Suárez-Perdomo, A., Rodríguez, J.A. y Rodrigo, M.J. (2026). Variabilidad en los perfiles de satisfacción con el programa online Educar en Positivo y sus condicionantes asociados. *Revista de Investigación Educativa*, 44. https://doi.org/106018/rie.691331

Variabilidad en los perfiles de satisfacción con el programa online Educar en Positivo y sus condicionantes asociados

Profiles satisfaction variability with the Positive Parent online program and its associated conditions

Arminda Suárez-Perdomo*[1], Juan A. Rodríguez**, y María José Rodrigo***

* Departamento de Didáctica e Investigación Educativa, Universidad de La Laguna
** Departamento de Historia y Filosofía de la Ciencia, la Educación y el Lenguaje, Universidad de La Laguna
*** Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación

Resumen

Los recursos web con fines educativos para padres y madres han aumentado en los últimos años. Las familias acuden a dichos recursos para encontrar consejos de expertos, de otras familias, formación e información. Por ello, la satisfacción sobre los procesos formativos e informativos de los recursos educativos son muy importantes para estas familias. Se estudió la variabilidad de la satisfacción de 158 padres y madres hispanohablantes al finalizar el programa online 'Educar en Positivo'. Se analizaron los perfiles de satisfacción sobre la usabilidad, satisfacción con el contenido y satisfacción con el rol parental y sus condicionantes sociodemográficos, usando medidas de parentalidad positiva y de apoyo parental online. Los principales resultados muestran cuatro conglomerados: Clúster 1 (9%) 'Baja satisfacción con el programa', Clúster 2 (15%) 'Satisfacción parcialmente moderada', Clúster 3 (39%) 'Satisfacción moderada' y Clúster 4 (37%) 'Alta satisfacción'. Se observaron diferencias significativas entre los clústeres en función del nivel educativo, las variables de implementación, la implicación familiar, la comunicación y control de estrés y las actividades compartidas y el uso de recursos web, a favor de los participantes de los clusters 3 y 4 de mayor satisfacción (76%). En conclusión, se observa que la variabilidad en el nivel de satisfacción con el programa 'Educar en Positivo' está relacionada con un mayor nivel educativo y sus prácticas relativas a la parentalidad positiva y el apoyo de recursos web, demostrando la calidad educativa de este programa.

1 **Correspondencia:** Arminda Suárez-Perdomo, Departamento de Didáctica e Investigación Educativa. Universidad de La Laguna. asuper@ull.edu.es

Palabras clave: satisfacción; parentalidad positiva; apoyo parental online; programa basado en evidencias.

Abstract

Educational web resources for parents have increased in recent years. Families turn to these resources to obtain advice from experts and other families, as well as training and information. Therefore, satisfaction with the educational and information-support processes provided through these resources is particularly important. This study examined the variability in satisfaction among 158 Spanish-speaking parents following completion of the online programme Educar en Positivo. Satisfaction profiles regarding usability, content satisfaction, and satisfaction with the parental role, together with their sociodemographic correlates, were analysed using measures of positive parenting and online parental support. The main results identified four clusters: Cluster 1 (9%), "Low satisfaction with the programme"; Cluster 2 (15%), "Partially moderate satisfaction"; Cluster 3 (39%), "Moderate satisfaction"; and Cluster 4 (37%), "High satisfaction". Significant differences were found between clusters according to educational level, implementation variables, family involvement, communication and stress management, shared activities, and the use of web-based resources, favouring participants in the higher-satisfaction clusters (Clusters 3 and 4; 76%). In conclusion, variability in satisfaction with the Educar en Positivo programme was associated with higher educational levels and with practices related to positive parenting and the use of online support resources, providing evidence of the educational quality of the programme

Keywords: satisfaction; positive parenting; online parental support; evidence-based program

Introducción

El uso de recursos web con fines educativos ha aumentado en los últimos años entre las familias y los y las profesionales, a raíz de la pandemia COVID-19 (Burbach y Pote, 2021). Los recursos de apoyo parental online se han expandido rápidamente a partir de la necesidad de los padres y madres de gestionar la educación por medios digitales como otra fuente de apoyo (Garfan et al., 2021; Pratiwi et al., 2022). Estos recursos responden a necesidades parentales y promueven la digitalización de su experiencia personal convirtiéndose en un aspecto totalmente normalizado en la actualidad (Lebel et al., 2021; Onishi, 2024), como cabría esperar en una sociedad digitalizada (Kraus et al., 2021). Incluyen apoyo familiar profesional a través de múltiples herramientas y canales de comunicación, programas de apoyo educativo, blogs, páginas web, videoconferencias, etc. (Canário et al., 2022; Enebrink et al., 2012). La puesta en práctica de estos programas y su evaluación ha demostrado que la eficacia de apoyo online es comparable a la de los programas presenciales (Leijten et al., 2024), propiciando avances innovadores en la forma en que los/las profesionales acceden a las familias para ofrecer apoyo a la parentalidad (Onishi, 2024). Las ventajas de la existencia de estos recursos radican en la capacidad de acceso inmediato a una amplia gama de información sobre la educación y las prácticas parentales, la reducción de las barreras para acceder al asesoramiento profesional, al acceso al apoyo entre iguales o a la posibilidad de resol-

ver dudas y de conocer otros estilos parentales (Moon et al., 2019; Onishi, 2024; Xie et al., 2021). No obstante, existen inconvenientes que deben ser reseñados (Leijten et al., 2024): a) la dificultad de desarrollar una relación o contacto cercano con profesionales, b) la imposibilidad de intercambiar experiencias con el grupo de iguales como un mecanismo para la normalización de las preocupaciones en las prácticas parentales, ya que suelen ser programas que se ofertan para la realización de manera individual y no grupal; c) la dificultad de llevar a la práctica las recomendaciones o las actividades que desarrollan online, quedándose en la mera lectura del contenido.

