentalidad positiva, análisis factorial, apoyo parental online; nivel de experiencia en Internet

Abstract

Following the study presenting the Online Parental Support Scale, as part of the evaluation of the "Positive Parent" online program (<http://educarenpositivo.es>), this article describes the validation of a new scale that evaluates the principles of positive parenting in users of face-to-face and online parenting support programs. To validate the Positive Parenting Scale (PPS), 323 Spanish and Latin American parents participated, who were enrolled in the online program. To obtain the factor structure, we used exploratory structural equation modeling (ESEM) with oblimin rotation, and for confirmatory purposes we used as the estimation method the Weighted Least Squares Mean and Variance Adjusted with moving measurement window (WLSMW). We also performed a ROC analysis of rating and continuous diagnostic test results by means of area under the curve (AUC), and tested it by multivariate analysis of Covariance (MANCOVA). The main results showed an optimal

factorization of the construct involving a four-factor model with adequate reliability: family involvement, affection and recognition, communication and stress management, and shared activities. Furthermore, discriminative capacity of the scale was proved depending on the levels of Internet experience and educational use of the Internet. The scale shows adequate psychometric properties and its content includes the key aspects of the exercise of positive parenting, which is very useful to evaluate the effectiveness of programs based on this approach.

Keywords: positive parenting, factor analysis, online parental support, Internet experience level

Una de las tendencias recientes en la sociedad es el reconocimiento de la importante labor educativa de los padres basada en relaciones parento-filiales positivas, en consonancia con la Recomendación 19 del Consejo de Europa (2006) de "Políticas de Apoyo a la Parentalidad positiva". La parentalidad positiva supone: a) la creación de vínculos afectivos cálidos, protectores y estables para que los hijos/as se sientan queridos y aceptados; b) el establecimiento de un entorno estructurado donde aprendan normas y valores basados en un modelo adecuado; c) la estimulación y apoyo al aprendizaje cotidiano y escolar para fomentar su motivación mediante el acompañamiento en actividades compartidas; d) el reconocimiento de los logros evolutivos de los hijos, mostrando interés por su mundo, sus experiencias y preocupaciones, desarrollando pautas de comunicación apropiadas que respondan a sus necesidades; e) la capacitación de los hijos e hijas potenciando su percepción de que son agentes activos, competentes y capaces de participar y tener voz en la familia e influir en los demás de una manera positiva; y f) la educación sin violencia, tanto física como emocional (Rodrigo, Máiquez y Martín, 2010a). Asimismo, se recomienda a los estados miembros que proporcionen apoyos psico-educativos para que los padres puedan desarrollar mejor su tarea parental, garantizando los derechos de los menores dentro de la familia con el fin de lograr su pleno desarrollo (Rodrigo, 2010; Rodrigo, Máiquez y Martín, 2010a).

En consonancia, se están desarrollando programas de apoyo presencial para fomentar el fortalecimiento de competencias parentales en torno a estos principios (Rodrigo, Máiquez, y Martín, 2010b; Rodrigo, Máiquez, Martín y Byrne, 2008). Una buena parte de estos programas desarrollados en España están basados en evidencias, ya que han demostrado su efectividad al establecer un proceso de enseñanza-aprendizaje planificado y estructurado que produce efectos positivos en los participantes (Máiquez, Rodrigo y Byrne, 2015; Rodrigo, Byrne & Álvarez, 2016; Rodrigo, 2016). Recientemente, se está trasladando este interés hacia la creación de espacios online de apoyo (Dworkin, Connell y Doty, 2013; Niela-Vilén, Axelín, Salanterá y Melender, 2014). Así, los padres españoles y del ámbito hispanico también acuden a Internet interesados en temas tales como el colegio, salud familiar, actividades de ocio familiar, consejos para padres, hitos de desarrollo de los hijos y problemas de conducta (Muñetón, Suárez y

Rodrigo, 2015; Suárez, Rodrigo y Muñetón, 2016). Sin embargo, cuando los padres participan en programas sistemáticos de apoyo parental se observa una carencia de instrumentos de evaluación sensibles a los principios de la parentalidad positiva. Además, en el caso de los programas online, es importante contar con instrumentos sensibles al nivel de experiencia de los padres en Internet y su utilización de recursos educativos online. La experiencia y uso que hacen los padres de Internet es clave para poder analizar la efectividad de un programa ya que se requiere que los participantes posean ciertas habilidades para poder realizar las actividades del mismo (Attewell, 2001; Hargittai, 2002).

Para cubrir esta carencia, en un primer estudio se llevó a cabo la validación de la Escala de Apoyo Parental Online (EAPO) con el fin de analizar el impacto del programa online "Educar en Positivo" (<http://educarenpositivo.es>), desarrollada por un equipo de investigadores de la Universidad de La Laguna y de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (Torres et al., 2015), en el apoyo parental percibido y examinar qué beneficios les reporta para el ejercicio de la parentalidad (Suárez, Byrne, y Rodrigo, 2016). Siguiendo en esta línea, el primer objetivo del presente estudio es elaborar y validar la "Escala de Parentalidad Positiva" (EPP), que forma parte de la evaluación de este programa que busca favorecer el ejercicio de la parentalidad positiva según sus principios. Se desea conocer la estructura factorial de la nueva escala resultante del análisis factorial exploratorio (AFE) y del análisis factorial confirmatorio (AFC) que muestre un número óptimo de dimensiones subyacentes que permitan apresar la complejidad del constructo. La aplicación de este instrumento puede darnos información útil sobre el grado en que los padres y las madres siguen los principios de la parentalidad positiva con el fin de evaluar su posible mejora al participar en el programa "Educar en Positivo".

El segundo objetivo del estudio es comprobar el poder de discriminación de la nueva escala para diferenciar entre los usuarios que tienen una baja experiencia de uso de Internet y uso educativo de recursos web y aquellos que la tienen alta. En un estudio previo se comprobó que el nivel de experiencia de los padres en Internet y su nivel de uso de recursos educativos online está moderando su grado de satisfacción con el programa online "Educar en Positivo" (Suárez, Rodríguez, y Rodrigo, 2016). Además, es importante determinar la posible influencia del nivel

educativo de los participantes en la capacidad de discriminación del instrumento ya que las personas con un nivel educativo alto suelen mostrar mayor eficiencia y ser más activos en Internet (Dworkin et al., 2013; Muñeton et al., 2015; Radey y Randolph, 2009). Por este motivo, se analiza la capacidad discriminativa de la escala en función del perfil de experiencia y uso educativo de Internet, una vez controlada la posible influencia del nivel educativo de los participantes, mediante el análisis de la Curva ROC.

Método

Participantes

En el presente estudio participaron 323 padres y madres. De los cuales, el 86.4% eran mujeres y el 13.6% hombres, con una edad comprendida entre los 20 y 60 años. Se observó que más de la mitad de los participantes mostraban un alto nivel educativo y el 66.6% tenían un hijo menor de cinco años. El 62.23% de los participantes eran de procedencia española y el 37.77% latinoamericana (Chile, Colombia, Argentina, Bolivia, México, Guatemala y Venezuela). El resto de datos se muestran en la Tabla 1.

Tabla 1

Datos Sociodemográficos, Nivel de Experiencia y Uso educativo de Internet de los participantes del estudio (n = 323).

Variables	M (DT) / %
Sexo de los participantes: Madres	86.4%
Edad de los participantes	33.1 (8.57)
Edad de los hijos/as	4.72 (4.90)
Nivel educativo de los participantes	
Bajo (Sin estudios, Estudios primarios)	1.86%
Medio (Estudios secundarios, F.P.)	29.72%
Alto (Grado, Licenciatura, Doctor)	68.42%
Situación laboral: Empleado	64.09%
País de residencia	
España	62.23%
América Latina	37.77%
Experiencia y uso de Internet	
Experiencia en Internet (escala 1-5)	4.39 (1.59)
Uso educativo de Internet (escala 1-5)	3.39 (1.97)

Los participantes fueron aquellos padres y madres que entre 2013 y 2015, además de visitar espontáneamente la página web "Educar en Positivo" eligieron llevar a cabo el proceso de formación online en el programa sustentado en la plataforma Moodle, que se aloja en la página web al que se accede mediante un registro gratuito. El programa contiene 5 módulos temáticos que ofrecen diferentes actividades para desarrollar a través de diversos recursos web: Módulo 1. *Internet, un recurso para la familia*, Módulo 2. *Mejoramos la relación en familia*, Módulo 3. *Comprender y guiar el comportamiento infantil*, Módulo 4. *Mi hijo es diferente, le ayudamos a crecer*, Módulo 5. *Alimentación y salud: un reto para la familia*. Para el

desarrollo técnico de la plataforma "Educar en Positivo" se utilizó el CMS (Content Management System) Joomla (versión 2.5) que permite una gestión flexible e intuitiva de los contenidos y recursos utilizados.

Instrumentos

Escala de Parentalidad Positiva. Para la elaboración de la Escala de Parentalidad Positiva se partió del trabajo realizado por Rodrigo, Múiquez y Martín (2010) y Rodrigo, Múiquez, Martín y Rodríguez (2015), donde explicitan los principios de la parentalidad positiva descritos y se aborda en su base conceptual. Como primer paso se contó con un panel de 3 expertos en familia para extraer varias dimensiones a explorar en la escala que dieran cuenta de la complejidad del constructo. La primera dimensión "afecto" se basa en el establecimiento de vínculos afectivos con los hijos/as proporcionando un espacio de seguridad y confianza para su desarrollo y bienestar personal (Barudy y Dantagnan, 2005). La segunda dimensión "compartir actividades" implica que las figuras parentales acompañen a sus hijos, disfrutando de un tiempo juntos de calidad (Loizaga-Latorre, 2011) con el fin de lograr ese entorno estructurado donde se establecen límites y normas. En la tercera dimensión, "reconocimiento y comunicación" los expertos destacaron que el reconocimiento de los logros evolutivos producidos en el proceso de desarrollo lleva consigo el desarrollo de pautas de comunicación apropiadas para conocer mejor dichos avances y actuar consecuentemente, celebrando dichos avances y promoviendo aquellos próximos a ser adquiridos. En la cuarta dimensión "implicación familiar" se destaca que los padres deben implicarse responsablemente en la vida familiar, tomando las decisiones correspondientes y al mismo tiempo ir fomentando las capacidades de los hijos e hijas para que se sientan activos y competentes a la hora de contribuir a la vida familiar. Por último, la dimensión "control del estrés" señala que el ejercicio parental debe estar libre de castigo físico o psicológico degradante, para lo cual es necesario que los padres aprendan a controlar su estrés y evitar esos comportamientos.

El segundo paso fue contar con la colaboración de un nuevo panel de 6 expertos en familia y estudiantes de máster cuya tarea era tomar las cinco dimensiones propuestas con el fin de elaborar los ítems que conformarían la primera versión del instrumento. Así, se realizó un primer borrador de la escala que constaba de 5 posibles subescalas, con un total de 23 ítems. Se eliminaron cinco ítems por resultar repetitivos o poco claros, resultando un total de 18 ítems con una escala Likert de respuesta de 1 (nunca) a 5 (siempre), que se puso a prueba en los análisis estadísticos posteriores.

Experiencia y uso de Internet. Para la descripción de la muestra se utilizó el cuestionario de Experiencia y uso de Internet (Suárez et al., 2016), compuesto de 12 preguntas divididas en tres secciones:

1. *Datos Sociodemográficos (8 ítems): edad y sexo de los padres, edad de los hijos, nivel educativo, situación laboral, nivel profesional y país de residencia.*

2. *Experiencia en Internet (3 ítems): ¿Con qué frecuencia se conecta en Internet? (escala 1-5): (1) Menos de una vez al mes; (2) Una o dos veces al mes; (3) Tres o cuatro veces al mes; (4) Una o dos veces a la semana; (5) Tres o cuatro veces a la semana o más; ¿Cuánto tiempo está conectado? (escala 1-5): (1) Menos de 30 minutos; (2) De 30 a 60 minutos; (3) Entre 1 y 2 horas; (4) Más de 2 horas; (5) Gran parte del día; ¿Cuánto tiempo hace que usa Internet? (escala 1-5): (1) Menos de 1 año; (2) De 1 a 2 años; (3) De 3 a 4 años; (4) 5 años; (5) De 5 a 10 años. Se calculaba la media total.*

3. *Uso educativo de Internet (1 ítem): ¿Qué información suele buscar sobre la educación de su hijo? (escala 1 (Nunca) a 5 (Muchas veces) para cada categoría): Buscar información sobre los deberes escolares; Contactar con el profesor por Internet; Buscar juegos educativos online; Buscar información o guías sobre el desarrollo evolutivo; Buscar información sobre la salud familiar; Buscar noticias sobre educación. Se calculaba la media total.*

Procedimiento

La recogida de datos se llevó a cabo siguiendo las normas de consentimiento informado y confidencialidad del Comité Ético de la Universidad de La Laguna. A ellas hay que añadir las propias normas que deben seguirse al registrarse en el programa "Educar en Positivo". Tras identificarse con una clave y seleccionar el módulo que iban a realizar se les presentaba el cuestionario sociodemográfico y el de la experiencia y uso de Internet así como la presente escala EPP. La cumplimentación era requisito imprescindible para pasar a realizar las actividades del módulo seleccionado. Los datos se recogieron de forma automática, ya que al registrarse sus datos, las respuestas quedaban registradas en una base de datos para su posterior análisis. Dada la necesidad de enlazar esta web con la plataforma Moodle en la que se desarrollan los módulos del programa "Educar en Positivo", se utilizó el plugin JOOMDLE para mantener registros unificados de usuarios entre los sistemas Joomla y Moodle, entre otras funciones.

Análisis de datos

Para el primer objetivo, se utilizó el modelo de ecuaciones estructurales exploratorio (MESE), desarrollado por Asparouhov y Muthén (2009) para determinar la estructura factorial de la escala. Esta técnica combina el análisis factorial exploratorio (AFE) con el análisis factorial confirmatorio (AFC). Además el cálculo de los índices de ajuste y de las correlaciones entre variables latentes es más preciso al no requiere que el peso factorial de los ítems de un factor en los demás factores sea cero. Respecto al método de rotación utilizado, se utilizó el geomín oblicuo, ya que los métodos que implican

rotaciones oblicuas, en las ciencias sociales, muestran relaciones entre factores más cercanas a la realidad (Brown, 2005; Schmitt, 2011). Como método de estimación se utilizó el de mínimos cuadrados ponderados ajustado por la media y la varianza (WLSMW, *Weighted Least Squares Mean and Variance Adjusted*). El rango de asimetría de los ítems estuvo, en valores absolutos, entre .001 y 3.257.

