

**UNIVERSIDAD SAN PEDRO**  
**ESCUELA DE POSGRADO**  
**SECCIÓN DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE**  
**EDUCACIÓN Y HUMANIDADES**



**Reflexión como estrategias y la interacción de padres  
sobreprotectores e hijos I.E. “Señor de la Vida”**

**Tesis para obtener el Grado de Maestro en Educación  
con mención en Psicología Educativa**

**Autora**

Sánchez Arteaga, Elena Jesús

**Asesor**

Telmo Macedo, Chauca

**Código Orcid-Asesor**

0000-0001-9964-5324

**Chimbote – Perú**

**2021**

## 1. PALABRAS CLAVE

---

<b>Tema</b>	<b>Sobreprotección de padres</b>
<b>Especialidad</b>	<b>Educación</b>

---

## KEYWORD

<b>Theme</b>	<b>Overprotection of parents</b>
<b>Specialty</b>	<b>Education</b>

## **2. TÍTULO**

**Reflexión como estrategia de interacción de padres sobreprotectores de la I.E.P. Señor de la Vida.**

## **TITLE**

**Reflection as an interaction strategy of overprotective parents of the I.E.P. Lord of Life.**

### **3. RESUMEN**

La presente investigación titulada: Reflexión como estrategia de interacción de padres sobreprotectores de la I.E.P. Señor de la Vida, mantuvo el objetivo general de determinar que la reflexión como estrategia mejora la interacción de padres sobreprotectores con sus hijos de la I.E.P. Señor de la Vida, Nuevo Chimbote. El estudio fue de tipo por su orientación aplicada y de diseño pre experimental al desarrollar información en un pre y post test. Se elaboró una guía de observación para recopilar información de los niveles de interacción de los padres sobreprotectores a partir del reconocimiento del tipo de comportamiento que tenían los niños(as) de 3 años.

Los resultados determinaron, en la tabla 11 mediante la prueba Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo, un nivel de significancia asintótica de 0,001 que es menor al 5%, de esta manera se acepta la hipótesis de investigación, así se afirma que la reflexión como estrategia mejora significativamente la interacción de padres sobreprotectores. Por otro lado, se reconoce que la media disminuyó de 2,68 a 1,18 y hubo un valor de 14 en los rangos negativos, lo cual es equivalente a afirmar que hubo un mayor porcentaje en las categorías de valor 1 (nunca), pudiendo determinar que el comportamiento de los padres sobreprotectores mejoró y que no volvió a influenciar negativamente en las actitudes de los estudiantes de inicial. Es así como en la tabla 9 se estableció la comparativa de resultados que en el pre-test se identificó un 75% de estudiantes de inicial incapaces de desarrollarse, pero ya en el post-test se reconoce que el 81% de menores estudiantes mejoraron.

Finalmente la investigación concluyó que la reflexión como estrategia aplicada a partir de talleres pedagógicos permitió que los padres sobreprotectores mejorarán su interacción con sus propios hijos, permitiendo que estos desarrollarán sus capacidades emocionales, sociales, interactivas y de adaptación.

#### **4. ABSTRACT**

This research entitled: Reflection as an interaction strategy of overprotective parents of the I.E.P. Lord of Life, he maintained the general objective of determining that reflection as a strategy improves the interaction of overprotective parents with their children of the I.E.P. Lord of Life, New Chimbote. The study was of type due to its applied orientation and pre experimental design when developing information in a pre and post-test. An observation guide was developed to gather information on the levels of interaction of the overprotective parents based on the recognition of the type of behavior that the 3-year-old children had.

The results determined, in table 11 by means of the Wilcoxon test of the signed ranges, an asymptotic level of significance of 0.001 that is less than 5%, thus accepting the research hypothesis, thus stating that the reflection as a strategy it significantly improves the interaction of overprotective parents. On the other hand, it is recognized that the average decreased from 2.68 to 1.18 and there was a value of 14 in the negative ranges, which is equivalent to stating that there was a higher percentage in the value categories 1 (never), being able to determine that the behavior of the overprotective parents improved and that it did not again negatively influence the attitudes of the initial students. Thus, in table 9, the comparison of results was established that in the pre-test 75% of initial students unable to develop were identified, but already in the post-test, it is recognized that 81% of lower students improved.

Finally, the investigation concluded that reflection as a strategy applied from pedagogical workshops allowed overprotective parents to improve their interaction with their own children, allowing them to develop their emotional, social, interactive and adaptive capacities.

## INDICE

1. PALABRAS CLAVE .....	ii
2. TITULO .....	iii
3. RESUMEN .....	iv
4. ABSTRACT .....	v
5. INTRODUCCIÓN .....	1
5.1. Antecedentes y fundamentación científica .....	1
5.1.1. Antecedentes.....	1
5.1.2. Fundamentación científica .....	4
A. La reflexión como estrategias .....	4
1. Acerca de la comprensión histórica sobre el concepto de las prácticas reflexivas.....	4
2. La reflexión como práctica educativa en la historia de la humanidad .....	6
3. La reflexión como uno de los componentes de la investigación-acción. ....	10
4. La reflexión como un tipo de coaching educativo .....	13
5. La reflexión como alternativa de desarrollo profesional. ....	14
6. La reflexión como estrategia de empoderamiento .....	17
7. El empoderamiento como un aporte en el mejoramiento de la efectividad .....	19
académica .....	19
8. La reflexión, el empoderamiento, la efectividad y el cerebro humano.....	21
B. Interacción de padres sobreprotectores con sus hijos .....	25
1. La sobreprotección familiar .....	25
1.1 Características de los padres sobreprotectores .....	27
1.2 Características de los niños y niñas sobreprotegidos.....	28
1.3 Causas de la sobreprotección .....	29
1.4. Consecuencias de la sobreprotección familiar en el desarrollo de los niños .....	30
y niñas .....	30
1.5 Consecuencias de la sobreprotección familiar en la edad adulta .....	31
2. Desarrollo socio afectivo .....	31

2.1. Como afecta la sobreprotección familiar en el desarrollo socio-afectivo de ....	
los niños y niñas .....	33
5.2. Justificación de la investigación .....	34
5.3. El problema.....	35
5.4. Conceptuación y operacionalización de las variables.....	37
5.4.1. Variables .....	37
5.4.2. Definición conceptual de las variables .....	37
5.4.3. Operacionalización de las variables.....	38
5.5. Hipótesis .....	39
5.6. Objetivos.....	39
5.6.1. Objetivo general.....	39
5.6.2. Objetivos específicos .....	39
6. MATERIAL Y MÉTODOS.....	40
6.1. Tipo y Diseño de la Investigación .....	40
6.2. Población y muestra.....	41
6.3. Técnicas e instrumentos de investigación.....	41
6.3.1. Administración de los instrumentos con respecto a la elaboración. ....	42
6.3. Procesamiento y análisis de la información.....	42
7. RESULTADOS .....	43
8. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN .....	54
9. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....	58
10. AGRADECIMIENTO .....	61
11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	62
12. ANEXOS .....	69

## **5. INTRODUCCIÒN**

### **5.1. Antecedentes y fundamentación científica**

#### **5.1.1. Antecedentes**

En el presente estudio se redactaron los siguientes antecedentes:

Camps (2016) elaboró su estudio titulado: “Reflexión práctica como estrategia de desarrollo profesional docente”. La investigación analizó la estrategia de reflexión en las prácticas de un grupo de profesores de historia en una universidad de Uruguay. El objetivo fue reconocer y entender la experiencia de los profesores en la metodología de reflexión-teorización práctica, donde se evaluó como las percepciones en base a los procesos de reflexión se vinculan con el desarrollo y progreso profesional de los profesores. El estudio se caracterizó por ser un colectivo de casos, con una muestra de un total de 15 casos, y empleando una entrevista semiestructurada para la construcción de información primaria, además del uso del análisis documental de un conjunto de referencias secundarias (publicaciones de autores pertenecientes a la muestra). Las conclusiones sostuvieron que la metodología de reflexión práctica concibió incidencia directa y contundente sobre el desarrollo profesional de los profesores. Por otro lado, ante la recolección y evaluación de información se pudo afirmar que la definición de la modalidad y las peculiaridades de la reflexión contribuyen al progreso educativo, y que por efecto transforman la producción de conocimiento para los estudiantes.

Posadas y Godino (2015) desarrollaron su estudio titulado: “Reflexión sobre la práctica docente como estrategia formativa para desarrollar el conocimiento didáctico-matemático”. El estudio mantuvo el objetivo de describir el proceso de reflexión en influencia a la experiencia de enseñanza aplicada en la etapa de prácticas de una maestría en educación secundaria en matemáticas. Al tomar a un grupo de estudiantes en pedagogía, se procedió a aplicar la metodología de reflexión según la noción de idoneidad didáctica en diferentes facetas del proceso de investigación ampliado sobre ecuaciones. Se necesitó recopilar y crear síntesis de todos los conocimientos matemático didáctico en el aprendizaje del conjunto de ecuaciones. Las conclusiones determinaron que la implementación de los criterios de la

denominado idoneidad didáctica contribuye a la sistematización de las habilidades cognitivas didácticas y su aplicación a la reflexión y desarrollo continuo en las prácticas de aprendizaje.

Barreto, Mateus y Muñoz (2014) elaboraron su investigación titulada: “La práctica reflexiva, estrategia para reconstruir el pensar y hacer las prácticas de enseñanza”. El estudio se centró en la cómo era posible la reconstrucción del pensamiento y las prácticas de educación según la estrategia de reflexión, por ende, se indagó en una serie de procesos de reflexión en una población – muestra de 6 profesores de una entidad educativa privada superior en Bogotá. La investigación tuvo un enfoque cualitativo, donde se empleó una herramienta denominada autobiográfica, como instrumento narrativo. Además se crearon unas guías en diferentes perspectivas teóricas para enfatizar el efecto de las prácticas reflexivas en la enseñanza; mientras que los resultados se determinaron por medio del Software Atlas Ti. Las conclusiones establecieron que las prácticas reflexivas inciden positivamente en el interés del estudiante porque replica directamente en el compromiso del profesor; también se afirmó que contribuyó en la mejora de las labores académicas de cada docente.

Pautt y Zambrano (2014) desarrollaron su estudio con título: “La sobreprotección familiar y sus efectos negativos en el desarrollo socio afectivo de los niños y niñas del nivel preescolar del hogar infantil comunitario el Portalito de Cartagena”. Un estudio cuyo propósito fue establecer cómo la sobreprotección familiar incidía en el desarrollo social – afectivo en el desarrollo de los menores, al haberles reconocido como individuos inseguros, dependientes y tímidos. La investigación fue de tipo descriptiva, con orientación de campo, y de carácter bibliográfico; por otro lado, en la etapa de adquisición de información se aplicaron encuestas a los profesores y una guía de observación. Por esta, se pudo identificarlas peculiaridades y tipos de comportamiento de los menores. Las conclusiones afirmaron que los padres poseen una ansiedad enorme en la protección a sus hijos, por ello los controlan de forma excesiva, provocando en efecto que los niños y niñas tengan una actitud y características negativas generadas por esa sobreprotección a la que fueron expuestos

y que afectaba a su desarrollo social – afectivo, debido a que los menores no se convierten en humanos autónomos, sin poder expresarse a libertad, sin interactuar hábilmente, escasas habilidades de socialización, retrayendo así sus emociones y sentimientos.

Cañar y Loján (2013) elaboraron su investigación titulada: “La sobreprotección y su incidencia en el desarrollo de la motricidad fina de los niños/as de primer año de educación básica del centro educativo José Miguel García Moreno de la ciudad de Loja periodo 2010-2011”. Un estudio cuyo objetivo principal fue incentivar la consciencia de los padres de familia en la sobreprotección en sus hijos que potencialmente estaba dificultando su desarrollo motriz en su primer año de aprendizaje básico. La investigación empleó un método de estudio deductivo, de nivel descriptivo – analítico; mientras que los instrumentos aplicados fueron las encuestas a los padres para evidenciar si existe sobreprotección por su parte, y además se posibilitó el uso de una guía de observación para identificar el comportamiento de los menores y así definir su desarrollo motriz. Las conclusiones determinaron que el 66% de los padres encuestados afirmaron sobreproteger a sus hijos, mientras que el 34% consideró lo contrario, así fue posible establecer consciencia en los padres que estaban generando una serie de limitaciones en sus menores hijos. Y con respecto a los niños/as, la guía de observación evidenció que el 43% de los menores presentó un desarrollo motriz poco satisfactorio, el 41% satisfactorio y sólo el 16% muy satisfactorio, confirmando así que los menores evaluados no lograron desarrollar una capacidad motriz fina sólida y adecuada.

Borja (2012) realizó su investigación titulada: “La sobreprotección familiar y su incidencia en el desarrollo integral de los niños y niñas del Centro Infantil Buen Vivir Creciendo Felices de la Universidad Técnica de Ambato”. Un estudio cuya finalidad fue desarrollar una evaluación sobre el nivel de sobreprotección de los padres de familia y su influencia en el desarrollo general de los estudiantes. La metodología de la investigación define que fue de nivel descriptivo-correlacional, de diseño no experimental y corte transaccional, y de enfoque mixto. Las conclusiones determinaron a partir de la prueba Chi Cuadrado según un  $X^2$  calculado de 19,0170

que es mayor al  $X^2$  tabular de 3.84, lo que establece la aceptación de la hipótesis de investigación, que afirma la sobreprotección familiar si reduce las posibilidades de desarrollo integral de los niños(as).

Herrera (2012) elaboraron su investigación con título: “La sobreprotección de los padres en el desarrollo social en la Institución de los niños y niñas de tres a cinco años de edad del centro de educación inicial pueblo blanco II barrio el Carmen durante el año lectivo 2011-2012”. Una investigación cuyo objetivo se basó en reconocer la relevancia de la sobreprotección sobre el desarrollo social en los menores entre sus 3 a 5 años de edad, debido a que entre estas edades suele fortalecerse más los hábitos de trabajo, destrezas, aptitudes, personalidad, comportamiento y toma de decisiones. Los instrumentos empleados fueron el análisis documental y de campo, en base al tipo de nivel de investigación descriptivo – explicativo, además de una encuesta para adquirir información directa de los padres de familia en el centro de educación. Las conclusiones afirmaron que en un 64% los padres no permiten a sus hijos ser independientes, y que los profesores no se encuentran del todo capacitados para orientar a este perfil de menor totalmente sobreprotegido, por ello, es que se acreditó la necesidad de la implementación de actividades lúdicas que tiene por objetivo la socialización entre los padres y sus hijos para así crear una mejor interacción y fortalecimiento de sus vínculos afectivos, sensoriales, intuitivos y motrices.

### **5.1.2. Fundamentación científica**

#### **A. La reflexión como estrategias**

##### **1. Acerca de la comprensión histórica sobre el concepto de las prácticas reflexivas**

Existieron trascendentes teóricos que aportaron sus fundamentos sobre la reflexión y el pensamiento crítico, sin embargo el máximo exponente que asoció las habilidades de análisis y pensamiento de los educadores hacia las prácticas de aprendizaje fue Dewey, filósofo que afirmó que la reflexión es la actividad que incluye un estado de persistencia y completo análisis, y que es más que una sola identificación y potencial solución de problemáticas, debido a que implica la emoción, la intuición y la pasión

(Zeichner y Liston, 1996, p. 9). Ahora esto se termina de confirmar según Schön (1983) que también argumentó que las prácticas de reflexión se encuentran involucradas en diferentes disciplinas y en la enorme literatura de varios filósofos y pensadores de la pedagogía y didáctica.

De esta manera se acreditó la importancia de la reflexión en el proceso de educación. La consideración de la reflexión como base fundamental en la evaluación y las discusiones sobre educación, hacen que la metodología de enseñanza ante los procesos reflexivos generen una reconstrucción sustancial de las prácticas sociales y morales en entidades educativas. Entonces además de promover apertura en la capacidad de los educadores, también resalta con una tremenda crítica a los procesos de aprendizaje tradicionales que no incentivan en su totalidad a los intereses de los estudiantes (Zeichner y Liston, 1996, p.10).

Así mismo, Dewey (1970) citado por Ruiz (2013) referente a prácticas de enseñanza y metodologías reflexivas, se realiza una evaluación del sistema educacional según las peculiaridades de aprendizaje del estudiante, los atributos de las entidades educativas, y la misma sociedad; además que establecen principios de educación importantes frente a la experiencia y el pragmatismo; y una definición de asociación de la educación, la filosofía, la ciencia y los fundamentales de la pedagogía. Se aseveró que el pensamiento debe centrarse en la convicción moral sobre que la democracia es el equivalente a la libertad; y que existe subyacentemente un compromiso social por parte de la educación, la metodología, la experiencia, el contexto y los objetivos de aprendizaje.

En la misma línea, Dewey (1969) citado por Garrison (2006) se terminó proponiendo que en los métodos de enseñanza debía de existir una transferencia de conocimiento de la cultura por medio de la educación, siendo elemental para los procesos educativos y el planteamiento y consolidación de estructuras de poder.

Es claro el reconocimiento que las entidades educativas mantienen un rol esencial en la formación de la personalidad de los jóvenes y de la sociedad en sí misma, aun así debe acondicionarse a la responsabilidad individual y social que ha tener. La

unificación de procesos por los cuales un colectivo social, emite poderes y objetivos, es el medio para cumplir con el seguro de su propia existencia y desarrollo progresivo, ratificándose así a la educación como herramienta de dominación (Perry, 2001, p.6).

Por lo tanto se entiende que el sistema educativo tiene que enfatizar en la naturaleza del aprendizaje, el reconocer procesos de pensamiento, mejoras en el desarrollo cognitivo de los individuos, y personales necesidades e expectativas frente a otros modelos de aprendizaje. Las entidades educativas han de tener en consideración estas directrices en la elaboración de su estructura educacional. Esto lo confirmó el mismo Dewey en el año 1890 al convencerse que existían muchas dificultades en la metodología de enseñanza en aquella época, debido a una epistemología dualista equivocada, la cual iba en contra de sus escritos de lógica y psicología, y es así que propuso la formulación de una nueva pedagogía en base al propio funcionalismo e instrumentalismo (Westbrook, 1993).

Dewey (1969) citado por Garrison (2006) estableció que dentro de aquellos aspectos de reflexión recurrentes al interior de los ambientes educativos se identifica que los individuos obtienen realización, a partir del uso de sus talentos peculiares, con la finalidad de una contribución al bienestar de la sociedad; es entonces, porqué la educación funciona en directo interés para permitir el desarrollo sólido del carácter de los estudiantes de una sociedad que se considera democrática. Así se concluye que es necesario un conjunto de virtudes y hábitos consolidados que permitan la plena realización en la educación.

## **2. La reflexión como práctica educativa en la historia de la humanidad.**

La reflexión es una clase de proceso de pensamiento que antiguamente se vinculaba a la filosofía, ya que es un estilo diferenciador de pensamiento muy importante para dicha ciencia. La reflexión se define como una práctica que pretendía buscar una completa y profunda comprensión de cualquier hecho de manera que se mejore la integridad de un ser humano. Las temáticas de reflexión terminaban variando según consideraciones que podían ser de carácter ético, social, moral, existencial, etc. A su

vez, se reconocen a los históricos personajes filósofos que contribuyeron significativamente al pensamiento de reflexión, figuras como Sócrates, Buda, Max Van Manen, Dewey, Schön, entre otros.

Para el gran personaje que fue Buda (600-300 a.C.), este sostuvo que la clave para poder aprender se originaba en dos únicos momentos: posicionando la consciencia sobre el mundo intrínseco e extrínseco, que es un espacio que se encuentra en cambios constantes y bruscos; y ante la experiencia adquirida en la realidad, acogiendo y adecuándose a los enormes cambios (Gómez, 2018).

En otra perspectiva, en la antigua Grecia se reconocía el arte de la mayéutica, sus prácticas y procedimientos, lo que en la actualidad se conoce como la metodología socrática, donde el eminente Sócrates (470 a.C) recurría a interrogantes profundas y de mucho poder que estimulaban a la reflexión y el diálogo, y así lograr respuestas elocuentes (Sánchez, 2015).

Para John Dewey entre el 1859 y el 1952 mantuvo que el pensar y el pensamiento son palabras diferentes en base a su significado y sin embargo se emplean como sinónimos, algo erróneo. El pensamiento es todo ideal que nace de la mente, mientras que el verbo pensar es un proceso de consciencia que percibe un propósito, el convertir al pensamiento en uno reflexivo y que facilita al ser humano aprender, desarrollarse y transformarse (Westbrook, 1993).

Ante esto, Van Manen (1999) aportó un rango de categorías de reflexión, estableciendo así tres niveles reflexivos.

1. La técnica, la cual permite el análisis de estrategias, habilidades y métodos.
2. La práctica, aquí se hacen comparativas de las suposiciones mediante métodos para lograr los objetivos.
3. La crítica, esta se centra en rasgos morales y éticos.

Por parte de Schön (1983) la reflexión es una acción, que en medida que se va accionando se comienza a reflexionar de todo aquello anteriormente realizado, se evalúan las consecuencias y deducen efectos potenciales.