La popularización de los recursos web parentales va acompañada de valoraciones positivas que comparan su eficacia con el apoyo que pueden recibir presencialmente (Leijten et al., 2024). Los programas online han demostrado su eficacia a lo largo de los años por su capacidad de flexibilidad, potenciando el acceso, la participación, la adherencia y el beneficio parental (Canário et al., 2022). Además, permiten el anonimato de las personas que participan, lo que promueve la auto divulgación por medio de la desinhibición que favorece compartir las dificultades de la práctica parental sin miedo a ser juzgados (Leijten et al., 2024). En cuanto a la tipología de los recursos web de apoyo parental, se pueden encontrar (Canário et al., 2022): a) apoyo profesional, incluyendo materiales y recursos elaborados por los y las profesionales que ponen a disposición de las familias a través de Internet que suelen presentar información sobre la Parentalidad positiva, la Parentalidad proactiva y la construcción de relaciones; b) páginas y aplicaciones psicoeducativas, las cuales suelen incluir material escrito, audio o vídeo con información sobre dificultades, preocupaciones, etc., que los padres y madres pueden consultar a su voluntad; c) Programas online estructurados que son autodirigidos, y suelen ser versiones online de programas que son presenciales; d) apoyo familiar por videoconferencias, un tipo de ayuda desarrollado por profesionales por medio de videollamadas, en ocasiones son parte de programas basados en evidencias que incorporan las videollamadas en grupo o individuales; e) apoyo entre iguales, en la que padres y madres obtienen información sobre las prácticas parentales a partir de experiencias de otros padres o de otras madres que las comparten, apoyándose mutuamente en foros, redes sociales, etc. En el caso de los programas estructurados presenciales y online, se observa una amplia gama que han demostrado ser efectivos en el apoyo a la parentalidad. Por ejemplo, Rodrigo et al. (2023) realizaron un número especial en el que buscaron programas aplicados entre mayo de 2020 y abril de 2021, haciendo una recogida que dio como resultado 57 programas aplicados en los sectores educativo, sanitario, social y comunitario. Con su aporte, ha quedado reflejado el creciente uso en España de programas estructurados de apoyo a la familia presencial, online y mixto, para la promoción de acciones preventivas universales, selectivas e indicadas en el marco de las iniciativas de la Parentalidad Positiva.

Uno de los ejemplos más notables de estos programas estructurados es 'Educar en Positivo' (http://educarenpositivo.es) que surge por la necesidad de crear espacios de formación online destinadas familias para el fomento de la Parentalidad Positiva, como factor protector necesario para promover un comportamiento positivo en el desempeño del rol parental (Rodrigo et al., 2016). Tanto la página web como el programa alojado en una plataforma Moodle se gestionan a partir de un gestor

de contenidos, su modalidad semipresencial ofrece foros con las demás personas participantes y espacio para diarios personales. El programa está formado por cinco módulos: *Módulo 1.* Internet, un recurso para la familia, destinado a padres y madres cuyos hijos se han iniciado o ya están utilizando los recursos TIC, con la finalidad de aprender una forma eficaz de educar y mediar dicho uso; *Módulo 2.* Mejoramos la relación en familia, destinado a padres y madres con hijos adolescentes, para que comprendan las necesidades de sus hijos y aprendan a comunicarse de una manera positiva; y, *Módulo 3.* Comprender y guiar el comportamiento infantil, destinado a padres y madres con hijos de 0 a 6 años, para que entiendan y se ajusten a las necesidades de los hijos y su calendario evolutivo; *Módulo 4*. Mi hijo es diferente, le ayudamos a crecer, destinado a padres y madres con hijos con diversidad funcional, con la finalidad de gestionar la noticia y propiciar la construcción de una realidad social más igualitaria e integradora; y, *Módulo 5*. La alimentación y salud, un reto para la familia, destinado a padres y madres con hijos de 0 a 6 años, con la finalidad de potenciar una dieta y hábitos saludables en la familia (Torres et al., 2014). El programa ha sido ampliamente evaluado, observando la efectividad por medio del análisis de las experiencias de los y las participantes desde su implementación en julio de 2013 (Suárez et al., 2018; Suárez-Perdomo et al., 2022; Suárez et al., 2016; Suárez-Perdomo et al., 2024). En los estudios previos se observaron cambios positivos y beneficios tras el programa en la asunción de un rol parental basado en las prácticas parentales positivas, con un nivel de autoeficacia alto, motivados por el contenido de los módulos y por el uso de foros del programa y de propuestas de compromisos de cambio (Suárez et al., 2018; Suárez-Perdomo et al., 2022; Suárez-Perdomo et al., 2024).

Un área menos explorada en la efectividad del programa es la satisfacción de los y las usuarias, ya que en un programa centrado en la adquisición de competencias parentales es esencial poner a prueba la satisfacción y la aceptabilidad desde la perspectiva de usuarios sobre el contenido del programa (Qu et al., 2022). Salonen et al. (2011) definen la satisfacción parental como una sensación placentera y de gratificación por el desarrollo de la función parental, incluyendo la sensación de satisfacción por llevar a cabo las tareas de cuidado y por el grado de cumplimiento de las auto-expectativas de ser padres y madres. Los programas parentales online semipresenciales pueden resultar satisfactorios porque ofrecen medios y brindan oportunidades de recibir y dar apoyo de forma anónima, mejorando la accesibilidad, el compromiso y el impacto; aumentando, a su vez, el grado de satisfacción parental (Russell et al., 2016; Wu et al., 2024). Como indica Luna-Perejón et al. (2019) es más eficaz evaluar la experiencia del/a usuario/a en su entorno real, ya que esto puede cambiar de manera significativa los resultados obtenidos en otros escenarios realistas. En concreto, la satisfacción percibida por el/la usuario/a es un factor clave para que las personas acepten y se comprometan con las aplicaciones web. Uno de los aspectos que se evalúan de una aplicación o programa online es la usabilidad, entendida como la facilidad de uso del dispositivo (Lewis, 2012). La satisfacción del usuario con la usabilidad ayuda a comprender el impacto del programa desde el punto de vista de usuarios/as no informáticos/as (Ferreira et al., 2020). Por su parte, el diseño de los contenidos online puede ser uno de los factores que más contribu-

yan a la satisfacción de los y las usuarias (Kuo et al., 2013). La organización de los contenidos, su disposición, presentación y facilidad en el acceso online puede influir en la calidad de la interacción que realizan los usuarios con el programa. Incluir herramientas multimedia, vídeos, actividades lúdicas, etc. puede estimular la motivación para aprender y, por consiguiente, incrementar la interacción y la satisfacción de los usuarios con el contenido (Havice et al., 2010). Además, la construcción del rol parental es un factor importante en la motivación de los padres y madres para implicarse en las tareas parentales (Williams-Johnson & Gonzalez-DeHass, 2022). La competencia percibida en el rol parental hace referencia a la capacidad parental para desempeñar su tarea como gestionar las exigencias de la educación parental y de las habilidades parentales que poseen (Yang et al., 2020). Por ello, la satisfacción con el programa online puede ser un factor importante, posiblemente ligado a la promoción de la mejora de las relaciones parento-filiales, las relaciones familiares y la calidad de vida de los padres y madres (Cho et al., 2015).

