



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO
ESCUELA DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL Y BÁSICA

BARRERAS EXISTENTES AL INTERIOR DEL AULA PARA EL APRENDIZAJE Y LA
PARTICIPACIÓN DE ESTUDIANTES ALTAMENTE SENSIBLES DEL TERCER AÑO
DE EDUCACIÓN BÁSICA DE UN COLEGIO DE LA COMUNA DE LA CISTERNA

Estudiantes: Jaramillo Rivera, Gustavo
Guerrero Aravena, Francisca
Profesora guía: Pizarro Flores, Carolina

PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN

SANTIAGO, 2022

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	5
I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	7
1.1 JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO.....	9
1.2 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	10
1.2.1 OBJETIVO GENERAL.....	10
1.2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	10
II. MARCO TEÓRICO.....	11
2.1. INCLUSIÓN EDUCATIVA	11
2.2 EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA CHILENA.....	15
2.3 LEYES Y DECRETOS QUE SUSTENTAN LA INCLUSIÓN EN CHILE.....	24
2.4.- PERSONAS ALTAMENTE SENSIBLES	27
2.4.1 CARACTERÍSTICAS DE LAS PAS.....	27
2.4.2 LOS CUATRO PILARES	28
2.4.3 - NIÑOS Y NIÑAS ALTAMENTE SENSIBLES	30
2.5 .- BARRERAS AL APRENDIZAJE Y PARTICIPACIÓN	34
III. DISEÑO METODOLÓGICO.....	37
3.1 DELIMITACIÓN DEL CAMPO.....	39
3.2 MUESTRA.....	40
3.2.1 TIPO MUESTRA.....	41
3.3 INSTRUMENTOS APLICADOS EN LA INVESTIGACIÓN.....	41
3.4 VALIDEZ Y CONFIABILIDAD.....	42

3.5 ANÁLISIS DE CATEGORÍAS.....43

IV. PLAN DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....50

V. RESULTADOS Y CONCLUSIONES.....51

5.1 LIMITACIONES.....55

BIBLIOGRAFÍA.....56

ANEXOS.....58

Agradecimientos

Este fue el trabajo más extenso de cuatro años de carrera, por eso me quiero permitir agradecer para dar término a este gran proceso que es parte de mi formación. Agradecer primeramente a mi abuela Elena, quien fue la primera en creer en mi persona y capacidades, ayudándome a pagar un preuniversitario para que fuera una profesional, en segundo lugar a mi madre por siempre ver ese potencial en mi persona e impulsarme a ser mejor, a mi hermano menor por inspirarme a crecer para darle buenos ejemplos, a mi padre por crecer conmigo en este proceso, a mi compañero de tesis y amigo Gustavo por ser paciente y entregarme ese compañerismo no solo ahora, sino desde un principio la carrera. Finalmente, a mí, porque siempre supe que podría llegar hasta este momento.

Francisca Guerrero Aravena

INTRODUCCIÓN

En las aulas de clases se puede encontrar un número indeterminado de necesidades educativas de los y las estudiantes, el sistema educativo chileno ha trabajado en poder identificar estas necesidades y adecuarse a las mismas, esto desde una perspectiva inclusiva, pero aún existen necesidades no abordadas por el sistema, es debido a esta razón que surge la presente investigación que busca analizar y conocer las características socioafectivas y de aprendizaje de los y las estudiantes altamente sensibles y las barreras al aprendizaje y participación que surgen para estos al interior del aula, en el contexto escolar, específicamente en los y las estudiantes del tercero básico de un colegio de la comuna de La Cisterna, esto siempre con el objetivo de atender a la diversidad dentro del aula y fomentar la inclusión en el contexto escolar, visibilizando las necesidades educativas de los y las estudiantes altamente sensibles, esto fundamentado en investigaciones internacionales como los de la Dra. Elaine Aron quien postuló por primera vez este rasgo en 1997, la autora menciona en sus investigaciones la necesidad que presentan estos niños y niñas en los diferentes contextos a raíz del rasgo de la Alta Sensibilidad, esto aunado a los postulados sobre inclusión y barreras al aprendizaje y la participación como los de Gerardo Echeita, donde menciona que las barreras parten del contexto donde está situado el estudiante y es, por tanto, trabajo de este contexto atender las necesidades del estudiantado.

Finalmente, respecto a la metodología utilizada en esta investigación, esta es de tipo cualitativa, y para recabar la información necesaria para la misma, se utilizaron como instrumentos un cuestionario para padres y madres, extraído del libro “El don la sensibilidad en la infancia” el que buscaba poder identificar a los y las estudiantes Altamente sensibles del curso, junto a esto se aplicó una entrevista semiestructurada, a él y la docente de educación diferencial y lenguaje y comunicaciones del curso, esto con el fin de poder conocer y posteriormente analizar la

metodología de la enseñanza de él y la docente al interior del aula, siempre con base en los objetivos de esta investigación.

I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

Desde la educación diferencial y la inclusión surge la necesidad de visibilizar a aquellos y aquellas estudiantes que el sistema educativo chileno ha segregado o aislado, esto a raíz desde el desconocimiento y la falta de información respecto a aquellas personas que tienen una necesidad educativa relacionada con las emociones y su sensibilidad, debemos tener en cuenta que en términos educacionales “La inclusión significa que los centros educativos se comprometan a realizar un análisis crítico sobre lo que se puede hacer para mejorar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado en la escuela y en su localidad.” (Booth, Ainscow, Black-Hawkins, Vaughan, & Linda, 2015, p. 22). La necesidad se presenta desde el ambiente educativo con el fin de poder identificar aquellas barreras al aprendizaje y la participación que dificultan lo anteriormente mencionado, como también el relacionarse con otros y otras, con la finalidad de visibilizar las particularidades de los y las estudiantes Altamente Sensibles; un rasgo de la personalidad, al cual profesores y profesoras al interior del aula de un colegio de la comuna de La Cisterna deben prestar apoyo a las necesidades que se vayan presentando.

A grandes rasgos las cuatro características principales de las personas altamente sensibles son:

La saturación, que también podemos llamar sobreestimulación, (...), junto con la elevada capacidad sensitiva, incluyendo todo tipo de percepciones sutiles, la fuerte emocionalidad y empatía, y, en último lugar, la intensa manera de procesar la información recibida. Estas son las cuatro características básicas de las personas que podemos considerar PAS (Zegers, 2016, p. 15)

En muchos contextos educativos se aminora a quienes tienen la característica de ser Altamente Sensibles, usualmente el sistema educativo chileno desconoce que dichos estudiantes desde pequeños practican la sensibilidad de la vida en profundidad, captando situaciones que a

veces otras personas no visualizan y tampoco perciben. Cuando esta situación en el entorno y contexto de una Persona Altamente Sensible se desconoce, comienza a ser descalificado por su forma de percibir el mundo, o por cómo se desenvuelve dentro del aula en el contexto educativo esto desde que son muy pequeños y pequeñas, transmitiendo que esta característica es un defecto, provocando a futuro ocultar emociones y derivando a una desregulación emocional.