Curiosamente Dewey (1949) citado por Torres (2003) expone una crítica a la división de la acción y el conocimiento, entre la práctica y la teoría, los cuales son los precursores de la novedosa estrategia de investigación-acción, terminología que fue empleada inicialmente por Lewin (1946) al considerar que no era viable entender un sistema si no se podía cambiar y mejorar, haciendo necesario que un diagnóstico de la realidad o situación solo tendría sentido cuando esté vinculado a la intervención-acción.

Aún más, la concepción de una asociación de la reflexión y la gestión académica se origina según Dewey (1949) al reconocer que la reflexión, la experiencia y el aprendizaje se encontraban estrechamente relacionadas. Ahora, la poderosa reflexión es un tipo de proceso que se desenvuelve en fases que van creciendo a un cierto nivel de complejidad.

- a. La perplejidad, un sentimiento que aparece cuando se desean enfrentar un problema.
- b. La elaboración, asociación de la situación con experiencias semejantes.
- c. La hipótesis, la concepción de ideas en base a potenciales causas y efectos.
- d. La comparación de hipótesis, indagación de congruencia en las diferentes hipótesis.
- e. La acción, es la selección de una hipótesis para aplicarla y analizar sus resultados. Este nivel de acción genera apoderamiento y bienestar, ya que prueba distintas hipótesis en búsqueda del mejor resultado hecho solución.

Además en un proceso de reflexión cuando lo que se desea es la efectividad se debe contar con ciertas actitudes:

- Una mente libre de prejuicios o ideales posicionados.
- Capacidad de enfoque.
- Responsabilidad para afrontar potenciales consecuencias.

El origen del término coaching puede posicionarse en la época del histórico Aristóteles entre los 384 – 322 a.C. en Grecia, siendo este él mismo precursor del concepto, quién además fue mentor “coach” del reconocido Alejandro Magno. Por otro lado, en Inglaterra los consejos e ideales de Tomás Moro fueron enormemente

reconocidos en el reinado de Enrique VIII en los años 1478 – 1535. Lo que hace rescatar que en la antigüedad el entrenamiento o coaching era ya la práctica para acrecentar las condiciones de los individuos en una posición de aprendiz. Sin embargo para el S. XX la relevancia de la mentoría terminó siendo reemplazada por los procesos de enseñanza que pretendían mejorar el rendimiento de los estudiantes.

Las dificultades y complejidades en las que los estudiantes se veían inmersos, trataron de ser justificados desde varias posturas; por privación social, carencia de recursos, influencia de factores sociales y geográficos, flujo migratorio, apoyo de las familias, entre otros factores potencialmente incidentes; ahora en los años 50, se consideró que la estratificación social de los estudiantes era lo que afectaba directamente en su aprendizaje; mientras que en los años 70 y 80, se aportó la determinación que el género era el factor que posibilitaba una adecuada estructura en las aulas como una técnica estratégica para mejorar el desempeño; y en los años siguientes el enfoque se centró en la etnicidad y a la aplicación de estrategias de carácter inclusivo (Trowler, 2005).

Todavía para el 1970 la presente teoría empezó a tomar fuerza, esta determinaba que los procesos aplicado en los salones y la interacción entre los profesores y estudiantes mantenían una incidencia importante en el rendimiento de ambos sujetos. Un incremento de las bases en la educación en grado sociológico demandaba una combinación de teorías de cambio mediante prácticas de utilidad y determinación de actitudes, además de la aplicación de estrategias de reflexión (Trowler, 2005).

Mientras que una vez llegados a los años 90, el coaching volvió a surgir cuando en los Estados Unidos de América comenzaron a posicionarse estándares educativos que incentivaron la creación de programas educativos personalizados, que eran estrategias que pretendían capacitar a los profesores para lograr los estándares de logro reconocidos en el proceso de efectividad de los mismos programas a través de investigación. Posteriormente se desarrollaron otros programas americanos de coaching educacional, para el entrenamiento profesional de los docentes. Es aquí cuando el coaching educacional fue identificado como una estrategia de alto

desarrollo profesional para los profesores; llegándose a implementar en países de Centro América, Europa, Medio Oriente, América del Sur y Asia. Por lo tanto, por excelencia se consideró a tal estrategia para tener éxito en la capacitación profesional de los docentes y a mejorar considerablemente la calidad en la educación (Baraona, 2013).

Finalmente en la última década se fue promoviendo la técnica de reflexión como un “proceso pedagógico estratégico”, donde se crean ciertos espacios en los cuales los profesores y estudiantes comienzan a aprender a dar cuestiones sobre lo que pasa en su entorno, aquello qué hacen, y lo que realizan los demás, de forma que también aprenden a generar discusiones de temas importantes a través de diálogos abiertos enfocados a indagar y encontrar soluciones y mejoras. La actividad reflexiva aplicada y adoptada por los individuos es la auto regulación de sus acciones, al reconocerse que se comienza a tomar consciencia de toda actividad y cómo afecta no únicamente a nivel personal sino interpersonal. Además la reflexión hace que las personas se conozcan a fondo, que adquieran consciencia de lo que les está afectando y se incentiven a cambiar aquello que es una limitación en sus vidas. Ante esto, se define a la reflexión como una estrategia de autoeducación y auto perfeccionamiento, de gran utilidad para la capacitación de los educadores pertenecientes a este nuevo S. XXI (Paz y Gámez, 2010).

### **3. La reflexión como uno de los componentes de la investigación-acción.**

La “IA” conocida como la investigación-acción ha va venido siendo empleado en diferentes proyectos de escala internacional con el fin de buscar información sobre acontecimientos y problemáticas específicas, de forma que se pueda crear siempre un plan de acción para contribuir a la mejora o potencial solución de la problemática. En diversas partes a nivel mundial, centrándonos en Inglaterra, donde la ley de educación promueve que los profesores de educación superior desarrollen un nivel profesional progresivo e influyente, no solo para contrastar su permiso profesional sino además como garantía que contribuya a que su nación permanezca en la lista de países líderes en educación.

Como parte de este amplio desarrollo profesional, se da consideración a la obtención de habilidades de pensamiento crítico-reflexivo, que se precisa que sean adquiridas en las temporadas de capacitación anual, aproximadamente unas 30 horas en total; por otro lado, otras industrias que toman importancia la globalización, afirman que el desarrollo profesional viene determinado por el nivel de competitividad, desarrollo de habilidades, y capacidades cognitivas, que consolidan la identidad profesional de un ser humano. Sin embargo, algunas reacciones derivadas de estas normativas no siempre fueron positivas, una gran mayoría las acogió, pero otros grupos las rechazaron según su consideración que era una estrategia sin validez y fuera de ningún sustento, e impuesto rotundamente por el sistema público de educación (Appleby y Hillier, 2012).

En un estudio realizado por Burchell, Nolan y Wichert (2000) en Inglaterra, la estrategia de investigación-acción se empleó para mejorar la currícula de una carrera de educación superior. Se desarrolló la estrategia con el objetivo de contribuir a un proyecto de escala nacional para la concepción de conocimientos sobre la evaluación y competencia de dicha currícula. Las etapas del proceso terminaron siendo rigurosas, donde se incluía: la investigación u análisis situacional; la implementación de un plan de acción con un diseño enfocado para tal efecto; el estudio de la implementación; la adecuación y mejora del plan a través de una investigación más general y profunda; y la implementación y análisis final de la efectividad del plan.

Por otro lado, en un estudio realizado por Haggarty y Postlethwaite (2003) que duró unos ocho años, se aplicó la estrategia de investigación-acción para la mejora de los niveles de aprendizaje dentro de una escuela de nivel secundario, evaluando temáticas como la motivación, el intercambio de aprendizaje, la diferenciación, el desempeño y sus bajos niveles, la comunicación e interacción de los profesores y estudiantes, entre otros temas; también aquellas temáticas que necesitaban completa atención, para potenciales cambios y mejoras a partir de lo argumentado por el Grupo de Aprendizaje Efectivo que estuvo compuesto por todos los investigadores del estudio y los profesores que estuvieron dispuestos a participar en la investigación. Pese a esto, en el proceso se evidenció que existían factores positivos y negativos: donde los primeros, representaban un cambio positivo en los profesores que cubrían

las expectativas de desarrollo de la institución educativa, mientras que lo negativo se centró en el riesgo de generar confusión en la función ordinaria de los docentes que aplicaban la estrategia “IA” en sus prácticas de educador.

Ahora en un estudio publicado en la Red Nacional de Evaluación Formativa y Docencia Universitaria de España, se evidenció la aplicación de la estrategia de investigación-acción en la metodología y prácticas de estudio formativo superior, para aumentar los estándares de autonomía, motivación e involucramiento de los estudiantes, a la vez que se contribuía a la renovación de prácticas académicas de los profesores a través de la reflexión. Pero, también se identificaron irregularidades donde se destacó un enorme carga de trabajo del equipo de docentes, debido a que la “IA” necesitaría de más horas e esfuerzo extra (Vallés, Ureña y Ruiz, 2011).

La investigación-acción y su contribución en la mejora de las prácticas educacionales es un fuerte tema abierto con amplia discusión. En un enfoque, se acoge el hecho que esta técnica de investigación aporta un marco teórico importante que los profesores cuando lo aplican en clases pueden lograr la transformación y mejora de la educación; mientras que por otro lado, se reconoce que la investigación-acción necesita una acción de carácter comprometedor, que aborde un tipo de estudio reflexivo, continuo, retrospectivo y planificado en prospectiva para lograr una adecuada transformación educacional. Las dos perspectivas se asemejan en que no es posible percibir la existencia de una investigación educativa de aspecto teórico sin prácticas efectiva (Pruzzo, 2004).

En otras áreas en donde se terminó aplicando la investigación-acción fue a nivel de educación superior en el proceso de evaluación auténtica, que compone la evaluación de calidad y el nivel de práctica profesional con alto estándar de habilidades cognitivas (Maxwell, 2012).

Ahora bajo condiciones de innovación, para esta estrategia lo ideal sería las redes de investigación-práctica, denominados así a los grupos o colectivos interconectados que debaten temáticas de estudio, adoptan y aplican diferentes teorías, formulan preguntas de estudio en base a las prácticas y realizan una comparativa con las

prácticas profesionales. De manera que se transforman en modelos completamente alineados que componen la práctica con la investigación, y viceversa, convirtiéndose así en una oportunidad para la capacitación convencional y para la presión que los profesores-investigadores se ven envueltos de forma que logren además de ser enteramente críticos y generadores de estudio, a su vez puedan producir resultados de gran utilidad para los individuos que los rodean.

Gran parte de los docentes que se involucraron en las redes de investigación-práctica consideraban que tal estrategia les contribuía en su actualización profesional dentro de un entorno que progresa y se transforma rápidamente y que en ocasiones generaba limitaciones de tiempo ante la presentación de capacitaciones presenciales; algunos docentes enfatizaron que percibía una sobrecarga de trabajo por la gran cantidad de información que manejaban cada día en sus actividades, en comparación con la calidad de información que obtenían a través de las estrategia de redes.

Por otro lado, se expresó que favorecía al posibilitar un escenario adecuado para la discusión, el debate y el intercambio de argumentos favorable dentro de un ambiente sin ninguna jerarquía y crítica, de forma que se reconocieran diferentes perspectivas e ideales. Mientras que con respecto al riesgo de las redes, era que en ocasiones no se alcanzaba un entero enfoque y propósito en las diferentes discusiones, lo que promovía cierta limitación de beneficio (Appleby y Hillier, 2012).

#### **4. La reflexión como un tipo de coaching educativo.**

El coaching educacional es una alternativa estratégica que promueve el desarrollo y la optimización y liberación de la calidad y el potencial subyacente de los individuos, que permite el alcance de oportunidades de aprendizaje a través de la transición de estructuras de pensamiento, en el posicionamiento de consciencia de la propia capacidad, incentivando el cambio y consiguiendo las metas propuestas (Barber y Mourshed, 2008).

Los protagonistas del proceso coaching educacional son el coach y coachee, quienes poseen la oportunidad de ser vigilados, de poder interactuar, de compartir, de obtener retroalimentación, de crear planes de trabajo e implementarlos, lo que

automáticamente permite obtener un crecimiento a nivel personal y profesional (Bou, 2007).

En el coaching educativo se reconoce a la reflexión práctica como un tipo de enfoque con incidencia directa en el rendimiento de los docentes en las aulas. La reflexión como oportunidad estratégica de cambio, contribuye a:

- Los profesores perciban y comprendan en su totalidad lo que sucede en las clases y así comiencen a evaluar el por qué.
- El reconocimiento de las prácticas que ayudan y las que limitan la eficiencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- La identificación de estrategias innovadoras que tuvieron un impacto con resultados positivos en entornos similares, de forma que exista motivación a probarlas (Barber y Mourshed, 2008).

Cuando se habla sobre coaching educacional se rescata que es una alternativa para el progreso profesional de los profesores, con una influencia positiva en la efectividad académica (Baraona, 2013), y así aparece el compromiso de otorgar alternativas que solucionen problemáticas o cubran necesidades que se hayan identificado en las aulas (Barber y Mourshed, 2008), tal estrategia representa entonces un entrenamiento en las aulas tomando en consideración la incidencia, las técnicas de enseñanza, las perspectivas y los sentimientos en la visión general del rendimiento académico.

##### **5. La reflexión como alternativa de desarrollo profesional.**

El objetivo de la educación en el S. XXI es lograr la excelencia educacional. Villalobos (2011) afirma que en la gestión educativa se pretende crear una educación de alta calidad, la cual es posible mediante docentes de excelente categoría. Se determina que la excelencia educativa no solo es medible a partir de los procesos de enseñanza en un aula, sino que además se debe evaluar las habilidades comunicativas y las relaciones interpersonales de los docentes entre ellos mismos con los estudiantes.

También se sostiene que los docentes tienen la responsabilidad de hacer juicios críticos de su propia práctica pedagógica (p.4), pudiéndolo realizar a través de actividades de reflexión a nivel individual o grupal, así se incentiva a complementar la capacidad pedagógica y la retroalimentación. De esta forma es posible el reconocimiento de fortalezas y debilidades en las prácticas académicas, para potencialmente mejorarlas.

Lyons (1997) terminó por justificar tal argumentación, al determinar que gracias a la efectividad de la reflexión en mejorar las prácticas académicas, también ha sido empleada como medio para lograr el desarrollo profesional de los profesores, donde además según Crawford (2013) se adhiere un pensamiento crítico mucho más profundo y formas de mayor complejidad para procesar las diferentes clases de información.

Si un tipo de educación de alta calidad se enfoca en apoyar a los estudiantes en convertirse en eficientes pensadores independientes y con capacidad reflexiva, los docentes no podían quedarse estancados y habían de continuar en línea con los estudiantes transformándose así en los constructores de su conocimiento personal, analizando la efectividad de sus prácticas de educación.

Sin embargo, en la práctica la estrategia de reflexión aparece como alto nato para ciertos docentes, que lo toman como una experiencia de alta profundización, mientras que en otros simplemente fue una experiencia desalentadora cuyo sistema no permitía entender la cabalidad y se continuaba con las interrogantes de cómo generaba afección a la enseñanza y la comprensión de la capacidad de aprendizaje de los estudiantes (Lyons, 1998).

De la indagación científica del autor surgen las perspectivas de los profesores sobre aquello qué es la reflexión, el propósito que tiene, y el valor real que posee en la educación. Para gran parte de los docentes, la reflexión es compartir con los demás una definición completa de sus propias prácticas y acoger los comentarios y recomendaciones; en la práctica, se es necesario la justificación del por qué, lo que contribuye al análisis del proceso de enseñanza-aprendizaje exhaustivamente; y por

ende como determinante efecto se percibe un mejor y más alta comprensión, no únicamente del ser sino también de la práctica educativa personal o individual.

Las temáticas esenciales que deben incorporarse en la reflexión educativa, según Lyons (1998) quién define que existen cuatro temáticas; la reflexión avanza desde temas sencillos hasta alcanzar temas de más complejidad con el tiempo; el acompañamiento en plena reflexión, mediante interrogantes sustanciales sobre la práctica de los docentes, la cual es capaz de aportar al progreso profesional del mismo convirtiéndose en una técnica de desarrollo; la comprensión en la filosofía educativa, esta puede reconocerse en plena prácticas dentro de las aulas; y el proceso de reflexión de carácter colaborativo, el cual en ocasiones termina siendo algo incómodo aunque sirve como herramienta de introspección para así reconocer el valor que se le otorga a la enseñanza.

Ahora, la reflexión también presenta riesgos debido a que pueden existir peligros como que en la práctica la estrategia de reflexión se transforme en un hábito que retroalimente a la zona de bienestar o conformidad, que termina limitando otras potenciales maneras de crear conocimiento, cuando inicialmente se había establecido el objetivo de evadir la mecanización (Appleby y Hillier, 2012).

A su vez Smyth (1993) sostiene que la reflexión como tipo de práctica seductiva lleva hacia la productividad, ya que la enseñanza efectiva es resultado de la responsable experimentación y análisis constante de la práctica y del rendimiento. Además se comenta de la subjetividad en el proceso de reflexión, que se origina por el bagaje de tipo teórico, el de carácter político y el de aspecto epistemológico, que los individuos cargan con ellos; eso sin contar aquellas limitaciones que implantan estándares educativos a nivel nacional, los ideales de lo que tiene que ser o se percibe que es una adecuada educación en las diversas ramas del colectivo educativo.

Un adicional riesgo existente en la reflexión, según Lyons (1998) es que la estrategia se originaba en una realidad específica y no dentro de una conversación diaria expuesta por los docentes, lo que es equivalente a que no se había posicionado como un hábito ni se le creía una práctica útil para interacciones personales. Y que para

Appleby y Hillier (2012) es aquí donde se reconoce el riesgo potencial de medir el rendimiento de un profesor por su manejo de la reflexión sin considerar el contexto social en donde se generan las acciones educativas

Y quizás el tipo de riesgo más relevante, es que la reflexión en las prácticas personales lograra transferir al profesor el compromiso de descubrir en las prácticas individuales las verdaderas causas de las problemáticas de la educación, lo que podría percibirse como una ausencia de competencia de los docentes descuidando la responsabilidad de las entidades educativas y los sistemas, así como también otro tipo de causas más compleja y profundas como las de carácter social, económica y política.

Pese a que en diferentes aspectos se ha tomado a la reflexión como una técnica positiva que promueve la autonomía, la descentralización, la cooperación, la toma de decisiones y el trabajo en equipo, y otros, para que dicha estrategia sea completamente efectiva se debe encontrar sincronizada con las necesidades, las expectativas y los valores pertenecientes de la comunidad a la que favorece y sirve (Smyth, 1989). Es por ello, que las últimas tres décadas en el ámbito educativo se ha ido investigando en base a las estrategias alternativas, y el entrenamiento directo que contribuya la mejora en la calidad de la educación (Marzano y Marzano, 2003).

Inicialmente se había considerado que los talleres, los cursos, y los seminarios eran las únicas estrategias de crecimiento profesional, ya que la información que se adquiría era de alta utilidad pero que sin embargo no generaba ningún resultado optimista en la celeridad recurrente, debido a que en los salones aún se continuaban imponiendo aspectos paradigmáticos educativos (Russo, 2004). Pero, los nuevos descubrimientos dentro del campo de estudio de la neurociencia y la psicología cognitiva persuadieron e incentivaron a la educación, ya que todo el proceso de aprendizaje estaba asociado a dichos campos científicos (Neufeld y Roper, 2003).

## **6. La reflexión como estrategia de empoderamiento.**

El empoderamiento en el docente es percibido por ciertos autores como una capacidad cognitiva profesional, siendo más profundo que un convencional conocimiento académico porque incorpora otras estrategias y actitudes que potencian el conocimiento. El uso del presente término se da a finales de los años 80, como técnica para incrementar la efectividad de los profesores en los salones. Se incluye en conjunto con el aumento de los estándares para las prácticas de docencia. Se consideraba que otorgando a los docentes un apoyo proveniente desde tres diferentes frentes, aumentaría la perspectiva que poseían sobre el valor de sus funciones, construyendo a su motivación interna e externa, y reforzando su autonomía, lo que a largo plazo se convertiría en empoderamiento o apoderamiento (Linchtenstein, McLaughlin y Knudsen, 1991).

El apoderamiento según Short y Rinehart (1992) es una temática que ha desarrollado una fuerza desde los años de su aparición, debido a que existe una asociación directa de las acciones, sentimientos, actitudes y percepciones de una persona, con su compromiso y predisposición sobre su actividad laboral e institución. Por empoderamiento se comprende al proceso por donde una persona es capaz de adquirir consciencia de los problemas que posee y decide terminante resolverlos, para ello requiere dotarse de nuevas habilidades y conocimientos que le faciliten hacerlo. En el marco educativo el empoderamiento permite aparecer mayores y mejores oportunidades para el desarrollo profesional, la toma de decisiones y la valoración personal y su alcance hacia terceros, en tal caso, los estudiantes y la entidad educativa (Bogler y Somech, 2004).

Ahora Squire (2012) identifica seis factores que son posibles manejarse para la medición del empoderamiento del docente, parámetros que según Short y Reinhart (1992) fueron incluidos en diferentes estudios de empoderamiento. La toma de decisiones; el desarrollo profesional; el estatus; la autoeficacia; la autonomía; y el impacto. El empoderamiento del profesor en el ambiente laboral es determinante para medir no únicamente la efectividad de sus prácticas sino además la calidad de la entidad. Tal cual, el empoderamiento incentiva a la concepción de un entorno de aprendizaje dinámico que aumenta la capacidad de aprendizaje de los estudiantes.