Para analizar el ajuste del modelo al patrón de los datos se tomaron como indicadores el índice de ajuste comparativo (CFI), el índice de bondad de ajuste (GFI), el error cuadrático medio de aproximación (RMSEA) y la raíz del error cuadrático medio (SRMR), tomando en consideración que para un buen modelo tendría un buen ajuste si RMSEA < .05, CFI y GFI > .95; SRMR < .1 (Tabachnick y Fidell, 2007). Además, se utilizó el test de esfericidad de Bartlett y la medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO). Para decidir el número de factores se tuvieron en cuenta varios criterios. En primer lugar el sentido teórico de los mismos, analizando la coherencia temática del contenido de los ítems. En segundo lugar, la existencia de un número de factores con al menos tres ítems en cada factor y que fueran significativos (NC = 95%) únicamente en uno o dos factores. Por último, se atendió a los índices de ajuste (Hayashi, Bentler, y Yuan, 2007). Una vez determinado el número de factores, no hubo que descartar ningún ítem en cada factor ya que, además de los criterios anteriores, no se dieron ítems con pesos inferiores a .30 ni ítems cuya diferencia de pesos entre dos factores fuera menor a .15. A continuación, se realizó un análisis de ítems y se evaluó la consistencia interna con eliminación del ítem, utilizando el índice alfa de Cronbach (Cohen y Swerdlik, 2006).

Para el segundo objetivo se realizó utilizó la Curva ROC, con el fin de averiguar la capacidad diagnóstica de la escala por medio de la sensibilidad y especificidad demostrada en función de los niveles de experiencia y uso educativo en Internet. Así, se discernió la capacidad discriminatoria de los factores de la escala para discernir entre los participantes que tienen un nivel bajo o un nivel alto en dichos niveles de experiencia y uso educativo de Internet. Asimismo, se realizó el análisis multivariante de covarianza (MANCOVA), considerando como covariable el nivel educativo de los participantes, tomando como indicador del tamaño del efecto (ES) el estadístico η^2 (Cohen, 1988). Para realizar los estadísticos descriptivos y estimar el Coeficiente Alfa se utilizó el SPSS 19; para el MESE, el Mplus 6.11 (Muthén y Muthén, 1998-2011).

Resultados

Como se observa en la Tabla 2, los índices de ajuste con 18 ítems seleccionados para el modelo de 2 factores y para el modelo de 3 factores no fueron óptimos pues los valores CFI y GFI para ambos modelos fueron inferiores a .95, así como el valor de RMSEA para ambos fue superior de .05. En este caso, se observó que el modelo de 4 factores tenía

un ajuste aceptable al estar el valor RMSEA entre 0.08-0.05, así como un valor CFI superior a .95, además el constructo mostró un coeficiente de confiabilidad KMO de .942, obteniendo en la prueba de esfericidad de Bartlett un valor de 3905.61, con $gl = 153$ y $p < .000$.

Por ese motivo se eligió este último modelo para la estandarización del análisis factorial, en el que como novedad respecto a la propuesta del panel aparecían unidos los ítems relativos al afecto y reconocimiento y los de comunicación con el control del estrés.

Una vez elegido el modelo para la estandarización, se observó el peso factorial de los ítems que componen el cuestionario que, como se muestra en la Tabla 3, se

seleccionó la estimación de la estandarización STDYX del modelo resultante del CFA que hubiese obtenido una significación $p \leq .001$, obteniendo un coeficiente de fiabilidad total del instrumento $\alpha = .94$.

Tabla 2
Índices de ajuste de los Modelos del Análisis Factorial Confirmatorio ($n = 323$).

Modelos	RMSEA	CFI	GFI	SRMR	S-B $\chi^2(153)$
2 factores	.098	.887	.854	.048	4002.68
3 factores	.091	.928	.893	.035	4002.69
4 factores	.075	.959	.957	.023	3894.78

Tabla 3
Pesos factoriales para la versión definitiva de la escala según el Modelo Estandarizado para los 4 factores.

Ítems EPP	Factores:			
	Implicación familiar	Afecto y reconocimiento	Comunicación y control de estrés	Actividades compartidas
1. Promuevo que tengamos sueños y metas compartidas en familia	0.324*	-0.123	-0.045	0.020
2. Hago que distribuyamos las tareas del hogar entre todos	0.703*	-0.043	0.072	-0.040
3. Fomento que los problemas los resolvamos juntos	0.539*	0.048	0.019	0.045
4. Me esfuerzo por demostrarles mi afecto a mis hijos/as	-0.001	0.599*	-0.001	-0.048
5. Les hago saber a mis hijos/as que confío en ellos	0.044	0.563*	0.053	-0.013
6. Cuando discutimos intento que se mantenga el respeto y lazos de afecto que nos unen	0.019	0.368*	0.196	-0.060
7. Hago que los logros de mis hijos/as los celebremos en familia	0.062	0.514*	-0.001	0.106
8. Cuando mis hijos tienen alguna buena iniciativa les demuestro mi satisfacción	-0.044	0.533*	0.052	0.074
9. Les valoro sus logros escolares y les apoyo en lo que han de mejorar	-0.014	0.556*	-0.020	0.029
10. Escucho a mi hijo/a cuando me cuenta alguna inquietud o problema	0.100	0.186	0.356*	0.089
11. Promuevo que establezcamos normas de convivencia para que todos podamos decir lo que pensamos	0.025	0.176	0.354*	0.187
12. Fomento que expresemos nuestras emociones surgidas en conflictos y buenos momentos	-0.016	0.033	0.354*	0.190
13. Intento controlar mis estados emocionales cuando me enfada con mis hijos	0.013	0.060	0.436*	0.012
14. Respiro profundamente y bajo el tono de voz cuando estoy a punto de gritarles a mis hijos/as	0.049	-0.019	0.565*	-0.009
15. En lugar de corregir a mis hijos/as en público, me los llevo a un lugar tranquilo y les explico lo que están haciendo mal	-0.038	-0.039	0.492*	0.241
16. Fomento que las comidas y cenas las hagamos en familia	0.104	-0.014	0.019	0.461*
17. Acompaño y apoyo a mis hijos/as en las actividades extracolegiales	0.009	0.228	-0.040	0.393*
18. Busco y realizo actividades de ocio compartidas en familia	0.160	0.020	0.051	0.518*

* $p \leq .001$

En el análisis de la consistencia interna de las subescalas, ninguno de los elementos reveló un comportamiento inapropiado (Tabla 4). Las desviaciones estándar estuvieron alrededor de 1, por lo que es posible asumir la variabilidad

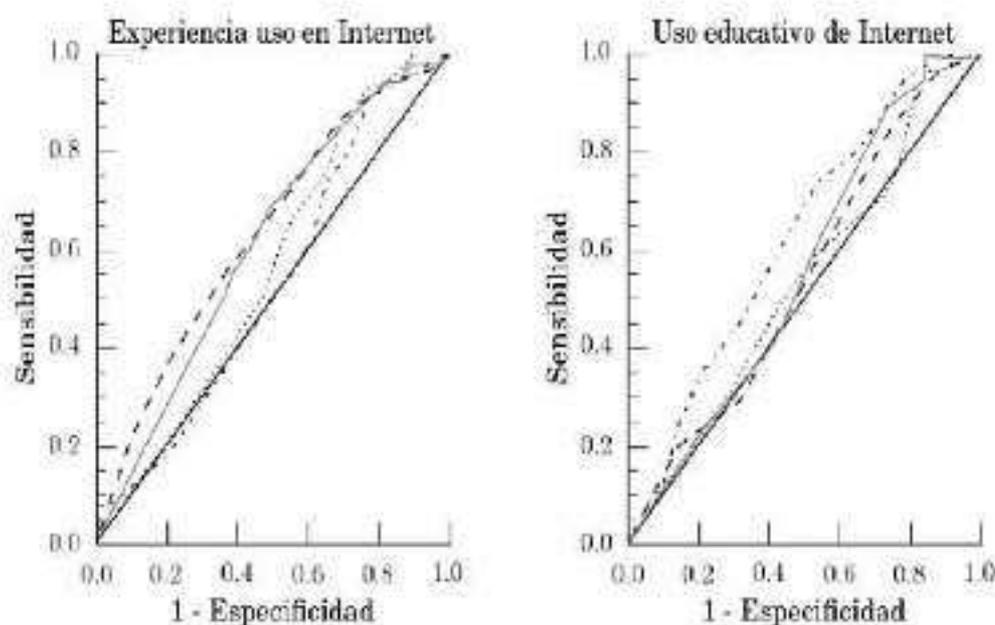
suficiente en las puntuaciones, y todos los ítems mostraron un índice de homogeneidad corregida superior a .30. Las subescalas mostraron una fiabilidad adecuada, alcanzando alfas de Cronbach de .92 (Afecto y reconocimiento),

Tabla 4
Media, desviación típica, índice de homogeneidad corregido y alfa de Cronbach si el ítem es eliminado

Factores	Ítems	M	DT	r^2	α
Factor 1. Implicación familiar ($\alpha = .84$)	1	3.13	.76	.68	.80
	2	2.96	.84	.53	.77
	3	3.08	.76	.53	.77
Factor 2. Afecto y Reconocimiento ($\alpha = .92$)	4	3.56	.68	.66	.91
	5	3.43	.72	.73	.90
	6	3.32	.72	.50	.91
	7	3.50	.73	.65	.91
	8	3.52	.69	.69	.90
	9	3.61	.64	.70	.91
Factor 3. Comunicación y Control de estrés ($\alpha = .85$)	10	3.04	.74	.58	.85
	11	3.09	.80	.60	.83
	12	2.99	.81	.55	.84
	13	2.88	.62	.50	.84
	14	2.61	.71	.52	.83
Factor 4. Actividades compartidas ($\alpha = .79$)	15	2.92	.84	.42	.84
	16	3.15	.73	.40	.74
	17	3.27	.76	.37	.76
	18	3.19	.77	.50	.64

Con respecto a la Curva ROC, primero se dividieron las variables Experiencia de uso y Uso Educativo en Internet partiendo del percentil 33 y 66, para establecer dos niveles de clasificación de los participantes en cada uno de los factores, siendo 'Bajo' aquellas puntuaciones por debajo del percentil 33 y 'Alto' aquellas puntuaciones por encima del percentil 66, en cada medida para su posterior análisis. Además, se utilizó como medida de diagnóstico los cuatro factores de la EPP. El análisis de la Curva ROC, mediante la obtención del área debajo de la curva (ABC), mostró test regulares en cuanto a la experiencia de uso de Internet según la implicación familiar y actividades compartidas, así como un test regular sobre el uso educativo en Internet en cuanto al factor de comunicación y control de estrés.

Finalmente, tomando como variables dependientes los factores de la EPP y como factores fijos la experiencia de uso y el uso educativo de Internet se realizó un análisis multivariado, utilizando como covariable el nivel educativo de los participantes. El análisis multivariado resultó significativo tanto en la experiencia de uso en Internet ($F(4,263) = 3.60, p < .05, \eta^2 = .081$), como en el uso educativo en Internet ($F(4,235) = 2.38, p < .05, \eta^2 = .052$).



Experiencia uso en Internet			Escala de Parentalidad Positiva			Uso educativo de Internet		
ABC	95% IC					ABC	95% IC	
.64	.54	.73	- -	Implicación familiar		.54	.45	.63
.56	.46	.66	...	Afecto y reconocimiento		.55	.44	.62
.53	.43	.63	- · -	Comunicación y control de estrés		.62	.53	.70
.61	.50	.70	—	Actividades compartidas		.55	.45	.64

Figura 1. Análisis ROC del área bajo la curva (ABC) de los factores de la Escala de Parentalidad Positiva sobre la Experiencia en Internet y Uso educativo.

Como se muestra en la Tabla 5, se obtuvieron diferencias significativas con tamaños del efecto pequeños y medios en cuanto a la experiencia en Internet en la implicación familiar, el afecto y reconocimiento y las actividades compartidas. Así como en cuanto al uso educativo con respecto a la comunicación y control de

estrés y actividades compartidas con valores pequeños. Ello indica que la capacidad discriminadora de estos factores de la escala para distinguir entre participantes según su nivel de experiencia y uso educativo de Internet se mantiene una vez controlado el efecto del nivel educativo.

Tabla 5

Comparación entre los factores de la EPP, según el nivel de experiencia y uso educativo en Internet.

Nivel Experiencia Internet	Bajo (n = 128)		Alto (n = 140)		MANCOVA (1, 267)			
	M	DT	M	DT	F _{crit}	F	p	η ²
Implicación familiar	2.88	.89	3.21	.73	.53	8.20	.005	.056
Afecto y reconocimiento	3.28	.74	3.60	.60	15.31	5.18	.024	.076
Comunicación y control de estrés	2.64	.78	2.93	.64	.77	.84	.360	.006
Actividades compartidas	3.16	.82	3.38	.67	3.04	4.48	.036	.031
Uso Educativo en Internet	Bajo (n = 131)		Alto (n = 110)		MANCOVA (1, 239)			
	M	DT	M	DT	F _{crit}	F	p	η ²
Implicación familiar	3.02	.79	3.15	.63	2.51	1.58	.20	.009
Afecto y reconocimiento	3.44	.66	3.54	.52	4.21	1.59	.20	.009
Comunicación y control de estrés	2.78	.67	3.04	.53	7.38	8.64	.004	.047
Actividades compartidas	3.20	.70	3.36	.55	10.05	3.89	.050	.026

Discusión

La "Escala de la Parentalidad Positiva" (EPP) pretende cubrir un hueco importante en la evaluación de programas de apoyo parental online basados en la Recomendación del Consejo de Europa (2006), dada la escasez de instrumentos psicométricos que evalúen dicho constructo. Como primer objetivo, se analizaron las propiedades psicométricas de la escala y su fiabilidad. Los resultados muestran que el modelo más adecuado es el conformado por cuatro factores, al ofrecer un número más óptimo de dimensiones subyacentes, en consonancia con los principios de la parentalidad positiva planteados por los expertos, dando cuenta de la práctica totalidad de los aspectos propuestos para dimensionar dicho constructo (v.g., Rodrigo, 2010; Rodrigo et al., 2010a y b; Suárez et al., 2016). El contenido del primer factor, Implicación familiar, hace alusión a la necesidad de tener sueños y metas compartidas en la familia, de fomentar la distribución de las tareas del hogar entre todos y de resolver problemas de convivencia de una forma conjunta. Esto indica que la adquisición de un compromiso familiar es fundamental para el fomento de la parentalidad positiva, pues sin estos elementos no puede darse un ejercicio responsable de dicha función (Rodrigo et al., 2015). Ahora bien, la responsabilidad e implicación parental debe corresponderse con el fomento progresivo de la colaboración y participación de los hijos e hijas en la consecución conjunta de metas.