Todas estas características relevantes del desconocimiento de este rasgo se llevan al campo educativo generando barreras en el aprendizaje y la participación “Se considera que las barreras al aprendizaje y la participación surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan a sus vidas” (Booth, Ainscow, Black-Hawkins, Vaughan, & Linda, 2015, p. 8).

A raíz de lo descrito es necesario conocer quiénes son los y las estudiantes altamente sensibles, detectar sus necesidades educativas, para así conocer las barreras al aprendizaje y la participación que surgen en el aula, junto a esto conocer las particularidades de los y las estudiantes, para así trabajar en las barreras que puedan surgir, garantizando un aprendizaje educativo equitativo, justo e inclusivo.

A raíz del planteamiento del problema, surgen las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son las características socio afectivas y de aprendizaje de los y las estudiantes Altamente Sensibles de tercero básico al interior del aula?
- ¿Cuáles son las barreras al aprendizaje y la participación existentes para los y las estudiantes Altamente Sensibles en la metodología de la enseñanza de tercero básico al interior del aula?.

1.1 . JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO.

Desde el paradigma de la inclusión se debe tener en cuenta a los y las estudiantes altamente sensibles y las barreras para el aprendizaje y la participación que surgen en el contexto escolar. Debido a esto, y a la necesidad de poder atender la diversidad existente en el aula, surge esta investigación la cual, visibilizará a aquellos estudiantes que han sido segregados o aislados en sus respectivos contextos educacionales,

Para enseñar a PAS va a necesitar estrategias diferentes de las que utiliza para el resto de los estudiantes. Las PAS acrecientan la estimulación; esto significa que captan las cosas más sutiles en cualquier situación de aprendizaje, pero también que se sobreactivan fisiológicamente con más facilidad. (Aron, 2006, p. 184)

Al generar el conocimiento de cuáles son las barreras existente para los estudiantes altamente sensibles se estará contribuyendo directamente a su participación dentro del aula, permitiendo a docentes conocer de qué manera abordar y atender la diversidad, teniendo por implicancia la inclusión y el buen desarrollo de las capacidades socioafectivas de aquellos y aquellas estudiantes Altamente Sensibles en el contexto escolar en el cual estén inmersos.

1.2 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.2.1 Objetivo general

Analizar barreras para el aprendizaje y la participación existentes en la metodología de la enseñanza a estudiantes de tercer año de enseñanza básica altamente sensibles al interior del aula.

1.2.2 Objetivos específicos

- Conocer características socio afectivas y de aprendizaje de los y las estudiantes Altamente Sensibles del tercero básico al interior del aula.
- Reconocer barreras al aprendizaje y la participación, en la metodología de la enseñanza existentes al interior del aula para los y las estudiantes Altamente sensible en tercero básico.

II.-MARCO TEÓRICO

A continuación se hará un recorrido teórico fundamentado en autores relevantes en cada uno de los puntos que se tratarán, se comenzará con la inclusión educativa, teniendo un recorrido global histórico de esta, hasta lo que es hoy en día en nuestro país. Continuando con el siguiente punto, las características principales del rasgo de la alta sensibilidad, para seguir con la caracterización de la alta sensibilidad en niños y niñas fundamentado en los cuatro pilares de los cuales se compone dicho rasgo, terminando con el punto final que habla de las barreras al aprendizaje y la participación, viendo que son, sus diferencias y contextos.

2.1 INCLUSIÓN EDUCATIVA

Cuando se habla de inclusión hay que considerar que esta puede presentarse en un amplio espectro de contextos, tanto sociales, educacionales, laborales, étnicos, religiosos, género, entre otros. Dentro de estos contextos, se encuentran inmersas las personas en situación de discapacidad, quienes históricamente han sido discriminadas o excluidas; negando o dificultando, el acceso a la educación a un gran número de niños, niñas y jóvenes; es por ello por lo que nos remitimos a exponer y relevar dos artículos de la Declaración de los Derechos Humanos los cuales son el derecho a la no discriminación y el derecho a la educación.

Reconocer las barreras al aprendizaje y la participación, es un factor relevante para generar un espacio inclusivo y directamente de no discriminación, dado que según el artículo número 7 de la Declaración de los Derechos Humanos (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1948), dictamina que todas las personas son iguales ante la ley por lo cual deben ser protegidas ante cualquier tipo de discriminación arbitraria. Además, en el artículo número 26 del mismo documento, se manifiesta que todas las personas tienen derecho a la educación, la cual no será negada en ninguna situación o contexto, teniendo como alternativa la educación gratuita. Lo

anterior, es fundamental para comprender que la educación es un elemento fundamental para el pleno desarrollo de la personalidad humana, y así fortalecer el desarrollo cognitivo de la persona.

Ambos artículos son relevantes para destacar y relevar la noción de que, las y los estudiantes altamente sensibles no deben ser discriminados en ninguna situación dentro de sus contextos educativos. Por otra parte, asegurar que sus procesos tanto socio afectivos como cognitivos, no se vean mermados. El rol de los y las docentes es primordial, ya que son agentes fundamentales para el desarrollo pleno de la persona. Ante lo anterior, ambos contextos son importantes para lograr comprender, y a su vez, hacer valer aquello llamado educación inclusiva, dado que:

Los notorios avances teóricos y prácticos en materia de Educación Especial desarrollados en los últimos años tanto a nivel mundial como nacional, sumado a las nuevas demandas de la población con discapacidad ponen de manifiesto la necesidad urgente de crear nuevas condiciones tanto en la Educación Especial como Regular para dar respuestas educativas ajustadas y de calidad, que favorezcan el acceso, la permanencia y el egreso de estos alumnos y alumnas en el sistema escolar.

La experiencia mundial en relación con la incorporación de nuevas perspectivas acerca de la educación de niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales fundamentan la necesidad de hacer cambios sustanciales en las prácticas educativas, en los contextos de aprendizaje de la educación común con el fin de hacerlos más eficientes e inclusivos. (Godoy, Meza, & Salazar, 2004, p. 02)

El enfoque que se propone en los dos artículos mencionados anteriormente, apunta a fomentar la comprensión de lo importante que es la inclusión, lo que va ligado directamente al marco educativo. Así mismo, dentro de los parámetros de la educación, es fundamental brindar un espacio seguro para todo tipo de estudiante, sin importar su condición física, cognitiva y/o

emocional, reconociendo que la inclusión no se remite solo a un concepto, sino que debe estar implícita también en el rol y prácticas de cada docente y asistente de la educación.