La reflexión es una estrategia alternativa para que el empoderamiento de los profesores y su efectividad se den completan en sus actividades en el aula. Es fundamental establecer cómo los docentes se sienten dentro de su entidad de trabajo, cuál es su relación con los padres, qué tipo de necesidades tanto personales como profesionales tienen, y conocer el estado de todos esos aspectos que prevalecen en el empoderamiento y que posiblemente puedan incidir en la efectividad de la enseñanza (Joyce y Showers, 1982). Por tal motivo, el proceso reflexivo ha de ser una actividad adecuadamente planificada, porque se centrará en temas no solo de aspecto académico sino también de tipo personal, y por tanto serán sensibles (Neufeld y Roper, 2003).

## **7. El empoderamiento como un aporte en el mejoramiento de la efectividad académica.**

La efectividad en los salones es medible a través del grado de participación y de satisfacción de sus protagonistas. Entonces, de acuerdo a ello, es esencial posibilitar situaciones en las aulas que presenten: aprendizaje significativo, diversidad de prácticas, factores motivacionales, aplicación de normativas y procedimientos, y pensamiento crítico. Ahora para la mejora de la dinámica se necesita una planificación de cambio rigurosa, donde se considere: cómo empezar la propuesta de mejora, cuáles son los tipos de percepciones de los protagonistas ante la propuesta; cómo se pretende implementar; y qué resultados potenciales se espera. Se reconoce a su vez que un proyecto de futuro cambio educativo necesita pequeños cambios múltiples en condiciones de enseñanza y aprendizaje, que integrados hacen una diferenciación, ya que forman parte de un proceso constructivo innovador, y aquí la innovación es el mayor factor de éxito que puede propiciar un cambio de paradigmas (Trowler, 2005).

Crawford, Costa y Iriberry (2013) vincula la efectividad de las prácticas de los docentes con la estrategia de empoderamiento, evidenciando cuatro aspectos claves para el reconocimiento de un profesor enteramente cualificado e efectivo.

- La comprensión y aplicación de recursos pedagógicos, considerada cualidad del docente para poder elegir y emplear los materiales, con el fin de motivar, incentivar el aprendizaje, y abastecer las necesidades de los estudiantes.
- Los sistemas de estudio, donde el profesor adquiere evidencia de su propia gestión académica y la interpreta en mejorados planes para potenciales lecciones.
- El análisis de datos, mediante una colaboración conjunta de los docentes, la cual es una de las estrategias que contribuye al empoderamiento.
- La determinación de un proceso de consistencia, en el cual se deberá tener presente los objetivos educativos y el estereotipo del estudiante dentro del planeamiento y gestión educacional.

Ahora para Marzano y Marzano (2003), la efectividad de la gestión académica de un profesor es medible a través de tres funciones importantes: la planificación, las estrategias de enseñanza, y la gestión de salón. Mientras que Neufeld y Roper (2003) argumentan que son varias las peculiaridades relevantes y que se deben tener en consideración para la mejora del rendimiento de los profesores, como: la estrategia de investigación-acción en base a la reflexión; la interacción e intercambio de experiencias y conocimiento; la capacitación constante y enfocada a cubrir las necesidades de los profesores; el directo enfoque en las metas del modelo educativo determinado.

Por otro lado, para Andrist, Dean, Chepp y Miller (2014) existen cinco tipos de factores que representan las claves del éxito en el empoderamiento a los docentes para mejorar considerablemente su efectividad en las aulas: la comprensión del actual modelo educativo de la entidad, la misión y la visión; el conocimiento de las destrezas y limitaciones de los estudiantes; el uso de variada información de diferentes fuentes ya sean externas e internas; el diseño de los planes e intervenciones para la mejora en base a la investigación; y la consistencia en la actividad de implementar los procesos determinados.

La práctica de reflexión compone el apoyo y compañía a los docentes por parte de especialistas en el área que manejan el coach en todo el proceso. Las acciones resaltantes del proceso son:

- El profesor reflexiona en base a la gestión académica actual para así establecer aspectos que se han de cambiar y mejorar.
- El profesor estudia las habilidades que posee, y en conjunto con el coach eligen nuevas ideas y/o soluciones a problemáticas.
- El profesor opta por un rediseño de la práctica con la hipótesis de que se alcanzará un aumento en la efectividad de los procesos de enseñanza, lo que directamente generará un impacto positivo en los resultados de aprendizaje de los estudiantes (Barber y Mourshed, 2008).

#### **8. La reflexión, el empoderamiento, la efectividad y el cerebro humano.**

La reflexión es una clase proceso de meta-cognitivo que permite a los individuos introducirse en un proceso de pensamiento de mayor profundización y que le ayuda a aumentar su nivel de consciencia sobre su esencia o yo intrínseco, y además sobre su entorno. Según Damasio (2010) las personas generalmente no son conscientes de su propia realidad, por ello cuando no existe capacidad de consciencia se necesita de una acción voluntaria para empezar el proceso de apertura mental hacia la reflexión. Porque para adquirir consciencia es necesario poseer una mente libre y despierta que entienda que además de concentrarse en el proceso se debe tener en cuenta al sujeto generador del pensamiento, aquel que termina cuestionando sus propias acciones e integridad.

Ahora si bien se reconoce, la reflexión hace despertar la consciencia, el estar despierto no es únicamente registrar información sino que se la debe comprender en cada una de sus perspectivas y dimensiones, cómo el propio entorno influencia en la personalidad y la cambia. Y por otro lado, ha de estar ligado al yo visceral, los sentimientos, las experiencias, y las percepciones de acontecimientos de causa y efecto.

Para lograr entender la procedencia de la consciencia se debe evaluar el cuerpo humano en base a dos dimensiones: la biológica y la psicológica. El cerebro es el

órgano regulador de ser humano por antonomasia, y la mente permite al individuo accionar. Las neuronas son tipos de celular que poseen aspectos similares a otra clase de células del cuerpo, pero que sin embargo mantienen funcionalidades específicas dentro del cerebro y el resto del cuerpo. Además son afectadas por los cambios producidos al interno e exterior del organismo.

La mente es el espacio que da origen a la consciencia, se produce cuando las células neuronales se terminan conectando por medio de circuitos que van creando redes y patrones concretos; es así como estos mapas son los empleados por la reflexión en el proceso de concebir consciencia. En este proceso, los micro-hechos crean los macro-hechos que en el estudio se presenta como las problemáticas que los profesores enfrentan en los salones. A mayor capacidad de consciencia del profesor mejor será su conocimiento de lo que ocurre y mayor será su gestión de sentimientos (Damasio, 2010).

El cerebro crea la consciencia desde la corteza cerebral, luego se conectan otras áreas de aspecto neuronal como el tálamo, donde se inicia la creación de imágenes con el apoyo de la corteza cerebral y las estructuras subcorticales. Entonces a partir de las imágenes, se originan los sentimientos que producen placer o ausencia de bienestar, resultado de la segregación de químicos que se denominan hormonas y neuromoduladores. La segregación de estos químicos se da a nivel inconsciente, y su cantidad dependerá del grado de deseo del ser humano; la producción de químicos dentro del cerebro nos convida a accionar. Así mismo, la predicción de resultados genera moléculas como la oxitocina y la dopamina, siendo estas hormonas de la felicidad; por otro lado, el estrés genera prolactina o cortisol que acelera la reacción, sin embargo dicho estímulo puede crear afección a la salud dañando a los órganos internos del ser humano, como el corazón (Damasio, 2010).

La comprensión de toda la información, su respectivo análisis, toma de decisiones, y la incorporación de modificaciones dependientes de las funcionalidades ejecutivas, habilidades mentales de procesos que son encargados por la corteza pre frontal del cerebro y que dan soporte al cerebro en la organización de información para así actuar. Esas funcionalidades ejecutivas que utilizaron los profesores en el proceso de

reflexión son: la prestación y el enfoque de la atención, planificación, priorización y actuación. A esto se le agregan más habilidades necesarias para accionar de forma efectiva, activa y proactiva, posibilitando el control de emociones y los impulsos, la flexibilidad, la autoevaluación y la organización. En pleno proceso no solo afloran los pensamientos, también las emociones y los sentimientos, y al hacerlo se hacen presente áreas neuronales y el sistema límbico (Packard y Goodman, 2013). Los sentimientos y las emociones se toman en consideración y registran en la etapa de reflexión, al inicio y al final, como base informativa esencial para evidenciar una mejora.

Se destaca que la neurociencia, el entorno institucional y la capacidad interactiva en el ambiente laboral, tienen una influencia directa en el empoderamiento de una persona debido a que afecta a sus emociones. Si un docente percibe que posee oportunidades de liderazgo, capacitación, enseñanza e impacto a los demás, su responsabilidad y participación en el trabajo será más alta, esforzándose más, en búsqueda de cómo implicarse de forma más profunda, y de qué manera puede contribuir activamente en su ambiente. La calidad de sus aportes podrán ser cuantificados según el aprendizaje de los estudiantes a su cargo, mediante la implementación de proyectos de impacto, y el manejo adecuado e eficiente de los recursos inmediatos (Rosenholtz, 1989), y además en esencial a través del nivel de satisfacción de todos los agentes que formaron parte del proceso.

Con respecto a la efectividad en el salón, una investigación en los años 80 han determinado que la efectividad de gran parte de los profesores se reducía a los cinco años de haber empezado la práctica de educador (Mark y Anderson, 1985), que se origina a causa de una continua pérdida de motivación. Esta disminución de los niveles de motivación en los docentes, hace que en el corto plazo exista menos interés y esfuerzo, lo que se conoce en tiempos más actuales como el síndrome de burnout del profesional; aquí se presentan problemáticas en las aulas promovido por una actitud y desempeño negativo tanto del profesor como de los estudiantes (Farber, 2015).

Sin embargo este escenario educativo que en apariencia es negativo, puede mejorarse si se incentiva el rediseño del entorno laboral, donde los profesores vuelvan a potenciar su motivación intrínseca, por tratarse de un sentimiento de entero placer que es equivalente a una recompensa por el esfuerzo en el trabajo. Un profesor motivado tiene intenciones de invertir su tiempo y fuerza en sus actividades laborales porque percibe bienestar en lo que realiza; ahora esa motivación aumenta cuando el docente siente que sus resultados se originan de sus aportes personales y directos (Rosenholtz, 1989).

Una de las dimensiones del empoderamiento estudiadas es la autonomía, que es la característica más resaltante para que un ser humano pueda ejecutar sus habilidades de pensamiento crítico (según la valoración y la evaluación), y su capacidad de tomar decisiones. Se evidencia además que la pérdida de control en dichos aspectos afecta considerablemente a la autoestima del docente, provocándole sentimientos apáticos y actitudes irresponsables (Trowler, 2005) afectando severamente a la efectividad de los docentes en su desarrollo de clases.

Aún más, para que un trabajador perciba que su actividad tiene un propósito debe reconocer que este es valorado como ser humano y como profesional en la entidad y departamento donde labore. A esto se le adjunta las oportunidades de progreso profesional que hacen que los profesores sientan un aumento de posibilidades en lograr sus metas, a su vez que sienten que se les retas al punto que pueden proponerse objetivos más grandes.

En el empoderamiento también se han enfatizado otras dimensiones, como el impacto y la efectividad. Por un lado, si un docente considera que le consume la monotonía, y que probablemente si esté estancando profesional y personalmente, percibiendo que sus habilidades intelectuales están siendo retrasadas, y peor aún, que está siendo subestimado y sin tomársele en cuenta, entonces es aquí donde se establece en un proceso de abatimiento que afecta a su rendimiento y su salud (Kasten, Short y Jarmin, 1989).

Mientras que por otro lado, el profesor sostiene que no es capaz de desarrollar las habilidades necesarias para ejercer sus actividades con la calidad demandada, por ende, se evita de emplear nuevas técnicas por miedo a que su efecto no sean positivos (Barber y Mourshed, 2008), o porque simplemente se convencieron que la realidad es irreparable y que por más que realicen diferentes esfuerzos sus estudiantes no podrán aprender; estos sentimientos de inadecuación y potencial aburrimiento crea niveles de estrés excesivos, especialmente en los docentes que se propusieron que su calidad de formación a estudiantes tenga repercusión en su entorno laboral y social, con miras a un futuro próspero (Rosenholtz, 1989).

Entonces ante tales circunstancias, es que el proceso de reflexión está asociado directamente con el cerebro, ya que permite aumentar la consciencia a través de cambios progresivos de un estado de entera supervivencia a uno de completa regulación y acción expresa.

En el estudio se pretendió dar seguimientos a los docentes en plena búsqueda de esas respuestas e ideas alternativas de solución a sus actuales problemas, así potenciar sus habilidades y talentos, favoreciendo al incremento de sus capacidades cognitivas mediante innovadoras estrategias, reconocer todos aquellos medios y recursos posibles e inmediatos para lograr la regulación y mejora de las prácticas profesionales y su estado de salud tanto físico como emocional. Además el estudio se centró en la reflexión como estrategia para la solución de problemáticas abordándolos de forma integral y desde una perspectiva humanista.

## **B. Interacción de padres sobre protectores con sus hijos**

### **1. La sobreprotección familiar**

Los especialistas sostienen que la sobreprotección a nivel familiar consiste en un exagerado cuidado hacia los hijos, tanto así, que en ocasiones los padres intentan cubrir necesidades que los menores ni han pronunciado. Este término significa, un cuidado fuera de lo racional, una indulgencia excesiva que termina por incapacitar a los menores en su potencial de vida futura.

Según la experta en psicología, Mendoza (2010) afirma que la sobreprotección es un criterio completamente equivocado y convencional en la crianza y la educación de los niños y niñas. La acción de sobreproteger a los menores provoca que se evite el propio compromiso de los hijos en sus actividades y responsabilidades, que son cruciales en su etapa de desarrollo, generándole así una vida más sencilla, cómoda, fuera de peligros y plena. La consecuencia de esto hace que los hijos no tengan un entero aprendizaje en desenvolverse con frecuencia en los acontecimientos cotidianos que puedan tener en su actualidad o en un mañana cercano.

De la misma manera, esto se justifica por la psicóloga Rocha (2011) quién determinó que la sobreprotección es la consecución de actitudes por parte de los padres hacia sus hijos que limitan u obstruyen la libertad que tienen estos en adquirir experiencias en su entorno, el objetivo aquí de los padres es evitar que sus menores experimentan las consecuencias físicas y emocionales que deberían percibir.

Provocando a largo plazo que no tengan una correcta activación de sus emociones y sentimientos al no estar acostumbrados a expresarse de forma adecuada sino alterada o motivado por su incapacidad inconsciente; esto hace que reaccionen negativamente a cualquier estímulo, acojan sentimientos y emociones que disminuyen su rendimiento y capacidad de cumplimiento, y por ende, se conviertan en seres sobreprotegidos. Por otro lado, afecta a sus habilidades de socialización y aprender a compartir con los demás, su nivel de interacción se disminuye, se vuelven más apegados a lo material, no les interesa ayudar a otros, y mucho menos son corteses. Y por última, su habilidad para adaptarse a cualquier entorno se ralentiza, evitando que tenga oportunidades donde adecuarse y así desarrollar su independencia, además que no aprende a expresarse alternativamente, no posiciona un control sobre su comportamiento, y también termina rechazando la integración a otros colectivos sociales (Mendoza, 2010).

Estos comportamientos son contraproducente para los padres, debido a que ellos con este cuidado logran calmar las inseguridades y los temores de sus hijos, evitando que vivan experiencias emocionales fuertes y negativas. Esto hace que los menores no se

expongan a lo que se conoce como fuentes de peligro, evitando sus vivencias con la incomodidad en diferentes situaciones.

De ese modo, se comienza a consentir a los niños a todo lo que quieren y que se les resuelva cualquier dificultad en sus futuras experiencias, evaden lo incómodo que es decir no y privar a los menores de algo que realmente desean vivir, limitan sus enojos y que estos expresen sus emociones al llorar o sintiéndose tristes. Entonces, las actitudes sobreprotectoras de los padres se mantienen mediante dos factores: evitar consecuencias a los hijos, y así evitar situaciones de aspecto negativo para los padres.

Pero, esto presenta una consecuencia más, que es perjudicial en el desarrollo de los menores. Se comienza a privar a los hijos a vivir experiencias que les reportarán un completo aprendizaje, en la intención de separarlos de las vivencias negativas puede que también lo estén haciendo de las positivas, además cabe resaltar que de lo negativo se aprende y son esa clase de experiencias que hacen que un persona desarrollo su destrezas de confrontación en su día a día. Entre estas destrezas está la tolerancia a la frustración, las cualidades para resolver problemáticas personales, las capacidades para gestionar óptimamente las emociones tanto positivas como negativas, la habilidad de la paciencia y el aplazamiento de la adquisición de cosas que en un momento inmediato deseamos.

Es por medio de la experiencia que los seres humanos empiezan a desarrollar el conocimiento sobre el mundo que los envuelve, las contingencias y el conjunto de comportamientos y capacidades de afrontamiento que permitirán ser un agente autónomo y que pueda ir superando de forma progresiva las dificultades que les reportará la vida. En pleno contacto con su ambiente, los niños/as entrenan sus conductas, aprendiendo a adecuarlas según el momento determinado. En ciertas ocasiones el menor realizará algo inapropiadamente y en consecuencia recibirá negativas; por otro lado, los efectos de su conducta podrán ser positivos, lo que creará una tendencia a repetirse, mientras que aquellas consecuencias negativas se tendrán que eliminar. Esta es la forma por la cual los individuos aprenden; y que por

supuesto para adquirir estos aprendizajes es necesario introducirse en experiencias con el entorno o mundo.

En resumen es posible determinar que es recurrente que los menores desde sus primeras fases de vida se encuentren expuestos a diferentes experiencias adecuadas que serán propias de su edad para que así vaya obteniendo espontáneamente diversos tipos de actitudes y capacidades que contribuyen a su desarrollo. Y además se resalta que en medio de dicho proceso de experimentación debe existir un nivel de control de parte de los adultos, la cual no excederá, sino que servirá para la promoción de vivir experiencias, conocer el mundo y adquirir autonomía. Sin embargo se encargarán de potencialmente reducir las probabilidades de que sus hijos se expongan a peligros extremos o situaciones a las que todavía no pueda estar preparado.

### **1.1 Características de los padres sobreprotectores**

Los padres con características sobreprotectoras son evidentes al ser identificados, debido que poseen conductas y peculiaridades que se acoplan a las mismas de los hijos, siendo estas las siguientes:

- Obsesivos, todo ha de realizarse de acuerdo a sus condiciones.
- Autoritarios, anteponen su autonomía y control sin importarles cómo.
- Compulsivos, sus acciones son basadas en los impulsos y no dejan que sus hijos puedan actuar por su cuenta.
- Permisivos, aceptan la actitud de sus hijos sin importar que sea buena o mala, y no aprueban ni un solo comentario a pesar de ser beneficioso o no.
- Temerosos, tienen miedo de perder a sus primogénitos y a fracasar como figura paterna, sin reconocer qué es lo que están desarrollando y permitiendo.
- Inseguros, viven con la incertidumbre de aquello que puede pasar y cómo poder evitarlo a como dé lugar.
- Culpables, el sentir culpabilidad es una de sus más grandes justificaciones, debido a que consideran que sobreprotegiendo al menor cubrirán sus actos pasados, sin percatarse que lo único que están haciendo es confundir a sus hijos y convertirlos en seres dependientes y caprichosos.

## **1.2 Características de los niños y niñas sobreprotegidos**

Las cuales pueden ser:

- Niños tímidos, nerviosos e inseguros; poseen fuertes problemas en la interacción dentro de su escuela y colectivos sociales.
- Demuestran ser dependientes de sus padres, generalmente a la madre.
- Sienten gran terror a lo desconocido, y tienen una falta de confianza ante cualquier eventualidad que tengan que enfrentar o acción que deban emprender.
- Mínima capacidad de tolerancia a la frustración, son deseosos de ganar siempre y cuando no ocurre se enfadan y pierden el control.
- No les es fácil tomar iniciativas, son estáticos ante cualquier dificultad y no saben asumir compromisos.
- Buscan el apoyo y protección de otros individuos, además de sus propios pares, de amigos de salón, otros familiares como hermanos mayores.
- Los niños que son sobreprotegidos padecen mucho cuando terminan separándose de los padres cuando ingresan a la guardería o al pre-escolar. Lo que provoca que en muchas ocasiones la madre tenga que acompañarlos los primeros días que reducirles el trauma del cambio.

## **1.3 Causas de la sobreprotección**

La experta en psicología infantil Menéndez en el año 2011 citado por Crisol y Romero (2013) establece que la sobreprotección tiene su origen en las siguientes circunstancias:

- Padres a los que se les dio una educación sumamente autoritaria. Este tipo de padres entienden que educar de forma sobreprotectora y consentir así en todo al menor es correcto, debido a que fueron educados de forma restrictiva, por lo que buscan ser diferentes en la educación a sus hijos, ya que han desarrollado cierto miedo a la autoridad. De esta manera pasan de la autoridad en la que se les educó, hacia una permisividad enorme.
- Menores que son criados de igual manera que fueron criados sus progenitores. Provocando que el modelo de sobreprotección se repita.