El contenido del segundo factor alude a la necesidad de demostrar afecto, proporcionarles seguridad y estabilidad emocional. Implica también mostrarles la confianza depositada en los hijos e hijas y el respeto mutuo aunque haya discordancias. En la estructura factorial estos ítems se relacionaron con los del reconocimiento de logros escolares

y el apoyo a las iniciativas positivas de los hijos e hijas. Esta conjunción de indicadores señala que tanto la vinculación afectiva para responder a las necesidades emocionales de los hijos de una forma adecuada, como el reconocimiento de sus valores, su logros y anhelos son claves para el ejercicio de la tarea parental desde una perspectiva positiva (Barudy y Dantagnan, 2005; Rodrigo et al., 2010a y b).

El contenido del cuarto factor está centrado en la necesidad de desarrollar canales de comunicación en la familia, que potencien la expresión de las emociones y sentimientos de una manera respetuosa, alejado del uso de la violencia. Como en el factor anterior, en este caso la conjunción se produjo entre aquellos ítems que señalan la importancia de la comunicación en la familia para el establecimiento de normas de convivencia y aquellos que se focalizan en el control del estrés ya que este segundo aspecto es clave para garantizar una expresión adecuada de las emociones dentro de un espacio armonioso y respetuoso de encuentro con los hijos (Estévez, Murgu, Moreno, y Musitu, 2007). Se trata de dos aspectos fundamentales en los que se basan los principios de la parentalidad positiva que conforman la columna vertebral sobre la que se debe sustentar el ejercicio parental y que aseguran el bienestar físico y mental de los miembros de la familia (Rodrigo et al., 2010a). Por último, el cuarto factor alude a desarrollar actividades de ocio y de calidad dentro de la familia, ya sea en momentos de cotidianidad o en los momentos de ocio familiar. El desarrollo de actividades compartidas en la familia es clave en el ejercicio de la parentalidad positiva, proporciona momentos de encuentro con los hijos, en los que se fomentan normas y valores en un contexto en el que se fortalecen los lazos afectivos existentes entre padres e hijos (Loizaga-Latorre, 2011). Todos estos factores se

basan en el nuevo enfoque de la socialización como un proceso de adaptación mutua, acomodación y negociación llevado a cabo en el transcurso de intercambios y actividades compartidas entre padres e hijos (Rodrigo, Byrne, & Rodríguez, 2014).

Con respecto al segundo objetivo, se confirma la validez de la escala para discriminar entre los padres y las madres participantes en el programa "Educar en Positivo" según su nivel de experiencia y uso educativo de Internet. En particular, los factores de implicación familiar y de actividades compartidas y en menor medida el de afecto y reconocimiento son los que presentan una mejor capacidad para diferenciar entre los participantes con bajo y alto nivel de experiencia en Internet. Por su parte, es el factor de comunicación y control del estrés y, en menor medida, el de actividades compartidas los que mejor diferencian entre los participantes con bajo y alto nivel de uso de recursos educativos en Internet. Estos resultados no se deben al nivel educativo de los participantes, siendo una fortaleza de la escala el que su valor discriminante no esté contaminado por el efecto de una tercera variable que puede influir también en el perfil de los participantes, como así muestran estudios previos (Dworkin et al., 2013; Muñeton et al., 2015; Radey y Randolph, 2009). En suma, algunos aspectos claves del ejercicio de la parentalidad positiva se relacionan con el perfil de participantes que son usuarios activos en Internet y que muestran interés por buscar contenidos educativos. Además, en un estudio previo se obtuvo que dicho perfil está relacionado positivamente con la satisfacción con el programa "Educar en Positivo" (Suárez et al., 2016).

En conclusión, esta escala es un instrumento de medida fiable que permite explorar un amplio conjunto de dimensiones del nuevo constructo de la parentalidad positiva y es sensible al perfil de usuario de Internet. Dado el protagonismo y la relevancia del enfoque de la parentalidad positiva en Europa que se está extendiendo a países sudamericanos es importante contar con un instrumento diagnóstico de la efectividad de los programas online para padres y madres españoles y de ámbito hispano. El uso de esta escala puede resultar informativo para identificar aquellos programas online con beneficios comprobables en los padres, dada la gran proliferación que está teniendo este tipo de recursos para las familias. Este instrumento también puede contribuir a que los programas de apoyo presenciales para padres se basen en evidencias y se pueda determinar su calidad con arreglo a su grado de impacto en determinadas poblaciones.

Referencias

- Attwell, P. (2001). The First and Second Digital Divides. *Sociology of Education*, 74(3), 252-59.
- Brown, T. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. New York, NY: Guilford Press.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Cohen, R. y Swerdlik, M. (2006). *Pruebas y evaluación psicológicas: Introducción a las pruebas y a la medición* (6ª ed.). Madrid: McGraw-Hill Interamericana.
- Council of Europe (2006). *Recommendation (2006) 19 Recommendation of the Committee of Ministers to Member States on policy to support positive parenting*. https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectID=09000016805d6dda
- Dworkin, J., Connell, J., y Doty, J. (2013). A literature review of parents' online behavior. *Cyberpsychology: Journal of Psychological Research on Cyberspace*, 7(2), 1-17. <http://www.cyberpsychology.eu/view.php?cisloclanka=2013052301>
- Estévez, E., Murgui, S., Moreno, D. y Musitu, G. (2007). Estilos de comunicación familiar, actitud hacia la autoridad institucional y conducta violenta del adolescente en la escuela. *Psicothema*, 19(1), 108-113. <http://www.psicothema.com/pdf/3335.pdf>
- Hargittai, E. (2002). Second-level digital divide: Differences in people's online skills. *First Monday*, 7(4). <http://firstmonday.org/ojs/index.php/fm/article/view/942>
- Hayashi, K., Bentler, P. M., y Yuan, K. H. (2007). On the likelihood ratio test for the number of factors in exploratory factor analysis. *Structural Equation Modelling: A Multidisciplinary Journal*, 14(3), 505-526. <http://dx.doi.org/10.1080/10705510701301891>
- Loizaga-Latorre, F. (2011). Parentalidad positiva. Las bases de la construcción de la persona. *Educación social: Revista de intervención socioeducativa*, 49, 77-88. <http://www.apspromontt.cl/wp-content/uploads/2016/04/PP-Loizaga-2011.pdf>
- Máiquez, M. L., Rodrigo, M. J., y Byrne, S. (2015) El proceso de apoyo en la promoción de la parentalidad positiva. En M.J. Rodrigo, M.L. Máiquez, J.C. Martín, S. Byrne y B. Rodríguez (Eds.), *Manual Práctico en Parentalidad Positiva* (pp. 67-86). Madrid: Síntesis.
- Muñeton, M. A., Suárez, A., y Rodrigo M. J. (2015). El uso de recursos web como apoyo a la educación de los hijos en los padres colombianos. *Investigación y Desarrollo*, 23(1), 91-116. <http://dx.doi.org/10.14482/ides.23.1.6496>
- Muthén, L. K. y Muthén B. O. (1998-2010). *Mplus User's Guide*. Sixth Edition. Los Angeles, CA: Muthén y Muthén.
- Niela-Vilén, H., Axelín, A., Salanterä, S., y Melender, H. L. (2014). Internet-based peer support for parents: A systematic integrative review. *International Journal of Nursing Studies*, 51(11), 1524-1537. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2014.06.009>
- Radey, M., y Randolph, K. A. (2009). Parenting sources: How do parents differ in their efforts to learn about parenting? *Family Relations*, 58(5), 536-548. <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1741-3729.2009.00573.x/full>
- Rodrigo, M. J. (2010). Promoting positive parenting in Europe: New challenges for the European Society of Developmental Psychology. *European Journal of*

- Developmental Psychology*, 7(3), 281-294. <http://dx.doi.org/10.1080/17405621003780200>
- Rodrigo, M. J. (2016). Quality of implementation in evidence-based positive parenting programs in Spain; Introduction to the special issue: *Psychosocial Intervention*, 5(2), 63-68. <http://dx.doi.org/10.1016/j.psi.2016.02.004>
- Rodrigo, M.J., Byrne, S., y Álvarez, M. (2016). Interventions to Promote Positive Parenting in Spain. En M. Israelashvili y J. L. Romano (Eds), *Cambridge Handbook of International Prevention Science*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Rodrigo, M.J., Múñez, M.L. y Martín, J.C. (2010a). *Parentalidad positiva y políticas locales de apoyo a las familias*. Federación Española de Municipios y Provincias (FEMP): <http://www.mssi.gob.es/ssi/familiasInfancia/docs/folletoParentalidad.pdf>
- Rodrigo, M.J., Múñez, M.L. y Martín, J.C. (2010b). *La educación parental como recurso psicoeducativo para promover la parentalidad positiva*. <http://www.mssi.gob.es/ssi/familiasInfancia/docs/eduParentalRecEducativo.pdf>
- Rodrigo, M. J., Múñez, M. L., Martín, J. C., y Byrne, S. (2008). *Preservación familiar. Un enfoque positivo para la intervención con familias*. Madrid: Pirámide.
- Rodrigo, M.J., Múñez, M.L., Martín, J.C., y Rodríguez, B. (2015). La parentalidad positiva desde la prevención y la promoción. En M.J. Rodrigo, M.L. Múñez, J.C. Martín, S. Byrne y B. Rodríguez (Eds), *Manual práctico en parentalidad positiva* (pp. 25-44). Madrid: Síntesis.
- Schmitt, T. A. (2011). Current methodological considerations in exploratory and confirmatory factor analysis. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 29(4), 304-321. <http://jpa.sagepub.com/content/29/4/304.short>
- Suárez, A., Byrne, S., y Rodrigo, M. J. (2016). Validación de la Escala de Apoyo Parental Online (EAPO). *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 3(1), 36-43. <http://dx.doi.org/10.17979/ineipe.2016.3.1.1527>
- Suárez, A., Rodrigo, M.J. y Muñeton, M.A. (2016) Parental activities seeking online parenting support: Is there a digital skill divide? *Revista de Cercetare Si Interventie Sociala*, 54, 36-54. <http://www.rcis.ro/en/current-issue/2286-parental-activities-seeking-online-parenting-support-is-there-a-digital-skill-divide.html>
- Suárez, A., Rodríguez, I. A., y Rodrigo, M. J. (2016). The Spanish online program "Educar en Positivo" ("The Positive Parent"): Whom does it benefit the most? *Psychosocial Intervention*, 25(2), 119-126. <http://dx.doi.org/10.1016/j.psi.2016.03.001>
- Torres, A., Suárez, A., Álvarez, M., Padilla, S., Rodríguez, E. y Rodrigo, M.J. (2015). Apoyo Parental Online. En M. J. Rodrigo, M. L. Múñez, J. C. Martín, S. Byrne y B. Rodríguez (Eds), *Manual Práctico en Parentalidad Positiva* (pp. 245-263). Madrid: Síntesis.

Fecha de recepción: 14 de noviembre de 2016.

Fecha de revisión: 22 de noviembre de 2016.

Fecha de aceptación: 24 de noviembre de 2016.

Fecha de publicación: 1 de diciembre de 2016.

Capítulo 7. Evaluación del programa “Educar en Positivo”

En este capítulo se presenta el cuarto artículo que compone la presente tesis, en el cual se muestran los resultados de la evaluación del programa parental online “Educar en Positivo”, observándose los principales cambios que han experimentado los participantes tras la participación en dicho programa, así como el nivel de satisfacción con el Módulo.

Artículo IV



The Spanish online program “Educar en Positivo” (“The Positive Parent”): Whom does it benefit the most?



Arminda Suárez^{a,*}, Juan Antonio Rodríguez^b, María José Rodrigo^a

^a Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de La Laguna, Spain

^b Facultad de Educación, Universidad de La Laguna, Spain

ARTICLE INFO

Article history:
Received 23 December 2015
Accepted 4 March 2016
Available online 26 March 2016

Keywords:
Online parenting support
Program usability
Program evaluation
Internet experience
Use of web-based educational resources

Palabras clave:
Apoyo parental online
Satisfacción con programa
Evaluación programa
Experiencia en Internet
Uso educativo de Internet

ABSTRACT

This study evaluated the Spanish online program ‘Educar en Positivo’ (‘The Positive Parent’) (<http://educarenpositivo.es>). Eighty-five users were surveyed to examine changes in views of online parenting support and satisfaction with the module completed, as a function of their sociodemographic profile, their level of experience with the Internet, and their general and educational use of Internet resources. Results showed that parents changed their views of online support, the benefits thereof, and their parenting skills. Participants reported high satisfaction with the program’s usability, the module content, and their perception of parental self-efficacy. These findings are moderated by level of Internet experience and educational use of web-based resources, suggesting that improving parents’ digital literacy and promoting Internet use may be an effective avenue for improving access to prevention resources. In sum, this program offers a space for Spanish-speaking parents to learn and exchange experiences, thereby filling a gap in ensuring the promotion of positive parenting in this large community of potential users.

© 2016 Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid. Published by Elsevier España, S.L.U. This is an open access article under the CC BY-NC-ND license (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

El programa online en español ‘Educar en Positivo’: ¿A quién beneficia más?

RESUMEN

El estudio analiza los resultados de la evaluación del programa online en español ‘Educar en Positivo’ (<http://educarenpositivo.es>). Ochenta y cinco participantes que se examinaron los cambios percibidos en el apoyo online y en la satisfacción con el módulo realizado, en función de los datos sociodemográficos, su nivel de experiencia en Internet, y su uso general y educativo de Internet. Los resultados muestran que los padres percibieron cambios en el apoyo online, sus beneficios y las habilidades para la educación parental. Los participantes reportaron una alta satisfacción con la facilidad de uso del programa, el contenido del módulo, y su percepción de autoeficacia parental. Estos resultados son modulados por el nivel de experiencia de Internet y uso educativo de los recursos online, lo que sugiere la importancia de que los padres mejoren su alfabetización digital y promover el uso de Internet con fines educativos. En resumen, este programa ofrece un espacio para que los padres aprendan e intercambien experiencias, contribuyendo a garantizar la promoción de la parentalidad positiva en esta gran comunidad de usuarios potenciales de habla española.