La comunidad de una escuela inclusiva ofrece un modelo de lo que significa responsabilizarse, activando los derechos de los ciudadanos respetados fuera del centro escolar. Las comunidades inclusivas están siempre abiertas, y se enriquecen con nuevos miembros que contribuyen a su transformación. En la educación, la inclusión implica el desarrollo mutuo de relaciones sostenibles entre los centros escolares y las comunidades del entorno. Preocuparse por la comunidad es actuar colaborativamente, colegiada y solidariamente; conduce a una comprensión de cómo el progreso en el cambio de las instituciones puede ser mejor cuando las personas se unen en acciones conjuntas y colaborativas. (Tony Booth, Mel Ainscow, 2015, p. 27)

Gerardo Echeita, en su libro “Educación para la inclusión o educación sin exclusiones” (2018), define, y hace la diferencia, entre educación inclusiva e inclusión, ejemplificando con claridad que existe una confusión al comprender la diferencia entre ambos conceptos. Como se mencionó, el concepto inclusión, es más que sólo un concepto. Etimológicamente, se puede decir que este es un proceso en el cual debería verse reflejado la acción y la búsqueda de diversificar la entrega de conocimientos a los y las estudiantes, el realizar la acción pedagógica de enseñar a vivir con la diferencia, y aprender a aprender desde la diferencia. Por otra parte, la inclusión tiene como objetivo principal el detectar y eliminar todas aquellas barreras que se presenten, es por ello que es necesario recopilar, ordenar, y constantemente evaluar tanto las políticas como las prácticas educativas. Es imprescindible entender que la presencia y la participación, de los y las estudiantes, son clave para que el ambiente educativo sea pleno durante su periodo formativo al interior de la institucionalidad; así, empleando experiencias oportunas reflejadas en su rendimiento y en los

resultados de aprendizaje estipulados en el currículum, que no necesariamente están impuestos en evaluaciones o pruebas de estandarización.

La inclusión supone un énfasis particular en los grupos de los alumnos que pueden estar en riesgos de marginación, exclusión o fracaso escolar. Esto nos hace ver la responsabilidad moral que debemos asumir para asegurar que estos grupos estadísticamente más vulnerables, sean observados cuidadosamente y que, cuando sea necesario, se tomen las medidas que aseguren su presencia, participación y rendimiento en el sistema educativo. (Echeita, 2018, p. 19-20)

Pese a lo anterior, la educación inclusiva es aquella que garantiza y da respuesta a las necesidades que puedan presentar los y las estudiantes, generando oportunidades de acceso a una educación equitativa, continua en aprendizajes y experiencias; siempre teniendo en cuenta los diversos contextos de los y las estudiantes para no discriminarles por su contexto social y/o económico. En concreto, la definición de educación inclusiva tiende a preparar a aquellos establecimientos, docentes y estudiantes para conseguir un clima institucional que asuma la inclusión como parte de su cultura, política y prácticas. En la misma línea, es relevante analizar la diferenciación que Tony Booth y Mel Ainscow ofrecen sobre educación inclusiva e inclusión:

Un proceso sin fin que tiene que ver con la participación de las personas, la creación de sistemas de participación y sus ajustes, y la promoción de valores inclusivos. Se trata de aumentar la participación de todos en las culturas, las comunidades y el currículum y la reducción de todas las formas de exclusión y discriminación. Se refiere a escuchar las voces de los estudiantes y actuar en consecuencia para responder a sus demandas (Tony Booth, Mel Ainscow, 2015, p. 24).

La educación inclusiva e inclusión siempre estarán relacionadas a los estándares familiares y personales de cada estudiante, y directamente con los centros educativos donde se encuentren

inmersos, por lo que es necesario, dejar de vincular a la inclusión, solo con personas en situación de discapacidad, y abandonar la concepción de que la educación inclusiva va dirigida netamente a un tipo de estudiante categorizado o etiquetado bajo el concepto de “Necesidades Educativas Especiales”. Junto a lo anterior, y concluyendo con este capítulo de la investigación, es necesario tener en cuenta que es importante derribar todas aquellas barreras al aprendizaje y la participación que estén ligadas a la socio afectividad, educar a las familias al respecto, además de hacerlos partícipes de los procesos de sus pupilos, comprender que “Todas las formas de inclusión y exclusión son sociales, y surgen en la interacción entre las personas y los contextos en los que se desarrollan o desenvuelven” (Tony Booth, Mel Ainscow, 2015, pág. 24).

2.2 EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN CHILE.

La palabra inclusión es un concepto o definición relativamente nuevo en Chile, pues antes de su puesta en práctica, se hacía uso del concepto de educación especial desde un paradigma clínico y asistencialista. Actualmente, la educación, y en especial la educación inclusiva, tiene un foco dirigido a la sociedad y a quienes la constituyen, entendiendo como actores de esta a niños, niñas, jóvenes y educadores. Para clarificar y contextualizar lo que ocurre hoy en día, se expondrá en los siguientes párrafos, como surge la evolución desde la llamada educación especial a la educación inclusiva.

Alrededor del año 1852 se inaugura la primera escuela para personas sordas en Santiago, siendo esta la primera en Chile y Latinoamérica, hecho que inicia la educación especial. La primera escuela especial para estudiantes con diagnóstico de retardo mental fue inaugurada en 1928, mismo año en el cual los establecimientos de categoría especial pasan a ser parte del Ministerio de Educación.

Desde 1927 hasta alrededor de los años 60, siguió creciendo el número de escuelas especiales, las cuales sumaron un sinnúmero de profesionales, no solo del ámbito de la educación, sino

también a aquellos profesionales y técnicos que contribuyen a atender y solucionar, adecuadamente, problemas de aprendizaje tanto de niños y niñas con problemas sensoriales y con deficiencia mental. De mediados de la década de los 60 en adelante, se inician diversas acciones tendientes a consolidar la Educación Especial en el país. Una de ellas es la creación de carreras en el área de Educación Especial y grupos de investigación sobre la materia:

En la década del 50 el Ministerio de Educación inició una política específica tendiente a lograr una mayor cobertura de atención de niños, niñas y jóvenes con deficiencia mental, la cual permitió que paulatinamente hubiera un mejoramiento en esta área (Godoy, Meza, & Salazar, 2004, p. 6)

Hasta 1975, fecha en la cual se crearon centros de asistencia y diagnóstico psicopedagógico, debido a la alta demanda existente en la atención asistencial para niños y niñas que presentaran rasgos o tuvieran dificultades para aprender, estos se dirigían principalmente a los hospitales infantiles que tenían Servicios de Psiquiatría y Neurología infantil, por ejemplo: los hospitales Roberto del Río, Calvo Mackenna, el Instituto de Neurocirugía e Investigaciones Cerebrales, y San Borja Arriarán ubicados en Santiago. El aporte de los Servicios de Psiquiatría y Neurología infantil a la educación nacional, no se limitó a los aspectos asistenciales, de diagnóstico y rehabilitación, sino también a la investigación clínica de los trastornos específicos del aprendizaje, la disfunción cerebral mínima, la dislexia específica, la epilepsia y el retardo mental.