- Padres inmaduros, detrás del comportamiento sobreprotector existe una ausencia de autoridad para no querer tener problemas o conflictos. Los padres les resulta sumamente cómodo el evitar luchar con sus hijos y permitirles que hagan su voluntad sin ningún impedimento. Así se vuelven irresponsables en ejercer la paternidad, porque es más fácil consentir a los menores que arriesgar corrigiéndoles y obtener conflictos.
- La ausencia de cualquier figura paternal también causa que a los menores se les termine sobreprotegiendo. Cuando los padres tienen un único hijo o si son muy mayores, esto les genera inseguridad y por ello tratan de centrar toda su atención en su hijo.
- Padres ocupados, la falta de tiempo hace que los padres se vuelvan sobreprotectores, ya que al delegar responsabilidades como la educación a instituciones o inclusive otros familiares, los progenitores solo dedican a pasar buenos momentos con sus hijos, y ante el sentimiento de culpa caen en la necesidad de nunca poner limitaciones o reglas a sus hijos, con el interés de compensar la ausencia de tiempo que les otorgan, el afecto y por ello son permisivos siempre.

También se ha de resaltar la relevancia que tienen los abuelos, especialmente cuando viven en el mismo hogar, debido a que estos pueden lograr posicionarse de la crianza del menor y así desplazar a los mismos progenitores; o también suelen interferir en la reprensión de los menores, protegiéndolos y creando desobediencia en ellos. Esto crea desorientación a los menores por no saber a quién exactamente obedecer o reconocer quién tiene toda la razón para decidir qué camino tomar, lo que provoca así que ellos se inclinen para aquellos quienes los apañan o consienten.

- Padres con hijos que hayan padecido alguna lesión física, esto hace que las posibilidades de sobreprotección aumenten debido a que la meta de los padres se convierte en facilitar la vida a su pequeño.

#### **1.4. Consecuencias de la sobreprotección familiar en el desarrollo de los niños y niñas**

La sobreprotección trae consigo una serie de consecuencias en los niños, que terminan de ralentizar su desarrollo. Los menores sobreprotegidos son inhibidos, tímidos e inseguros, con poca personalidad y baja autoestima ya que nunca se han percibido como individuos seguros sin presencia de sus padres. Son aquellos niños que evitan atreverse a hacer argumentos, si los padres no están presentes. Suelen pasarla mal en sus interacciones con otros niños, debido a que demuestran tenerle miedo a la propia vida. El hecho de no haber enfrentado ciertas frustraciones, les impide poder aprender e iniciar a sobrevivir solos. Todo esto es directa consecuencia de los determinados estilos educativos sobreprotectores, donde los padres no educan, preparan y otorgan los recursos necesarios a sus hijos para enfrentarse a la vida.

También el comportamiento de los padres sobreprotectores puede provocar el desarrollo de otro estereotipo de niño, aquellos que no soportan la frustración, son caprichosos, egocéntricos y egoístas. Sienten que pueden demandar con exigencia o amenazar, son atrevidos y se enfadan constantemente con los adultos. Aquí su propia autoestima está vinculada a poseer algo.

### **1.5 Consecuencias de la sobreprotección familiar en la edad adulta**

- Percepción de inutilidad y dependencia; resultado de siempre otorgar a los niños todo solucionado, querer supervisarlos todo en exceso y mediante imposiciones, de esta manera el menor no podrá desarrollar sus destrezas y competencias. Así es probable que en edad adulta, se presenten ciertos sentimientos de inutilidad y dependencia, que favorecen a una baja autoestima y ausencia de auto seguridad, por lo tanto, desarrollando timidez y una carencia de capacidades sociales.
- Evocar miedos y conductas; como resultado de su inseguridad y percepción de incapacidad, termina presentando miedos en acontecimientos cotidianos que básicamente no representan un peligro, perdiendo varias oportunidades por su costumbre de evitar enfrentarse a problemáticas y de no asumir compromisos.
- Ser manipulables, falta de iniciativa, y excesiva pasividad; son susceptibles a su entorno y las decisiones de otros, reflejando así un comportamiento más

pasivo, en vez de tomar riesgos e iniciativas y decidir por su propia cuenta que es lo que desea o le conviene. Esto, a largo plazo lleva a un desinterés de querer desarrollar relaciones interpersonales.

- Crecimiento con escasos recursos de desarrollo y facilidades inmediatas; al haber tenido limitaciones educativas y adquiriendo todo lo que anhela de forma rápida y sin ningún esfuerzo, implica a que en la etapa adulta no pueda tolerar las frustraciones y no sepa otorgar valor a las cosas, y comportándose de forma egocéntrica y sin empatía.

## **2. Desarrollo socio afectivo**

La socio afectividad es el proceso por donde los niños, adolescentes, jóvenes y adultos pueden desarrollar actitudes y adquirir conocimientos y cualidades necesarias para el reconocimiento y control de las emociones personales, de manera que demuestren cariño y preocupación de otros, con el objetivo de crear mejores relaciones, tomar decisiones con responsabilidad y controlar situaciones complejas.

Este proceso tiene que abordarse en tres componentes básicamente: el primero, asociado con las cualidades que contribuyen al desarrollo emocional; el segundo, enfocado al proceso de desarrollo moral que viene de la regulación extrínseca hasta la intrínseca o autonómica; y el tercero, hace referencia al desarrollo social, donde se otorga entera comprensión a los demás.

El desarrollo emocional para Goleman (1995) es una serie de proceso sobre actualización de conocimientos sobre uno mismo que contribuye a dar significado a las actitudes afectivas personales y que tiene un rol esencial en la consolidación de la autoimagen, la personalidad, la autonomía y el auto concepto, importantes para el posicionamiento de la subjetividad.

El desarrollo moral según Kohlberg citado por Barra (1987) es un tipo de aprendizaje irreversible, ordenado y universal en los humanos que originan una serie de estructuras cognitivas, de valoración y acción para poder avanzar a grados mayores de moral, donde las decisiones ahora de carácter moral tienen su origen mediante un

grupo posicionado de valores, derechos y principios que en perspectiva universal son aceptados.

El desarrollo social, se da una completa comprensión hacia otras personas, se asocia con el tipo de pensamiento que permite resolver situaciones sociales mediante actitudes eficientes, ya que dependiendo de la situación la respuesta que requerirá será diferente para ser manejada exitosamente. Implica identificar soluciones para el sujeto y para el entorno social, lo que equivale a afirmar la presencia de habilidades en comunicación asertiva y en la solución de conflictos.

Ante lo argumentado, se considera que el desarrollo socio afectivo es el proceso por el cual un ser humano potencia sus capacidades emocionales, morales y sociales, con la finalidad de lucrarse con relaciones más constructivas, cooperativas y complementarias.

### **2.1. Como afecta la sobreprotección familiar en el desarrollo socio-afectivo de los niños y niñas**

La sobreprotección genera afección al desarrollo socio afectivo de los menores de edad, lo cual provoca que se vuelvan niños temerosos, débiles y con menos habilidad para poder interactuar y crear relaciones interpersonales, involucrando su confiado desenvolvimiento en los diferentes ambientes y situaciones en los que puedan estar.

La personalidad de un menor con sobreprotección es distorsionada por el comportamiento de los padres. Las siguientes peculiaridades son aquellas que los niños presentan dentro de un entorno de sobreprotección.

La timidez, provoca que los menores con el pasar del tiempo se vuelvan introvertidos; el sentimiento de ser inferior, ya que reconocen que no pueden realizar las cosas de forma autónoma; la dependencia, no consigue o termina de separarse de sus progenitores; las actitudes egoístas, sienten que todo les pertenece; los rasgos de hipersensibilidad, hacen que se tornen seres excesivamente sensibles, donde a la primera provocación o mínimo ataque se sientan lastimados u ofendidos; la

inseguridad, hace que no tengan determinación en lo que hacen ni en sus relaciones con los demás, siempre anhelan protección en alguien de su entorno; las actitudes caprichosas, hacen que se acostumbren a hacer pataletas y llantos cuando desean adquirir algo; los estados nerviosos, hacen que a cada momento se encuentre ansioso e inquieto; el sentimiento de soledad, dificulta las relaciones de manera que terminan aislándose socialmente, privándose de conseguir amistades y posibilidades de actividades en conjunto; la dificultad en el desarrollo de la lengua, además de complicaciones con la escritura y comprensión, lo cual supone un enorme problema para el menor, debido a que se encuentra acostumbrado a que todo le solucionen, incluso los deberes, lo que equivale a una ausencia de responsabilidad; y los comportamientos temerosos, hacen que le teman a los potenciales cambios o separaciones entre seres queridos.

## **5.2. Justificación de la investigación**

Los extremos nunca son positivos y la gran mayoría de padres considera que la mejor forma para el cuidado y el bienestar de sus primogénitos es reducirlos a una burbuja o cohibirlos donde nada puede afectarles, evitándoles el propio entorno que se merecen disfrutar e experimentar, debido que los padres sostienen que puede ser peligroso y dañino para el desarrollo de su pequeño.

La protección sin ninguna medida es un comportamiento tradicional de los padres que quieren en exceso y demuestran su amor de forma equívoca. Este es el justamente el caso evidenciado en el aula de 3 años de la Institución Educativa Particular “Señor de la Vida”, donde la sobreprotección a los niños (as) ha comenzado a traer consecuencias en su propio desarrollo, se perciben así mismos como incapaces, inferiores y completamente dependientes en diversos ámbitos, ya sea en la escuela, su hogar o propia comunidad.

Lo que a primera impresión está ralentizando su adecuado aprendizaje, debido a que no se les permite enfrentar las complejidades propias que tienen de su edad, que lógicamente les genera experiencias de manera que extraerían conocimiento y capacidad de manejo en recursos para así contribuir en su futuro.

Es por ello, que la presente investigación se justifica para poder determinar en primer lugar en un pre-test cómo se encuentran los niveles de interacción de padres de familia sobreprotectores sobre sus hijos(as) de 3 años, de manera que se evidencia si el grado de sobreprotección que se implanta directamente en los menores es lo que les está impidiendo interactuar, expresar y adaptarse al entorno. Mientras que para la mejora considerable según los resultados determinados, se implementara una serie de talleres pedagógicos a los padres donde se considera a la reflexión como estrategia base. Posteriormente se aplica un post-test para evidenciar cuál ha sido el efecto de la propuesta de reflexión como estrategia de mejora en la interacción de los padres sobreprotectores en sus hijos.

Los beneficiados del estudio serán en primer lugar los padres de familia ya que podrán reconocer y mejorar como están educando a sus hijos; en segundo lugar, los hijos(as) también serán beneficiados ya que no estarán expuestos a cuidados excesivos y podrán disfrutar de las experiencias que a su edad deben acoger, y así puedan desarrollarse emocionalmente y socialmente, crecer con total autonomía, independencia, capacidad crítica y responsabilidad.

Por otro lado, habrá un tercer beneficiado, la I.E.P. “Señor de la Vida”, debido a que serán capaces de cumplir con su objetivo central el cual plantearon en conjunto con su misión y visión, el de formar a los niños y niñas a nivel integral. A su vez como último beneficiado, se encuentran las maestras quienes se enriquecerán a nivel pedagógico a partir del reconocimiento de nuevas bases de educación para los niños y niñas y contribuir así en su crianza y desarrollo.

### **5.3. El problema**

La familia es parte fundamental e inicial de la educación. Las interacciones que se producen en su interior inciden considerablemente de forma continua en la vida de

sus integrantes. La familia considerada una organización impactan con valores y formas de conducta presentados por los padres, quienes se convierten en un modelo o referente vital para los hijos al enseñarles costumbres, normas y principios que influyan en su autonomía y madurez (Moreno, 2013).

El impacto de la familia para el desarrollo de la conducta y las habilidades sociales, se origina en plena interacción con los estímulos familiares, en la creación de relaciones y su afectividad, y el carácter paradigmático e imperativo que representan una gran parte de los estímulos que surgen de los padres para los hijos. En varios casos, los padres terminan exagerando sobre el cuidado que deben tener con sus hijos y sin percatarse comienzan a caer en la sobreprotección lo que a largo plazo tiene fuertes repercusiones en el desarrollo básico del menor. La sobreprotección puede producirse por varias causas como alguna anomalía que acoja el menor, por divorcio entre padres, por la propia migración de estos haciendo que los niños se queden a cargo de otros familiares que no les corrigen correctamente y los consienten (Moreno, 2013).

Ahora, esta situación la cual evidencia una problemática, reconoce que no es ajena a la realidad local de los padres de familia de entidades educativas de nivel inicial de la ciudad de Chimbote, donde se evidencia que los padres son susceptibles ante la integridad de su hijos, los consideran indefensos y tienen miedo en dejarlos solos durante toda la jornada educativa, además que los menores expresan ser consentidos mediante llantos y pataletas cuando los padres los dejan y se marchan, sin ser deseosos de estar en la institución. Ante este escenario lo único que se reconoce es que existe una tremenda limitación en el desarrollo emocional y social de los niños y niñas.

Durante el desarrollo de las actividades de los docentes fue posible contrastar que existen fuertes razones para investigar tal problemática referente a la potencial sobreprotección de los padres a sus hijos, ya que no existe una adecuada formación en las habilidades sociales lo que genera inconvenientes inmediatos, promoviendo indisciplina y violencia escolar que influye negativamente en la capacidad de interacción y aprendizaje de los menores, mientras que a largo plazo puede ser

fatídico en condiciones de desarrollo emocional y social de forma integral que necesita para sobrevivir hacia el mundo.

Dentro de la institución educativa del distrito de Nuevo Chimbote, se establece que los profesores no poseen una adecuada formación para actuar de forma eficiente ante esta actual problemática, se justifica que la sobreprotección se posiciona por la ausencia de estrategias de intervención.

Así es como se concluye con la existencia de una severa problemática que motiva en la búsqueda de una potencial solución; es por ello que el presente estudio se centra en la siguiente pregunta de investigación: ¿En qué medida la reflexión como estrategia mejora la interacción de padres sobreprotectores con sus hijos de la I.E.P. Señor de la Vida, Nuevo Chimbote?

#### **5.4. Conceptuación y operacionalización de las variables**

##### **5.4.1. Variables**

###### **a. Variable independiente**

La reflexión como estrategia

###### **b. Variable dependiente**

La interacción de padres protectores

##### **5.4.2. Definición conceptual de las variables**

###### **Definición de la variable reflexión como estrategia.**

Las estrategias para la formación o aprendizaje pueden ser percibidas como actividades o acciones de un determinante proceso que se centra en la consciencia y

la intención de logro de objetivos. La reflexión es una técnica positiva que promueve la autonomía, la descentralización, la cooperación, la toma de decisiones y el trabajo en equipo, y otros, para que dicha estrategia sea completamente efectiva se debe encontrar sincronizada con las necesidades, las expectativas y los valores pertenecientes de la comunidad a la que favorece y sirve (Smyth, 1989).

### **Definición de la variable interacción de padres sobreprotectores.**

Mendoza (2010) afirma que la sobreprotección es un criterio completamente equivocado y convencional en la crianza y la educación de los niños y niñas. La acción de sobreproteger a los menores provoca que se evite el propio compromiso de los hijos en sus actividades y responsabilidades, que son cruciales en su etapa de desarrollo, generándole así una vida más sencilla, cómoda, fuera de peligros y plena. La consecuencia de esto hace que los hijos no tengan un entero aprendizaje en desenvolverse con frecuencia en los acontecimientos cotidianos que puedan tener en su actualidad o en un mañana cercano.

### **5.4.3. Operacionalización de las variables**

#### **Definición operacional de la reflexión como estrategia**

<b>VARIABLE</b>	<b>ASPECTOS</b>	<b>INDICADORES</b>
Variable Independiente  Reflexión como	Fundamentación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se sustenta en las teorías constructivista</li> <li>- Los principios son coherentes con la teoría.</li> <li>- Se sustenta en la capacidad para reconocer el significado de una palabra o frase en el contexto de las demás ideas.</li> </ul>
	Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Manifiesta claridad</li> <li>- Son suficientes</li> <li>- Son coherentes con la fundamentación.</li> </ul>
	Diseño de la propuesta	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Están vinculados todos los componentes.</li> <li>- Están estructurados todos sus métodos.</li> <li>- Manifiesta impacto el diseño</li> </ul>

estrategia	Descripción de la propuesta	Existe claridad en cada uno de sus componentes. El lenguaje es sencillo y claro Contiene lo fundamental en cada uno de sus componentes.
	Concreción de la Propuesta	Manifiesta coherencia la fundamentación del modelo con las actividades. Son suficientes las actividades de prevención Son viables a corto tiempo las actividades.

### **Definición operacional de la interacción de padres sobreprotectores**

<b>VARIABLE</b>	<b>ASPECTOS</b>	<b>INDICADORES</b>
Variable dependiente  Interacción de padres sobreprotectores	Activación de emociones y sentimientos	- Nivel de protección - Capacidad de cumplimiento - Reacción - Estado sentimental - Estado emocional
	Socialización y compartir	- Capacidad de interacción - Desapego tangible - Nivel de apoyo intelectual - Grado de cortesía
	Adaptación	- Capacidad de adecuación - Nivel de independencia - Grado de comunicación - Nivel de autocontrol - Nivel de integración

### **5.5. Hipótesis**

Hi: La aplicación de la reflexión como estrategia mejora significativamente la interacción de padres sobreprotectores con sus hijos de la I.E.P. Señor de la Vida, Nuevo Chimbote.

Ho: La aplicación de la reflexión como estrategia no mejora significativamente la interacción de padres sobreprotectores con sus hijos de la I.E.P. Señor de la Vida, Nuevo Chimbote.

### **5.6. Objetivos**

#### **5.6.1. Objetivo general**

Determinar que la reflexión como estrategia mejora la interacción de padres sobreprotectores con sus hijos de la I.E.P. Señor de la Vida, Nuevo Chimbote.

### **5.6.2. Objetivos específicos**

- a.** Identificar los niveles de interacción de padres sobreprotectores con sus hijos de la I.E.P. Señor de la Vida, Nuevo Chimbote, en un pre-test.
- b.** Aplicar la estrategia de reflexión como estrategia por medio de talleres pedagógicos para mejorar la interacción de padres sobreprotectores con sus hijos de la I.E.P. Señor de la Vida, Nuevo Chimbote.
- c.** Identificar los niveles de interacción de padres sobreprotectores con sus hijos de la I.E.P. Señor de la Vida, Nuevo Chimbote, en un post-test.
- d.** Comparar los resultados obtenidos después de haber aplicado las estrategias de reflexión como estrategia para mejorar la interacción de padres sobreprotectores con sus hijos de la I.E.P. Señor de la Vida, Nuevo Chimbote.

## **6. MATERIAL Y MÉTODOS**

### **6.1. Tipo y Diseño de la Investigación**

#### **a. Tipo de investigación**

El tipo de investigación de acuerdo a la orientación de la investigadora es aplicada.

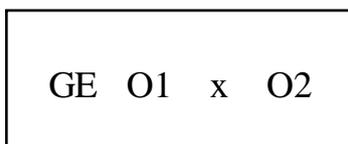
#### **b. Diseño de investigación**

En consideración de la técnica de contrastación de la hipótesis se determina que el estudio es pre experimental, puesto que se analizará el estado de los niveles de la interacción de padres sobreprotectores con sus hijos a partir de lo determinado una vez aplicado la propuesta basada en la reflexión como estrategia, para ir

construyendo una mejor metodología de formación que cubra las necesidades de los menores.

Por lo tanto, el diseño de investigación seleccionado es el pre experimental desarrollado con pre y pos test (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Cuyo diagrama es el siguiente:



**Dónde:**

GE = Grupo experimental

O<sub>1</sub> = Observación = Pre test

X = Aplicación a la variable independiente

O<sub>2</sub> = Post test

## 6.2. Población y muestra

### a. Población

Con respecto a la población, la componen un total de 16 niños y niñas de 3 años que son estudiantes del nivel inicial de la I.E.P. Señor de la Vida.

#### **DISTRIBUCION DE LA POBLACION DE NIÑOS Y NIÑAS DE 3 AÑOS DE LA I.E.P. SEÑOR DE LA VIDA – NUEVO CHIMBOTE – 2019**

SECCIÓN	ALUMNOS		TOTAL
	Hombres	Mujeres	
3 AÑOS	10	06	16

TOTAL	10	06	16
-------	----	----	----

**Fuente:** Información de la Dirección de la I.E.P. Señor de la Vida.

#### **b. Muestra.**

Para la determinación de la muestra, se considera lo mencionado por Ballestrini (1998) al afirmar que cuando una población está compuesta por un número pequeño de integrantes, se la denominada muestra censal, y no se necesita aplicarse formulación de muestra. Y por lo tanto se procede a tomar todo el colectivo poblacional como unidad de investigación.

Así es entonces, como se toma la misma cantidad de la población; siendo entonces la muestra los menores estudiantes de inicial de 3 años, un total de 16 niños y niñas.