© 2016 Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid. Publicado por Elsevier España, S.L.U. Este es un artículo Open Access bajo la CC BY-NC-ND licencia (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

Introduction

According to Eurostat (2014), 75% of Europeans go on the Internet daily in order to conduct a wide range of activities, such as consulting email (89%), searching for information on goods and services (80%), or reading digital newspapers (60%) (Seybert & Reinicke, 2014; Seybert, 2012). There has also been a massive

* Corresponding author.
E-mail address: asuarez@ull.es (A. Suárez).

increase in the use of the Internet in day-to-day family life. According to the *Eurobarometer* (2008), 84% of parents surveyed use the Internet; 54% use it on a regular basis, 22% go online several times a week, and only 8% say they use it occasionally. A growing body of research on parental online activities has shown that, above and beyond the everyday tasks that could be performed online, parents use Internet as an important source of information to support their parenting role (see for reviews: Dworkin, Connell, & Doty, 2013; Neuwöhner, Finkler, & Hermanns, 2013a; Plantin & Daneback, 2009). The use of the Internet for parenting purposes allows parents to obtain information, exchange experiences and create virtual communities around certain child-rearing topics (Madge & O'Connor, 2006; McDaniell, Coyne, & Holmes, 2012; Muhetón, Suárez & Rodríguez, 2015; Rothbaum, Martland, & Jamisen, 2008).

Despite the growing use of web-based resources offering educational content, there is little evidence of the effectiveness of these resources in supporting parenting. The aim of the current study is to evaluate the online program "Educar en Positivo" ("The Positive Parent") (<http://educarpositivo.es>), involving training materials and activities, hosted on a website for Spanish-speaking parents. Specifically, this study examines changes in participants' perceptions of online parenting support and their satisfaction with the parenting content offered, using as moderators the sociodemographic profile of the program's users, their experience with the Internet, and their use of the Internet for both general and educational purposes. It is increasingly important to understand Internet usage patterns, especially in the new field of the use of the Internet for educational purposes, as these patterns could modulate the effectiveness of online resources as tools for supporting the parenting task.

Online parenting support

In recent years, a rise has been observed in the number of websites offering parenting support (Daneback & Plantin, 2008; Neuwöhner, Finkler, & Hermanns, 2013b; Sarkadi & Bremberg, 2005). Websites not only include information but also constitute a platform for sharing experiences with other parents and receiving emotional support (Drentea & Moren-Cross, 2005; Hall & Irvine, 2006). Indeed, parents are increasingly aware of the need to seek support, both formal and informal, on the Internet. According to Plantin and Daneback (2009), this trend reflects the weakening of support networks made up of immediate family members, the appearance of new family realities for which traditional family models struggle to find a response, and increased concern on the part of parents for their children's wellbeing, coupled with a sense of responsibility for ensuring this wellbeing. The new sensibilities to promote positive relationships between parents and their children based on the exercise of parental responsibility are also in line with the Council of Europe's Recommendation 19 (2006) on "Policy to Support Positive Parenting". This recommendation is based on the idea that all parents need psycho-educational support (e.g., online support) to better perform their parenting task, thus granting children and adolescents' rights within their families and optimizing their potential development and well-being (Rodrigo, 2010).

Online support offers a range of opportunities for developing what has been dubbed *e-empowerment* (Anichai-Hamburger, McKenna, & Tai, 2008). Supportive online activities may help parents feel more empowered, while allowing them to better control and transform their family lives and to increase their self-efficacy. Parents can also develop skills in social interactions via online exchanges. Thus, parents may develop a base of knowledge about parenting, through sharing experiences and advice with other parents, to use as a personal frame of reference for their own

experiences (Brady & Goetz, 2010; Drentea & Moren-Cross, 2005; Madge & O'Connor, 2006). They can also provide and receive information in anticipation of childrearing difficulties that are shared by other parents such as infant sleep, breastfeeding, and balancing work and family life (Ereca & Baum, 2009; Hall & Irvine, 2009; Nichols, Nixon, Pudney, & Jarvisson, 2009). In sum, by means of online exchanges parents may share ideas about parenting, normalize their experiences as a parent by trying to determine whether or not behaviors, or circumstances they were experiencing are normal, and confirm child-rearing practices that other parents suggested (Dworkin et al., 2013).

There have been very few studies conducted – and most of them focus on the English-speaking Internet – on the impact of the use of these resources on parenting. In a recent review it was found that parents participating in online support resources tended to experience increasing support, improved knowledge of child development, and use more positive parenting practices (Neuwöhner et al., 2013b). Participation in discussion boards and social support websites have also been found to play a role in parents' recognition of their own expertise and knowledge concerning child-rearing issues (Brady & Goetz, 2010), helped alleviate feelings of isolation (Chan, 2008; Ereca & Baum, 2009; Fletcher & St. George, 2011; Valaitis & Sword, 2005), and increased their responsibility in their role as a parent (Brady & Goetz, 2010; Fletcher & St. George, 2011; Madge & O'Connor, 2006).

Educar en positivo: a Spanish-language web-based resource for parents

To improve the offering of online parenting resources available in Spanish, a program has been created that offers parents a training platform where they can complete activities that promote reflection on their role as parents and expose them to new ways of raising their children. The website "Educar en Positivo" ("The Positive Parent") (<http://educarpositivo.es>), together with its related social media profiles (Facebook [facebook.com/educarpositivo](https://www.facebook.com/educarpositivo); Twitter @EducarPositivo), has been in place for one year and already has 981 followers (Torres et al., 2014). One special feature of this website is that, besides providing news, multimedia information and play activities to the family, it offers a structured positive parenting program with a set of training materials to help parents improve their parenting task and their relations with their children. Based on the Council of Europe's Recommendation 19 (2006) positive parenting involves focusing on showing affection, supporting learning, sharing quality time, and offering positive reinforcement of tasks and behavior in the family life.

The program objectives are as follows: (a) to make explicit parental ideas about child development; (b) to broaden parents' awareness of alternative ways to raise their children and react to everyday situations; (c) to create the need to share knowledge and experiences with other parents; (d) to make parents more autonomous, aware, and creative in the parenting role so that they can become active agents of change; and (e) to motivate parents to feel more capable and satisfied about their parenting task.

The program is made up of five modules:

1. *The Internet: a resource for the whole family* goes through the pros and cons of family Internet use and encourages parents to reflect on their role as mediators of their children's online activities.
2. *Helping our family get along better* offers parents the tools they need to create shared spaces for communication and foster positive interpretations of family conflicts between parents and their adolescent children.
3. *Understanding and guiding my young child's behavior* helps parents of children under the age of six learn to identify their child's

needs and respond appropriately and positively to undesired behavior.

4. *Our child is different, let's help him/her grow* teaches parents of children with disabilities to recognize emotional reactions in the family and helps them move toward normalization and social inclusion for their children.
5. *Healthy eating habits: a challenge for the whole family* helps instill appropriate eating habits and the development of a healthy diet for the whole family.

Activities of the program are hosted in the Moodle platform that can be accessed freely via the website. Consisted of a set of learning materials in a range of formats, including 120 web-based activities, 40 original video-clips, and over 200 illustrations and animated stories. The program also offers parents the possibility of joining online discussion forums to promote the exchange of experiences. It also includes a space for reflection, in the form of a personal diary that parents can use throughout the learning process. Participants are also offered the incentive of receiving a certificate of participation upon completion, and encouraged to remain connected through associated profiles in social media.

An initial evaluation of the program reported on the results obtained with respect to participants' satisfaction with each of the web-based activities distributed over the five program modules (Torres, Suárez, & Rodrigo, 2014). Generally speaking, greater satisfaction was achieved, with the highest satisfaction ratings being observed for those activities that combined different formats (e.g., video + interactive element). Also, the videos depicting scenes from everyday life were rated more positively than the videos of an expert offering advice. Other popular features included the interactive games with participant feedback, podcasts, and animated clips showing scenes from everyday life.

The present study

The present evaluation of the "Educar en Positivo" program reports preliminary results on parental changes in online support and satisfaction to the program content. Changes in online support were assessed comparing the pre-test/post-test scores in the participants' perceptions of online parenting support, measured at the initial and immediately at the end of the program completion. Satisfaction to the content was assessed at the end of the program and referred to the quality of the contents of the module completed. In both cases (online support and module satisfaction), we analyzed the profile of the users who benefited most from the program, using a range of socio-demographic variables (i.e., parental gender and age, educational level, employment status and professional level, country of residence, number and age of children) as well as of participants' experience with and use of the Internet for both general and educational purposes.

With respect to online support, the aim was to analyze the extent to which the program contributes to increasing participation in, and positive views of, online support programs and resources; maximizing the benefits that are to be had from said participation; and promoting positive changes to parents' performance of the parenting task. There is existing literature that shows that online parenting support can be effective and that parenting information and social support found online can potentially increase confidence and perceived self-efficacy among parents (Coleman & Karraker, 2000; Jones & Prinz, 2005; Madge & O'Connor, 2005).

To evaluate satisfaction, an analysis was carried out of the usability of the program as a web-based resource (Nathan & Yeow, 2011), the quality of the module content, and its impact on satisfaction with the parenting role. Previous studies have found that parents recognize the benefits of the Internet and that satisfaction with a website depends on its functionality, the relevance of

Table 1

Sociodemographic distribution, Internet experience and use of the participants in the study.

Variables	M(SD)/%
Parental gender: Mother	81.7
Parental age	33.1 (0.90)
Educational level	
Low/middle	41.7
High	58.3
Employment status: Employed	45
Professional level	
Low	90
Middle	26.7
High	43.3
Country of residence	
Spain	61.7
Chile	38.3
Number of children	1.49 (0.46)
Age of children	
0–5 years	66.7
6–12 years	16.7
13–18 years	16.7
Internet experience and use (scale 1–5)	
Experience	3.94 (0.74)
General use	3.41 (1.13)
Educational use	3.04 (0.80)

the information it offers, and the credibility the site enjoys (e.g., Dworkin et al., 2013; Rothbaum et al., 2008).

It is essential to identify the profile of those users who benefit the most from the "Educar en Positivo" program, taking into account not only sociodemographic variables but also users' experience with and use of the Internet. In order to understand how these factors impact on changes in perceptions of online parenting support and satisfaction with the modules. In the previous studies, parental engagement in online exchanges was higher for mothers than for fathers, probably because most websites only focus on pregnancy/childbirth and early childhood development (Hall & Irvine, 2008; Fletcher & St. George, 2011; Madge & O'Connor, 2005; Nieuwenboer et al., 2013a). In turn, high-educated parents were more active than low-educated parents in searching for educational issues in Internet (Dworkin et al., 2013; Kind, Huang, Farr, & Pomerantz, 2005; Liu, 2004; Radey & Handberg, 2009; Rothbaum et al., 2008; Zickuhr & Smith, 2012). Therefore, it could be expected that the benefits following the "Educar en Positivo" program would be modulated by parental gender and education, as well as by Internet experience and use, such that those parents who make more frequent use of the Internet and are more familiar with educational resources would obtain a better result from the program.

Method

Participants

The participants in this study were the first 50 parents to complete one of the program's modules. Of these, 81.7% were women and 18.3% were men, and they were aged from 20 to 56, more than half with high educational level; 66.7% had children under the age of five. Participants were quite experienced in Internet (M 3.84, SD .74) and the general use of the Internet (M 3.41, SD 1.13) was higher than that of educational use of the Internet (M 3.04, SD .60); 60% of the participants were from Spain and 40% were from Chile, reflecting progress currently being made in the latter country in family policy and, in particular, on online parenting support. The remaining characteristics can be found in Table 1.

Each of the participants had completed one module: 30% participated in M1, 20% completed M2, 21.7% did M3, 15% participated in M4 and 13.3% completed M5. Participant recruitment was carried out through the website (<http://educarenpositivo.es>) where the

"Educar en Positivo" program is hosted, as well as via the program's social media accounts on Facebook ([facebook.com/educarpositivo](https://www.facebook.com/educarpositivo)) and Twitter (@EducarPositivo); recruitment efforts also drew on announcements and talks aimed at parents' associations at schools. The percentage of individuals who started the program but dropped out before completion was 35%, whereby the profile of program dropouts—measured in terms of sociodemographic variables and in the level of experience and use of the Internet, did not differ in any significant way from the profile of those participants who continued to the end.

Evaluation design and procedure

The complete evaluation design comprises both initial and final measures, as well as measures of participant engagement, defined as participation in forums and personal diaries throughout the program, although the latter measures were not included in the present study. The Internet Experience and Use Questionnaire was an initial measure, the Online Social Support Questionnaire was an initial and final measure, and the Module Satisfaction Questionnaire was a final measure. Data was collected automatically, as participants had to log in to the website in order to gain free access to the program, and filled out the initial and final questionnaires online as well.

Survey measures

Internet experience and use

Internet experience and use, created for this study, with 13 questions divided into four sections:

- Sociodemographic data** (8 items): parental gender and age, educational level, employment status, professional level, country of residence, number and age of children.
- Internet experience** (3 items): How often do you go online? (scale of 1–5): (1) At least once a month; (2) Once or twice a month; (3) Three or four times a month; (4) Once or twice a week; (5) Three or four times a week or more; How long do you spend online each time? (scale of 1–5): (1) Less than 30 min; (2) 30–60 min; (3) from 1 to 2 h; (4) More than 2 h; (5) Most of the day; How many years ago did you start using the Internet? (scale of 1–5): (1) Less than 1 year ago; (2) 1–2 years ago; (3) 3–4 years ago; (4) 5 years ago; (5) 5–10 years ago.
- General use** (1 item): Have you ever done any of the following online activities? (scale of 1 (never) to 5 (very often) for each category): Sign up for an online course; Look up directions using an online map; Participate in a discussion forum; Download software; Look for a tutorial to learn how to use a computer program; Meet people using an online dating site; Purchase an airline ticket; Book a hotel room; Look for a job; Look up a recipe; Download an app; Make a doctor's appointment; Do online banking.
- Educational use** (1 item): Have you ever done any of the following activities related to child-rearing issues? (scale 1 (never) to 5 (very often) for each category): Look for information to help with school homework; Contact a teacher via the Internet; Look for an online educational game; Seek information or guidance on child development; Look up family health-related information; Look for parenting-related topics.

Overall mean ratings were calculated separately for the sections on Internet experience, General use and Educational use (below Table 1). The sample was divided into two groups for each of these sections, with means calculated for each half: low and high level of experience with the Internet, low and high level of general use, and low and high level of educational use; these means were then

used as moderators for the pre-test/post-test analyses of online parenting support and module satisfaction (Tables 2 and 3).