Esta labor de los centros hospitalarios se reforzó con la acción educativa que ejercieron los psicólogos sobre los profesores de las escuelas especiales anexas a los hospitales para darles a conocer los aspectos psicopatológicos de los trastornos del aprendizaje, debido a que la mayor parte de los maestros eran autodidactas y nunca habían recibido una formación sistemática en esta área. (Godoy, Meza, & Salazar, 2004, p. 7)

En el período de los años 60 y 70, otro importante aporte al desarrollo de la educación especial fue la atención educativa de niños, niñas y jóvenes con discapacidad, esto debido a la creación de cursos de postítulos, para formar profesionales de la educación especializados desde un paradigma de la docencia normalista. Por esta razón, en 1964 la Universidad de Chile crea el Centro de Formación de especialistas en Deficiencia Mental, para más tarde, específicamente en 1966 y 1970, abrir el Postítulo en audición, lenguaje y trastornos de la visión. En años posteriores se creó, en la Pontificia Universidad Católica de Chile, el Postítulo en Educación Especial y Diferencial.

Como respuesta a esta iniciativa, las autoridades del momento encargaron al Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas CPEIP, realizar un Seminario sobre Educación Especial, en el cual se coordinaron y reunieron todas las entidades preocupadas por esta temática. A partir de esta instancia se generaron conclusiones y orientaciones para mejorar cualitativa y cuantitativamente esta rama de la educación. (Godoy, Meza, & Salazar, 2004, p. 8)

La educación inclusiva ha ido evolucionando como concepto, pues en un principio se describía como integración en el contexto educativo. El principio de integración se sustentaba directamente en el derecho que tiene toda persona con discapacidad a desarrollarse en la sociedad sin ser discriminada. Estas personas eran integradas en las escuelas de orden regular, compartían espacios comunes, tales como espacios de recreación y salas de clases, pero, de una u otra forma, eran excluidos en el aspecto curricular; teniendo esto un gran impacto para la educación especial, al igual que la aparición y consolidación del concepto de necesidades educativas especiales, el cual aparece por primera vez en el informe Warnock en 1978.

La integración escolar es la consecuencia del principio de normalización, es decir el derecho de las personas con discapacidad a participar en todos los ámbitos de la sociedad, recibiendo

el apoyo que necesitan en el marco de las estructuras comunes de educación. El principio de integración se sustenta en el derecho que tiene toda persona con discapacidad a desarrollarse en la sociedad sin ser discriminada. (Godoy, Meza, & Salazar, 2004, p. 9)

Entrando a la década de los 80, comienzan a visualizarse los primeros cambios en el enfoque de la educación especial, en particular con la atención dirigida para niños y niñas en situación de discapacidad visual o motriz, estos fueron integrados paulatinamente en la enseñanza regular; siempre y cuando, estos hubiesen superado sus dificultades específicas, sin compromiso en el área intelectual. Para esto, y para que estos y estas estudiantes en situación de discapacidad se vieran beneficiados con el acceso y la permanencia en la educación regular, debían seguir excepciones reglamentarias tales como evaluación diferenciada, exención de la evaluación acumulativa hasta en dos asignaturas y la exención de una asignatura: “Este cambio, inspirado en el principio de “normalización”, promueve la vinculación de la Educación Especial con los diferentes niveles o modalidades que contempla el sistema educacional” (Godoy, Meza, & Salazar, 2004, p. 10).

Los primeros pasos que se acercaban a la integración tuvieron una serie de dificultades, dado que estos y estas estudiantes, si bien compartían la educación regular con aquellos estudiantes que no presentaban necesidades educativas especiales, fueron aislados y desvinculados, por lo que el paradigma de la educación especial seguía siendo ajena a la educación regular. Además, debemos mencionar que: existía una gran carencia de especialistas en comunidades medianas o pequeñas; faltaba desarrollar competencias específicas e impulsar la disposición, de los y las docentes de la enseñanza básica, para integrar a aquellos estudiantes con discapacidad; y eran evidentes las dificultades de la familia para involucrarse y participar en los procesos educacionales; entre otras cosas.

Con el propósito de favorecer el acceso y permanencia de los alumnos con discapacidad en el sistema común, durante estos años, se dictaron las siguientes excepciones reglamentarias: evaluación diferenciada, exención de la evaluación acumulativa hasta en dos asignaturas y la exención de una asignatura. (Godoy, Meza, & Salazar, 2004, p. 10)

En 1989, se conformaron más equipos de trabajo para elaborar planes y programas de estudios que abordaran los diferentes tipos de discapacidad, los cuales fueron aprobados en 1990. En el mismo año fue redactada la Ley N° 18.962/1990 Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, conocida por sus siglas LOCE, la cual fue creada y publicada en plena dictadura militar, demostrando que esta no era competente ante la necesidad de dar respuestas, o de realizar referencias, respecto a la educación especial como parte de la educación nacional. Tampoco planteaba estrategias ni modificaciones curriculares para el apoyo de las y los estudiantes con necesidades educativas especiales.

No se pronuncia respecto del rol que debe jugar la Educación Especial como parte de la oferta educativa nacional, ya que en ella no se plantean estrategias y recursos educativos necesarios para dar respuesta a los alumnos con discapacidad en el marco del sistema regular ni especial. (Godoy, Meza, & Salazar, 2004, p. 11)

Durante los años 90 en Chile, se comienza un proceso de reforma educacional, el cual tuvo como propósito lograr equidad y calidad en la educación, con el fin de garantizar una modernización en el sistema educacional, y así dar respuestas que impulsen la integración de todos los y las estudiantes. A pesar de ello, el hito relevante de la reforma curricular iniciada en 1996, contempló la educación básica, media, y por último la educación parvularia, sin embargo, no la educación especial: “Una de las razones a la cual se puede atribuir esta situación, es que la Educación Especial, no fue incluida en el informe de la Comisión Nacional para la Modernización de la Educación, realizada en 1994” (Godoy, Meza, & Salazar, 2004, p. 12).

Siguiendo con esta revisión histórica, desde 1990 en los establecimientos regulares fueron admitidos estudiantes con discapacidad, por lo que se comenzaron a dictaminar decretos como el Decreto Supremo exento 490/90, que establecía por primera vez normas que regulaban la integración de estos estudiantes. Junto con lo anterior, en 1994 se promulgó la Ley sobre la Plena Integración Social de las personas con discapacidad N°19.284/1994. Esto comienza a dar fuerza y visibilidad a la discapacidad, tanto en el marco educativo como en toda la sociedad.

