



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, Axelin, Salanterä y Melender, 2014). Así, los padres españoles y del ámbito hispánico 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 (.59)
Uso educativo de Internet (escala 1-5)	3.39 (.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, Máiquez y Martín (2010a) y Rodrigo, Máiquez, Martín y Rodríguez (2015), donde explicitan los principios de la parentalidad positiva descritos y se ahonda 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 estos 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 Muthen (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 geomin 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, *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 determinó 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 χ^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	0.524*	0.123	-0.043	0.050
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	0.559*	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*	0.083	-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 enfado 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	-0.019	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 extraescolares	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

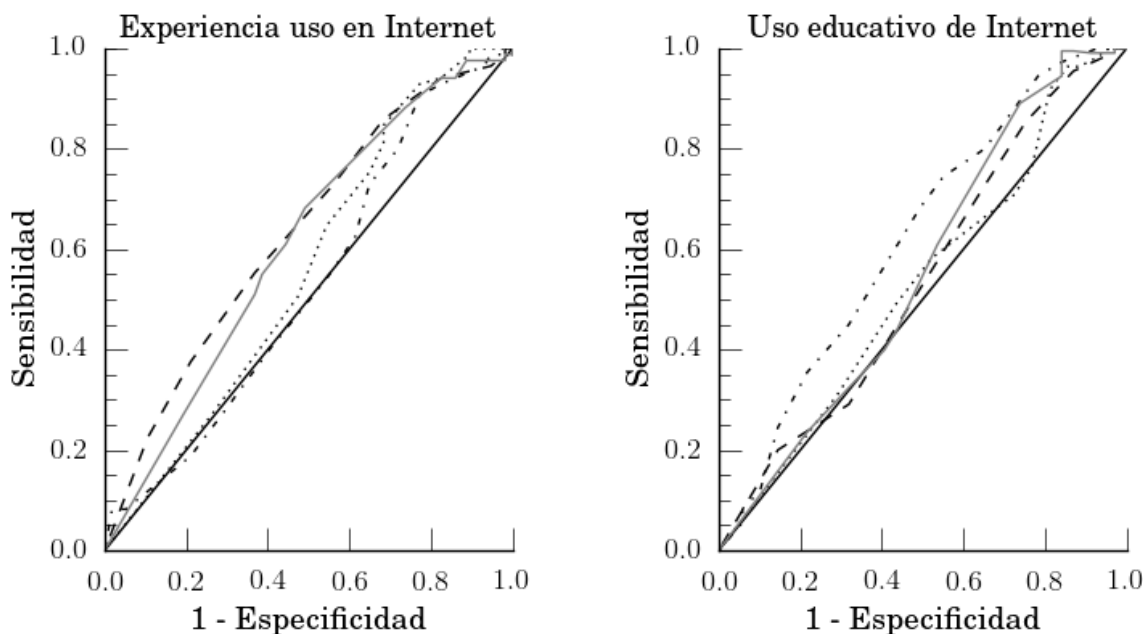
suficiente en las puntuaciones, y todos los ítems mostraron un índice de homogeneidad corregida superior a .30. Las subescalas mostraron una fiabilidad adecuada, alcanzando alfas de Cronbach de .92 (Afecto y reconocimiento).

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

Factores	Ítems	M	DT	r _{it} ^c	α-i.
Factor 1. Implicación familiar (α = .84)	1	3.13	.76	.48	.80
	2	2.96	.84	.53	.77
	3	3.08	.76	.53	.77
Factor 2. Afecto y Reconocimiento (α = .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	3.53	.69	.69	.90
Factor 3. Comunicación y Control de estrés (α = .86)	9	3.61	.64	.70	.91
	10	3.04	.74	.38	.85
	11	3.09	.80	.60	.83
	12	2.99	.81	.55	.84
	13	2.88	.63	.50	.84
	14	2.61	.71	.52	.83
Factor 4. Actividades compartidas (α = .79)	15	2.92	.84	.42	.84
	16	3.15	.73	.40	.74
	17	3.37	.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	.46	.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 discriminativa 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 _{lev}	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	.036
Comunicación y control de estrés	2.84	.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 _{lev}	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, Murgui, 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; Muñetón 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

- Attewell, 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), 1-12. <http://www.cyberpsychology.eu/view.php?cisloclanku=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.apspmontt.cl/wp-content/uploads/2016/04/PP-Loizaga-2012.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.
- Muñetón, 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/indes.23.1.6496>
- Muthén, L. K. y Muthén B. O. (1998-2010). *Uplus User’s Guide*. Sixth Edition. Los Angeles, CA: Muthén y Muthén.
- 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. <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., 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): <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*. <http://www.msssi.gob.es/ssi/familiasInfancia/docs/eduParentalRecEducativo.pdf>
- Rodrigo, M. J., Máiquez, M. L., Martín, J. C., y Byrne, S. (2008). *Preservación familiar. Un enfoque positivo para la intervención con familias*. Madrid: Pirámide.
- Rodrigo, M.J., Máiquez, M.L., Martín, J.C., y Rodríguez, B. (2015). La parentalidad positiva desde la prevención y la promoción. En M.J. Rodrigo, M.L. Máiquez, 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/reipe.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, 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>
- Torres, A., Suárez, A., Álvarez, M., Padilla, S., Rodríguez, E. y Rodrigo, M.J. (2015). Apoyo Parental Online. En M. J. Rodrigo, M. L. Máiquez, 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.