Online parenting support

Online parenting support, adapted by Sarkadi and Brezberg (2005) from the Interpersonal Support Evaluation List (SEL; Cohen & Hoberman, 1983), using questions from the "Own constructions of peer (parental) support" and "Appraisal of social support" sections. A three-section structure was created with new headings to facilitate filling out the online form. Since this was an intervention study, a new fourth section was also added looking at the changes to performing the parenting task. The final survey included 22 questions divided into four sections:

- Participation in online support programs**: 3 questions, scale from 1 (never) to 5 (very often) for each item: Participated in a parenting-related blog, forum or chat on the Internet; Advised or recommended to other parents that they participate in an online parenting support program; Felt that there are web-sites, blogs or forums aimed at fathers and mothers that offer objective insights into the problems that can arise in a family.
- Views on participation in online support resources**: 4 questions, scale from 1 (strongly disagree) to 5 (strongly agree) for each item: Receiving online advice from an expert in child-rearing issues; Receiving online advice from another father or mother on matters related to child-rearing; Showing support for other fathers and mothers by reading and commenting on messages that they have written in forums or blogs; Visiting a website for fathers and mothers to obtain advice on parenting matters.
- Benefits of participation in online resources**: 4 questions, scale from 1 (strongly disagree) to 5 (strongly agree) for each item: Finding people I can trust, who understand me and support my views; Finding useful ideas that answer my questions about child-raising; Enriching my views about important parenting matters; Strengthening my self-esteem as a father/mother.
- Changes in the parenting task**: 11 questions, scale from 1 (strongly disagree) to 5 (strongly agree) for each item: Changes the way I raise my children; Improves my family's health habits; Better management of my children's behavioral problems; Ability to act more effectively in conflict situations; Improves self-image as a father/mother; Increases awareness of my role in guiding children in their use of the Internet; Teaches me to spend quality time with family; Acquires new skills as a father or mother; Ability to share experiences with others; Increases sense of wellbeing; Decreases sense of loneliness.

The questionnaire was the same for the pre-test and the post-test, except in the section "Changes in the parenting task", where the items were worded as expectations of change in the pre-test (cf., "I could change the way I raise my children") and as changes that had actually happened in the post-test (cf., "I have changed the way I raise my children").

Module satisfaction

Module satisfaction, created for this study, consisting of 14 questions divided into three sections:

- Web usability**, defined as the user's perception of whether it was possible to access the program's web-based resources without an undue use of time (Nathan & Yeow, 2011) (3 questions): Ease with which participants accessed the program, scale of 1 (very difficult) to 5 (very easy); Duration of activities, scale of 1 (very long) to 5 (appropriate), and Clarity of language, scale of 1 (not at all) to 5 (very much).
- Content** (5 questions), scale from 1 (strongly disagree) to 5 (strongly agree) for each item: The content was novel; It allowed

Table 2

Means and standard deviations and pre-test/post-test comparisons in online social support, as a function of level of experience with Internet and educational use of the Internet.

	Pre-test		Post-test		F(1/85)	R ²
	Low	High	Low	High		
Level of experience						
I recommend that other parents participate	2.54 (3.0)	2.12 (1.0)	3.05 (1.0)	4.00 (1.1)	4.35 [†]	.22
Participation enriches my views	4.23 (0.65)	3.71 (1.0)	3.73 (1.0)	4.22 (0.9)	4.11 [†]	.25
I better manage my children's behavior	3.52 (0.75)	3.89 (0.8)	3.55 (0.8)	4.32 (0.8)	7.31 [†]	.35
I better manage conflicts with my children	4.00 (0.6)	3.65 (0.78)	3.38 (0.9)	4.06 (0.6)	4.03 [†]	.25
I spend quality time with my family	3.76 (0.81)	3.59 (0.94)	3.28 (0.9)	4.06 (0.8)	3.62 [†]	.31
I share the experiences of other parents	3.46 (1.14)	3.59 (0.96)	3.27 (1.1)	4.12 (0.8)	5.22 [†]	.29
It increases my sense of wellbeing	3.19 (1.2)	3.24 (1.1)	3.27 (1.1)	4.12 (0.7)	4.36 [†]	.27
It decreases my sense of loneliness	3.23 (3.27)	3.18 (1.19)	3.27 (1.2)	4.06 (0.7)	4.04 [†]	.25
Level of educational use						
I receive advice from experts	3.81 (0.74)	3.81 (0.9)	3.52 (1.1)	3.90 (1.0)	4.34 [†]	.27
I receive advice from other parents	3.81 (0.88)	3.31 (1.1)	3.61 (1.0)	4.10 (0.8)	5.32 [†]	.29
I support other parents	3.35 (1.0)	3.17 (1.2)	3.61 (0.9)	4.31 (0.7)	5.63 [†]	.31
I receive support from other parents	3.74 (1.0)	3.38 (1.1)	3.81 (0.8)	4.17 (0.8)	4.77 [†]	.29
I find people I can trust	3.58 (1.1)	3.24 (0.95)	3.29 (1.0)	3.86 (0.9)	4.42 [†]	.27
It improves my family's health habits	3.64 (0.72)	3.62 (0.94)	3.42 (0.9)	4.00 (0.9)	6.05 [†]	.35

[†] p < .05.^{††} p < .01.

participants to change how they act; It dealt with interesting topics; The forum content was interesting; The use of diaries was interesting.

- (c) **Impact on parenting** (6 questions), scale from 1 (strongly disagree) to 5 (strongly agree) for each item; Improve my perception of the parenting role; Reflect on parenting difficulties; Improve my relationships with children; Put into practice the lessons learned; Observe improvements when putting lessons into practice; Continue to participate in program's forums.

Results

Repeated measures analyses of variance (ANOVA) were used for the pre-test/post-test comparisons of the variables in the Online Social Support Questionnaire. Univariate analyses of variance (ANOVA) were employed for the variables in the Module Satisfaction Questionnaire. In both cases, we considered the possible

impact of socio-demographic variables, of the level of experience with the Internet, and Internet use for both general and educational purposes. The statistic R² was used as an indicator of effect size (ES), which is considered negligible when R² < .01, small when R² > .01 and R² < .09, medium when R² > .09 and R² < .25, and large when R² > .25 (Cohen, 1988). No significant differences due to the socio-demographic variables in Table 1 were found in either online support or module satisfaction.

Post hoc power calculations, performed using the software G*Power (Faul, Erdfelder, Lang, & Buchner, 2007), demonstrated that the sample size was adequate to detect medium-to-large effect on the results of the repeated-measures ANOVA (effect size *f* range 0.22–0.38, p < .05, n = 85, correlations of the repeated measures = 0.17, power range 0.73–0.99) and the Fixed effects, omnibus, one-way ANOVA (effect size *f* range 0.30–0.40, p < .05, n = 85, numbers groups = 2, power range = 0.62–0.86). Therefore, not significant results were not likely to be due to lack of statistical power.

Table 3

Participant satisfaction with the module as a function of the level of experience with Internet and of educational use of the Internet.

	Low	High	F(1/78)	R ²
Level of experience				
Duration of the activities	2.81 (1.32)	3.10 (0.92)	4.31 [†]	.27
Comprehension of objectives	3.56 (1.03)	4.14 (0.75)	4.41 [†]	.27
Appropriate language	3.83 (1.15)	4.46 (0.69)	7.10 [†]	.35
Novel content	3.48 (1.31)	4.14 (0.62)	6.57 [†]	.33
Enabled changes in behavior	3.17 (1.30)	4.11 (0.94)	11.42 [†]	.43
Important topics addressed	3.09 (1.58)	3.95 (0.91)	9.24 [†]	.40
Interesting discussion forums	3.26 (1.26)	4.14 (0.82)	10.35 [†]	.42
Interesting diaries	2.81 (1.26)	3.57 (1.21)	8.94 [†]	.38
Improved perception of parenting role	3.17 (1.50)	4.11 (0.84)	11.42 [†]	.43
Reflection on parenting difficulties	3.06 (1.24)	3.89 (0.74)	9.98 [†]	.42
Improved relationships with children	3.00 (1.24)	3.70 (0.91)	6.37 [†]	.33
Applied lessons learned	3.08 (1.20)	3.86 (0.84)	7.93 [†]	.35
Observed improvements	3.04 (1.26)	3.81 (0.97)	7.06 [†]	.33
Continues to participate in forum	2.78 (1.48)	3.54 (1.19)	4.47 [†]	.27
Level of educational use				
Duration of the activities	2.86 (1.0)	3.28 (0.92)	6.07 [†]	.33
Enabled changes in behavior	3.45 (1.2)	4.07 (0.84)	4.76 [†]	.27
Interesting forums content	3.39 (1.2)	4.24 (0.78)	10.46 [†]	.42
Interesting diaries	2.87 (1.28)	3.55 (1.21)	4.44 [†]	.27
Improved relationships with children	3.19 (1.19)	3.86 (0.99)	5.52 [†]	.31

[†] p < .05.^{††} p < .01.^{†††} p < .001.

Online parenting support

Significant differences in online parenting support found in the pre-test/post-test comparisons were significantly influenced by both the level of experience with the Internet and the educational use of the Internet, with a medium to large ES (Table 2); the impact of the level of use of the Internet for general purposes (Look up directions using an online map, do online banking, etc.) was not significant for online parenting support.

Looking at participants' level of experience with the Internet, significant differences were only found following completion of the program in two questions related to participation and recognition of the benefits of the Internet, while there were six questions showing significant changes in performing the parenting task. Thus, parents in both the "low" ($p < .001$) and "high" ($p < .001$) experience groups reported having recommended that other parents should participate in online parenting support programs after the program completion. In the remaining variables in Table 2 there were positive and significant changes in the high experience group, while the scores remain unchanged or are negative in the low experience group. Thus, parents with a high level of experience with the Internet were significantly more supportive of the idea that participation in online support enriches their views, ($p < .05$). They also experienced positive changes after the program in the following aspects: they can better manage their children's behavioral problems ($p < .05$), are capable of managing conflicts with their children ($p < .05$), can spend quality time with their family ($p < .05$), share experiences with other parents ($p < .01$), increase their sense of wellbeing ($p < .001$) and decrease their sense of loneliness ($p < .05$). Parents with a low level of experience with the Internet did not experience significant changes in the aforementioned variables, and even showed a downward trend with respect to the idea that participation enriches their views ($p < .05$) and in spending quality time with their family ($p < .05$).

With respect to the level of educational use of the Internet, there were four significant positive changes in participants' views of online support and two changes with respect to the benefits of online support and to positive changes in performing the parenting task, with small to medium ES. Parents with a high level of educational use of the Internet expressed more positive views of receiving advice from experts ($p < .05$), receiving advice from other parents ($p < .01$), supporting other parents ($p < .001$), and receiving support from other parents ($p < .01$), feel that it is a benefit to find people they can trust on the Internet ($p < .01$), and perceive improvements in their family's health habits ($p < .01$). By contrast, parents with a low level of educational use of the Internet did not exhibit any significant change following the program, and even reported worse family health habits ($p < .05$).

Satisfaction with the module

Table 3 shows the significant results of the impact of the level of experience with Internet and educational use of the Internet on participants' satisfaction with the module completed. The level of use of the Internet for general purposes (banking online, etc.) did not have any significant impact on satisfaction. By contrast, in all cases, participants with more Internet experience and greater use of the Internet for educational purposes expressed satisfaction with the program's usability, the module content, and the impact on parenting, with medium to large ES.

Looking at usability, it was observed that participants with a high level of experience with the Internet are more likely than those in the low experience group to find the duration of the activities to be appropriate, understand the module objectives, and consider the language to be appropriate. With respect to the module content, participants in the high experience group were more likely than

those in the low experience group to find the content novel, to agree that it had enabled changes to their behavior, to consider that it addressed important topics, and to find the forums and diaries interesting. With respect to satisfaction with the parenting role, it was found that parents in the high experience group stated that they reflect more on parenting difficulties, perceive improvements in relationships with their children, apply the lessons learned from the program content, observe improvements after applying lessons learned, and continue to participate in forums.

Finally, participants with a high level of educational use of the Internet expressed more satisfaction than participants in the low group with the duration of the activities, their capacity to change their own behavior, and the forum content; they also were more likely than the participants in the group with a low level of educational use to find the diaries more interesting and state that their children were happier following the program.

Discussion

The present study examined the effectiveness of the "Educar en Positivo" program, analyzing the reported changes in online parenting support and satisfaction with the module completed. None of the sociodemographic variables analyzed in this study contributed to the profile of those participants who benefited the most from the program. Specifically, we had expected that parental gender and parental educational level would modulate the program benefits, as these variables proved pertinent elsewhere in identifying parents who were more skilled in the use of web-based educational resources (e.g., Rothbaum et al., 2005). However, it is likely that in the present case, since most participants were women – as happens in most studies (Daneback & Plantin, 2008) – and the educational level was middle to high, these effects were no longer relevant. It is also remarkable that the country of participants' origin did not influence on the results, suggesting that the program could be useful as a supportive tool for those Spanish-speaking countries well committed to promote positive parenting.

Our results indicate that the variables that most clearly identify the profile of the participants who benefited the most from the program, and expressed the most satisfaction with it, are those relating to the level of experience with the Internet and the use of the Internet for educational purposes. Changes in online parenting support are only reliable for parents with a higher level of Internet experience, as these parents enjoy greater ease of access to the program, are more able to work through the program's web-based activities and content, and can be more consistent in going online regularly to participate. The "Educar en Positivo" program does possess a certain level of technical complexity, as it requires participants to log in to the site, fill out online questionnaires, navigate the Moodle platform where the activities are hosted, participate in forums, and write diaries entries; thus, it is understandable that participants with more Internet experience will find it easier to use. It is worth noting, however, that a lack of Internet expertise did not lead participants to drop out, as this variable was equally present among those who dropped out and those who completed the program. Another key factor would appear to be participants' having had sufficient past motivation to explore the Internet for parenting-related resources, as parental use of the Internet for general purposes did not prove relevant to results. It is possible that these were parents more motivated for child-rearing issues who value the Internet as a tool for supporting parenting and who had already begun their search for information and guidance to help them improve their parenting roles (Madge & O'Connor, 2006).