### **6.3. Técnicas e instrumentos de investigación**

<b>Técnica</b>	<b>Instrumento</b>	<b>Utilidad</b>
<b>Guía de observación</b>	Guía de observación para determinar los niveles de la interacción de padres sobreprotectores con sus hijos(as) (Anexo 1)	Medir el nivel de sobreprotección en los hijos(as)

#### **6.3.1. Administración de los instrumentos con respecto a la elaboración.**

##### **a. Sobre las elaboración y validación de los instrumentos**

###### **▪ Con respecto a la elaboración**

Se realizaron formatos de test hojas con diferentes ítems en la guía de observación, los cuales representaron cada uno de los indicadores, y además se trabajaron en una escala de valoración de tres niveles.

###### **▪ Con respecto a la validación y a la confiabilidad de los instrumentos**

El proceso de validación de los instrumentos se dio mediante el juicio de expertos, donde a partir de la presentación de documentación a los especialistas en temática y

metodología se obtuvo la confirmación de lo válido que era el instrumento de recolección de datos.

Y el proceso de confiabilidad de la guía de observación se dio a partir de la prueba Alfa de Cronbach donde se tomó una prueba piloto de 8 unidades de análisis para determinar el nivel de confiabilidad del instrumento y así justificar la congruencia interna de los ítems (anexo 2).

#### ▪ **Sobre la aplicación de los instrumentos**

La guía de observación la aplicó la investigadora, desde una posición objetiva lo que se hizo fue estudiar el comportamiento de los niños y niñas sobre sus rasgos de sobreprotección.

### **6.3. Procesamiento y análisis de la información**

#### **- Criterios para la interpretación**

Determinación de resultados en base a una serie de objetivos representativos.

Una serie de comentarios descriptivos en cada gráfico, sobre el estado inicial y actual de la variable dependiente de estudio.

## **7. RESULTADOS**

### **7.1. Resultados del pre-test sobre la interacción de padres sobreprotectores de los niños de 3 años de educación inicial de la I.E.P Señor de la Vida.**

**Objetivo específico n° 1: Identificar los niveles de interacción de padres sobreprotectores con sus hijos de la I.E.P. Señor de la Vida, Nuevo Chimbote, en un pre-test.**

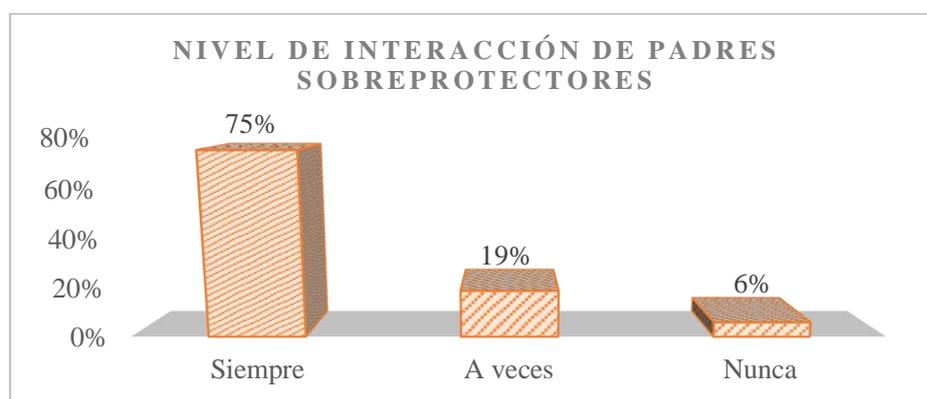
**Tabla 1: Frecuencias porcentuales del pre-test sobre la interacción de padres sobreprotectores de los niños de 3 años.**

<b>Nivel de interacción de padres sobreprotectores</b>	<b>Pre-test</b>	
	<b>f</b>	<b>%</b>

Siempre	12	75%
A veces	3	19%
Nunca	1	6%
<b>Total</b>	<b>16</b>	<b>100%</b>

Fuente: Guía de observación aplicada a los niños de 3 años del I.E.P. Señor de la Vida.

**Figura 1: Frecuencias porcentuales del pre-test sobre la interacción de padres sobreprotectores de los niños de 3 años.**



Fuente: Tabla 1.

### Análisis e interpretación

- La figura 1 evidencia que el 75% de los niños(as) de la institución educativa presentaron actitudes influenciadas por la sobreprotección. Por otro lado, el 19% representa a los niños(as) con un comportamiento negativo por sobreprotección que es ocasionalmente o que a veces se posiciona. Mientras que contraposición, el 6% restante determina un único estudiante, el cual no presenta actitudes motivadas por la sobreprotección.

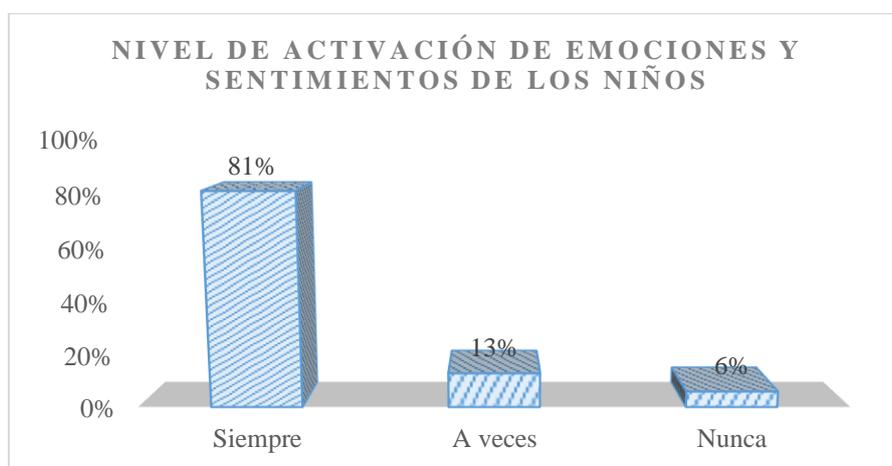
**Tabla 2: Frecuencias porcentuales del pre-test sobre la dimensión activación de emociones y sentimientos de los niños de 3 años.**

Nivel de activación de emociones y sentimientos de los niños	Pre-test	
	f	%
Siempre	13	81%

A veces	2	13%
Nunca	1	6%
<b>Total</b>	<b>16</b>	<b>100%</b>

Fuente: Guía de observación aplicada a los niños de 3 años del I.E.P. Señor de la Vida.

**Figura 2: Frecuencias porcentuales del pre-test sobre la dimensión activación de emociones y sentimientos de los niños de 3 años.**



Fuente: Tabla 2.

### **Análisis e interpretación**

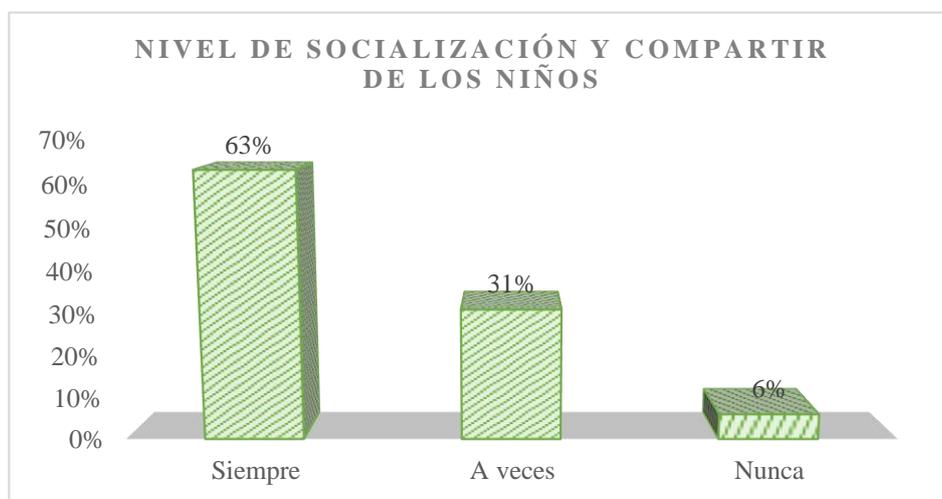
- La figura 2 evidencia que el 81% de los estudiantes de inicial de 3 años siempre se les complica activar sus emociones y sentimientos, evitando desarrollar un manejo emocional adecuado y solo acogiendo reacciones negativas. Del 13% de los niños(as) se sostuvo que a veces son capaces de activar y controlar sus emociones y sentimientos. Finalmente un único 6% evidenció que nunca tienen problemas para desenvolver a nivel emocional.

**Tabla 3: Frecuencias porcentuales del pre-test sobre la dimensión socialización y compartir de los niños de 3 años.**

Nivel de socialización y compartir de los niños	Pre-test	
	f	%
Siempre	10	63%
A veces	5	31%
Nunca	1	6%
<b>Total</b>	16	100%

Fuente: Guía de observación aplicada a los niños de 3 años del I.E.P. Señor de la Vida.

**Figura 3: Frecuencias porcentuales del pre-test sobre la dimensión socialización y compartir de los niños de 3 años.**



Fuente: Tabla 3.

### **Análisis e interpretación**

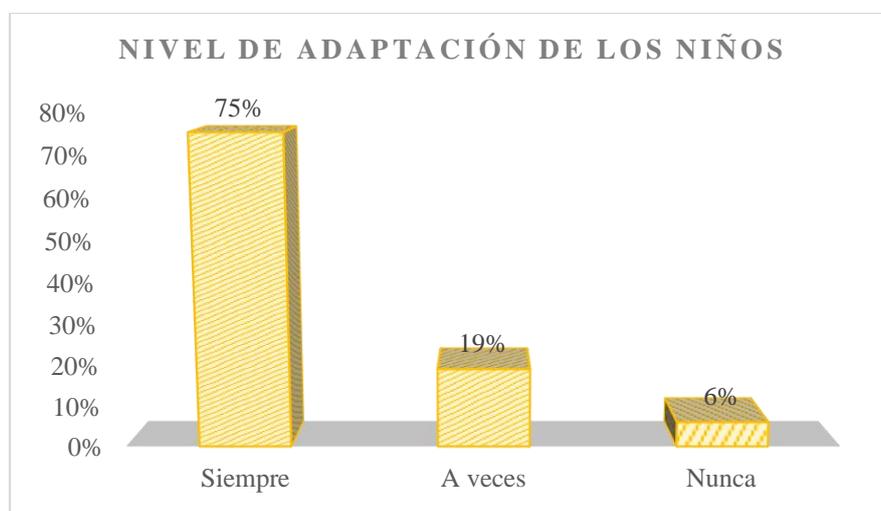
- La figura 3 evidencia que en el 63% de los niños(as) la sobreprotección de los padres ha afectado a sus capacidades de socialización y sus actos de bondad o interés de compartir. Por otro lado, el 31% de los menores estudiantes a veces se percibe que sus comportamientos de socialización y compartir son influenciados por la sobreprotección de sus padres. Y el 6% nunca la sobreprotección ha sido un problema para su habilidad de socialización y compartir.

**Tabla 4: Frecuencias porcentuales del pre-test sobre la dimensión adaptación de los niños de 3 años.**

Nivel de adaptación de los niños	Pre-test	
	f	%
Siempre	12	75%
A veces	3	19%
Nunca	1	6%
<b>Total</b>	16	100%

Fuente: Guía de observación aplicada a los niños de 3 años del I.E.P. Señor de la Vida.

**Figura 4: Frecuencias porcentuales del pre-test sobre la dimensión adaptación de los niños de 3 años.**



Fuente: Tabla 4.

### **Análisis e interpretación**

- La figura 4 evidencia que el 75% de los estudiantes de inicial de 3 años siempre se les complica adaptarse a los cuidados del colegio, no tienen autocontrol y prefieren retraerse y no integrarse a actividades con sus demás compañeros. Por otro lado, el 19% a veces tienen este tipo de comportamiento con respecto a su capacidad de adaptación promovida por la sobreprotección de sus padres. Mientras que un único 6% nunca su capacidad de adaptación ha sido afectada por la sobreprotección.

## 7.2. Resultados del post-test sobre la interacción de padres sobreprotectores de los niños de 3 años de educación inicial de la I.E.P Señor de la Vida.

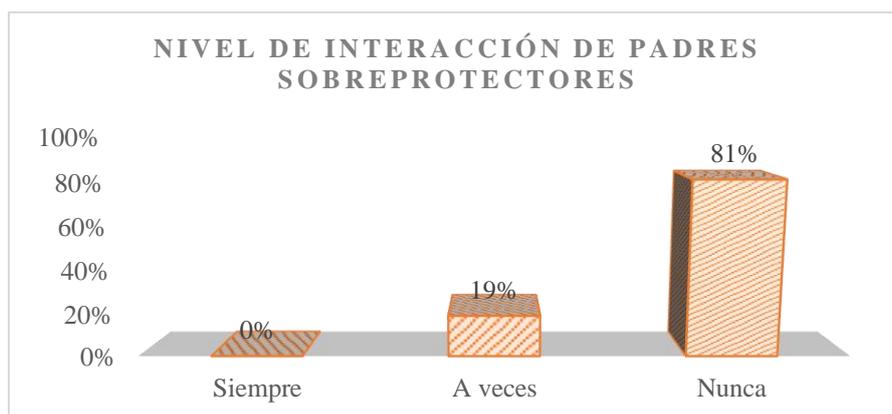
**Objetivo específico n° 3:** Identificar los niveles de interacción de padres sobreprotectores con sus hijos de la I.E.P. Señor de la Vida, Nuevo Chimbote, en un post-test.

**Tabla 5:** Frecuencias porcentuales del post-test sobre la interacción de padres sobreprotectores de los niños de 3 años.

Nivel de interacción de padres sobreprotectores	Post-test	
	f	%
Siempre	0	0%
A veces	3	19%
Nunca	13	81%
<b>Total</b>	16	100%

Fuente: Guía de observación aplicada a los niños de 3 años del I.E.P. Señor de la Vida.

**Figura 5:** Frecuencias porcentuales del post-test sobre la interacción de padres sobreprotectores de los niños de 3 años.



Fuente: Tabla 5.

### **Análisis e interpretación**

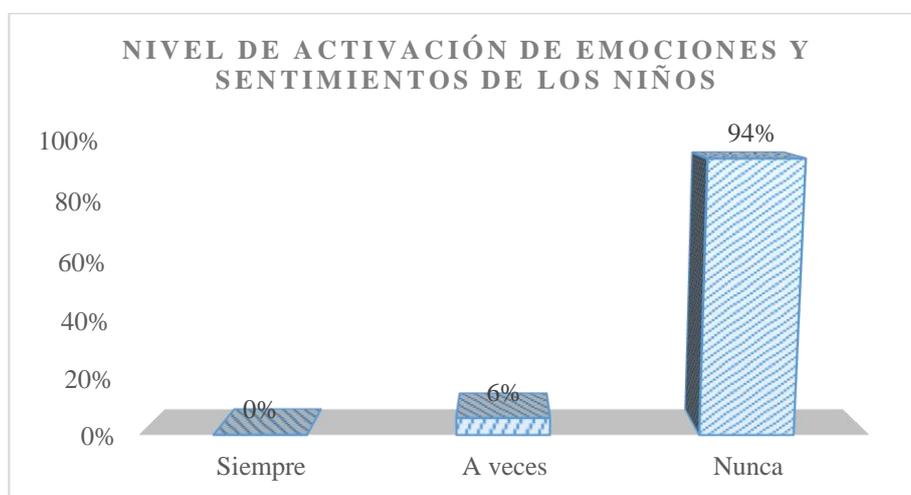
- La figura 5 evidencia que el 81% de los niños de inicial de 3 años mejoraron sus actitudes de interacción motivado por los cambios importantes en la posición de sobreprotección de los padres a partir de los talleres pedagógicos de reflexión. Mientras que el 19% de los menores estudiantes a veces únicamente se reconoce que sus actitudes continúan siendo influenciadas por la sobreprotección de sus padres.

**Tabla 6: Frecuencias porcentuales del post-test sobre la dimensión activación de emociones y sentimientos de los niños de 3 años.**

Nivel de activación de emociones y sentimientos de los niños	Post-test	
	f	%
Siempre	0	0%
A veces	1	6%
Nunca	15	94%
<b>Total</b>	16	100%

Fuente: Guía de observación aplicada a los niños de 3 años del I.E.P. Señor de la Vida.

**Figura 6: Frecuencias porcentuales del post-test sobre la dimensión activación de emociones y sentimientos de los niños de 3 años.**



Fuente: Tabla 6.

### **Análisis e interpretación**

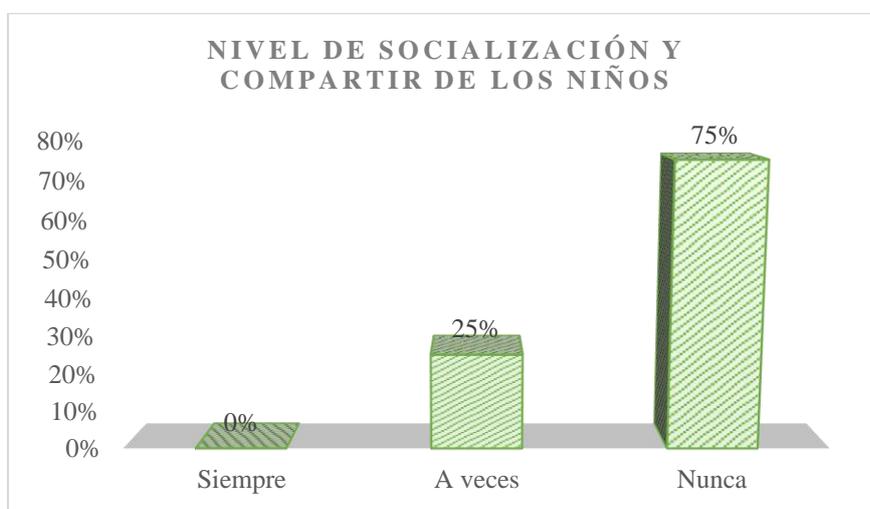
- La figura 6 evidencia que el 94% de los menores estudiantes ya no presentaban afcción en su capacidad de activar emociones y sentimientos, permitiendo así determinar que al mejorar el comportamiento de los padres sobreprotectores los estudiantes de inicial mejoraron su manejo emocional. Mientras que el 6% restante a veces se identificó que les costaba activar sus emociones y sentimientos libremente.

**Tabla 7: Frecuencias porcentuales del post-test sobre la dimensión socialización y compartir de los niños de 3 años.**

Nivel de socialización y compartir de los niños	Post-test	
	f	%
Siempre	0	0%
A veces	4	25%
Nunca	12	75%
<b>Total</b>	<b>16</b>	<b>100%</b>

Fuente: Guía de observación aplicada a los niños de 3 años del I.E.P. Señor de la Vida.

**Figura 7: Frecuencias porcentuales del post-test sobre la dimensión socialización y compartir de los niños de 3 años.**



Fuente: Tabla 7.

### **Análisis e interpretación**

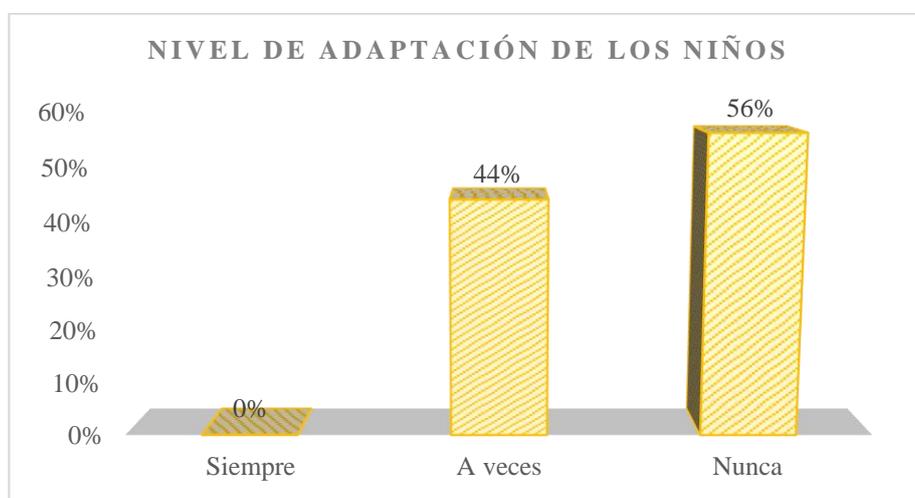
- La figura 7 evidencia que el 75% de los estudiantes de inicial practicaron mejor su capacidad de socialización y aprendieron a compartir más, es decir, que gracias a la mejora en las actitudes de los padres sobreprotectores se les fue factible a los menores ser más sociables. Mientras que el 25% presentó comportamientos sociables y gratos en compartir en ocasiones, percibiéndose aún influencia del comportamiento de los padres sobreprotectores.

**Tabla 8: Frecuencias porcentuales del post-test sobre la dimensión adaptación de los niños de 3 años.**

Nivel de adaptación de los niños	Post-test	
	f	%
Siempre	0	0%
A veces	7	44%
Nunca	9	56%
<b>Total</b>	<b>16</b>	<b>100%</b>

Fuente: Guía de observación aplicada a los niños de 3 años del I.E.P. Señor de la Vida.

**Figura 8: Frecuencias porcentuales del post-test sobre la dimensión adaptación de los niños de 3 años.**



Fuente: Tabla 8.