Por ello, se hace necesario continuar con la evaluación del programa 'Educar en Positivo' con dos nuevos objetivos: 1) analizar la variabilidad de los perfiles de satisfacción que presentan los participantes al terminar el programa online Educar en Positivo. Este objetivo hace referencia a la necesidad de evaluar las diferencias interindividuales en la satisfacción con un programa online, relativos a su usabilidad, tipo de contenido e impacto en la parentalidad que están faltos de exploración. Se sabe, en general, que la participación en programas de apoyo parental suele ir acompañada de un alto grado de satisfacción y sensación de mayores competencias (Flujas-Contreras et al., 2021). No obstante, observar la posible variabilidad en el grado de satisfacción entre los padres y las madres en un programa online puede contribuir a comprender el verdadero impacto del programa y el aprovechamiento diferenciado entre los padres y madres a partir de la identificación de diversos perfiles de satisfacción. 2) identificar las condiciones sociodemográficas, de implementación del programa, sus prácticas de parentalidad positiva y el apoyo parental online recibido tras su participación, que están asociadas a sus perfiles de satisfacción. El grado de satisfacción y su variabilidad podría estar relacionado con las características sociodemográficas. Así, las madres suelen identificar un grado de satisfacción más elevado que los padres en los programas de formación (Salonen et al., 2010. Asimismo, el nivel educativo más alto de los y las participantes puede estar también asociado a la satisfacción con el programa (Kuo et al., 2014). Menos explorado es analizar en qué medida la calidad de la implementación, el nivel de prácticas de parentalidad positiva y el apoyo parental online recibido están relacionados con los perfiles diferenciales de satisfacción.

Método

Participantes

En el estudio participaron 158 padres y madres, el 86.1% eran mujeres y el 13.9% hombres, en edades comprendidas entre los 21 y 59 años (M 33.03, DT 8.44). Los participantes eran de España y Latinoamérica (Chile, Colombia, Argentina, México y Bolivia). El resto de los datos sociodemográficos se muestran en la Tabla 1.

Tabla 1

Distribución Sociodemográfica de los participantes.

Variables	*M(DT) / %*
	Participantes ***n*** **= 158**
Género. Madres	86.1
Edad	33.03 (8.44)
Nivel educativo (%)	
Secundaria/F.P.	3.8
Graduado	22.8
Máster	40.5
Doctorado	32.9
Estatus laboral Empleado (%)	58.9
País de residencia (%)	
España	70.9
Latinoamérica	29.1
Edad de los hijos	4.84 (4.3)

Instrumentos

A continuación, se describe cada uno de los instrumentos y su momento de obtención:

Datos sociodemográficos, obtenidos al inicio del programa miden los datos descriptivos de los participantes como género (madre, padre), la edad, el nivel educativo (Sin estudios, Primaria, Secundaria/FP, Graduado, Máster y Doctorado), estatus laboral (empleado/a, desempleado/a), País de residencia, edad de los/as hijos/as.

Implementación del Programa (Suárez et al., 2018), registrados automáticamente durante la aplicación del programa por la propia plataforma online: (a) Módulo de participación (módulo 1 al 5); (b) Participación en el Foro del módulo (ninguna, al menos una, entre dos y tres veces, cuatro veces); (c) Uso del Diario con el compromiso de cambio (ninguna, al menos una, entre dos y tres veces).

Escala de Satisfacción con el Programa (Suárez et al., 2018), registrado al final del programa, mide el nivel de satisfacción de los y las participantes con respecto a la usabilidad de la práctica, el contenido del programa y el impacto que observan en su práctica parental, compuesta por 14 ítems en Escala Likert de 1 a 5. Esta escala está compuesta por 3 factores: (1) Usabilidad (α = .78, 4 ítems), Facilidad en el acceso al programa (1 muy difícil a 5 muy fácil), Duración de las actividades (1 muy larga

a 5 apropiada), Claridad en los objetivos (1 no está claro a 5 está claro), Claridad en el lenguaje (1 muy difícil a 5 muy fácil); (2) Contenido (α = .84, 5 ítems): escala desde 1 (totalmente en desacuerdo) a 5 (totalmente de acuerdo) en cada ítem: el contenido es novedoso, permite a las personas participantes cambiar su forma de actuar, se trataron temas interesantes, el contenido del foro era interesante, utilizar los diarios era interesante; (3) Impacto en la Parentalidad (α = .88, 5 ítems): escala desde 1 (totalmente en desacuerdo) a 5 (totalmente de acuerdo) en cada ítem: Mejorar mi percepción en el papel como padre, Reflexionar sobre las dificultades en la educación, Mejorar mis relaciones con los hijos, Poner en práctica lo aprendido, Observar mejoras al poner en práctica lo aprendido. La escala en conjunto obtuvo una validez alta (α = .90)

Escala de Parentalidad Positiva (EPP, Suárez et al., 2016b) registrado al final del programa, en el que se mide las prácticas educativas asociadas a los Principios de la Parentalidad Positiva tanto para programas parentales presenciales como programas de apoyo online. Compuesta por 18 ítems en Escala Likert de 1 (nunca) a 5 (muy a menudo) en cada ítem. La EPP está compuesta de cuatro factores: (1) Implicación familiar (α = .82, 3 ítems): "promuevo que tengamos sueños y metas compartidas en familia", "hago que distribuyamos las tareas del hogar entre todos", "fomento que los problemas los resolvemos juntos", (2) Afecto y reconocimiento (α =.89, 6 ítems), ejemplo: "me esfuerzo por demostrarles mi afecto a mis hijos/a", "les hago saber a mis hijos/as que confío en ellos"; (3) Comunicación y control de estrés (α = .81, 6 ítems), ejemplo: "escucho a mi hijo/a cuando me cuenta alguna inquietud o problema", "fomento que expresemos nuestras emociones surgidas en conflictos y buenos momentos"; (4) Actividades compartidas (α = .75, 3 ítems): "fomento que las comidas y cenas las hagamos en familia", "acompaño y apoyo a mis hijos/as en las actividades extraescolares", "busco y realizo actividades de ocio compartidas en familia". La escala en conjunto obtuvo una validez alta (α = .91)