The results of the pre-test/post-test changes in the perceptions of online parenting support show that the program produces a number of positive changes to views of online support, the

benefits it offers, and, importantly, participants' own perception of their parenting skills. With respect to the first two results – improved views of online support and the benefits thereof – it was reported an increase in recommendations that other parents use this type of support, as well as an enrichment of participants' own views. In terms of parenting skills, a number of changes were reported that could contribute to an improved family life, promoting more positive parenting practices (Daneback & Plantin, 2008; Nieuwhoe, Fekken, & Heijmans, 2013a,b). Thus, improvements were reported in conflict resolution, in quality time spent with the family, and in sharing experiences with other parents, and there were also reports of increased sense of wellbeing and decreased sense of loneliness, probably due to the emotional support received from other parents (Duncan & Moxen-Cross, 2005; Hall & Irvine, 2009). In this respect, it is worth noting that parents with more experience in the use of online educational resources renew their trust and confidence on on-line support after finishing our program, as they expressed more positive views of receiving advice from experts, and of receiving and giving support to other parents as well as perceived improvements in their family's health habits. These results suggest that the program satisfies their demands and corroborate reports of increasing recourse to online support in today's society (Plantin & Daneback, 2009; Sarkadi & Bremsberg, 2003).

With respect to program satisfaction, the overall ratings were quite high, especially among participants with higher level of experience with and use of the Internet for educational purposes. Participants are satisfied with the program's usability (Nathan & Yeow, 2011) and with the module content, which they consider both novel and helpful, despite the fact that this is a structured program with pre-selected content. Again, we can observe the program's transformative effect on the parenting role; participants became aware of how it benefits their parenting, observing and reflecting on the lessons learned in order to apply them in their lives. It is important to highlight that changes were also observed in parents' ability to reflect on their own role, which is a key step in promoting changes toward more appropriate attitudes and behavior in family interactions. For all of the above reasons, it can be concluded that there was an increase in parental self-efficacy, with a notable improvement in satisfaction with the parenting role (Coleman & Kanaker, 2000; Jones & Prinz, 2005; Laws & Millward, 2001). Considering that this was a relatively short program, with modules ranging from one week to one month in duration, these can be considered relevant changes indicating the program's efficiency (cost-benefit balance).

Given the limited number of participants and the possible sociodemographic biases of the sample (mostly women with middle to high educational levels), it is not possible to generalize the findings to the general population. Since this was an online program, it was not possible to create a control group with pre-post values to obtain information on the differential benefits of completing the "Educar en Positivo" program as compared to the habitual use of purely informative websites. Also, the quality of the evaluation instruments used could be improved, allowing for their standardized use in larger samples. Finally, another limitation was the 35% dropout rate, which was observed despite the fact that there were technical and content managers available to answer questions and encourage participants to stay in the program. More efforts should be done to promote adherence to our program, as a personal commitment undertaken online is not the same as one made in a face-to-face format, despite the greater autonomy of use afforded by the former.

To conclude, participation in the "Educar en Positivo" program offered a positive panorama for change in online parenting support as well as a greater satisfaction with the program modules, with both aspects modulated by participants' level of Internet experience and their use of web-based parenting resources. In this regard,

the present findings are relevant in that they place an emphasis on promoting parental literacy in the use of online parenting programs. The changes observed encourage us to continue along the same lines, examining in future studies other facets of program evaluation with a view to demonstrating the evidence-based nature of the program. With the creation of this Spanish program, a key gap has been filled in the web resources available in this language, especially when one considers that it can potentially be used in the large community of Spanish-speaking parents around the world.

Conflict of interest

The authors have no conflict of interest to declare.

Acknowledgements

This article reports on research funded by grants from the Spanish Ministry of Science and Innovation (TRA2009-0145), the Spanish Ministry of Economy and Competitiveness (EDU2012-38589).

References

- Arnichal-Hainburger, Y., McKenna, K. V., & Tel, I. A. (2006). E-empowerment: Empowerment by the Internet. *Computers & Human Behavior*, 24, 1770–1785.
- Brady, E., & Garlin, S. (2010). Not the internet, all happy, coach by my experience: A qualitative analysis of interactions on an Irish parenting web site. *Parenting: Practice and Research*, 10, 54–77.
- Chan, A. H. N. (2008). Life in Happy Land: Using virtual space and digital motherhood in Hong Kong. *Gender, Place and Culture*, 15, 169–188.
- Cohen, S., & Helberman, H. (1983). Positive events and social supports as buffers of life-change stress. *Journal of Applied Social Psychology*, 13, 103–125.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Coleran, P. K., & Karraker, K. H. (2001). Parenting self-efficacy among mothers of school-age children: Conceptualization, measurement, and correlates. *Family Relations*, 48, 13–24.
- Council of Europe. (2006). *Recommendation (2006) 19 Recommendation of the Committee of Ministers to Member States on policy to support positive parenting*. Strasbourg: Council of Europe.
- Daneback, K., & Plantin, L. (2003). Research on parenthood and the internet: Themes and trends. *Cyberpsychologie: Journal of Interpersonal Research on Cyberspace*, 2 (article 2).
- Duncan, P., & Moxen-Cross, J. L. (2005). Social capital and social support on the web: The case of an internet mother site. *Academy of Health & Wellness*, 21, 926–941.
- Dworkin, J., Connell, J., & Dwy, J. (2011). A literature review of parents' online behavior. *Libraries and the Web*, 7, 1–12.
- Etra, P. L., & Baum, N. (2009). Chat room voices of divorced non-residential fathers. *Journal of Technology and Social Behavior*, 3, 33–43.
- EU Commission. (2008). *Family portal: Towards a safe and effective environment for the European's perspective*. Brussels: EU Commission.
- Faul, F., Erdfelder, E., Lang, A.-G., & Buchner, A. (2007). G*Power 3: A flexible statistical power analysis program for the social, behavioral, and biomedical sciences. *Behavior Research Methods*, 39, 175–191.
- Fletcher, R., & SeGeorge, J. (2011). Reading and fatherhood – a review: Support for enhancing non-online data. *Qualitative Health Research*, 21, 1101–1114.
- Hall, W., & Irvine, V. (2009). E-communication among mothers of infants and toddlers in a community-based cohort: A content analysis. *Journal of Advanced Nursing*, 65, 173–183.
- Jones, T. L., & Prinz, R. J. (2005). Parental risks of general self-efficacy in parent and child adjustment: A review. *Clinical Psychology Review*, 25, 341–363.
- Kind, T., Huang, Z. J., Birt, D., & Pomeroy, K. L. (2005). Internet and computer access and use for health information in an internet-based community. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 159, 117–123.
- Laws, G., & Millward, L. (2001). Predicting parents' satisfaction with the education of their child with Down's syndrome. *Education Research*, 41, 206–226.
- Liu, Z. (2004). Perceptions of credibility and security information on the Web. *Information Processing and Management*, 40, 1027–1038.
- Madge, C., & Drossner, H. (2004). Parenting gone wired: Empowerment of new mothers on the internet? *Social & Cultural Geography*, 7, 199–220.
- McConnell, B. Y., Coyne, A. M., & Holman, L. R. (2012). New mothers and media use: Associations between blogging, social networking, and maternal well-being. *Maternal and Child Health Journal*, 16, 1349–1357.
- Muñoz, M. A., Sáenz, A., & Rodrigo, M. J. (2015). El uso de recursos web como apoyo a la educación de los hijos en los padres colombianos. *Investigación y Desarrollo*, 23(1), 52–117. <http://dx.doi.org/10.14482/ind.23.2.5615>
- Nathan, R. J., & Yeow, P. H. (2011). Critical web usability factors of 36 industries for students: A large scale empirical study. *Electronic Commerce Research*, 11, 151–180.

- Nichols, S., Nixon, H., Patory, V., & Jurenska, S. (2009). Parents researching children's early development and learning. *Early Years*, 29, 147–150.
- Niessboer, C. C., Fulkirk, R. G., & Hermanns, J. M. (2013a). Parent and professional parenting support on the Internet: A systematic review. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 26, 518–525.
- Niessboer, C. C., Fulkirk, R. G., & Hermanns, J. M. (2013b). Online programs as tools to improve parenting: A meta-analytic review. *Children and Youth Services Review*, 35, 1823–1829.
- Planck, L., & Dorebeck, K. (2009). Parenthood, information and support on the net: A literature review of research on parents and professional online. *ICM Family Practice*, 10(1), 7–17.
- Ridley, M., & Randolph, K. A. (2009). Parenting sources: How do parents differ in their efforts to learn about parenting? *Family Relations*, 58, 516–548.
- Rodrigo, M. J. (2010). Promoting positive parenting in Europe: New challenges for the European Society of Developmental Psychology. *European Journal of Developmental Psychology*, 7, 251–294.
- Rothman, F., Martini, N., & Jansen, J. B. (2008). Parents' reliance on the Web to find information about children and teachers: Socio-economic differences in use, skills and satisfaction. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 29, 116–128.
- Sekedi, A., & Reenberg, S. (2005). Socially influenced parenting support on the Internet: A cross-sectional study of users of a large English parenting website. *Child Care, Health and Development*, 31, 41–52.
- Seyran, H. (2012). Internet use in households and by individuals in 2012. *Demografische Zeitschrift*, 50, 201–2.
- Seyran, H., & Konecna, P. (2014). Half of Europeans used the Internet on the ground. High speed files vs. Internet storage space in 2014. *European Statistics in Focus*, 16(2014).
- Torres, A., Sáenz, A., Álvarez, M., Padilla, S., Rodríguez, E., & Rodrigo, M. J. (2014). *Padres parental online*. In M. J. Rodrigo, M. E. Martínez, J. C. Martín, S. Byrne, & B. Rodríguez (Eds.), *Manual Internet en Intervención Psicológica* (pp. 245–264). Madrid: Síntesis.
- Torres, A., Sáenz, A., & Rodrigo, M. J. (2014). *¿Qué es un Programa Intervención personalizada con el futuro*. *Revista Iberoamericana de Psicología Clínica e Intervención* (RIPC), 11, 1–13.
- Valitis, R. K., & Sword, W. A. (2005). Online discussion with pregnant and parenting adolescents: Perspectives and possibilities. *Health Promotion Practice*, 6, 46–47.
- Zirkuhr, K., & Smith, A. (2012). *Internet@Freedom*. Washington, DC: Free Internet & American Life Project.

CONCLUSIONES

The main conclusions of this Doctoral Thesis can be summarized as follows:

1. The use of Website resources in Spanish for educational purposes is increasing among parents living in Spanish-speaking countries, which demonstrates that the Internet is a powerful tool to support positive parenting.
2. Spanish parents are very active searching online for child-rearing information. However, the second skill divide is mediated by educational level, gender and age, by the content searched, by their perceived online skills, searching for practice, the criteria used for evaluating websites and their satisfaction with the searched results.
3. Professionals should be aware of the digital skill divide in the use of online parenting resources, helping to improve the design of educational resources for parents on the Internet.
4. The Online Parental Support Scale (EAPO) is a reliable instrument that captures the five hypothesized dimensions of this new construct: participation in programs or resources to obtain online parental support, exchange of tips with other parents and experts in education, perceived parental self-efficacy, positive parenting skills and emotional support.
5. The EAPO scale can be considered a useful instrument to evaluate the effectiveness of an online parental program, such as ‘The Positive Parent’ program, and it contributes for web-based parental programs to be seen as evidence-based.
6. The Positive Parenting Scale (EPP) is a reliable instrument to evaluate the new construct of positive parenting. This concept involves the four key aspects of positive parenting: family involvement, affection and recognition, communication and stress management, and shared activities.
7. The EPP scale contributes enormously when evaluating the effectiveness of evidence-based programs, both face-to-face parenting programs and online support programs.
8. Participating in ‘The Positive Parent’ program provides benefits for developing e-empowerment, since participants change their views towards online support, the benefits that they can obtain, and their parenting skills.
9. Highly experienced parents who use Internet and use educational resources reported higher satisfaction with the program’s usability, the module content, and their perception of parental self-efficacy.
10. “The Positive Parent” program contains all the required learning and evaluation components contained in the standards of “best evidence” identified in the field of child and family services.

Referencias bibliográficas

- Allen, K., y Rainie, L. (2002). *Parents online. Pew Internet & American Life Project*. Recuperado en: <http://www.pewinternet.org/2002/11/17/parents-online/>
- Almeida, A., Abreu-Lima, I., Cruz, O., Gaspar, M.F., Brandão, T., Alarcão, M., Ribeiro-Santos, M. y Machado, J.C. (2012). Parent education interventions: Results from a national study in Portugal. *European Journal of Developmental Psychology*, 9(1), 135-149.
- Álvarez, M. (2014). *Evaluación de la implementación del programa Crecer Felices en Familia en contextos comunitarios*. Tesis doctoral no publicada: Universidad de La Laguna.
- Álvarez, M., Rodrigo, M.J. y Byrne, S. (2016). What Implementation Components Predict Positive Outcomes in a Parenting Program?. *Research on Social Work Practice*, 1, 15.
- Álvarez, M., Padilla, S., Byrne, S., Máiquez, M.L. y Rodrigo, M.J. (2015). Crecer felices en familia: un programa de apoyo parental para el desarrollo infantil. En Rodrigo, M.J., Máiquez, M.L., Martín, J.C., Byrne, S. y Rodríguez, B. (Eds). *Manual Práctico en Parentalidad Positiva*. Madrid: Síntesis. 91-110.
- Álvarez, M., Padilla, S. y Máiquez, M.L. (2016). Home and group-based implementation of the “Growing Up Happily in the Family” program in at-risk psychosocial contexts. *Psychosocial Intervention*, 25(2), 69-78.
- Ammari, T., y Schoenebeck, S.Y. (2015). Understanding and supporting fathers and fatherhood on social media sites. In *Proceedings of the 33rd Annual ACM Conference on Human Factors in Computing Systems*, New York, NY: ACM, 1905–1914.
- Amichai-Hamburger, Y. (2008). Internet empowerment. *Computers in Human Behavior*. 24(5), 1773-1775.
- Amorós, P., Balsells, M.A., Buisan, M., Byrne, S. y Fuentes-Peláez, N. (2013). Implementation and Evaluation of the “Learning Together, Growing in Family Programme”: The impact on the Families. *Revista de Cercetare Si Interventie Sociala*, 42, 120-144.
- Amorós, P., Balsells, M.A., Fuentes-Peláez, N., Mateos, A. y Pastor, C. (2015). Aprender juntos, crecer en familia. Un enfoque integral. En Rodrigo, M.J., Máiquez, M.L., Martín, J.C., Byrne, S. y Rodríguez, B. (Eds). *Manual Práctico en Parentalidad Positiva*. Madrid: Síntesis. 111-130.
- Amorós, P., Rodrigo, M.J., Balsells, M.A., Fuentes-Peláez, N., Mateos, A., Pastor, C., Byrne, S., Martín, J.C. y Guerra, M. (2012). *Programa Aprender juntos, crecer en familia*. Barcelona: Fundació “La Caixa”.
- Baker, J.F., Devitt, B.M., Lynch, S., Green, C.J., Byrne, D.P., y Kiely, P J. (2012). Internet use by parents of children attending a dedicated scoliosis outpatient clinic. *European Spine Journal*, 21(10), 1972-1977.