Desde esta perspectiva, la política de la integración escolar del Ministerio de Educación, responde al derecho a la educación, a la participación y a la no discriminación que tienen todos los niños, niñas y jóvenes del país. Se basa en una serie de acuerdos internacionales firmados y ratificados por Chile y está normada por la Ley N° 19.284 y su reglamento de educación, Decreto Supremo 01/98. (Godoy, Meza, & Salazar, 2004, p. 15)

Durante los años 1992 a 1997 el Ministerio de Educación implementó actividades en el programa Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación, conocido por sus siglas MECE, en la Educación Básica. Este programa pretendía enriquecer los aprendizajes de los y las estudiantes mejorando la calidad de vida, la participación y la equidad, implementando una línea dirigida a profesores y profesoras que trabajaran directamente en escuelas especiales y grupos diferenciales; permitiendo así, luego de muchos años, que tanto profesores, como especialistas del área de la educación especial se perfeccionaran con nuevos enfoques, que les permitieran abordar la atención de las necesidades educativas especiales. Estas especializaciones aportaban perfeccionamiento en temas teóricos y prácticos, promoviendo el trabajo colaborativo entre docentes y especialistas, impulsando el ingreso de estudiantes especiales al curriculum regular, y a las instancias de apoyo humano, técnico y didáctico: “Con el propósito de complementar este marco legal, desde 1999 hasta la fecha, el Programa de Educación Especial ha impartido

orientaciones técnicas al sistema educacional, con el propósito de apoyar la implementación de los proyectos de integración” (Godoy, Meza, & Salazar, 2004, p. 16).

En esta misma década se instala en el sistema educativo los “Proyectos de Integración Escolar”, más conocidos como PIE, el cual desde en un inicio tiene por objetivo obtener recursos humanos y materiales para dar respuestas educativas que sean pertinentes para niños, niñas y jóvenes con Necesidades Educativas Especiales, derivadas desde la discapacidad o el Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) dentro de la educación regular. A través de este Proyecto de Integración Escolar se logra obtener la subvención dentro de la Educación Especial, entregando los recursos suficientes para financiar el contrato de profesionales en el área de la educación diferencial, además de obtener material de orden didáctico específico. Por otra parte, se ofrece perfeccionamiento a docentes con las adecuaciones pertinentes, como la utilización de espacios comunes o la misma reparación y adaptación de infraestructuras de los establecimientos; acto seguido, se da la opción de una capacitación laboral para aquellos estudiantes que no puedan ingresar a la enseñanza media por diferentes contextos que los aquejen.

En 1999 se crean aulas y escuelas hospitalarias, espacios educativos que tienen por objetivo proporcionar educación y atención a aquellos niños, niñas y jóvenes que estén estudiando y necesiten asistencia hospitalaria, para de esta forma, ayudar a que su proceso de aprendizaje no se vea mermado. Estos espacios se crearon bajo la Ley 19.284/1994, que dictamina, en su artículo número 31, al igual que en los decretos N° 374 y 375, el funcionamiento de dichas escuelas con fecha de 20 de septiembre de 1994.

Ya a principios de los 2000 el concepto de inclusión fue impuesto y dado a conocer por los autores del Índice de Inclusión, Toony Booth y Mel Ainscow, quienes levantaron este documento tan significativo para la educación, sin embargo, la educación especial en Chile no dejaba de ser segregadora. Esto se veía plasmado en las escuelas regulares, las cuales seguían separando a

aquellos estudiantes con Necesidades Educativas de los estudiantes regulares, creando así pruebas distintas que permitían visualizar la evaluación diferenciada: “puesto que los estudiantes con discapacidad eran los únicos que podían recibir apoyos especializados, cristalizando las barreras de presencia, aprendizaje y participación de todos los estudiantes en la escuela regular” (Castillo & Norambuena, 2020, p. 284).

La educación inclusiva y su progreso estuvieron pausadas hasta el año 2009, cuando aparece el Decreto 170/2009 del MINEDUC, el cual fija normas para determinar a los y las estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, quienes serán beneficiados de las Subvenciones para Educación Especial, y de esta forma permitir la ampliación de la atención de forma especializada para aquellos estudiantes que presenten o sean identificados con alguna Necesidad Educativa Especial, para que así sea éste, el beneficiario de la subvención, recibiendo el apoyo necesario. Para lo anterior, él o la estudiante, debe contar con algún diagnóstico diferencial de un especialista que determine en específico aquella Necesidad Educativa Especial.

Desde ese momento hacia delante, las nuevas leyes y decretos que sustentan la educación inclusiva no dejan de surgir. El 2010, surge la Ley N°20.422 Ley de Inclusión Social, la cual establece las normas sobre la igualdad de oportunidades e inclusión social para las personas en situación de discapacidad, esta es la primera instancia en la que en un marco legal aparece el concepto inclusión en Chile, no obstante, este sólo se definirá bajo el diagnóstico médico de algún especialista, el cual denominará aquella situación de discapacidad entregando un foco clínico.

Cinco años más tarde, se promulga el Decreto número 83/2015, el cual aprueba criterios y orientaciones de adecuación para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, considerando la Educación Parvularia y Educación Básica. El decreto N°83 flexibiliza la respuesta educativa, sugiriendo la diversificación mediante el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), a partir del trabajo colaborativo entre docentes, favoreciendo el aprendizaje de los y las estudiantes

beneficiados. Continuando con lo anterior, el decreto 83/2015 menciona que aquellos estudiantes que sean beneficiarios de éste, si lo necesitasen pueden optar por un plan de adecuación curricular, así minimizando aquellas necesidades educativas que se presenten en el aprendizaje, además este optará a un plan de apoyo diferente, que, si bien estará relacionado con el curriculum de su nivel educativo, éste igual tendrá adaptaciones en sus objetivos de aprendizaje de modo compensatorio.

Como se ha visto, el concepto de educación inclusiva ha tenido una evolución constante, que ha permitido dejar de lado los ámbitos y aspectos de orden clínico, para así llevarlo intrínsecamente al campo educativo. Por otro lado, la educación inclusiva en Chile, sigue siendo un concepto y no una práctica completa. Existen variadas leyes y decretos que la sustentan, pero esto no ha sido suficiente para atender todas las necesidades de apoyo que presentan la gran diversidad de estudiantes que existen hoy en Chile. La llamada transición, desde la integración a la inclusión, es vista como un avance progresivo y positivo en nuestro país, dado el discurso político-pedagógico existente, pero, ¿realmente es inclusión etiquetar a los estudiantes por sus necesidades educativas, contextos sociales y económicos? En tanto, el paradigma clínico que otorga el diagnóstico, genera una diferencia en la norma de lo inclusivo, pues se centra en el intento de “rehabilitar” al estudiante de su condición y no acompañarlo, para luego, así derribar barreras socio-educativas.

Los procesos de exclusión, segregación e injusticias educativas son recurrentes en nuestra sociedad, y por tanto esas diferencias estructurales marcan nuevas problemáticas a enfrentar por todos los actores educativos, ya no solo de especialistas, sino de un compromiso total de las diversas comunidades educativas. (Castillo & Norambuena, 2020, p. 288).

2.3 LEYES Y DECRETOS QUE SUSTENTAN LA INCLUSIÓN EN CHILE.

En el presente capítulo se expondrán una serie de leyes y decretos los cuales impulsan, sustentan y ayudan a establecer normas que beneficien a toda aquella persona inserta en el campo educativo de la sociedad chilena, en su mayoría son aquellas que tienen finalidades educativas e inclusivas. Es por su relevancia, que es preciso señalar que todas en conjunto son favorables para el contexto de la educación inclusiva.