Escala de Apoyo Parental Online (EAPO, Suárez et al., 2016a) registrado al final del programa, mide la percepción de los padres y madres sobre el apoyo parental online. Incluye 21 ítems en escala Likert de 1 (nunca a 5 (muy a menudo). La escala está compuesta por cinco factores: (1) Uso de recursos web (α = .75, 3 ítems): "participación en un Blog, Foro o Chat en Internet con contenidos educativos", "he aconsejado a un conocido que participe en un programa de apoyo educativo online", "considera que existen Páginas Web, Blogs con una visión objetiva de los problemas de la convivencia familiar"; (2) Intercambio de consejos (α = .78, 4 ítems), ejemplo: "es importante el consejo de un experto en Internet sobre la educación de los hijos/as", "valoro dar apoyo a otros padres/madres leyendo y comentando los mensajes que han escrito en Foros,.."; (3) Autoeficacia parental (α = .86, 3 ítems): "encuentran ideas útiles que resuelvan mis dudas sobre la educación de los hijos/as", "enriquecen mi opinión sobre temas educativos importantes", "fortalecen mi autoestima como padre/madre"; (4) Habilidades parentales (α = .79, 7 ítems), ejemplos: "cambian la forma en la que educo a mis hijos/as", "mejoran los hábitos de salud de mi familia"; (5) Apoyo emocional (α = .85, 4 ítems), ejemplos: "encuentro personas en las que pueda confiar", "me comprenden y apoyan mis puntos de vista". La escala en conjunto obtuvo una validez alta (α = .89)

Procedimiento

Previa a la implementación del programa, se obtuvo el visto bueno del Comité de Ética y Bienestar Animal de la Universidad de La Laguna (CEIBA2021-3114). Las personas participantes accedían de manera espontánea a la página web Educar en Positivo (http://educarenpositivo.es) donde el programa está inserto, así como desde las principales redes sociales del programa como son Facebook y X (antiguamente, denominado Twitter). Los padres y madres completaron un módulo del programa. Dado que el programa era de acceso abierto y que los padres podían elegir el módulo que mejor se ajustase a sus necesidades, los/as participantes completaron los mismos instrumentos de evaluación, descritos en la siguiente sección, cada uno en su módulo correspondiente. Además, de manera automática, el sistema guardaba los registros de participación en foros y uso del diario que sirvieron como medidas de implementación, para su posterior análisis.

Análisis de datos

En un análisis preliminar, los datos perdidos en los ítems se extrapolaron utilizando el análisis de valores perdidos. Cuando faltaba más del 10% de los ítems de un cuestionario, el caso fue excluido del análisis correspondiente. Cuando los datos perdidos eran <10% se realizó el producto operativo estándar de SEM para imputar los datos, tras comprobar los datos faltantes por azar por medio del test *Missing Completely at Random* (MCAR). Además, se realizó un análisis de correlación entre las variables utilizando el coeficiente de Pearson.

Para el primer objetivo se realizó un análisis jerárquico de conglomerados, haciendo uso del método de Ward (1963). Las puntuaciones obtenidas con respecto a la satisfacción con respecto al módulo en el que participaron fueron estandarizadas en puntuaciones z. Posteriormente, se realizó un análisis univariante de varianza (ANOVA), además de pruebas post hoc Scheffé para determinar la existencia de diferencias entre los clústeres con respecto a cada uno de los factores que componen el cuestionario de satisfacción. Se utilizó, a su vez, el *estadístico* η^2 *partial* para examinar el tamaño del efecto (Cohen, 1988).

Para el segundo objetivo se realizó un análisis Chi-Cuadrado, cruzando los conglomerados (en adelante clústers) con los datos sociodemográficos. También se realizó un análisis univariante de varianza (ANOVA) con los clústeres y las medidas de implementación. Finalmente, se realizó un análisis multivariante de varianza (MANOVA) tanto con la escala de apoyo parental online, como con la escala de parentalidad positiva. Se utilizó, a su vez, el *estadístico* η^2 *partial* para examinar el tamaño del efecto (Cohen, 1988). Para realizar los análisis estadísticos en todos los casos se utilizó el SPSS v26.

Resultados

Resultados preliminares

Se obtuvieron los principales resultados descriptivos tanto de la implementación (módulos y foros) como de las escalas de satisfacción con el programa, escalas de

parentalidad Positiva y escalas del apoyo parental online que formaron parte de la evaluación del programa Educar en Positivo.

Con respecto a la implementación, los resultados de los módulos fueron los siguientes: El 22.2% participaron en el Módulo 1 "Internet, un recurso para la familia"; el 17.7% en el Módulo 2 "Mejoramos la relación en familia"; el 26.6% en el Módulo 3 "Comprender y guiar el comportamiento infantil"; en el 15.2% el Módulo 4 "Nuestro hijo es diferente, le ayudamos a crecer"; y, el 18.4% restante realizó el Módulo 5 "Alimentación y Salud, un reto para la familia. Los resultados de los foros indican que, por término medio, el acceso fue de dos veces (M = 2.37, DT =1.0) el 26.6% de los participantes accedieron una vez al foro, el 23.4% dos veces, el 36.1% tres veces y el 13.9% cuatro veces; (c) en los resultados de los diarios la media de utilización fue de dos veces (M = 2.23, DT = .84) el 26.6% de los y las participantes accedieron a los diarios una vez, el 23.4% dos veces y el 50% tres veces.

Con respecto a la satisfacción con el programa, se observan resultados con medias altas, por ejemplo, en Usabilidad de observa una alta satisfacción por término medio (M = 3.64, DT = .73), así como en la satisfacción con el contenido M = 3.42, DT =.85) y la satisfacción con el rol parental (M = 3.42, DT = .89). En cuanto a los resultados descriptivos obtenidos en la escala de parentalidad positiva, se observaron medias altas por término medio en todos los factores en las prácticas de: Implicación familiar (M = 3.42 DT= .54), Afecto y reconocimiento (M = 3.64, DT = .43), Comunicación y control del estrés (M = 3.37, DT = .42), Actividades compartidas (M = 3.49, DT = .46). Finalmente, los resultados con respecto a la escala de Apoyo Parental Online, se observaron medias medio altas relativas a: Uso de recursos web (M = 3.67, DT = .81), Intercambio de consejos (M = 4.12, DT = .62), Autoeficacia parental (M = 3.64, DT = .97), Habilidades parentales (M = 3.97, DT = .62) y Apoyo emocional (M = 3.80, DT = .86).