### **Análisis e interpretación**

- La figura 8 evidencia que el 56% de los niños(as) de 3 años mejoraron su nivel de adaptación a partir del cambio en el comportamiento de los padres sobreprotectores, permitiéndoles adecuarse a los condiciones del centro, desarrollando autocontrol, e integrándose con sus compañeros en todas las actividades. Mientras que por otro lado, aún se evidencia un 44% de estudiantes que a veces son capaces de adaptarse, debido a que siguen siendo mínimamente influenciados por la sobreprotección de sus padres.

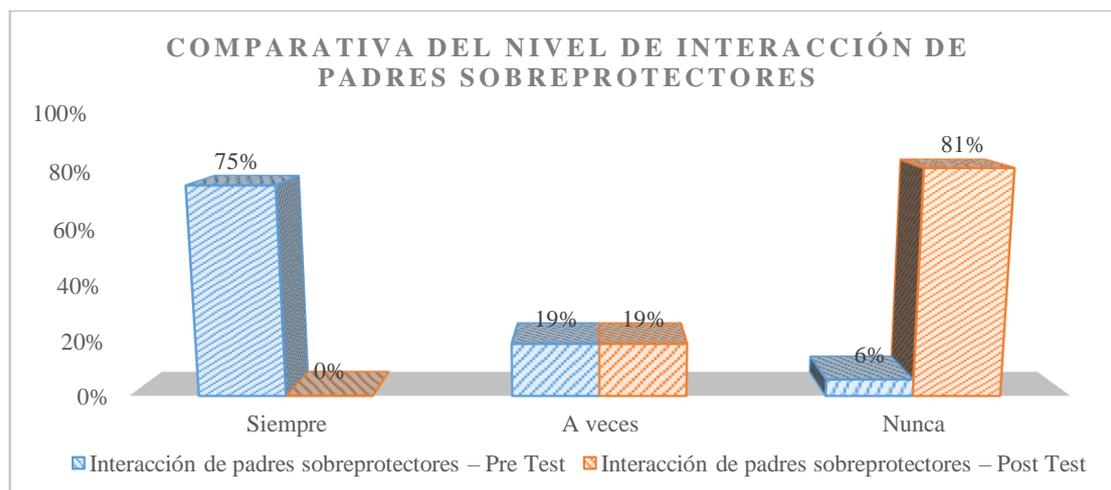
**Objetivo específico n° 4: Comparar los resultados obtenidos después de haber aplicado las estrategias de reflexión como estrategia para mejorar la interacción de padres sobreprotectores con sus hijos de la I.E.P. Señor de la Vida, Nuevo Chimbote.**

**Tabla 9: Frecuencias porcentuales de la comparativa del pre-test y el post-test sobre la interacción de padres sobreprotectores de los niños de 3 años.**

Comparativa del Nivel de Interacción de padres sobreprotectores	Interacción de padres sobreprotectores – Pre Test		Interacción de padres sobreprotectores – Post Test	
	f	%	f	%
Siempre	12	75%	0	0%
A veces	3	19%	3	19%
Nunca	1	6%	13	81%
<b>Total</b>	16	100%	16	100%

Fuente: Guía de observación aplicada a los niños de 3 años del I.E.P. Señor de la Vida.

**Figura 9: Frecuencias porcentuales de la comparativa del pre-test y el post-test sobre la interacción de padres sobreprotectores de los niños de 3 años.**



Fuente: Tabla 9.

### Análisis e interpretación

- La figura 9 evidencia el cambio sustancial que la estrategia de reflexión generó en la interacción de los padres sobreprotectores, provocando un aumento en los niveles que representan un comportamiento adecuado en condiciones de activación de emociones y sentimientos, socialización y compartir, y adaptación para los menores estudiantes.

En el pre-test se identificó un 75% de menores incapaces de desarrollarse, pero ya en el post-test se reconoce que el 81% de los estudiantes de inicial mejoraron.

**Tabla 10: Prueba de Normalidad para el pre y post test.**

<b>Pruebas de normalidad</b>			
	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Nivel_interacción_padres_sobrep tectores_pre	,587	16	<b>,000</b>
Nivel_Interacción_Padres_Sobrepro tectores_post	,484	16	<b>,000</b>

Fuente: Base de datos SPSS

### **Análisis e interpretación**

- La tabla 10 evidencia a partir de la aplicación de la prueba de Normalidad Shapiro-Wilk por tratarse de una muestra menor a 30, se determina el grado de normalidad de las variables de investigación, lo cual es equivalente, a reconocer la distribución que poseen los datos del estudio. A su vez, tiene el objetivo de definir la mejor prueba estadística para la posterior revisión en la diferenciación que hubo entre las dos pruebas aplicadas en el estudio, el pre y post test con respecto a la interacción de los padres sobreprotectores. Según el nivel de significancia de 0,000 que es menor al 5%, se establece que la distribución de datos no es normal, por lo tanto se requiere la implementación de una prueba no paramétrica.

**Objetivo general: Determinar que la reflexión como estrategia mejora la interacción de padres sobreprotectores con sus hijos de la I.E.P. Señor de la Vida, Nuevo Chimbote.**

**Tabla 11: Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo – Prueba no paramétrica para muestras relacionadas.**

Estadísticos descriptivos					
	N	Media	Desviación estándar	Mínimo	Máximo
Interacción_Padres_Sobrep otectores_pre	16	2,6875	,60208	1,00	3,00
Interacción_Padres_Sobrep otectores_post	16	<b>1,1875</b>	<b>,40311</b>	1,00	2,00

Fuente: Base de datos SPSS

Rangos				
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Interacción_Padres_Sobrep	Rangos negativos	<b>14<sup>a</sup></b>	7,50	105,00
rotectores_post -	Rangos positivos	0 <sup>b</sup>	,00	,00
Interacción_Padres_Sobrep	Empates	2 <sup>c</sup>		
rotectores_pre	Total	16		

Fuente: Base de datos SPSS

Estadísticos de prueba <sup>a</sup>	
	Interacción_Padres_Sobreprotectores_post - Interacción_Padres_Sobreprotectores_pre
Z	-3,448 <sup>b</sup>
Sig. asintótica (bilateral)	<b>,001</b>

Fuente: Base de datos SPSS

### **Análisis e interpretación**

- La tabla 11 evidencia que existe un nivel de significancia asintótica de 0,001 que es menor al 5%, de esta manera se acepta la hipótesis de investigación, así se afirma que la reflexión como estrategia mejora significativamente la interacción de padres sobreprotectores. Por otro lado, se reconoce que la media disminuyó de 2,68 a 1,18 y hubo un valor de 14 en los rangos negativos, lo cual es equivalente a afirmar que hubo un mayor porcentaje en las categorías de valor 1 (nunca), pudiendo determinar

que el comportamiento de los padres sobreprotectores mejoró y que no volvió a influenciar negativamente en las actitudes de los estudiantes de inicial

## **8. ANÀLISIS Y DISCUSIÓN**

Para la presentación de la actual investigación la reflexión e interacción de los padres sobreprotectores, se necesitó del desarrollo de una propuesta compuesta por talleres pedagógicos para cambiar y mejorar el aprendizaje y desarrollo de la interacción y socialización de los padres hacia sus menores hijos, estudiantes de la I.E.P. Señor de la Vida.

Por otro lado, para obtener una base de datos en el pre-test y post-test se elaboró un guía de observación adecuada a las dimensiones representativas de la variable interacción de padres sobreprotectores, de manera que se recopilará información sobre el comportamiento de los menores estudiantes de 3 años, para realizar una comparativa sobre el efecto que terminó por generar la reflexión como estrategia en la conducta de los padres sobreprotectores, esta misma actitud que influencia en el desarrollo emocional, social, interactivo y de adaptación de los hijos.

Ahora en relación a la identificación de los niveles de interacción de padres sobreprotectores con sus hijos, en un pre-test. Se estableció en la tabla 1 que el 75% de los niños(as) de la institución educativa presentaron actitudes influenciadas por la sobreprotección. Por otro lado, en la tabla 2 se evidenció que fue el 81% de los estudiantes de inicial de 3 años siempre se les complica activar sus emociones y sentimientos, evitando desarrollar un manejo emocional adecuado y solo acogiendo reacciones negativas.

Así mismo, en la tabla 3 se determinó que el 63% de los niños(as) la sobreprotección de los padres ha afectado a sus capacidades de socialización y sus actos de bondad o interés de compartir. Y en la tabla 4 se identificó que un 75% de los estudiantes de inicial de 3 años siempre se les complica adaptarse a los cuidados del colegio, no tienen autocontrol y prefiere retraerse y no integrarse a actividades con sus demás compañeros.

Estos resultados pueden asemejarse a lo establecido en el estudio de Borja (2012) donde se determinaron una serie de datos sobre el comportamiento de los menores

estudiantes que fueron expuestos a la sobreprotección de sus padres. Se identificó en la tabla 2 que el 50% de los padres de familia rara vez permiten a sus hijos realizar ciertas actividades en donde pueda experimentar cosas nuevas. En la tabla 3 otro 50% consideró que rara vez los padres sobreprotectores no dejan a sus hijos expresarse libremente, afectando su activación de emociones y sentimientos. En la tabla 4 el 60% de los padres frecuentemente consienten demasiado sus hijos con regalos y alimentándolos, haciéndolos más dependientes inclusive para comer.

A su vez, en la tabla 6 evidenció que el 80% de los padres no incentivar a su hijo a aprender y tener un mejor comportamiento en condiciones de adaptación a su entorno. Así mismo en la tabla 7 el 80% reconoció que la personalidad y conducta sobreprotectora de los padres afecta las capacidades emocionales y sociales de los menores estudiantes. Y en la tabla 8 se estableció que el 70% de los padres no contribuyen al desarrollo integral de sus hijos porque, en primer lugar no saben cómo hacerlo y, segundo prefieren que sus hijos estén protegidos de cualquier situación que les genere incomodidad o exista un problema. Lo cual se corrobora con lo determinado en la tabla 10, donde también se evidenció que el 70% de los padres de familia tiene sentimientos de angustia y miedo sobre lo que les pueda pasar a sus hijos(as).

Mientras que en la misma línea de reconocimiento, en la investigación de Cañar (2013) se concluyó que el 66% de los padres tiene actitudes sobreprotectora con sus primogénitos, y que el 34% no los sobreprotege. Y según lo establecido por la guía de observación, un 43% de los menores estudiantes poseen un desarrollo motriz insatisfactorio, y solo un 16% muy satisfactorio, es decir, los niños(as) no fueron capaces de lograr un nivel de desarrollo de motricidad fina óptimo.

Todo esto es afirmado por lo mencionado por Mendoza (2010) quién afirma que la sobreprotección es un criterio completamente equivocado y convencional en la crianza y la educación de los niños y niñas. La acción de sobreproteger a los menores provoca que se evite el propio compromiso de los hijos en sus actividades y responsabilidades, que son cruciales en su etapa de desarrollo, generándole así una vida más sencilla, cómoda, fuera de peligros y plena. La consecuencia de esto hace que los hijos no tengan un entero aprendizaje en desenvolverse con frecuencia en los

acontecimientos cotidianos que puedan tener en su actualidad o en un mañana cercano.

Posteriormente debido al presente establecimiento de resultados donde se reconoció una negativa interacción de los padres sobreprotectores sobre sus hijos(as), que imposibilitaba sus habilidades interactivas, participativas, sociales, emocionales y de adecuación a su entorno. Por tal motivo es que en la presente investigación se dio alternativamente como objetivo la implementación de una serie de talleres pedagógicos donde la reflexión primó como la estrategia principal, aplicada directamente a los padres de familias para mejorar su capacidad interactiva con sus hijos(as).

Esto se puede comparar con lo determinado en la investigación de Barreto (2014) donde se afirma que se necesita inicialmente evaluar el nivel de interés y comportamiento de los estudiantes, más el compromiso social del profesor; de manera que se pueda adquirir una base de información que otorgue pruebas contundentes sobre el desarrollo de una potencial estrategia. En este caso, la reflexión fue la alternativa de estimulación para los docentes con respecto a su capacidad de contribuir a la mejor de su función académica.

Ahora en relación a la identificación de los niveles de interacción de padres sobreprotectores con sus hijos, en un post-test. Se evidenció en la tabla 5 que el 81% de los niños de inicial de 3 años mejoraron sus actitudes de interacción motivado por los cambios importantes en la posición de sobreprotección de los padres a partir de los talleres pedagógicos de reflexión. Mientras que en la tabla 6 se estableció que el 94% de los menores estudiantes ya no presentaban afección en su capacidad de activar emociones y sentimientos, permitiendo así determinar que al mejorar el comportamiento de los padres sobreprotectores los estudiantes de inicial mejoraron su manejo emocional.

Por otro lado, en la tabla 7 se reconoció que el 75% de los estudiantes de inicial practicaron mejor su capacidad de socialización y aprendieron a compartir más, es decir, que gracias a la mejora en las actitudes de los padres sobreprotectores se les fue factible a los menores ser más sociables. Y en la tabla 8 se determinó que el 56% de los niños(as) de 3 años mejoraron su nivel de adaptación a partir del cambio en el

comportamiento de los padres sobreprotectores, permitiéndoles adecuarse a las condiciones del centro, desarrollando autocontrol, e integrándose con sus compañeros en todas las actividades.

Es entonces como en respuesta del objetivo general de determinar que la reflexión como estrategia mejora la interacción de padres sobreprotectores con sus hijos, se pudo afirmar que debido a la implementación de talleres pedagógicos de reflexión la interacción de los padres sobreprotectores mejoró y esto implicó un positivo impacto en las capacidades de los menores estudiantes, asegurando que el desarrollo de sus emociones, habilidades sociales y de adaptación se terminó dando en gran proporción.

Estos resultados fueron similares a lo establecido por Posadas (2015) quién contrasto que la incidencia de aplicar un proceso de reflexión en la experiencia del aprendizaje se origina cuando es enfocada a la idoneidad didáctica en perspectivas cognitivas, emocionales, sociales, interactivas y epistémicas. Esto ayuda a sistematizar todo tipo de conocimientos didácticos y comportamientos, y ante la implementación de la reflexión, mejora progresivamente la práctica de la enseñanza. Y adjunto a esto Herrera (2012) argumentó la importancia del desarrollo en condiciones sociales que los menores de tres a cinco años deberían experimentar, debido a que radica en la fortaleza de los mismos, con respecto a sus hábitos de trabajo, comportamiento positivo, personalidad y capacidad de toma de decisiones.

Todo lo fundamentado se justifica por Zeichner y Liston (1996) al enfatizar la importancia de la reflexión en el proceso de educación. La consideración de la reflexión como base fundamental en la evaluación y las discusiones sobre educación, hacen que la metodología de enseñanza ante los procesos reflexivos generen una reconstrucción sustancial de las prácticas sociales y morales en entidades educativas. Entonces además de promover apertura en la capacidad de los educadores, también resalta con una tremenda crítica a los procesos de aprendizaje tradicionales que no incentivan en su totalidad a los intereses de los estudiantes (p.10).

## **9. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

### **9.1. Conclusiones**

- La reflexión como estrategia aplicada a partir de talleres pedagógicos permitió que los padres sobreprotectores mejorarán su interacción con sus propios hijos, permitiendo que estos desarrollarán sus capacidades emocionales, sociales, interactivas y de adaptación. Además según la prueba no paramétrica Wilcoxon de los rangos con signo, se evidenció una significancia bilateral de 0,001 que siendo menor al 5% permitió rechazar la hipótesis nula, aceptando que sí se afirma que la reflexión como estrategia mejora significativamente la interacción de padres sobreprotectores (Tabla 11).
- En el pre-test se identificó el nivel de interacción de los padres sobreprotectores, en un 75% siempre influenciaba negativamente a sus hijos de 3 años; con respecto a la activación de emociones y sentimientos de los menores, en un 81% la incidencia siempre era negativa por la sobreprotección; en consideración de las capacidades de socialización y compartir, los menores se vieron siempre afectados en un 63%; mientras que su habilidad de adaptación no terminó de desarrollarse porque en un 75% siempre eran influenciados negativamente por el comportamiento de los padres sobreprotectores (Tabla 1, 2, 3 y 4).
- La aplicación de la estrategia de reflexión se dio mediante una serie de talleres pedagógicos conformado por las mejores actividades en base a normas y conductas educacionales de carácter familiar y escolar. Dicho

programa se realizó durante dos meses, tres días a la semana, tomando fines de semana con días referentes. Todo se implementó con el interés de promover el desarrollo de conocimiento y socialización de la reflexión como herramienta estratégica para la mejora de interacción de los padres sobreprotectores con sus hijos, de forma que se comiencen a superar cualquier tipo de conflicto intrínseco que subyace en los padres de familia, aquellos que perjudican considerablemente en el comportamiento de los menores hijos (Anexo 3).

- Una vez ya aplicado el programa de talleres pedagógicos en base a la reflexión, se realizó un post-test para determinar la variación que tuvieron los niveles de interacción de los padres sobreprotectores. Se evidenció que en un 81% la interacción de los padres sobreprotectores mejoró ya que se identificó que hubo un cambio significativo en el comportamiento de los menores estudiantes pudiendo desarrollar libremente sus habilidades emocionales, sociales, interactivas y de adaptación. Por otro lado; el 94% de los menores estudiantes manifestaron una mejor activación emocional; el 75% destacaron por sus capacidades de socialización y empezar a ser cordiales al saber compartir; y el 56% de los niños de 3 años desarrollaron enormemente sus habilidad para adaptar (Tabla 5, 6, 7 y 8).
- La comparativa de resultados adquiridos a partir de la implementación de las estrategias de reflexión hecha taller pedagógicos, hizo que la interacción de los padres sobreprotectores mejorará hacia la educación de sus hijos de la I.E.P. Señor de la Vida. El pre-test se determinó que un 75% de los menores fueron incapaces de desarrollarse, pero en el post-test se reconoció que el 81% de los niños(as) pasaron a ser estudiantes más hábiles y con un consolidado desarrollo. Es entonces como se evidenció que hubo un cambio sustancial en las actitudes de los padres que consecuentemente provocó en los estudiantes de 3 años un incremento de sus condiciones de activación de emociones y sentimientos, socialización y compartir, y adaptación (Tabla 9).

## **9.2. Recomendaciones**

Una vez determinado la influencia de la reflexión como estrategia de desarrollo en la interacción, se recomienda tener en consideración para las futuras investigaciones el uso y aplicación de estos programas de actividades o talleres de reflexión, que permitan:

- a.** Crear cambios positivos en la interacción de los padres con características sobreprotectoras extremas que terminan por perjudicar a la adecuada formación de los menores.
- b.** Evaluaciones iniciales del comportamiento de los padres, para así identificar el estado sobreprotector e incentivar el desarrollar competencias de interacción y contribuir en la educación y aprendizaje de los niños de 3 a 5 años.
- c.** Organización secuencial de talleres compuestos de actividades en sesiones para el máximo aprendizaje sobre la empatía y el afecto necesarios, además de generar equilibrio en la generación y gestión de emociones para con los menores de edad para así trabajar el grado de interacción de los progenitores y sus primogénitos.
- d.** Intentar incrementar los tiempos sobre la implementación de programas de actividades en base a la reflexión como estrategia, de manera que

contundentemente se logre más rápido un aprendizaje de interacción óptimo en los padres y los hijos.

## **10. AGRADECIMIENTO**

Agradezco profundamente a Dios, por permitirme culminar satisfactoriamente mis estudios de Maestría.

A mi esposo, cuyo apoyo y aliento fue constante en todo este período de estudio.

A mis tres hijos, para que sigan nuestro ejemplo y se sientan motivados a continuar estudiando.

A mi madre, docente admirable por vocación, que a pesar de la distancia, su consejo: "...para el estudio no hay edad, sigue adelante..." me impulsó a llegar a la meta.

A los profesores y personas que me apoyaron en este trabajo.

## **11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Andrist, L., Dean, P., Chepp, V. y Miller, M. (2014). Toward a video pedagogy: A teaching typology with learning goals. *ResearchGate*, vol. 42, núm. 3, julio, 2014, pp. 1-10. Recuperado de Estados Unidos [https://www.researchgate.net/publication/274985946\\_Toward\\_a\\_Video\\_Pedagogy\\_A\\_Teaching\\_Typology\\_with\\_Learning\\_Goals](https://www.researchgate.net/publication/274985946_Toward_a_Video_Pedagogy_A_Teaching_Typology_with_Learning_Goals)
- Appleby, Y y Hillier, Y. (2012). Exploring practice – research networks for critical professional learning. *ResearchGate*, vol. 34, núm. 1, marzo, 2012, pp. 31-43.