Los avances en la educación inclusiva se ven marcados luego de la llamada revolución pingüino en 2006, la cual dio el paso para que la LOCE, trascendiera a ser la actual y utilizada Ley General de Educación 20.370/2009, la cual dictamina en su primer artículo lo siguiente:

Artículo 1º.- La presente ley regula los derechos y deberes de los integrantes de la comunidad educativa; fija los requisitos mínimos que deberán exigirse en cada uno de los niveles de educación parvularia, básica y media; regula el deber del Estado de velar por su cumplimiento, y establece los requisitos y el proceso para el reconocimiento oficial de los establecimientos e instituciones educacionales de todo nivel, con el objetivo de tener un sistema educativo caracterizado por la equidad y calidad de su servicio (MINEDUC, 2009).

Desde esta ley, también surgen diversos tipos de decretos y leyes que están totalmente relacionados con la educación, impulsando la mejora, para hacerla aún más accesible y justa, para los y las estudiantes. La educación inclusiva comienza a sustentarse a través de la Ley 20.422/2010, la cual elimina en su totalidad a la Ley 19.284, la que hablaba de integración de las personas en situación de discapacidad. La actual Ley 20.422/2010, comienza a nombrar la palabra inclusión dentro de sus artículos y objetivos de cumplimiento, dando así paso a la construcción de nuevas reformas inclusivas en educación fomentando la reducción de barreras de discriminación en cualquier escenario; así lo ejemplifica su primer artículo, el que nombra la palabra inclusión como

su objeto principal, al asegurar los derechos de igualdad de oportunidades para aquellas personas en situación de discapacidad, para así incluirlos socialmente y asegurar su pleno disfrute en derechos, para la eliminación de toda discriminación dirigida a su situación de discapacidad.

Luego, en el año 2009, surge el Decreto 170/2009, que da un vuelco total en las escuelas y establecimientos de educación chilena, dado que esta dictamina que se deben incluir todos y todas los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en espacios de educación regular, dejando esa mirada integradora de tener grupos diferenciados, fomentando una mirada más inclusiva. Este es uno de los decretos más relevantes para la educación inclusiva, ya que fue creado y promulgado con la finalidad de identificar a los y las estudiantes con N.E.E, como lo ejemplifica su artículo primero. Este reglamento es aquel que regula todo requisito, instrumento, pruebas diagnósticas y el perfil de los y las profesionales para que luego estos sean los encargados de identificar a aquellos estudiantes con N.E.E., así: “se podrá impetrar el beneficio de la subvención del Estado para la educación especial, de conformidad al Decreto con Fuerza de Ley N° 2, de 1998, del Ministerio de Educación” (Ministerio de Educación, 2009).

En el año 2015 surge la Ley de Inclusión 20.845/2015 que habla de inclusión educativa, dentro del paradigma de la inclusión escolar de estudiantes en el marco de la regulación de admisión, además de eliminar el financiamiento compartido, el que prohíbe el lucro en establecimientos educativos que reciban aportes del estado: “La presente ley introduce una serie de modificaciones tendientes a establecer un sistema basado en la gratuidad y la inclusión en los procesos de admisión, fin al financiamiento compartido y prohibición al lucro en los establecimientos educacionales” (Ministerio de Educación, 2015).

En el mismo año se promulga el Decreto 83/2015, otros de los grandes impulsores de la educación inclusiva chilena, dado que este decreto tiene como finalidad promover la

diversificación tanto de la enseñanza en Educación Parvularia y Básica, además aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular dentro del DUA para estudiantes que lo requieran, favoreciendo con ello el aprendizaje y participación de todo el estudiantado en su diversidad. Permitiendo a aquellos con discapacidad, acceder y progresar en los aprendizajes del currículo nacional, en igualdad de oportunidades, además de permitir flexibilizar la rigidez curricular. Su adaptabilidad en el curriculum nacional ha permitido favorecer y otorgar mejores oportunidades de aprendizaje en general a todos y todas los y las estudiantes, ya que, si bien este permite una relación directa entre adecuación y flexibilidad para estudiantes que presenten alguna N.E.E., también permite derribar barreras al aprendizaje y participación de todos los y las estudiantes, puesto que, éste define el concepto de barreras al aprendizaje y la participación como los factores contextuales que le impiden el pleno acceso a la educación y oportunidades.

Dentro de lo más actualizado en los parámetros de educación e inclusión, se encuentra el Decreto 67/2018, decreto que clarifica cuales son aquellas normas evaluativas para hacer valer en todo establecimiento de educación. En éste, se dan a conocer definiciones importantes para su utilización, tales como reglamento, evaluación, calificación, curso y promoción, entendiéndose que estas son claves para evaluar y promover a todo estudiante. Estas son normas mínimas nacionales para que todo estudiante que curse una modalidad de enseñanza tradicional, entre educación básica y media, cuente con formaciones diferenciadas en establecimientos educacionales ya reconocidos por el Estado Chileno.

2.4 PERSONAS ALTAMENTE SENSIBLES (PAS)

2.4.1 CARACTERÍSTICAS DE LAS PERSONAS ALTAMENTE SENSIBLES (PAS)

Antes de definir las características de las personas altamente sensibles, y con la finalidad de relevar la importancia de este rasgo en las aulas de clases, es necesario entregar datos estadísticos dados a conocer por la doctora en Psicología del Pacific Graduate Institute, Elaine Aron, quien planteó por primera vez el rasgo de la alta sensibilidad en personas (1997), dichos datos fueron recabados a través de una encuesta telefónica realizada a trescientas personas de diferentes edades y elegidas al azar, en el estudio mencionado se pudo constatar que a pesar de existir un 20% de personas que son sumamente o bastante sensibles, existía un 22% que eran moderadamente sensibles, continuando con el análisis de los datos recabados un 42% de los encuestados respondieron que no eran sensibles en modo alguno, estos datos demuestran y explican porque una persona altamente sensible se puede llegar a sentir incomprendido o fuera de lugar en la mayoría de los entornos en cuales se desenvuelve.

Junto a lo anterior, en un ámbito más macro y para tener una mirada más global de la alta sensibilidad en la población mundial, podemos mencionar que:

Nuestro planeta, está habitado por unos 7.500 millones de seres humanos (...) De todos ellos estimamos que un 20 por ciento comparte el rasgo de la alta sensibilidad, también conocido en el entorno científico como la SPS o rasgo de Sensibilidad de Procesamiento Sensorial. Hablamos de unos 1.500 millones de personas que comparten el rasgo. (Zegers de Beijl, 2019, p. 1)

Teniendo los datos antes mencionados por marco referencial se puede evidenciar que el porcentaje a nivel global de las personas altamente sensibles resulta ser un número considerable, y por consiguiente, una necesidad educativa a la cual prestar atención dentro del aula de clases. Ahora

veremos los cuatro pilares fundamentales en una persona altamente sensible, y relevaremos la importancia de estos.