Perfiles de satisfacción y diferencias significativas

Para responder al primer objetivo se realizó un análisis de conglomerados. Se observó una solución adecuada de 4 grupos, teniendo en cuenta la significación de los clústeres finales. Al observar el dendograma se confirmó la solución indicada al representar un mayor equilibrio entre el tamaño de la muestra y el número de sujetos por clúster. La solución jerárquica de 4 grupos fue replicada por medio del método de partición iterativa de k-medias (n = 158). La distancia acumulada entre el clúster 1 y el clúster 2 fue 1.662, con respecto al clúster 3 fue 2.015 y con el clúster 4 fue de 3.055. En el caso de la distancia entre el clúster 2 y el clúster 3 fue 3.066 y con el clúster 4 fue de 1.448. Por último, la distancia entre el clúster 3 y clúster 4 fue de 4.361. En la siguiente Tabla 2 se muestran las puntuaciones medias obtenidas en cada clúster, la puntuación del ANOVA, el efecto de la muestra y las comparaciones post hoc.

Según los datos obtenidos el Clúster 1, compuesto por 19 participantes, muestra una baja satisfacción en los tres factores analizados. Se trata, por tanto, de un Clúster de 'Baja satisfacción con el programa'. Con respecto al Clúster 2, compuesto por 24 participantes, muestra una satisfacción moderada en usabilidad y satisfacción con el contenido y satisfacción baja con el rol parental. Se trata de un Clúster de 'Satisfacción parcialmente moderada con el programa'. Con respecto al Clúster 3, compuesto

por 62 participantes, se observa una satisfacción moderada tanto en usabilidad, como en contenido y rol parental. Se trata de un Clúster de 'Satisfacción moderada con el programa'. En el tercer Clúster, compuesto por 19 participantes, se observa. El cuarto Clúster, compuesto por 53 participantes, mostró una alta satisfacción en usabilidad, con respecto al contenido y al rol parental. Por tanto, se trata de un Clúster que muestra una 'Alta satisfacción con el programa'.

Tabla 2

Contenidos de los Clústeres finales con las diferencias significativas en los factores de satisfacción.

	Clústeres				**Diferencias**		
	1. Baja satisfacción (n = 19)	2. Satisfacción parcial (n = 24)	3. Satisfacción moderada (n = 62)	4. Alta satisfacción (n = 53)	*F* (3.154)	ηp^2 *parcial*	*Post hoc*
Usabilidad	2.06 (.35)	3.44 (.38)	3.79 (.34)	4.12 (.45)	135.46*	.72	3-1* 3-2* 3-1* 4-1* 4-2* 4-3*
Satisfacción con el contenido	2.20 (.58)	2.83 (.49)	3.48 (.37)	4.40 (.39)	153.09*	.74	2-1* 3-1* 3-2* 4-1* 4-2* 4-3*
Satisfacción con el rol parental	2.35 (66)	2.25 (.55)	3.49 (.35)	4.26 (.42)	147.12*	.74	3-1*3-2* 4-1* 4-2* 4-3*

*Nota: *< .001*

Identificación de la tipología de clústeres de satisfacción

Para responder al objetivo 2 se observó una relación significativa en el nivel educativo ($\chi^2(9)=29.46$, $p<.001$), ya que los graduados estaban sobre-representados en el Clúster 3 Satisfacción moderada (*rz* = 4.5), así como una baja representación en el Clúster 1 Baja satisfacción (*rz* = -3.3).

Además, se observó una diferencia significativa en cuanto a las veces que accedían a los foros ($F(3,154) = 2.62$, $p<.05$, $\eta 2 = .049$). El análisis post hoc muestra una diferencia entre el Clúster 4 Alta satisfacción (M = 2.53, DT = .99) y el Clúster 1 Baja satisfacción (M = 1.87, DT = .99). Aquellos/as participantes con una alta satisfacción accedían más veces a los foros que los de baja satisfacción.

Se obtuvo una diferencia significativa en cuanto a las veces que accedían al diario ($F(3,154) = 2.96$, $p<.05$, $\eta 2 = .055$). El análisis post hoc muestra una diferencia entre el Clúster 4 Alta satisfacción (M = 2.72, DT = .84) y el Clúster 4 Baja satisfacción (M = 2.04, DT = .99). Aquellos participantes con una alta satisfacción accedían más veces a los diarios personales que los de baja satisfacción.

Se observaron diferencias significativas entre los perfiles y en casi todos los factores de parentalidad positiva (ver Tabla 3). Encontrándose diferencias significativas entre el Clúster 4 Alta satisfacción con respecto al Clúster 2 Satisfacción parcialmente moderada en implicación familiar, comunicación y control de estrés y a las actividades compartidas. En el último caso, se observaron diferencias significativas entre el Clúster 4 Alta satisfacción con respecto al Clúster 1 Baja satisfacción, así como diferencias entre el Clúster 3 Satisfacción moderada con respecto al Clúster 2 Satisfacción parcialmente moderada. El análisis multivariante resultó significativo (F (4,153) = 6.11, $p < .001$, η^2 = .137). En todos los casos, el Clúster 4 Alta satisfacción muestra una mayor implicación familiar, Comunicación y control de estrés y Actividades compartidas que el Clúster 2 Satisfacción parcialmente moderada y en caso de Actividades compartidas también muestra una diferencia con respecto al Clúster 1 Baja satisfacción.

Tabla 3

Media y desviación típica de los factores de parentalidad positiva y su diferencia entre los perfiles de satisfacción.