- Baker, S., Sanders, M.R., y Morawska, A. (2016). Who uses online parenting support? A cross-sectional survey exploring Australian parents' internet use for parenting. *Journal of Child and Family Studies*, 26(3), 916-927.
- Bernhardt, J.M., y Felter, E.M. (2004). Online pediatric information seeking among mothers of young children: results from a qualitative study using focus groups. *Journal of Medical Internet Research*, 6(1), e7.
- Bouche, G., y Migeot, V. (2008). Parental use of the Internet to seek health information and primary care utilisation for their child: a cross-sectional study. *BMC Public Health*, 8(1), 300.
- Bowers, J., y Ebata, A. (2009). Evaluating the use and impact of an online resource for parents. En *annual meeting of the National Council on Family Relations, San Francisco, CA*.
- Brady, E., y Guerin, S. (2010). "Not the romantic, all happy, cooey coo experience": A qualitative analysis of interactions on an Irish parenting web site. *Family relations*, 59(1), 14-27.
- Bylund, C.L. (2005). Mothers' involvement in decision making during the birthing process: a quantitative analysis of women's online birth stories. *Health Communication*, 18(1), 23-39.
- Byrne, S. (2010). *Evaluación del Programa de Apoyo Personal y Familiar para familias en situación de riesgo psicosocial en la Junta de Castilla y León*. Tesis doctoral no publicada: Universidad de La Laguna.
- Carter, B. (2007). Parenting: a glut of information. *Journal of Child Health Care*, 11(2), 82-84.
- Castles, S. (2002). Migration and community formation under conditions of globalization. *International migration review*, 36(4), 1143-1168.
- Castles, S., y Miller, M.J. (2004). *La era de la migración: movimientos internacionales de población en el mundo moderno*. Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Cattaneo, L.B., y Chapman, A.R. (2010). The process of empowerment: a model for use in research and practice. *American Psychologist*, 65(7), 646-659.
- Cerezo, M.A. (1989). *Diseño del Programa de Apoyo Psicológico Materno-Infantil*. Documento no publicado. Universidad de Valencia y Ayuntamiento de Aldaia.
- Child & Family WebGuide (2017) *A directory of sites on child development, teenager and family issues*. Recuperado en: <http://www.cfw.tufts.edu/>
- Cohen, S., y Wills, T. A. (1985). Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological bulletin*, 98(2), 310.
- Consejo de Ministros, Gobierno de España (2015), *Plan Integral de Apoyo a la Familia*. Recuperado en: <https://www.msssi.gob.es/novedades/docs/PIAF-2015-2017.pdf>
- Consejo de Ministros, Gobierno de España (2013). *II Plan Estratégico Nacional de Infancia y Adolescencia 2013-2016*. Recuperado en:

- http://www.lamoncloa.gob.es/espana/eh15/politicassocial/Documents/PENIA_2013-2016.pdf
- Consejo de Europa (2013). *Invertir en la infancia: romper el ciclo de las desventajas*. Estrasburgo: Consejo de Europa. Recuperado en:
http://www.lamoncloa.gob.es/espana/eh15/politicassocial/Documents/Recomendacion_de_la_Comision_Europea.pdf
- Consejo de Europa (2006). *Recomendación Rec (2006)19 del Comité de Ministros a los Estados Miembros sobre políticas de apoyo a la parentalidad positiva*. Estrasburgo: Consejo de Europa. Recuperado en: https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectID=09000016805d6dda
- Cornell Empowerment Group (1989). Empowerment and family support. *Networking Bulletin*, 1(2), 1-23.
- Cutrona, C.E., y Russell, D.W. (1990). Type of social support and specific stress: Toward a theory of optimal matching. En Sarason, B.R., Sarason, I. y Pierce, G.R. (Eds). *Social support: An interactional view*. Oxford, UK: John Wiley & Sons. 319-366.
- Cutrona, C.E., y Suhr, J.A. (1992). Controllability of stressful events and satisfaction with spouse support behaviors. *Communication Research*, 19(2), 154-174.
- Cvc.cervantes.es (2017). *CVC, Anuario 2012. El español en Internet*. Recuperado en:
http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_12/i_cervantes/p03.htm
- D'Alessandro, D. y Kingsley, P. (2002). Creating a pediatric digital library for pediatric health care providers and families. *Journal of the American Medical Informatics Association*, 9(2), 161-170.
- Daly, M. (2012). *La parentalidad en la Europa Contemporánea: un enfoque positivo*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Recuperado en:
<http://www.msssi.gob.es/ssi/familiasInfancia/parentalidadPos2012/docs/ParentalidadEuropacomtemp.pdf>
- Daneback, K., y Plantin, L. (2008). Research on Parenthood and the Internet: Themes and Trends. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 2(2), article 1.
Recuperado en: <https://journals.muni.cz/cyberpsychology/article/view/4213>
- Davies, P.T. (2004). Changing Policy and Practice. En Dawes, M.G., Davies, P.T., Gray, A., Mant, J. y Seers, K. (Eds.), *Evidence-Based Practice: A primer for Health Professionals*. Londres: Churchill Livingstone.
- División Política Regulatoria y Estudios (2015). *Resultados Encuesta Nacional de Acceso y Usos de Internet*. Chile. Recuperado en: http://www.subtel.gob.cl/wp-content/uploads/2015/04/Presentacion_Final_Sexta_Encuesta_vers_16102015.pdf

- Doty, J.L. y Dworkin, J. (2014a). Parents' of adolescents use of social networking sites. *Computers in Human Behavior*, 33, 349-355.
- Doty, J.L. y Dworkin, J. (2014b). Online social support for parents: a critical review. *Marriage & Family Review*, 50(2), 174-198.
- Drentea, P., y Moren-Cross, J.L. (2005). Social capital and social support on the web: the case of an internet mother site. *Sociology of health & illness*, 27(7), 920-943.
- Dworkin, J., Connell, J.H., y Doty, J.L. (2013). A literature review of parents' online behaviors. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 7 (2). Recuperado en: <https://journals.muni.cz/cyberpsychology/article/view/4284>
- Dworkin, J., Walker, S., Connell, J., y Doty, J. (2012). *Parenting 2.0 Summary Report: Parents' use of technology and the Internet*. Recuperado en: <http://www.cehd.umn.edu/fsos/projects/parent20/pdf/p20summaryreport-july2012.pdf>
- Ebata, A.T., y Curtiss, S.L. (2017). Family life education on the technological frontier. En Duncan, S.F. y Goddard, H.W. (Eds.), *Outreach in Family Life: Principles and Practices for Effective Family Life Outreach Education*, 3rd Ed. Thousand Oaks, CA: Sage. 236-262.
- Educarenpositivo.es (2017) *Home* [Online] Recuperado en: <http://educarenpositivo.es>
- EU Commission (2008). *Eurobarometer: Towards a safer use of the Internet for children in the EU- a parent's perspective*. Brussels. Recuperado en: http://ec.europa.eu/public_opinion/flash/fl_248_en.pdf
- EU Commission (2011). "Every European Child Digital Safely", *Emerging Challenges and Youth Engagement*. Brussels. Recuperado en: http://akgul.bilkent.edu.tr/eu/report_sif_2011_for_publication.pdf
- Flay, B.R., Biglan, A., Boruch, R.F., Castro, F.G., Gottfredson, D., Kellam, S.,...Ji, P. (2005). Standards of evidence: Criteria for efficacy, effectiveness and dissemination. *Prevention Science*, 6(3), 151-175.
- Fitzsimons, S., y Fuller, R. (2002). Empowerment and its implications for clinical practice in mental health: A review. *Journal of Mental Health*, 11(5), 481-499.
- Fixsen, D. L., Naoom, S. F., Blase, K. A., & Friedman, R. M. (2005). *Implementation research: a synthesis of the literature*. Tampa, Florida: Louis de la Parte Florida Mental Health Institute Publication.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Funderburk, B. W., Ware, L. M., Altshuler, E., & Chaffin, M. (2008). Use and feasibility of telemedicine technology in the dissemination of parent-child interaction therapy. *Child maltreatment*, 13(4), 377-382.

- Gomez, J.R. (2004). Las TIC en educación. *Blog personal "Principios valores y virtudes"*
 Recuperado de: <http://portal.educ.ar/debates/educacionytic/formacion-docente/principiosvalores-y-virtudes.php>.
- Google.es (2017) Sitio web oficial de Google Analytic: *Analítica web e informes- Google Analytic*.
 Recuperado de: <https://www.google.es/intl/es/analytics/>
- Grassian, E. (2008). *UCLA College Library How-to Guides: Thinking critically about world wide web resources*. Recuperado de:
<http://www.aui.ma/personal/~A.Cads/1201/1201SideBar/LinksFromSidebar/W-RWritingResearch.htm>
- Hidalgo, M.V., Menéndez, S., López, I., Sánchez, J., Lorence, B. y Jiménez, L. (2011). *El programa de Formación y Apoyo Familiar*. Sevilla: Ayuntamiento de Sevilla.
- Hidalgo, M.V., Menéndez, S., López-Verdugo, I., Sánchez, J., Lorence, B. y Jiménez, L. (2015). Programa de formación y apoyo familiar. En Rodrigo, M.J., Máiquez, M.L., Martín, J.C., Byrne, S. y Rodríguez, B. (Eds). *Manual Práctico en Parentalidad Positiva*. Madrid: Síntesis. 169-188.
- HON (2017) *Health On the Net (HON): HONcode: principios en español*. Recuperado en:
https://www.hon.ch/HONcode/Conduct_sp.html
- House, J.S. (1981). *Work stress and social support*. Reading, MA: Addison-Wesley
- Hughes Jr,R. (1994). A framework for developing family life education programs. *Family relations*, 74-80.
- Hughes Jr,R., Ebata, A.T., y Dollahite, D.C. (1999). Family life in the information age. *Family Relations*, 48(1), 5.
- Instituto Nacional de Estadística (2016). *Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de la Información y Comunicación en los Hogares*. España. Recuperado en:
http://www.ine.es/jaxi/Datos.htm?path=/t25/p450/base_2011/a2016/10/&file=02001.px
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (2015). *Encuesta Nacional sobre Acceso y Uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación (ENTIC)*. Argentina. Recuperado en:
http://www.indec.gov.ar/uploads/informesdeprensa/entic_10_15.pdf
- Jacobs, F.H. (1988). The five-tiered approach to evaluation: Context and implementation. *Evaluating family programs*, 37-68.
- Jang, J., Hessel, H., & Dworkin, J. (2017). Parent ICT Use, Social Capital, and Parenting Efficacy. *Computers in Human Behavior*, 71, 395-401.
- Kellam, S.G., y Langevin, D.J. (2003). A framework for understanding 'evidence' in prevention research and programs. *Prevention Science*, 4(3), 137-153.

- Kumpfer, K.L., y Alvarado, R. (2003). Family strengthening approaches for the prevention of youth problem behaviors. *American Psychologist*, 58, 457–465.
- Lamberton, L., Devaney, J., & Bunting, L. (2016). New Challenges in Family Support: The Use of Digital Technology in Supporting Parents. *Child Abuse Review*, 25(5), 359-372.
- Lamp, J.M. y Howard, P.A. (1999). Guiding parents' use of the Internet for newborn education. *MCN: The American Journal of Maternal/Child Nursing*, 24(1), 33-36.
- Lankshear, C., y Knobel, M. (2006). Digital literacy and digital literacies: policy, pedagogy and research considerations for education. *Nordic Journal of digital literacy*, 1, 12-24.
- Lawton, S., Roberts, A., y Gibb, C. (2005). Supporting the parents of children with atopic eczema. *British journal of nursing*, 14(13).
- Library Guides at UC Berkeley (n.d) *Evaluating resources*. Recuperado en: <http://guides.lib.berkeley.edu/evaluating-resources>
- Lin, C.P., y Bhattacharjee, A. (2009). Understanding online social support and its antecedents: A socio-cognitive model. *The Social Science Journal*, 46(4), 724-737.
- López, S. T., Calvo, J. V. P., Menéndez, M. D. C. R., García, C. M. F., & Martín, S. M. (2010). Hacia la corresponsabilidad familiar: " Construir lo cotidiano. Un programa de educación parental". *Educatio Siglo XXI*, 28(1), 85-108.
- Madge, C., y O'Connor, H. (2006). Parenting gone wired: empowerment of new mothers on the internet?. *Social & Cultural Geography*, 7(02), 199-220.
- Markland, D., Ryan, R. M., Tobin, V. J., y Rollnick, S. (2005). Motivational interviewing and self-determination theory. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 24(6), 811–831.
- Martín, J.C., Máiquez, M.L., Rodrigo, M.J., Correa, A.D. y Rodríguez, G. (2004). Evaluación del programa “Apoyo personal y familiar” para madres y padres en situación de riesgo psicosocial. *Infancia y Aprendizaje*, 27(4), 437-445.
- Martínez-González, R.A. (2009). *Programa-guía para el desarrollo de competencias emocionales, educativas y parentales*. Madrid: Ministerio de Sanidad y Política Social.
- Martínez, R.A., Pérez, M.H., Álvarez, L., Rodríguez, B. y Becedóniz, C. (2015). Programa basado en evidencias para fomentar la parentalidad positiva en Asturias (España). En Rodrigo, M.J., Máiquez, M.L., Martín, J.C., Byrne, S. y Rodríguez, B. (Eds). *Manual Práctico en Parentalidad Positiva*. Madrid: Síntesis, 151-168.
- Martínez-González, R.A., Rodríguez-Ruiz, B., Álvarez-Blanco, L. y Becedóniz-Vázquez, C. (2016). Evidence in promoting positive parenting through the Program-Guide to Develop Emotional Competences. *Psychosocial Intervention*, 25(2), 111-118.
- Marton, C. (2000). Evaluating the Women's Health Matters Website. *CyberPsychology & Behavior*,

3(5), 747-760.