2.4.2 LOS CUATRO PILARES

Para reconocer a las personas altamente sensibles, deben cumplir con cuatro pilares básicos que deben evidenciarse en sus conductas y forma de percibir el mundo. Estos cuatro pilares se resumen por sus siglas en inglés D.O.E.S:

- “Deep processing
- Overstimulation
- Emotions and empathy
- Sensitivity to subtleties” (Zegers de Beijl, 2019, p. 4)

A continuación, se detallarán las características principales de cada uno de estos cuatro pilares, para así contar con una mirada más específica de las personas altamente sensibles. El primer pilar se define como: “una manera intensa, profunda, de procesar la información recibida” (Zegers de Beijl, 2019, p. 5), toda persona altamente sensible procesa de manera muy particular la información que va recibiendo del exterior, situándose muchas veces como escenarios supuestos, anteponiéndose de alguna manera a cada reacción que pueda tener una acción. El segundo de los cuatro pilares es: “la tendencia a la sobreestimulación como consecuencia de la gran cantidad de información recibida, en combinación con esta manera profunda de gestionarla” (Zegers de Beijl, 2019, p. 5). Como menciona Elaine Aron en su libro “El Don de la Sensibilidad”, las personas altamente sensibles pueden sobre estimularse con gran facilidad; el sonido de las bocinas en la calle, la gran cantidad de personas en un centro comercial, o la entrega de mucha información en un tiempo acotado, pueden incidir en que una persona altamente sensible se sobre estimule. El tercer pilar corresponde a: “Experimentar emociones muy intensas ligadas a una posible gran

capacidad empática” (Zegers de Beijl, 2019, p. 5). Este punto hace referencia en gran medida a la capacidad empática de quienes son altamente sensibles, pudiendo sentir en carne propia muchas veces el dolor o la alegría que sienten los y las demás; junto a sentir con gran intensidad la alegría propia, originada por algún éxito laboral, o en contra posición, la tristeza que puede ocasionar la muerte de un ser querido. Finalmente, el cuarto pilar, como menciona Karina Zegers, es el amplio desarrollo de los cinco sentidos:

Especialmente a la hora de registrar detalles o estímulos sutiles; casi es más correcto decir que no es tanto que la PAS reciba más información, sino que la persona presta más atención a toda la información que le está llegando”. (Zegers de Beijl, 2019, p. 5).

Por lo tanto, la persona altamente sensible, como ejemplifica Elaine Aron, tiene un colador de información muy grande y con muchos agujeros diminutos capaces de reaccionar a todo tipo de información de manera muy detallada: el color de la bufanda que usó determinada persona en determinado día, por ejemplo; o es capaz de percibir como se siente una persona con el solo hecho de tener una breve conversación con ella. Es muy importante mencionar que, “para poder considerar como una PAS a alguien independientemente de la edad que tenga se tiene que reconocer en los cuatro pilares; si falta uno, la persona puede ser muy sensible, pero no es «altamente» sensible”. (Zegers de Beijl, 2019, p. 5).

2.4.3 NIÑOS Y NIÑAS ALTAMENTE SENSIBLES.

Al igual que en todo adulto, en la infancia de las personas altamente sensibles, se encuentran estos cuatro pilares fundamentales e imprescindibles de la alta sensibilidad. A continuación, se presentará cómo se desarrolla cada uno de estos pilares en la infancia del niño o niña altamente sensible.

Procesamiento profundo

El niño o la niña altamente sensible tiene la capacidad de analizar cada detalle de su entorno, qué compañero asistió hoy a clases, y por qué no asistió. En una prueba escrita, puede pasar largo tiempo analizando sus respuestas al momento de contestarla, a pesar de tener certeza en lo que se responde. Se debe mencionar que este procesamiento profundo no es voluntario, más bien es inherente al rasgo de la alta sensibilidad.

Cabe tener en cuenta que Un PAS es un gran rumiante. Tiene la mente abierta y flexible, capta gran cantidad de información y necesita procesarla de manera más lenta que los demás. Siempre querrá obtener más información y descubrir todos los ángulos de vista posibles antes de tomar una decisión (Pardo, 2019, p. 11)

El niño o niña AS procesará profundamente todos los datos que pueden existir en una jornada regular de clases, esto al interior del aula, o bien fuera de la misma, los cuales dicho sea de paso, sin duda son partes del contexto escolar de un establecimiento educacional.

Se debe mencionar que según Karina Zegers, este es una de las características del rasgo que más cuesta identificar a primera edad, ya que el infante no sabe comunicar sus sentimientos o necesidades de forma oral como lo haría un adulto de forma regular, lo que está profundamente relacionado con el desarrollo cognitivo del niño o niña altamente sensible: “Recibir información no depende de la edad, pero cuanto mayor sea el niño, menos le costará entenderla y más capacidad

pensante tendrá. La capacidad pensante empieza a desarrollarse con el habla, con la facultad de «conocer» el entorno”. (Zegers de Beijl, 2019, p. 13)

Debido a este procesamiento profundo de las emociones, se puede evidenciar que sea niño o niña, no suele ser impulsivo en general. El niño o niña, al ir descubriendo el mundo que los rodea, analiza cada nuevo escenario que se le presenta y es parte de su entorno. Cabe destacar que el niño o niña altamente sensible no hace este proceso voluntariamente, más bien obedece a una característica inherente al rasgo de la alta sensibilidad.

Dentro de este procesamiento profundo de los niños y niñas altamente sensibles, Karina Zegers menciona que es muy probable que el niño o niña altamente sensible, formule preguntas profundas y que pueden llegar a sorprender, como el querer saber el porqué de la muerte, o qué pasa cuando alguien se muere; y si es alguien cercano a él, presentar quizás la duda de si esa persona murió porque no le gustaba estar con él. Además, junto a las preguntas que pueda formular el niño o niña altamente sensible, puede ser llamativo su vocabulario, la autora menciona que los niños y niñas en general aprenden por imitación, de lo que hacen y como lo hacen los adultos o como hablan estos, siendo: “Los niños con AS, por su manera de registrar todo lo que sus sentidos van abarcando, suelen ser excelentes imitadores y, por ende, suelen aprender rápidamente.

La sobreestimulación

Todo niño o niña altamente sensible, recibe sin quererlo, y sin ser consciente, toda clase de estímulos. Estos estímulos son toda la información que hay a su alrededor: olores, texturas, ruidos, luces, entre otros; cabe mencionar que esta sobreestimulación no sólo tiene que ver con estímulos negativos, también puede ocurrir la sobre estimulación en un ambiente agradable para el niño o niña, como por ejemplo en el recreo mientras juega con sus compañeros y compañeras, es decir esta sobreestimulación puede ser:

De carácter visual auditivo, olfativo táctil o gustativo, en todas sus dimensiones y con todas sus consecuencias. Lo mismo se puede decir en cuanto a las emociones que le lleguen y las que va generando en reacción a todo que va asimilando. (Zegers de Beijl, 2019, p. 15)

Karina Zegers señala, que el niño o niña no es consciente del hecho que presta extrema atención a cada detalle de su entorno. Esto es más bien como una característica innata que se tiene desde que se nace o incluso desde antes de nacer: “no solo capta la información en mayor cuantía, sino también con mayor calidad: percibe fácilmente cambios en la luz, matices en los colores, estímulos aversivos en los olores” (Pardo, 2019, p. 13).