	1. Baja satisfacción (n = 19)	2. Satisfacción parcial (n = 24)	3. Satisfacción moderada (n = 62)	4. Alta satisfacción (n = 53)	*F*lev	*F* (3,154)	η2	Post hoc
Implicación familiar	3.18 (.42)	3.15 (.56)	3.46 (.57)	3.19 (.42)	.26	3.79**	.069	4-2*
Afecto y reconocimiento	3.37 (.40)	3.47 (.47)	3.68 (.35)	3.52 (.39)	6.59***	2.42	.045	
Comunicación y control de estrés	3.26 (.52)	3.26 (.60)	3.55 (.56)	3.31 (.60)	.64	3.68*	.067	4-1*
Actividades compartidas	3.50 (.38)	3.54 (.54)	3.72 (.38)	3.67 (.41)	1.97	7.90***	.133	3-2* 4-2*** 4-1*

*Nota: *< .05; **< .01; *** < .001*

Por último, aunque se observaron resultados significativos en el conjunto (F (4,153) = 2.49, $p < .05$, η^2 = .076) en los usos del apoyo online, solo se observaron diferencias entre los perfiles identificados en el factor de usos de recursos web (F_{lev} = 4.05, $p < .01$; F (4,153) = 2.96, $p < .05$, η^2 = .055). No obstante, en los análisis post hoc, no se observaron diferencias significativas entre los clústeres.

Discusión

El presente estudio se diseñó para proporcionar evidencias sobre la satisfacción del programa online 'Educar en Positivo'. El programa ya había sido evaluado previamente, concretamente la efectividad del contenido y del proceso de aprendizaje en los y las participantes (Suárez et al., 2018; Suárez-Perdomo et al., 2022; Suárez et al., 2016; Suárez-Perdomo et al., 2024). No obstante, para culminar el estudio de la calidad del programa, resulta imprescindible analizar la variabilidad de la satisfacción, ya que permite comprender el impacto percibido en los padres y madres del contenido, los recursos y del proceso de aprendizaje recibido (Manrique-Millones et al., 2023). Así, se plantearon dos objetivos para analizar la variabilidad de los perfiles de satisfacción que presentaban los y las participantes del programa 'Educar en Positivo' al finalizar un módulo y la identificación de los condicionantes sociodemográficos, de implementación, de las prácticas de parentalidad positiva y del apoyo parental online recibido asociados a sus perfiles.

Con respecto al primer objetivo, se observó una gran variabilidad en el nivel de satisfacción de los y las participantes con respecto a su experiencia en la participación en el programa 'Educar en Positivo'. Los y las participantes del Clúster 1 Baja satisfacción (9%) mostraron una satisfacción baja en cuanto a la usabilidad del programa, a los contenidos que lo conforman y a la satisfacción con respecto a su propio rol parental. Los y las participantes del Clúster 2 Satisfacción parcialmente moderada (15%) mostraron una baja satisfacción con el rol parental, pero consideraron moderadamente interesante tanto la facilidad de uso de los recursos del programa y de los propios contenidos y actividades. Los participantes del Clúster 3 Satisfacción moderada (39%) alcanzaron una satisfacción medio-alta en cuanto a la facilidad de uso de los recursos del programa y media en cuanto a la satisfacción del contenido y a su propio rol parental. Por último, los y las participantes del Clúster 4 Alta satisfacción (37%) indicaron una alta satisfacción en la facilidad del uso de los recursos del programa, de su contenido y actividades y de su propio rol parental. En resumen, el programa 'Educar en Positivo' funciona bastante bien y con una media-alta satisfacción para el 76% de los padres y las madres (clústeres 3 y 4) y menor satisfacción para el 24% (clústeres 1 y 2). Por tanto, el programa promueve una media-alta satisfacción en la mayoría de las personas que acceden y realizan alguno de los módulos, mostrando una alta efectividad del recurso, sus contenidos y el aprendizaje que ofrece (Manrique-Millones et al., 2023). Este resultado muestra que, a pesar de que se observó una gran variabilidad en el nivel de satisfacción de los y las participantes con respecto a la participación en el programa 'Educar en Positivo', las personas que acceden a su contenido y proceso de aprendizaje tienen una experiencia positiva (Leijten et al., 2024).

Una vez los padres y las madres finalizaron el programa y mostraron su nivel de satisfacción, se indagó cuáles eran los condicionantes asociados tanto en las variables sociodemográficas (nivel educativo), la implementación (veces de participación en el foro y el diario), las prácticas de parentalidad positiva (implicación familiar, afecto y reconocimiento, comunicación y control de estrés y actividades compartidas) y de apoyo parental online (Uso de recursos web, intercambio de consejos, autoeficacia parental, habilidades parentales y apoyo emocional). Los resultados mostraron condi-

cionantes asociados con el nivel educativo, siendo sobre todo las personas con estudios universitarios quienes mostraron una satisfacción moderada del programa. En cuanto a la calidad de la implementación, las personas que más aprovechaban los recursos online del programa (foros y diarios) eran las que reportaban valoraciones más altas de satisfacción (Kuo et al., 2014; Salonen et al., 2010 Suárez-Perdomo et al., 2022). Estos resultados muestran como también la calidad de la implementación en un programa online es también clave para mejorar los resultados del programa.

En cuanto a las condiciones asociadas a las propias prácticas parentales, los y las participantes de los clusters 3 y 4 fueron los que más diferencias mostraron en su grado de satisfacción respecto a la implicación familiar, la comunicación y control de estrés y las actividades compartidas. Es decir, los padres y las madres que mayor satisfacción mostraron con el programa fueron también quienes mejor comprendieron la importancia de mostrar una mayor implicación en la familia, especialmente para promover una comunicación positiva y gestión del estrés, dándole importancia al ocio compartido en familia (Suárez-Perdomo et al., 2022).

Así vemos como el programa online 'Educar en Positivo' demuestra una alta calidad de su proceso de aprendizaje, ya que ofrece un plan formativo estructurado que permite la flexibilidad, la facilidad en el uso, ofreciendo recursos y materiales elaborados por profesionales (Canário et al., 2022; Qu et al., 2022). Puesto que se observa una alta satisfacción en gran parte de los y las usuarias, esto indica que participar en programas estructurados online resulta una experiencia placentera, mediante la adquisición de conocimientos útiles para su vida cotidiana y la sensación positiva de haber contribuido en la mejora de sus prácticas parentales (Flujas-Conteras et al., 2021; Leijten et al., 2024; Suárez-Perdomo et al., 2022).