- Máiquez, M.L., Rodrigo, M.J., Capote, C. y Vermaes, I. (2000). *Aprender en la vida cotidiana. Un programa experiencial para padres*. Madrid: Visor.
- McDaniel, B.T., Coyne, S.M., y Holmes, E.K. (2012). New mothers and media use: Associations between blogging, social networking, and maternal well-being. *Maternal and child health journal*, 16(7), 1509-1517.
- McKenna, K.Y.A. (2008) Influences on the nature and functioning of online groups. En Barak, A. (ed.) *Psychological aspects of cyberspace. theory, research, applications*. New York: Cambridge University Press, 228–42.
- Ministerio de Tecnologías de Información y Comunicaciones de Colombia (2015). *Estudio uso y apropiación de las TIC en Colombia*. Recuperado en: http://www.mintic.gov.co/portal/604/articles-15296_recurso_3.pdf
- Morris, M. R. (2014). Social networking site use by mothers of young children. In Proceedings of the 17th ACM Conference on Computer Supported Cooperative Work . New York, NY: ACM. 1272-1282.
- Morris, S.N., Dollahite, D.C., y Hawkins, A.J. (1999). Virtual family life education: A qualitative study of father education on the World Wide Web. *Family Relations*, 23-30.
- Muñeton, M., Suárez, A., y Rodrigo, M.J. (2015). El uso de recursos web como apoyo a la educación de los hijos en los padres colombianos. *Investigación & Desarrollo*, 23(1). 91-116.
- Myers-Walls, J.A. y Dworkin, J. (2015) Parenting education without borders. Web-based Outreach. En Ponzetti, J.J. (Eds). *Evidence-based Parenting Education. A global perspective*. New York: Routledge. 123-139.
- Na, J.C., y Chia, S.W. (2008). Impact of online resources on informal learners: Parents' perception of their parenting skills. *Computers & Education*, 51(1), 173-186.
- Nation, M., Crusto, C., Wandersman, A., Kumpfer, K.L., Seybolt, D., Morrissey-Kane, E., y Davino, K. (2003). What works in prevention: Principles of effective prevention programs. *American Psychologist*, 58(6-7), 449.
- Niela-Vilén, H., Axelin, A., Salanterä, S. y Melender, H.L. (2014). Internet-based peer support for parents: a systematic integrative review, *International Journal of Nursing Studies*, 51(11), 1524-1537.
- Nieuwboer, C.C., Fukkink, R.G., y Hermanns, J.M. (2013a). Peer and professional parenting support on the Internet: a systematic review. *Cyberpsychology, behavior, and social networking*, 16(7), 518-528.
- Nieuwboer, C. C., Fukkink, R. G., y Hermanns, J. M. (2013b). Online programs as tools to improve

- parenting: A meta-analytic review. *Children and Youth Services Review*, 35(11), 1823-1829.
- O'Connor, H., y Madge, C. (2004). 'My mum's thirty years out of date'. *Community, Work & Family*, 7(3), 351-369.
- Padilla, S. (2016). *Evaluación del programa domiciliario "Crece Felices en Familia" en contextos de riesgo psicosocial*. Tesis doctoral no publicada: Universidad de La Laguna.
- Pedersen, S., y Smithson, J. (2013). Mothers with attitude—How the Mumsnet parenting forum offers space for new forms of femininity to emerge online. *Women's Studies International Forum*, 38, 97-106.
- Perkins, D.D., y Zimmerman, M.A. (1995). Empowerment theory, research, and application. *American journal of community psychology*, 23(5), 569-579.
- Pew Research Center (n.d.). *Pew research internet project*. Recuperado en: <http://www.pewinternet.org/>
- Plantin, L., y Daneback, K. (2009). Parenthood, information and support on the internet. A literature review of research on parents and professionals online. *BMC family practice*, 10(1), 34.
- Radey, M., y Randolph, K.A. (2009). Parenting sources: How do parents differ in their efforts to learn about parenting?. *Family Relations*, 58(5), 536-548.
- Rappaport, J. (1984). Studies in empowerment: Introduction to the issue. *Prevention in human services*, 3(2-3), 1-7.
- Rappaport, J. (1987). Terms of empowerment/exemplars of prevention: Toward a theory for community psychology. *American journal of community psychology*, 15(2), 121-148.
- Revista del Ministerio de Trabajo e Inmigración (2002) *Plan Integral de Apoyo a la Familia 2001-2004*, 40, 105-124. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=296397>
- Ritterband, L.M., y Palermo, T.M. (2009). Introduction to the special issue: eHealth in pediatric psychology. *Journal of pediatric psychology*, 34(5), 453-456.
- Rodrigo, M. J. (2010). Promoting positive parenting in Europe: New challenges for the European Society of Developmental Psychology. *European Journal of Developmental Psychology*, 7(3), 281-294.
- Rodrigo M.J. (2016). Quality of implementation in evidence-based positive parenting programs in Spain: Introduction to the special issue, *Psychosocial Intervention*. 25(2), 63-68.
- Rodrigo, M.J., Almeida, A., y Reichle, B. (2015). Evidence-Based Parent Education Programs: A European Perspective. En Ponzetti, J. (Ed). *Evidence-based Parenting Education: A Global Perspective*. New York: Routledge, 85-104.
- Rodrigo, M.J., Amoros, P., Arraz, E., Hidalgo, V., Máiquez, M.L., Martín, J.C., Martínez, R.A. y Ochaita, E. (2015). *Guía de buenas prácticas en parentalidad positiva*. Madrid: Federación

Española de Municipios y Provincias y Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, España.

- Rodrigo, M.J., Byrne, S. y Álvarez, M. (2016). Interventions to Promote Positive Parenting in Spain. En M. Israelashvili and J.L. Romano (Eds), *Cambridge Handbook of International Prevention Science*. Cambridge, UK: Cambridge University Press, pp. 929-956.
- Rodrigo, M.J., Máiquez, M.L., Byrne, S., Rodríguez, B., Rodríguez, G. y Pérez, L. (2008). *Crecer felices en familia: Un programa de apoyo psicoeducativo para promover el desarrollo infantil*. Castilla y León: Gerencia de Servicios Sociales de la Junta de Catilla y León.
- Rodrigo, M.J., Máiquez, M.L. y Martín, J.C. (2010a). *Parentalidad positiva y políticas locales de apoyo a las familias*. Federación Española de Municipios y Provincias (FEMP). Recuperado en: <http://www.msssi.gob.es/ssi/familiasInfancia/docs/folletoParentalidad.pdf>
- Rodrigo, M.J., Máiquez, M.L. y Martín, J.C. (2010b). *La educación parental como recurso psicoeducativo para promover la parentalidad positiva*. Federación Española de Municipios y Provincias (FEMP). Recuperado en: <https://www.msssi.gob.es/ssi/familiasInfancia/docs/eduParentalRecEducativo.pdf>
- Rodrigo, M.J., Máiquez, M.L. y Martín, J.C. (2011). *Buenas prácticas profesionales para el apoyo a la parentalidad positiva*. Federación Española de Municipios y Provincias (FEMP). Recuperado en: <http://unaf.org/wp-content/uploads/2013/07/guia-buenas-practicas-parentalidad-positiva.pdf>
- Rodrigo, M.J., Máiquez, M.L., Martín, J.C., Byrne, S. y Rodríguez, B. (2015). *Manual Práctico en Parentalidad Positiva*. Madrid: Síntesis.
- Rodrigo, M.J., Máiquez, M.L., Martín, J.C. y Rodríguez, B. (2015). La Parentalidad positiva desde la prevención y la promoción. En Rodrigo, M.J., Máiquez, M.L., Martín, J.C., Byrne, S. y Rodríguez, B. (Eds). *Manual Práctico en Parentalidad Positiva*. Madrid: Síntesis. 25-44.
- Rodrigo, M.J., Martín, J.C., Máiquez, M.L., Álvarez, M., Byrne, S., González, A., Guerra, A., Montesdeoca, M.A. y Rodríguez, B. (2010). *Vivir la adolescencia en familia: Programa de apoyo psicoeducativo para promover la convivencia familiar*. Castilla La Mancha: Consejería de Salud y Bienestar Social.
- Rodríguez, E. (2015). *Evaluación del programa de educación parental “Vivir la Adolescencia en Familia” en contextos de riesgo psicosocial*. Tesis doctoral no publicada: Universidad de La Laguna.
- Rodríguez-Gutiérrez, E., Martín-Quintana, J.C. y Cruz-Sosa, M. (2016). “Living Adolescence in Family” parenting program: Adaptation and implementation in social and school contexts. *Psychosocial Intervention*, 25(2), 103-110.

- Rodríguez, E., Martín, J.C. y Rodrigo, M.J. (2015). Vivir la adolescencia en familia: Un programa de apoyo parental en la adolescencia. En Rodrigo, M.J., Máiquez, M.L., Martín, J.C., Byrne, S. y Rodríguez, B. (Eds). *Manual Práctico en Parentalidad Positiva*. Madrid: Síntesis. 131-150.
- Rothbaum, F., Martland, N., y Janssen, J. B. (2008). Parents' reliance on the Web to find information about children and families: Socio-economic differences in use, skills and satisfaction. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 29(2), 118-128.
- Salinas-Ibañez, J. (2008). *Innovación educativa y uso de las TIC*. Universidad Internacional de Andalucía.
- Sarkadi, A., y Bremberg, S. (2005). Socially unbiased parenting support on the Internet: a cross-sectional study of users of a large Swedish parenting website. *Child: care, health and development*, 31(1), 43-52.
- Seybert, H. (2012). Internet use in households and by individuals in 2012. *Eurostat, Statistics in Focus* 50/2012.
- Seybert, H. y Reinecke, P. (2014). Half of Europeans used the Internet on the go and fifth saved files on Internet storage space in 2014. *Eurostat statistics in focus*, 16/2014.
- Sheese, B E., Brown, E L., y Graziano, W G. (2004). Emotional expression in cyberspace: Searching for moderators of the pennebaker disclosure effect via e-mail. *Health Psychology*, 23(5), 457.
- Smith, C.A. (1999). Family life pathfinders on the new electronic frontier. *Family Relations*, 48(1), 31-34.
- Spiel, C. (2009). Evidence-based practice: A challenge for European developmental psychology. *European Journal of Developmental Psychology*, 6(1), 11-33.
- Spoth, R.L., Kavanagh, K.A., y Dishion, T.J. (2002). Family centered preventive intervention science: Toward benefits to large populations of children, youth and families. *Prevention Science*, 3(3), 145–152.
- Steimle, B.M., y Duncan, S.F. (2004). Formative evaluation of a family life education web site. *Family Relations*, 53(4), 367-376.
- Suárez, A., Byrne, S., y Rodrigo, M. J. (2016a). Validación de la Escala de Apoyo Parental Online (EAPO). *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 3(1), 36-43.
- Suárez, A., Byrne, S., y Rodrigo, M. J. (2016b). Validación de la Escala de Parentalidad Positiva (EPP) para evaluar programas presenciales y online de apoyo parental. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 3(2), 112-120.
- Suárez, A., Byrne, S., y Rodrigo, M.J. (En revisión). Assessing the Formal and Content Quality of

- Online Parenting Resources: Are They Related. *Revista Comunicar*.
- Suárez, A., Byrne, S., y Rodrigo, M.J. (En revisión). Patterns of individual change in daily mood and standard measures in an online parenting program and their relation to program satisfaction. *Parenting, Science and Practice*.
- Suárez, A., Rodrigo, M.J. y Muñetón, M.A. (2016). Parental activities seeking online parenting support: Is there a digital skill divide? *Revista de Cercetare Si Interventie Sociala* 54, 36-54.
- Suárez, A., Rodríguez, J.A., y Rodrigo, M.J. (2016). The Spanish online program “Educar en Positivo”(“The Positive Parent”): Whom does it benefit the most? *Psychosocial Intervention*, 25(2), 119-126.
- Suler, J. (2004) The psychology of text relationships. En Kraus R., Zack J.S. y Stricker G. (eds). *Online counseling: a handbook for mental health professionals*. London: Elsevier, 19–50.
- Suler, J. (2008). Cybertherapeutic theory and techniques. *Psychological aspects of cyberspace: Theory, research, applications*, 102-128.
- Swift, C., y Levin, G. (1987). Empowerment: An emerging mental health technology. *Journal of primary prevention*, 8(1-2), 71-94.
- Tendencias Digitales (2016). *Penetración y Usos de Internet en Venezuela*. Recuperado en: http://tendenciasdigitales.com/webnew/wp-content/uploads/2016/09/Reporte_Penetracion_vzla_2016.pdf
- Tenorio, M.C., Garavito, J., Sánchez, J.E. y Burbano, M.H. (2015). Familia y escuela educamos juntos. En Rodrigo, M.J., Máiquez, M.L., Martín, J.C., Byrne, S. y Rodríguez, B. (Eds). *Manual Práctico en Parentalidad Positiva*. Madrid: Síntesis, 205-222.
- Tomlinson, J. (2007). *The culture of speed: The coming of immediacy*. London: Sage Publications.
- Torres, A., Suárez, A., Álvarez, M., Padilla, S., Rodríguez, E. y Rodrigo, M.J. (2015). Apoyo Parental Online. En Rodrigo, M.J., Máiquez, M.L., Martín, J.C., Byrne, S. y Rodríguez, B. (Eds). *Manual Práctico en Parentalidad Positiva*. Madrid: Síntesis. 245-263.
- Torres, A., Suárez, A., y Rodrigo, M.J. (2014). Educar en Positivo: Primeros resultados y retos de futuro. *Revista Iberoamericana de Sistemas, Cibernética e Informática*, 11(2), 1-13.
- Universidad Católica de Uruguay (2015). *Uruguay, Sociedad e Internet*. Recuperado en: http://ucu.edu.uy/difusiones/2015/pdf/Informe_WIP_Uruguay_Final.pdf
- Ursua, N. (2014). «e»-Epistemología: un desafío y una respuesta filosófica al mundo digital/«e»- Epistemology: a challenge and a philosophical response to the digital world. *Daimon*, (61), 55.
- Walther, J. B. y Boyd, S. (2002). Attraction to computer-mediated social support. *Communication technology and society: Audience adoption and uses*, 153188.

- Zaidman-Zait, A., y Jamieson, J. R. (2007). Providing Web-based Support for Families of Infants and Young Children With Established Disabilities. *Infants & young children*, 20(1), 11-25.
- Zimmerman, M.A. (2000). Empowerment theory: Psychological, organizational and community level of analysis. En Rappaport J., y Seidman, E. (Eds). *Handbook of community psychology*. New York: Plenum Press, 43-63.
- Zimmerman, M.A., Israel, B.A., Schulz, A., y Checkoway, B. (1992). Further explorations in empowerment theory: An empirical analysis of psychological empowerment. *American journal of community psychology*, 20(6), 707-727.