- Recuperado de Inglaterra  
[https://www.researchgate.net/publication/254339361\\_Exploring\\_practice\\_-\\_research\\_networks\\_for\\_critical\\_professional\\_learning](https://www.researchgate.net/publication/254339361_Exploring_practice_-_research_networks_for_critical_professional_learning)
- Balestrini, M. (1998). *Procedimientos Técnicos de la Investigación Documental*. Venezuela: Editorial Panapo.
- Baraona, J. (2013). *Coaching educacional: una estrategia para el desarrollo profesional docente en centros escolares*. Chile: Repositorio de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Recuperado de <https://repositorio.uc.cl/handle/11534/2888>
- Barber, M. y Mourshed, M. (2008). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. Chile: Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe. Recuperado de [https://www.oei.es/historico/pdfs/documento\\_preal41.pdf](https://www.oei.es/historico/pdfs/documento_preal41.pdf)
- Barra, E. (1987). El desarrollo moral: Una introducción a la teoría de Kohlberg. *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol. 19, núm. 1, junio, 1987, pp. 7-18. Recuperado de Colombia <https://www.redalyc.org/pdf/805/80519101.pdf>
- Barreto, J., Mateus, C. y Muñoz, C. (2014). *La práctica reflexiva, estrategia para reconstruir el pensar y hacer las prácticas de enseñanza*. (Tesis de maestría), Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/1260/BarretoLondonoJazmine2011.pdf?sequen>
- Bogler, R. y Somech, A. (2004). Influence of teacher empowerment on teachers organizational commitment, professional commitment and organizational citizenship behavior in schools. *ScienceDirect*, vol. 20, núm. 3, abril, 2004, pp. 277-289. Recuperado de Estados Unidos <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X04000125>
- Bou, J. (2007). *Coaching para docentes: El desarrollo de habilidades en el aula*. España: Editorial Club Universitario.
- Burchell, B., Nolan, J. y Wichert, I. (2000). Job insecurity, psychological well being and family life. *ResearchGate*, vol. 1, núm. 1, octubre, 2000, pp.1-10. Recuperado de Inglaterra

[https://www.researchgate.net/publication/272511518\\_Job\\_insecurity\\_psychological\\_well\\_being\\_and\\_family\\_life](https://www.researchgate.net/publication/272511518_Job_insecurity_psychological_well_being_and_family_life)

- Camps, P. (2016). *Reflexión práctica como estrategia de desarrollo profesional docente*. (Tesis de maestría), Universidad ORT Uruguay, Montevideo, Uruguay. Recuperado de <https://dspace.ort.edu.uy/handle/20.500.11968/3292>
- Cañar, N. y Loján, A. (2013). *La sobreprotección y su incidencia en el desarrollo de la motricidad fina de los niños/as de primer año de educación básica del centro educativo José Miguel García Moreno de la ciudad de Loja periodo 2010-2011*. (Tesis de licenciatura), Universidad Nacional de Loja, Loja, Ecuador. Recuperado de <https://dspace.unl.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/3879/1/CANAR%20NADIA%20-%20LOJAN%20ADRIANA.pdf>
- Crawford, M. (2013). *Reflections of our past: how human history is revealed in our genes*. Estados Unidos: Google books. Recuperado de <https://books.google.com.pe/>
- Crawford, V., Costa, M. y Iriberry, N. (2013). Structural models of nonequilibrium strategic thinking: Theory, evidence, and applications. *Journal of Economic Literature*, vol. 51, núm. 1, marzo, 2013, pp. 5-62. Recuperado de Estados Unidos <https://www.aeaweb.org/articles?id=10.1257/jel.51.1.5>
- Crisol, E. y Romero, M. (2013). *Intervención psicoeducativa en educación infantil*. España: Editorial Síntesis Page. Recuperado de <https://www.sintesis.com/data/indices/9788491712084.pdf>
- Damasio, A. (2010). *Y el cerebro creó al hombre*. España: Destino.
- Dewey, J. (1949). *El arte como experiencia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Dewey, J. (1969). *Evolution of educational doctrine: Major educational theorist of the western world*. Estados Unidos: Appleton-Century-Crofts.
- Dewey, J. (1970). *Democracia y Educación*. Argentina: Losada.
- Farber, B. (2015). *Stress and burnout in suburban teachers*. ResearchGate, vol. 77, núm. 6, enero, 2015, pp. 325-331. Recuperado de Estados Unidos [https://www.researchgate.net/publication/276250170\\_Stress\\_and\\_Burnout\\_in\\_Suburban\\_Teachers](https://www.researchgate.net/publication/276250170_Stress_and_Burnout_in_Suburban_Teachers)

- Garrison, J. (2006). Dewey, qualitative thought, and context. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, vol. 9, núm. 4, julio, 2006, pp. 391-410. Recuperado de Inglaterra <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0951839960090403>
- Goleman, D. (1995). *El modelo de Golden: Inteligencia Emocional*. España: Kairós. Recuperado de <http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Inteligencia%20Emocional%20%20Daniel%20Goleman.pdf>
- Gómez, E. (2018). El problema del cuerpo y de la relación cuerpo-mente. Etnografía de una Escuela de Budismo Zen de Montevideo, Uruguay. *CONICET*, vol. 40, núm. 1, julio, 2018, pp. 1-10. Recuperado de Uruguay <https://www.redalyc.org/jatsRepo/148/14858409005/html/index.html>
- Haggarty, L. y Postlethwaite, K. (2003). Action Research: a strategy for teacher change and school development? *ResearchGate*, vol. 29, núm. 4, diciembre, 2003, pp. 1-10. Recuperado de Inglaterra [https://www.researchgate.net/publication/42788588\\_Action\\_Research\\_a\\_strategy\\_for\\_teacher\\_change\\_and\\_school\\_development](https://www.researchgate.net/publication/42788588_Action_Research_a_strategy_for_teacher_change_and_school_development)
- Hernández, R., Fernández, R. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6ª ed.). México: McGraw-Hill
- Herrera (2012). *La sobreprotección de los padres en el desarrollo social en la Institución de los niños y niñas de tres a cinco años de edad del centro de educación inicial pueblo blanco II barrio el Carmen durante el año lectivo 2011-2012*. (Tesis de licenciatura), Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador. Recuperado de <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/322/1/T-UCE-0010-105.pdf>
- Joyce, B. y Showers, B. (1982). The coaching of teaching. *Educational Leadership*, vol. 40, núm. 1, octubre, 1982, pp. 4-8. Recuperado de Inglaterra <https://eric.ed.gov/?id=EJ269889>
- Kasten, K., Short, P. y Jarmin, H. (1989). Self-managing work groups and the professional lives of teachers: A case study. *The Urban Review*, vol. 21, núm.

- 2, junio, 1989, pp. 63-80. Recuperado de Estados Unidos <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED364980.pdf>
- Lewin, K. (1949). *La investigación-acción y los problemas de las minorías*. Colombia: La Investigación acción participativa. Inicios y Desarrollos. Editorial Popular. OEI, Quinto Centenario. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=2215>
- Linchtenstein, G., McLaughlin, M. y Knudsen, J. (1991). *Teacher empowerment and professional knowledge*. Estados Unidos: CPRE Research Report Series.
- Lyons, S. (1998). A prospective study of post-traumatic stress symptoms 1 month following childbirth in a group of 42 first-time mothers. *Journal of Reproductive and Infant Psychology*, vol. 16, núm. 2, agosto, 1998, pp. 91-105. Recuperado de Estados Unidos <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02646839808404562>
- Mark, J. y Anderson, B. (1985). Teacher survival rates St. Louis, 1969-1982. *American Educational Research Journal*, vol. 22, núm. 1, julio, 1985, pp. 413-421. Recuperado de Estados Unidos <https://books.google.com.pe/books>
- Marzano, R. y Marzano, J. (2003). The key to classroom management. *ResearchGate*, vol. 61, núm. 1, septiembre, 2003, pp. 6-13. Recuperado de Estados Unidos [https://www.researchgate.net/publication/283749466\\_The\\_Key\\_to\\_Classroom\\_Management](https://www.researchgate.net/publication/283749466_The_Key_to_Classroom_Management)
- Maxwell, J. (2012). *A realist approach for qualitative research*. Estados Unidos: George Mason University.
- Mendoza, B. (2010). *Manual de Auto control de enojo. Tratamiento Cognitivo Conductual*. México: El Manual Moderno.
- Moreno, J. (2013). Educación y municipio: La importancia de los servicios municipales de educación. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, vol. 28, núm. 1, diciembre, 2013, pp. 43-60. Recuperado de España <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4911337.pdf>
- Neufeld, B. y Roper, D. (2003). *Coaching: A strategy for developing instructional capacity*. Estados Unidos: Annenberg Institute.

- Packard, M. y Goodman, J. (2013). Factors that influence the relative use of multiple memory systems. *US National Library of Medicine*, vol. 23, núm. 11, noviembre, 2013, pp. 1044-1052. Recuperado de Estados Unidos <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/23929809>
- Pautt, D. y Zambrano, Y. (2014). *La sobreprotección familiar y sus efectos negativos en el desarrollo socio afectivo de los niños y niñas del nivel preescolar del hogar infantil comunitario el Portalito de Cartagena*. (Tesis de licenciatura), Universidad de Cartagena, Cartagena, Colombia. Recuperado de <http://repositorio.unicartagena.edu.co/bitstream/11227/2821/1/DIUNYS%20%20Y%20YANELIS.pdf>
- Paz, I. y Gámez, E. (2010). *La reflexión en el proceso de formación de los profesionales de la educación*. España: Cuadernos de Educación y Desarrollo.
- Perry, D. (2001). *American pragmatism and communication research*. Inglaterra: Taylor & Francis Group.
- Posadas, P. y Godino, J. (2015). Reflexión sobre la práctica docente como estrategia formativa para desarrollar el conocimiento didáctico-matemático. *Didacticae*, vol. 1, núm. 2, octubre-enero, 2015, pp. 77-96. Recuperado de España <http://revistes.ub.edu/index.php/didacticae/article/view/18092/20715>
- Pruzzo, V. (2004). Un tema abierto a la polémica: los aportes de la investigación a la práctica educativa. *Portal de Revistas Académicas y Científicas*, vol. 8, núm. 8, octubre-diciembre, 2004, pp. 24-33. Recuperado de Argentina <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis/article/view/381/321>
- Rocha, M. (2011). *El error de sobreproteger a los hijos*. España: *Psicología e Intervención Psicológica*. Recuperado de <https://miriamrochadiaz.wordpress.com/2011/09/30/el-error-de-sobreproteger-a-los-hijos/>
- Rosenholtz, S. (1989). *Teachers' workplace: The social organization of schools*. Estados Unidos: Longman.
- Ruiz, G. (2013). La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo. *Foro de Educación*, vol. 11,

- núm. 15, enero-diciembre, 2013, pp. 103-124. Recuperado de España <https://www.redalyc.org/pdf/4475/447544540006.pdf>
- Russo, C. (2004). *The yearbook of education law*. Estados Unidos: Education Law Assn.
- Sánchez, T. (2015). Análisis crítico sobre Sócrates, Platón y Aristóteles respecto a sus aportes a la educación. Perú: SlideShare. Recuperado de <https://es.slideshare.net/valentinablanca/analisis-crtico-y-reflexivo-sobre-scrates-platn-y-aristteles>
- Schön, D. (1983). *El profesional reflexivo, como piensan los profesionales cuando actúan*. España: Ediciones Paidós.
- Short, P. y Rinehart, J. (1992). School participant empowerment scale: assessment of level of empowerment within the school environment. *Journal of Educational and Psychological Measurement*, vol. 52, núm. 1, junio, 1992, pp. 951-960. Recuperado de Estados Unidos <http://www.sci epub.com/reference/104827>
- Smyth, J. (1989). Developing and Sustaining Critical Reflection in Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, vol. 40, núm. 2, marzo, 1989, pp. 2-9. Recuperado de Australia <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/002248718904000202>
- Smyth, J. (1993). Reflective practice in teacher education. *Australian Journal of Teacher Education*, vol. 18, núm. 1, diciembre, 1993, pp. 1-10. Recuperado de Australia <https://ro.ecu.edu.au/ajte/vol18/iss1/2/>
- Squire, V. (2012). *The relationship between teacher empowerment and student achievement*. Estados Unidos: Digital Commons – Georgia Southern University. Recuperado de <https://digitalcommons.georgiasouthern.edu/etd/406/>
- Torres, R. (2003). La filosofía de Dewey vista como crítica social a través de la mirada de Sydney Hook. *Scielo*, vol. 5, núm. 2, noviembre, 2003, pp. 122-128. Recuperado de México <http://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v5n2/v5n2a7.pdf>
- Trowler, P. (2005). A sociology of teaching, learning and enhancement: Improving practices in higher education. *ResearchGate*, vol. 76, núm. 76, abril, 2005,

- 13-32. Recuperado de Inglaterra  
[https://www.researchgate.net/publication/28102199\\_A\\_Sociology\\_of\\_Teaching\\_Learning\\_and\\_Enhancement\\_Improving\\_Practices\\_in\\_Higher\\_Education](https://www.researchgate.net/publication/28102199_A_Sociology_of_Teaching_Learning_and_Enhancement_Improving_Practices_in_Higher_Education)
- Trowler, P. (2005). A sociology of teaching, learning and enhancement: Improving practices in higher education. *ResearchGate*, vol. 76, núm. 76, abril, 2005, pp. 13-32. Recuperado de Inglaterra  
[https://www.researchgate.net/publication/28102199\\_A\\_Sociology\\_of\\_Teaching\\_Learning\\_and\\_Enhancement\\_Improving\\_Practices\\_in\\_Higher\\_Education](https://www.researchgate.net/publication/28102199_A_Sociology_of_Teaching_Learning_and_Enhancement_Improving_Practices_in_Higher_Education)
- Vallés, C., Ureña, N. y Ruiz, E. (2011). La Evaluación Formativa en Docencia Universitaria. Resultados globales de 41 estudios de caso. *Revista de Docencia Universitaria*, vol.9, núm. 1, enero-abril, 2011, pp. 135-158. Recuperado de España <http://redu.net/redu/files/journals/1/articles/197/public/197-203-2-PB.pdf>
- Van Manen, M. (1999). Knowledge, reflection and complexity in teacher practice. *Dialnet*, vol. 1, núm. 1, junio, 1999, pp. 65-76. Recuperado de Canada <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=300504>
- Villalobos, X. (2011). Reflexión en torno a la gestión de aula y a la mejora en los procesos de enseñanza y aprendizajes. *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 1, núm. 1, enero-marzo, 2011, pp. 1-7. Recuperado de Chile [https://rieoei.org/historico/jano/4048Villalobos\\_Jano.pdf](https://rieoei.org/historico/jano/4048Villalobos_Jano.pdf)
- Westbrook, R. (1993). John Dewey. *Revista de la Oficina Internacional de Educación*, vol. 23, núm. 2, junio, 1993, pp. 1-11. Recuperado de Francia <http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/deweys.pdf>
- Zeichner, K. y Liston, D. (1996). *Reflective Teaching. An Introduction*. Estados Unidos: Lawrence Erlbaum Associates.

## **12. ANEXOS Y APENDICE**

### **ANEXO: 1**

## **UNIVERSIDAD SAN PEDRO**



## FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

### GUÍA DE OBSERVACIÓN – NIVEL DE INTERACCIÓN DE PADRES SOBREPTECTORES CON SUS HIJOS(AS)

Guía de Observación aplicada a los niños y niñas de 3 años de educación inicial de la IE. Señor de la Vida –Nuevo Chimbote.

**Objetivo:** La guía de observación tiene por identificar los niveles de interacción de padres sobrepsectores con sus hijos de la I.E.P. Señor de la Vida, Nuevo Chimbote

<b>GUÍA DE OBSERVACIÓN – NIVEL DE INTERACCIÓN DE PADRES SOBREPTECTORES CON SUS HIJOS(AS)</b>				
		<b>Sección:</b>		
<b>IEP “Señor de la Vida”</b>		<b>SIEMPRE</b>	<b>A VECES</b>	<b>NUNCA</b>
<b>Fecha</b>				
<b>ACTIVACIÓN DE EMOCIONES Y SENTIMIENTOS</b> - Presenta rasgos de ser cuidado de forma excesiva. (nivel de protección) - No cumple con las órdenes sin enojarse. (Capacidad de cumplimiento) - Se molesta cuando se le llama la atención. (reacción) - Ha desarrollado un sentimiento de nostalgia cada vez que está en clase. (estado sentimental) - No se encuentra emocionalmente alegre durante la jornada escolar. (estado emocional)				
<b>SOCIALIZACIÓN Y COMPARTIR</b> - Evita socializar y relacionarse con los demás niños lo que sabe. (capacidad de interacción) - No comparte sus juguetes. (desapego tangible) - No comparte sus tareas con sus compañeros. (nivel de apoyo intelectual) - No comparte lo que come con sus compañeritos. (grado de cortesía)				

<p><b>ADAPTACIÓN</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Es incapaz de adaptarse a los cuidados de la institución educativa. (capacidad de adecuación)</li> <li>- Prefiere ser alimentado en la boca. (nivel de independencia)</li> <li>- Cuando el niño necesita algo no sabe pedirlo con gestos o señas. (grado de comunicación)</li> <li>- No tiene autocontrol frente a un problema. (nivel de autocontrol)</li> <li>- Prefiere no integrarse a las actividades y se queda mirando a los demás niños. (nivel de integración)</li> </ul>			
<b>TOTAL PARCIAL</b>			
<b>TOTAL GLOBAL</b>			

Observaciones:.....  
.....  
.....

Responsable: Elena Jesús Sánchez Arteaga.



## **ANEXO: 3**



# **UNIVERSIDAD SAN PEDRO**

## **FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES**

### **PROPUESTA DE LA REFLEXIÓN COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR LOS NIVELES DE SOBREPROTECCIÓN DE LOS PADRES A SUS HIJOS DE LA I.E SEÑOR DE LA VIDA**

#### **1. Justificación**

Es muy importante el hecho de rescatar y mejorar las relaciones familiares dentro del hogar, es por ello que el estudio se dedicó a la restablecer esos vínculos afectivos de los padres con los hijos, entre el entorno de los adultos y por supuesto en el ambiente educativo donde se desarrollan los menores; es fundamental recuperar dentro del concepto de familia todos aquellos valores y principios perdidos y así incentivar al cambio de un entorno de buen vivir.

Mediante esta propuesta, se desea recaudar las mejores actividades que posicionan a un proceso de establecimiento de normas y conductas de tipo educacional tanto a nivel familiar como escolar, adquiriendo así lo planificado, que es el crecimiento de conocimiento y socialización de la reflexión empleada como estrategia para la mejora de la interacción de padres sobreprotectores con sus hijos, de forma que se puedan superar todo conflicto interno que impacte en los padres de familia, esos que afecte a las actitudes de sus hijos.

#### **2. Fundamentación**

##### **2.1. Fundamentación social**

Actualmente los padres han venido sobreprotegiendo a sus hijos de forma excesiva de alguna u otra forma, lo que provoca que exista ralentización en el desarrollo cognitivo y social de los niños(as). El ambiente social tiene incidencia en el aprendizaje más que en los comportamientos y las creencias, tiene un fuerte impacto

en cómo se piensa y en aquello en qué se piensa. Entonces se determina que el contexto social forma parte importante del proceso de desarrollo de conocimientos.

Como indican los autores, el contexto social ejerce influencia en el desarrollo de los niños y niñas, debido a que es el que termina moldeando su manera de ser, actuar y razonar; por lo tanto, si en casa existe un ambiente de sobreprotección hacia el contexto social es un estilo de educación pésimo, criando al menor con una mentalidad limitante y miedosa, y consecuentemente haciendo que ellos en su adultez hagan lo mismo con sus hijos y se cree una espiral hereditaria de sobreprotección.

## **2.2. Fundamentación Psicológica**

El aprendizaje es un procesamiento de carácter activo que determina toda información que cada individuo crea y organiza bajo su criterio. Lo cual demuestra que todo ser humano es un mundo o espacio particular y diferente, con sus propias creencias y convicciones, y donde los padres existen para orientarlos y no necesariamente a enseñarles a cómo pensar, los progenitores no han de tomar decisiones por sus hijos sino al contrario mostrarles los recursos y medios para que ellos mismo puedan construir su vida de una manera independiente y autónoma.

## **2.3 Fundamentación Pedagógica**

Finalmente es recurrente enfatizar que la propuesta dará pautas importantes para superar la actitud sobreprotectora de padres de familia sobre sus menores hijos y así mejorar sus conductas en todo ámbito. Esto es según Piaget citado por Vélez (2011) a partir de su “Teoría de Desarrollo” establece que existe asociación entre el desarrollo psicológico y el aprendizaje; este fenómeno se origina cuando un individuo nace y comienza a evolucionar encaminado a la madurez; sin embargo, los pasos y el propio ambiente difieren sobre cada niño(a) a pesar que sus etapas son regularmente similares. Es por ello que se alude que el tiempo es un factor limitante en el aprendizaje, ya que ciertos hechos se originan en etapas precisas de la vida del menor, haciendo que poco a poco el niño(a) evolucione a una inteligencia madura.

Es así como se reafirma que el desarrollo es un proceso totalmente independiente que conforma el proceso maduro biológico; en esta madurez el menor puede lograr con cierto apoyo de sus padres en comenzar a realizar actividades que impliquen responsabilidad y ciertas destrezas, de esta manera dicha actitud perdurará en su adultez, evadiendo así cualquier conflicto intrapersonal.

### **3. Objetivos**

#### **3.1. Objetivo general**

Proponer la reflexión como estrategia con el fin de mejorar la interacción de padres sobreprotectores con sus hijos, mediante una oportuna intervención en la I.E.P. “Señor de la Vida”.

#### **3.2. Objetivos específicos**

- Ampliar conocimientos teóricos básicos acerca de la sobreprotección y el comportamiento infantil.
- Presentar la reflexión como estrategia para que de esta manera ayude a los padres a mejorar su interacción con sus hijos.