El presente estudio presenta limitaciones que deberían abordarse en futuros estudios. En primer lugar, la muestra del programa es de conveniencia ya que estaba compuesta por padres y madres que accedían de manera voluntaria y participaban en el módulo que más les interesaba, sin realizar previamente si tales grupos presentaban diferentes perfiles sociodemográficos para asegurar la representatividad de la muestra. En segundo lugar, los datos fueron recogidos a partir de un cuestionario autoinforme que, aun considerando el nivel de fiabilidad mostrado, se debería tener en cuenta posibles sesgos en la obtención de los datos como la deseabilidad social, o la posible interpretación de la persona que responde basándose en su autopercepción sobre lo que se pregunta. Actualmente se trabaja en mejorar los contenidos, añadir alguno más y actualizar el software de este recurso multimedia, motivo por el cual el enlace de la página web que lo sustenta no está operativo temporalmente.

En definitiva, el programa 'Educar en Positivo' que ha demostrado su gran utilidad y alta calidad como programa educativo, ofrece un recurso online diseñado para la formación en la parentalidad positiva de padres y madres que buscan de modo autónomo recursos y apoyo online. Asimismo, está ganando impulso en España el reconocimiento de la importancia del entrenamiento en competencias digitales de los y las profesionales que trabajan con familias (Byrne et al., 2024). La evidencia que aquí se presenta es una prueba más de que, con dicho entrenamiento, es posible canalizar una parte del esfuerzo de apoyo a las familias, animándolas a participar desde el propio servicio o entidad en programas de esta modalidad online. De este modo se

amplía el espectro de la atención preventiva y se libera parte de la carga de la atención individual en situaciones de riesgo psicosocial moderado.

Referencias

Burbach, F., & Pote, H. (2021). Digital approaches–a paradigm shift? *Journal of family therapy*, *43*(2), 169-184. https://doi.org/10.1111/1467-6427.12336

Byrne, S., Rodríguez, G., Álvarez, M., Gutiérrez-Rodríguez, N., Rodrigo, M. J., Padilla, S., & Martín, J. C. (2024). Professionals' digital competences and user profiles in social agencies and their impact on professional practice, family autonomy and wellbeing. *Frontiers in Psychology, 15,* 1363444. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1363444

Canário, A. C., Byrne, S., Creasey, N., Kodyšová, E., Kömürcü Akik, B., Lewandowska-Walter, A., Modić Stanke, K., Pećnik, N., & Leijten, P. (2022). The use of information and communication technologies in family support across Europe: A narrative review. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 19*(3), 1488. https://doi.org/10.3390/ijerph19031488

Cho, O. H., Yoo, Y. S., & Hwang, K. H. (2015). Comparison of parent–child communication patterns and parental role satisfaction among mothers with and without breast cancer. *Applied Nursing Research*, *28*(2), 163-168. https://doi.org/10.1016/j.apnr.2014.09.005

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.

Enebrink, P., Högström, J., Forster, M., & Ghaderi, A. (2012). Internet-based parent management training: A randomized controlled study. *Behaviour research and therapy*, *50*(4), 240-249. https://doi.org/10.1016/j.brat.2012.01.006

Ferreira, J. M., Acuña, S. T., Dieste, O., Vegas, S., Santos, A., Rodríguez, F., & Juristo, N. (2020). Impact of usability mechanisms: An experiment on efficiency, effectiveness and user satisfaction. *Information and Software Technology*, *117*, 106195. https://doi.org/10.1016/j.infsof.2019.106195

Flujas-Contreras, J. M., García-Palacios, A., & Gómez, I. (2021). Effectiveness of a web-based intervention on parental psychological flexibility and emotion regulation: A pilot open trial. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *18*(6), 2958. https://doi.org/10.3390/ijerph18062958

Garfan, S., Alamoodi, A. H., Zaidan, B. B., Al-Zobbi, M., Hamid, R. A., Alwan, J. K., Ahmaro, I. Y. Y., Khalid, E. T., Jumaah, F. M., Albahri, O. S., Zaidan, A. A., Albahri, A. S., Al-Qaysi, Z. T., Ahmed, M. A., Shuwandy, M. L., Salih, M. M., Zughoul, O., Mohammed, K. I., & Momani, F. (2021). Telehealth utilization during the COVID-19 pandemic: A systematic review. *Computers in Biology and Medicine, 138*, 104878. https://doi.org/10.1016/j.compbiomed.2021.104878

Havice, P. A., Davis, T. T., Foxx, K. W., & Havice, W. L. (2010). The impact of rich media presentations on a distributed learning environment: Engagement and satisfaction

of undergraduate students. *Quarterly Review of Distance Education*, *11*(1), 53. https://www.learntechlib.org/p/106658/

Kraus, S., Jones, P., Kailer, N., Weinmann, A., Chaparro-Banegas, N., & Roig-Tierno, N. (2021). Digital transformation: An overview of the current state of the art of research. *Sage Open*, *11*(3), https://doi.org/10.1177/21582440211047576

Kuo, Y. C., Walker, A. E., Belland, B. R., & Schroder, K. E. (2013). A predictive study of student satisfaction in online education programs. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, *14*(1), 16-39. https://doi.org/10.19173/irrodl.v14i1.1338

Kuo, Y. C., Walker, A. E., Schroder, K. E., & Belland, B. R. (2014). Interaction, Internet self-efficacy, and self-regulated learning as predictors of student satisfaction in online education courses. *The internet and higher education*, *20*, 35-50. https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2013.10.001

Lebel, V., Héon, M., Juneau, A. L., Collette, K., & Feeley, N. (2021). The development of a digital educational program with parents of preterm infants and neonatal nurses to meet parents educational needs. *Journal of Neonatal Nursing*, *27*(1), 52-57. https://doi.org/10.1016/j.jnn.2020.06.004

Leijten, P., Rienks, K., Groenman, A. P., Anand, M., Kömürcü Akik, B., David, O., Kızıltepe, R., Thongseiratch, T., & Canário, A. C. (2024). Online parenting support: Meta-analyses of non-inferiority and additional value to in-person support. *Children and Youth Services Review, 159*, 107497. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2024.107497

Lewis, J. R. (2012). Usability testing. In G. Salvendy (Ed.), Handbook of human factors and ergonomics (4th ed., pp. 1267–1312). Wiley. https://doi.org/10.1002/9781118131350.ch46

Luna-Perejon, F., Malwade, S., Styliadis, C., Civit, J., Cascado-Caballero, D., Konstantinidis, E., Abdul, S. S., Bamidis, P. D., Civit, A., & Li, Y.-C. J. (2019). Evaluation of user satisfaction and usability of a mobile app for smoking cessation. *Computer Methods and Programs in Biomedicine, 182*, 105042. https://doi.org/10.1016/j.cmpb.2019.105042

Manrique-Millones, D., Lingán-Huamán, S. K., & Dominguez-Lara, S. (2023). Satisfacción con la enseñanza online en estudiantes universitarios: análisis estructural de una escala. *Ciencias Psicológicas*, *17*(2), e3193. https://doi.org/10.22235/cp.v17i2.3193

Moon, R. Y., Mathews, A., Oden, R., & Carlin, R. (2019). Mothers' perceptions of the internet and social media as sources of parenting and health information: qualitative study. *Journal of medical Internet research*, *21*(7), e14289. https://doi.org/10.2196/14289

Onishi, R. (2024). Parental Information-Use Strategies in a Digital Parenting Environment and Their Associations With Parental Social Support and Self-Efficacy: Cross-Sectional Study. *JMIR Pediatrics and Parenting*, *7*, e58757. https://doi.org/10.2196/58757

Pratiwi, H., Hasanah, N. I., Purnama, S., Ulfah, M., & Saripudin, A. (2022). Adaptation to digital parenting in a pandemic: A case study of parents within higher education. *South African Journal of Childhood Education*, *12*(1), 1-12. https://doi.org/10.4102/sajce.v12i1.1166

Qu, L., Chen, H., Miller, H., Miller, A., Colombi, C., Chen, W., & Ulrich, D. A. (2022). Assessing the satisfaction and acceptability of an online parent coaching intervention: A mixed-methods approach. *Frontiers in Psychology*, *13*, 859145. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.859145

Rodrigo, M. J., Almeida, A., & Reichle, B. (2016). Evidence-Based Parent Education Programs: A European Perspective. In J. Ponzetti (Ed), *Evidence-based parenting education: A global perspective* (pp. 85–104). Routledge.

Rodrigo, M. J., Hidalgo, V., Byrne, S., Bernedo, I. M., & Jiménez, L. (2023). Evaluation of programmes under the positive parenting initiative in Spain: Introduction to the special issue. *Psicología Educativa. Revista de los Psicólogos de la Educación*, *29*(1), 1-13. https://doi.org/10.5093/psed2022a5

Russell, B. S., Maksut, J. L., Lincoln, C. R., & Leland, A. J. (2016). Computer-mediated parenting education: Digital family service provision. *Children and Youth Services Review*, *62*, 1-8. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2016.01.012

Salonen, A. H., Kaunonen, M., Åstedt-Kurki, P., Järvenpää, A. L., Isoaho, H., & Tarkka, M. T. (2010). Parenting satisfaction during the immediate postpartum period: factors contributing to mothers' and fathers' perceptions. *Journal of clinical nursing*, *19*(11-12), 1716-1728. https://doi.org/10.1111/j.1365-2702.2009.02971.x

Salonen, A. H., Kaunonen, M., Åstedt-Kurki, P., Järvenpää, A. L., Isoaho, H., & Tarkka, M. T. (2011). Effectiveness of an internet-based intervention enhancing Finnish parents' parenting satisfaction and parenting self-efficacy during the postpartum period. *Midwifery*, *27*(6), 832-841. https://doi.org/10.1016/j.midw.2010.08.010

Suárez, A., Byrne, S., & 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. https://doi.org/10.17979/reipe.2016.3.1.1527

Suárez, A., Byrne, S., & 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. https://doi.org/10.17979/reipe.2016.3.2.1883

Suárez, A., Byrne, S., & Rodrigo, M. J. (2018). Effectiveness of a universal web-based parenting program to promote positive parenting: patterns and predictors on program satisfaction. *Journal of Child and Family Studies*, *27*, 3345-3357. https://doi.org/10.1007/s10826-018-1162-9

Suárez, A., Rodríguez, J. A., & 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. https://doi.org/10.1016/j.psi.2016.03.001

Suárez-Perdomo, A., Byrne, S., & Rodrigo, M. J. (2022). Evaluation of the "Positive Parent", a Spanish web-based program to promote positive parenting in a Personal Learning Environment. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, *20*(56), 177-200. https://doi.org/10.25115/ejrep.v20i56.5208

Suárez-Perdomo, A., Rodríguez, J. A., & Rodrigo, M. J. (2024). Foros online: promoción de competencias parentales en el programa Educar en Positivo. *Revista Complutense de Educación*, *35*(3), 647–658. https://doi.org/10.5209/rced.85410

Torres, A., Suárez, A. & Rodrigo, M. J (2014). Educar en Positivo: Primeros resultados y retos de futuro, *Revista Iberoamericana de Sistemas, Cibernética e Informática* (RISCI), 11(2), 1-13. https://www.iiisci.org/journal/PDV/risci/pdfs/AI001AI14.pdf

Ward, J. H. (1963). Hierarchical Grouping to Optimize an Objective Function. *Journal of the American Statistical Association*, *58*(301), 236–244. https://doi.org/10.1080/01621459.1963.10500845

Williams-Johnson, M., & Gonzalez-DeHass, A. R. (2022). Parental role construction leading to parental involvement in culturally distinct communities. *Educational Psychologist*, *57*(4), 231-237. https://doi.org/10.1080/00461520.2022.2131554

Wu, D., Lau, E. Y. H., & Power, T. G. (2024). Effectiveness of mixed-mode parenting training program during the COVID-19 pandemic: A quasi-experiment study in Hong Kong. *Children and Youth Services Review*, *156*, 107246. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2023.107246

Xie, J., He, Z., Burnett, G., & Cheng, Y. (2021). How do mothers exchange parenting-related information in online communities? A meta-synthesis. *Computers in Human Behavior*, *115*, 106631. https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106631

Yang, X., Ke, S., & Gao, L. L. (2020). Social support, parental role competence and satisfaction among Chinese mothers and fathers in the early postpartum period: A cross-sectional study. *Women and Birth*, *33*(3), e280-e285. https://doi.org/10.1016/j.wombi.2019.06.009

Fecha de recepción: 3 diciembre, 2025
Fecha de revisión: 9 diciembre, 2025
Fecha de aceptación: 16 junio, 2026