### **4. Desarrollo de la propuesta**

# **TALLER PEDAGÓGICO N° 1**

## **I. Objetivo**

Conocimiento teórico de la sobreprotección y las causas internas y externas que provocan esta conducta.

## **II. Motivación**

Saludo y dinámica. La tela-araña: presentación.

Una persona toma la punta de un ovillo; dice su nombre y lanza a otra persona y así sucesivamente. Después se hace el proceso al inverso, es decir, el que tiene el ovillo devolverá a quién se lo lanzó.

## **III. Tema**

### **La Sobreprotección**

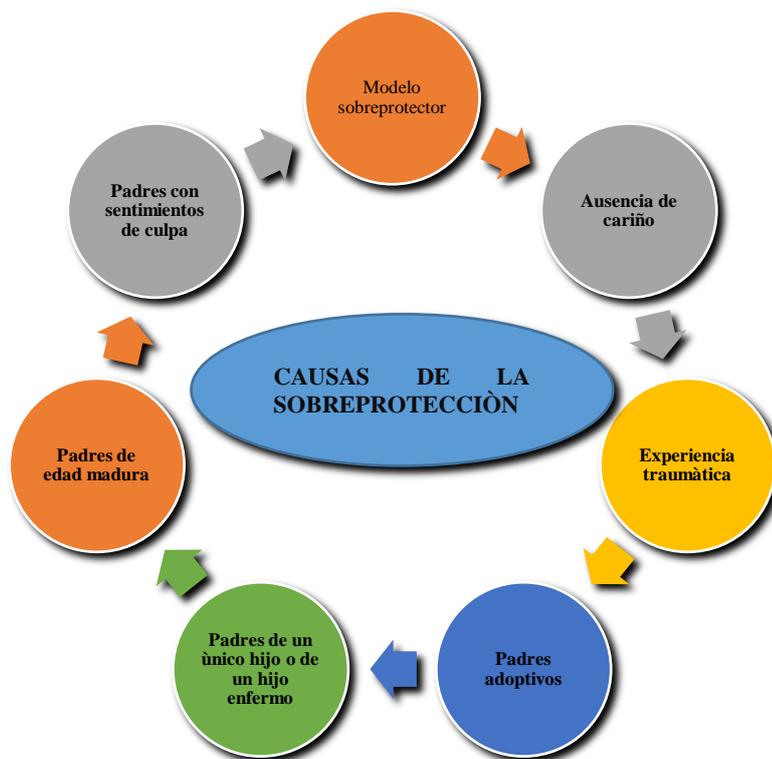
#### **1. Definición:**

Es importante conocer el significado de sobreprotección. Se la conoce como el celo excesivo por cuidar a sus hijos por parte de sus padres.

La protección y el amor que los padres den a sus hijos en sus primeros años de su vida es vital; pero, cuando ésta es una protección asfixiante se convierte en un problema para el desarrollo del niño, porque los transforman en niños demasiado dependientes, que buscarán siempre la presencia de su madre para sentirse seguros.

Crear una base segura es primordial, sólo que hay que darse cuenta hasta qué grado es normal; si creamos en el niño aquella dependencia de la que ya se mencionó, no se podrá desenvolverse física, intelectual o emocionalmente, sintiéndose atrapado como en una burbuja de jabón.

#### **2. Causas**



- La causa más común es continuar un modelo educativo impuesto por los progenitores; muchas veces los padres tienden a dar continuidad con el trabajo que realizaron con ellos. Imponiendo a sus hijos esas mismas reglas con las que fueron criados; porque no conocen otro, porque creen el más acertado o, tienen otros pasos a seguir.
- La falta de amor y atención experimentada provoca en los padres la necesidad de llenarles de cuidados, mimos, protección de los que fueron privados cuando ellos fueron pequeños. Hay que tomar en cuenta que las situaciones de antes no eran las mismas; ya que ahora estas demostraciones de cariño pueden ser confundidas por nuestros hijos demostrando una señal de debilidad ante ellos.
- Una experiencia traumática de cualquier factor que sea éste, que marcó su infancia y ha perdurado hasta su adultez, lo que hace que sobreproteja a su hijo para que no le ocurra o tenga que experimentar lo mismo que él vivió.

- El ser padres adoptivos, es una base primordial para que intenten recompensar esta paternidad biológica, por detalles materiales que suplan la ausencia de los propios; convirtiéndose en bienhechores y guardianes a lo largo de su vida.
- Cuando tiene un hijo con algún problema de salud, se convierten en ese escudo protector, que impedirá que ningún agente externo los dañe o lastime, sin dejarle que aprenda a ser capaz de aprender a vivir con su deficiencia, esto impide que pueda recuperarse con su misma fuerza de voluntad, o su vez, se agrave más de lo que debe ser en realidad
- Parejas que experimentan ser padres a una edad muy madura, que más bien en lugar de ser padres pueden convertirse en abuelos, que cumplen todos los deseos de sus nietos. Se puede recordar que los abuelos son los que en casa consienten a los nietos aún en contra de los propios padres.
- A sí mismo, si una pareja decide tener un solo hijo, intenta darle todo lo que su hijo necesite aún antes de que él lo requiera, esto a simple vista parecería normal, pues no tienen otra responsabilidad más; pero cuidado, esto puede convertirse en un terrible conflicto a futuro. 8. Otra de las causas a enumerarse es, la falta de tiempo que pasa con su hijo, pretendiendo sustituirlo con la idea de llenar ese vacío si cede a todas sus peticiones o caprichos.

### **3. Deberes de los padres y función de la familia**

#### **a. Dinámica:**

**Muéstrame tu zapato;** sirve para formar grupos de trabajo; se formarán de acuerdo al color de los zapatos, al modelo o al talle del calzado, ejemplo: 34 al 36, 37 al 39, 40 en adelante.



#### **b. Desarrollo del trabajo en grupo:**

- Se forma 3 grupos de trabajo con los padres de familia, procurando que en cada uno de ellos se encuentre una docente para que los guíe.
- A cada grupo se les facilitará un papelote y marcadores para que redacten; el primer grupo, los deberes del hombre, el segundo, los deberes de la mujer y, el tercero las funciones de la familia.
- Después de un tiempo determinado, se expondrá el trabajo de cada grupo.
- Por último, llegaremos a una sola conclusión de todo el trabajo realizado.

#### **IV. Evaluación**

Llegar a la consciencia de los padres de familia sobre el peligro de la sobreprotección y hacer un llamado para que tomen interés por continuar la secuencia de los talleres.

#### **V. Recursos**

- Un ovillo de lana
- Computadora
- Proyector
- Copias
- Grabadora
- Cd
- Papelotes y marcadores

## TALLER PEDAGÒGICO N° 2

### I. Objetivo

Identificar las causa de padres sobreprotectores para poder cicatrizar heridas internas.

### II. Motivación

Saludo y dinámica: Fósforo

Cada persona que se presente tendrá un fósforo encendido y hablará de sus características mientras se mantenga prendido.

### III. Tema

#### 1. Tipos de padres



### **Padres Sobreprotectores**



Se consideran excesivamente responsables de su desarrollo, piensan que no pueden realizar ninguna actividad sin ayuda, consideran a sus hijos débiles, e ignorantes con respecto al peligro al que se exponen

### **Padres Ambivalentes**



Este tipo de padre acostumbra a enviar mensajes contradictorios a sus hijos; es decir, a veces se comporta como un padre autoritario y otras veces su comportamiento es el de un padre permisivo, provocando en sus hijos desconcierto al no saber si lo que hacen está bien o está mal.

### **Padres Autoritarios**



La característica propia de este tipo de padres son los gritos, las amenazas, los chantajes y las críticas. Exigen tanto a sus hijos que terminan por deprimirlos. Son aquellos padres que toman decisiones que únicamente les corresponde tomar a los hijos, les indican lo que deben pensar y lo que hacer.

### **Padres permisivos o Negligentes**



Como su nombre lo indica, son aquellos padres que permiten todo a sus hijos, incluso hasta lo que está mal; dejan que ellos mismo decidan aunque no sea lo acertado; buscan complacerlos para no crear conflictos con ellos. Se puede decir que este modelo se acerca mucho a lo que es un ~~padre~~ <sup>padre</sup> sobreprotector.

**Padres Democráticos,  
persuasivos o negociadores**



Este es el modelo ideal de padres, es el que crea un ambiente de respeto y libertad en su hogar. Sabe poner reglas y las hace cumplir con amor, manteniendo su autoridad ante todo

### **a. Trabajo en grupal: Dramatización**

Se formarán grupos de trabajo dando a cada uno un modelo de padres, para que lo dramaticen según las características dadas, para luego exponerlas ante el grupo y llegar a una conclusión general.

### **b. Momento de encontrarse consigo mismo. Relajación**

Para terminar se hará un ejercicio de respiración, para que los padres puedan mantener el equilibrio y armonía espiritual y física.



Franco, Justo Clemente (2007) Respiración profunda o abdominal.

Se trata de un ejercicio muy sencillo para relajarse tanto física como mentalmente.

Para ello, se deben seguir las siguientes indicaciones:

- En primer lugar, sentarse o tumbarse cómodamente, colocar la mano izquierda sobre el abdomen y la derecha encima de la izquierda.

- Imaginar una bolsa vacía dentro del abdomen, debajo de donde se apoyan las manos. Comenzar a respirar y notar como se va llenando de aire. Inspirar durante 3-5 segundos.
- Mantener la respiración. Repetirse mentalmente la siguiente frase “Mi cuerpo está relajado”.
- Expulsar el aire despacio al tiempo que se repiten palabras que inspiren sentimientos de relajación (paz, tranquilidad, calma relax, etc.).
- Repetir el proceso unas 15-20 veces cada vez, unas 4-5 veces al día.
- También puedes intentar hacer una nube con todos tus pensamientos negativos y eliminarlos al expulsar el aire.

#### **IV. Evaluación**

Que los padres de familia se fusionen con una de las causas e intenten alcanzar una armonía interna.

#### **V. Recursos**

- Fósforos
- Computadora
- Proyector
- Copias
- Colchonetas o alfombras
- Grabadora
- Cd

## **TALLER PEDAGÒGICO N° 3**

### **I. Objetivo**

Reconocer las consecuencias de la sobreprotección en el niño y la influencia negativa en su comportamiento.

### **II. Motivación**

Saludo y dinámica: Ensalada de frutas.- competencia

Se divide a los participantes en un número igual formando tres a cuatro grupos, cada uno escogerá el nombre de una fruta. Se sentarán en una silla formando círculos; una persona dirigirá el juego desde el centro, empezará el juego relatando una pequeña historia de compras y dirá el nombre de una fruta, el círculo con ese nombre se cambiarán de puesto entre ellas, la persona que se encuentra en el centro ocupará una silla vacía, quién se quede sin silla pasará a dirigir el juego. Este proceso se hará con todas las demás frutas y cuando se diga ensalada de frutas todos tienen que cambiarse de asientos.

### **III. Tema**

#### **1. Consecuencias de la sobreprotección**

- Los niños sobreprotegidos, a menudo suelen sentirse inútiles para hacer cualquier cosa por más pequeña que esta sea, la frase más escuchada es ¡no puedo! Así mismo se muestran dependientes ya sea de su mamá en casa y en el centro educativo por su profesora.
- Estos niños se sienten inseguros y no creen en sí mismos, afectando totalmente su creatividad e iniciativa de realizar actividades por ellos mismos, buscando siempre la ayuda o por lo menos la presencia de alguien.

- Muestran muy poco interés por saber qué son capaces de hacer, pues no llegan más allá de lo que se les indica, ni exploran otras habilidades escondidas.
- Son niños que no logran algo solos, no se sienten satisfechos, siempre esperan más de ellos, son inconformes con lo hacen o con lo que les dan.
- No les interesa mucho lo que quieran los demás, solo les importa lo que ellos deseen y hacen lo que sea, porque les complazcan y cumplan sus anhelos.
- Son egocentristas, quieren todo para ellos y todo es de ellos; el mundo gira a su alrededor y únicamente a él deben consentir y los demás deben fijar la atención sobre él.
- Son manipuladores, sabe que hacer para hacer su voluntad, saben que con un berrinche, un llanto, un grito cumplen sus exigencias; de algún modo pueden presentar cierta agresividad contra la persona que intenta ponerle reglas.

### **Juguemos a imitar**

Esta actividad se realizará con el fin de que los padres de familia vayan identificando el comportamiento que tienen los niños sobreprotegidos, de esta manera les facilitará la comprensión de la teoría expuesta; así mismo se convertirá en una introducción para el siguiente proceso a realizarse en el taller.

Se invitará a los padres de familia al centro de la sala a caminar de manera libre ocupando todo el espacio y con una respiración sosegada, se imitan estados de ánimo por unos segundos según la orden dada; por ejemplo: imitar a un niño caprichoso, a un llorón, a un tímido, a un rebelde, etc.

**Relajación:** El abrazo de la mariposa



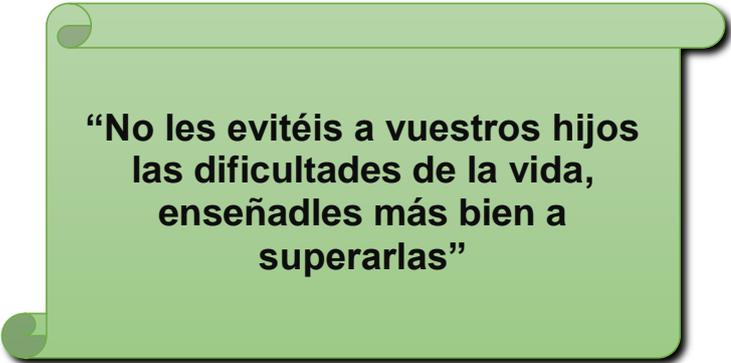
### **Desarrollo**

- En un lugar cómodo, tranquilo, ventilado y sin interrupciones, ubíquese en una posición confortable, sea de pie, sentado o recostado.
- Coloque las manos en el pecho para practicar golpecitos delicados; mantenga una respiración durante toda la técnica de una forma lenta y profundamente sin retener el aire.
- Su mente se enfocará en una imagen o palabra que defina lo que le produce estrés, o simplemente relajase sin pensar en nada.
- Golpee suavemente con la yema de los dedos el pecho de forma alternada de un lado y del otro.
- Examine el efecto de la técnica sintiendo su cuerpo y deténgase cuando lo desee. Si la técnica está bien realizada al evocar el hecho traumático habrá disminuido su efecto negativo.



- Repita el anterior proceso, hasta que complete unos 15 minutos.
- Si el hecho es demasiado intenso repita la técnica por lo menos unas 3 veces al día; de lo contrario puede realizarlo 1 vez al día por algunas semanas.

### **Mensaje**



**“No les evitéis a vuestros hijos  
las dificultades de la vida,  
enseñadles más bien a  
superarlas”**

### **IV. Evaluación**

Lograr que los padres de familia y docentes se concienticen sobre las consecuencias de la sobreprotección y eviten estas conductas con sus hijos/as.

### **V. Recursos**

- Computadora
- Proyector y cd
- Copias
- Colchonetas o alfombras
- Grabadora

## **TALLER PEDAGÓGICO N° 4**

### **I. Objetivo**

Conocer una propuesta que pueda ayudar a evitar la sobreprotección infantil.

### **II. Motivación**

Saludo y dinámica: Dramatizar un refrán; desarrollar la habilidad de comprender mensajes y transferir significados.

Se dividirá en grupos y se entregará a cada uno de ellos un refrán, el cual representará delante de los demás, mientras el resto del grupo adivinará el refrán dramatizado.

### **III. Tema**

#### **Ejercicios de relajación**

Para iniciar la sesión, se realizará ejercicios de relajación para que la mente se encuentre en armonía y pueda asimilar el mensaje que se va a impartir a padres de familia y docentes de la institución.

Se sentarán de tal manera que se sientan cómodos, colocando las manos en el vientre sintiendo su respiración. 2. Mientras se siente la respiración se repetirá mentalmente: “mi cuerpo está totalmente relajado”

Al mismo tiempo que se respira profundamente, se pondrá en la mente pensamientos positivos, eliminando los negativos. 4. Cerrado los ojos y en ese estado de paz y sosiego, nos limitaremos a escuchar un relato de un motivador, que nos ayudará a entrarnos en el tema. ¿Cómo echar a perder un hijo? Por Juan Villacís V.

## Exposición de sugerencias para evitar la sobreprotección.



La misión de los padres es lograr que su hijo/a sea feliz y exitoso, en la realidad esa tarea es muy complicada, muchas veces por tratar de ser un buen padre se llega a los extremos; o bien se pone muchas reglas y lo dejas a que viva y aprenda a voluntad, o, lo mimas o cuidas en exceso.

Los dos lados son perjudiciales para los hijos; frustrándolos al saber que no pueden llegar a cumplir las exigencias de los padres o, se vuelven presa fácil del tan nombrado Bullying al no poderse defender por sí solos.

A continuación se señala algunas sugerencias para evitar ser llamado un Padre Sobreprotector.

## **ENSÉÑALES A RESOLVER CONFLICTOS**



Es complicado encontrar esa armonía entre ayudarles y enseñarles; si se comparte opiniones con otros padres que tengan hijos de la misma edad, ayudará a tomar una decisión adecuada. Por otro lado es mejor acompañarlos, escucharlos y darles ideas para que sean ellos los que logren tomar sus propias decisiones.

## **SE CLARO CON LAS REGLAS**



La regla que se establecen en el hogar sirven para crear un ambiente de justicia, es favorable darles pequeñas responsabilidades que ellos puedan ejecutar, como por ejemplo: recoger sus juguetes, hacer su cama, recoger la ropa sucia. No hay que hacerles la vida tan fácil, enséñales a esforzarse para conseguirlo.

## **CONOCE LA DIFERENCIA ENTRE ALABARLO Y MOTIVARLO**



No lo alabes demasiado, evita, frases como: eres un buen niño, muy bien. El necesita que aumente su autoestima, solo cuida que lo que le dices sea realista; como por ejemplo: me gusta cuando recoges tus juguetes, me ayudas mucho si guardas tu ropa en su lugar. Evita ponerles miedo para que realicen tal o cual cosa, déjalo que experimente hacer lo que realmente le gusta y con lo que se

**PERMITE Y VALIDA SUS EMOCIONES**



Crea independencia en las actividades que realiza, si se frustra porque no puede hacerlo solo, se debe alentar y animarlo para que busque otras soluciones. Hay que dejarlo que busque nuevas compañías, de la misma forma si se molestó con algún compañero únicamente necesita un abrazo y apoyo por parte de los padres

**PERMITE QUE TU HIJO INTENTE NUEVAS ACTIVIDADES Y MOTÍVALO A NO QUEDARSE SOLO EN EL INICIO**



El niño siempre quiere experimentar actividades nuevas, muchas veces se sentirá derrotado, anímalo a intentar una y otra vez. Si lo que intenta hacer es peligroso, explícale la prohibición o las razones que tienes de una manera clara; si no justificas tus razones, se confundirá y lo malinterpretará, ayúdalo para que tome decisiones maduras.

**TEN CUIDADO DE TRATAR AL MÁS PEQUEÑO DE TUS HIJOS COMO BEBÉ**



Es importante que el niño explore su entorno, si lo limitas o tratas como un bebé no tendrá la libertad para descubrir el mundo por él mismo y se perderá de muchas experiencias agradables y porque no, también desagradables que le llevarán al aprendizaje.

## Mensajes

**“El mejor medio para  
hacer buenos a los  
niños es hacerlos  
felices”  
Oscar Wilde**

**Para enseñar a los demás,  
primero haz de hacer tú  
algo muy duro: haz de  
enderezarte a ti mismo.  
Buda**

## **Evaluación**

Asimilación e interiorización sobre el tema expuesto por parte de los padres de familia y docentes.

## **Recursos**

- Refranes
- Computadora
- Proyector
- Copias
- Grabadora
- Cd

## **5. Impactos**

### **5.1 Social**

La reflexión como estrategia propuesta ayudará al niño a desarrollar su vinculación con el medio social en el que vive, ayudándole a integrarse tanto en el hogar como en la institución educativa; al mismo tiempo proporcionará al padre de familia de otras maneras de educar al niño, para no tener más tarde que corregir al adulto.

### **5.2 Educativo**

Servirá de apoyo a las instituciones a mejorar su relación entre directores, docentes, padres de familia y niños, estrechando sus lazos de amistad y de esta forma conseguir la tan anhelada pentalogía educativa.

### **5.3 Pedagógico**

Será aprovechado por las docentes de las instituciones estimulando el comportamiento de los niños positivamente y por ende las actividades en el aula tendrán una secuencia sin interrupciones.

#### **5.4 Psicológico**

A través de los ejercicios de relajación expuestos ayudarán tanto a padres de familia como a los niños a controlar sus impulsos y encausarlos a debilitar la sobreprotección infantil.

#### **6. Difusión**

Terminado la elaboración de la propuesta la cual cuenta con 5 talleres pedagógicos para padres sobreprotectores e hijos sobreprotegidos, se procedió a ejecutar dichos talleres entregándoles a los padres el material Sobreprotección (Folletos). Para ser ejecutado en las instalaciones de la I.E.P. Señor de la Vida; conjuntamente con ellas sean socializadas con los docentes y padres de familia, estableciendo horarios adecuados según el calendario de actividades. Logrando satisfactoriamente la acogida y aceptación de los involucrados.