Como consecuencia de la sobreestimulación, si un niño recibe más información de la que puede gestionar, puede desencadenar una desregulación emocional, ya que dicho sea de paso la información que recibe el niño o niña, no solo es de carácter sensitivo, sino también del tipo emocional, pudiendo percibir el disgusto, felicidad y cualquiera sea la emoción que existe en su entorno. Zegers señala que, al recibir demasiada información, pueden experimentarse también dolores de cabeza, mareos, desorientación e inseguridad:

Un niño que recibe más información de la que puede gestionar suele reaccionar, según su carácter, con rabietas, cambios de comportamiento, mal humor, una conducta que hace pensar en hiperactividad, pero también con mareos, vómitos y dolores de cabeza o de barriga (Zegers de Beijl, 2019, p. 15).

Fuerte emocionalidad y empatía

Otra característica de este rasgo, y ligado estrechamente al punto anterior, es la fuerte emocionalidad de los y las niñas altamente sensibles, ya que toda la información que se logra percibir desencadena una emoción: “estas emociones, después de haber pasado rapidísimamente por un filtro de «me gusta» o «no me gusta», suelen ser muy intensas en todas las personas con alta sensibilidad” (Zegers de Beijl, 2019, p. 16). Se señala en el libro “Niños con alta sensibilidad”,

que mientras en la mayoría de los casos el adulto puede regular sus emociones, por etapa vital el niño o niña aún no lo logran hacer, puesto que el niño o niña está en el

Principio (...)del autoconocimiento. Si las emociones de un niño no AS son menos intensas, le costará menos «corregirlas», pero sabiendo que un niño AS siente todo con una tremenda intensidad, no es difícil entender que le costará mucho más aprender a controlarse. (Zegers de Beijl, 2019, p. 16).

Es oportuno mencionar, que la dificultad de poder gestionar las emociones no solo va enfocada a las emociones negativas, sino también a las positivas: “del mismo modo que el niño AS se puede hundir ante un castigo severo y sentirse profundamente herido, puede llegar a sentirse eufórico en situaciones positivas, por ejemplo, cuando puede bailar o jugar bajo la lluvia” (Zegers de Beijl, 2019, p. 17).

Es también parte de este pilar la gran empatía que tienen los niños y niñas altamente sensibles, pues, en pocas palabras, sienten la tristeza de un otro como suya, y del mismo modo pasa con la alegría. Este pilar se entiende como “la capacidad de tomar conciencia del estado emocional y físico de otras personas y, a veces, también de animales” (Zegers de Beijl, 2019, p. 17). Un niño o niña altamente sensible puede percibir, gracias a este rasgo de la personalidad, si alguien en su entorno se encuentra bien o mal emocional o físicamente, y aunado a esta gran empatía el niño o niña sentirá la necesidad de ayudar a quien esté mal y posiblemente hará suyo el sentir de esta otra persona.

Intensa manera de procesar la información recibida

Llegando a la última característica de este rasgo, se debe mencionar que este punto se alimenta directamente del pilar dos, que hace referencia la sobreestimulación, y del tercero que hace referencia a la fuerte emocionalidad y empatía. El niño o niña altamente sensibles:

A nivel sensorial, es capaz de percibir matices a través de la vista, el oído, el gusto, el tacto y el olfato. Son matices que otros no perciben, pero ha de hacerse una aclaración: no se debe a la agudeza física de sus sentidos corporales, sino a un sistema neurosensorial más desarrollado. (Pardo, 2019, p. 15)

Entre más estimulante sea el entorno donde esté el niño o niña altamente sensible, más emociones se producirán, conllevando con esto a una sobreestimulación del niño o niña. Karina Zegers menciona que un adulto puede en la mayoría de los casos distinguir cuales son los estímulos que le pueden llegar a molestar o incomodar, pero, un niño o niña con alta sensibilidad dependiendo del entorno en el cual se encuentre no podrá controlar cuales son los estímulos que le incomodan. Es en este caso, el adulto es quien debe vigilar activamente cuales estímulos pueden estar incomodando o perturbando al niño o niña: “A nivel cognitivo, el hecho de captar detalles les permite percibir antes que los demás donde radica el éxito o el fallo de algo”. (Pardo, p. 15)

Por ende, si este rasgo es abordado de manera positiva en el aula de clases, podría llegar a ser un gran facilitador del aprendizaje, ya que, él o la estudiante podrían llegar a una resolución más rápida de un problema presentado en el contexto académico.

2.5 BARRERAS AL APRENDIZAJE Y PARTICIPACIÓN

El concepto de Barreras al aprendizaje y la participación surge en el año 2003 bajo los autores Booth y Ainscow, creadores del Índice for inclusion, el que busca ayudar a resolver todas aquellas dificultades ligadas al campo educativo asociándolos al hábito contextual de cada estudiante que manifieste o esté diagnosticado con alguna N.E.E (Necesidad Educativa Especial). Cabe mencionar que en un principio Booth y Ainscow postulaban que etiquetar a los y las estudiantes bajo este término (NEE), facilitaría el proceso de derivación con especialistas de la educación diferenciada, ya que se podrían realizar intervenciones individuales teniendo en cuentas las limitaciones consideradas.

Es necesario mencionar que barreras para el aprendizaje y la participación pueden presentarse en un amplio espectro de situaciones, estas no están presentes en el estudiante, si no en el contexto en cual pudiese vivir o estudiar. Es por ello que es importante entender las diferencias, deficiencias o directamente la situación de discapacidad que sostengan los y las estudiantes para no encausarlas como aquella dificultad principal en su desarrollo pleno sociocognitivo, ya que, esto podría perjudicar el atender la verdadera barrera al aprendizaje y la participación, esto “desvía la atención de las barreras existentes en todos los contextos o sistemas en los que los estudiantes se desarrollan y aprenden, así como del resto de aspectos que interactúan con sus condiciones personales y sociales.” (Tony Booth, Mel Ainscow, 2015, p. 44)

Asociando la descripción anterior de los autores del “Index for inclusion”, Gerardo Echeita plantea que el concepto de barreras hace referencia directamente al contexto social, político, actitudinal y práctico en que se encuentren los y las estudiantes, y son éstos contextos son los cuales en alguna medida crean esas “dificultades y los obstáculos que impiden o disminuyen las posibilidades de aprendizaje y participación de determinados alumnos”. (Echeita, 2018, p. 114)

Cabe recalcar que las barreras son aquellas que están inmersas en los contextos en los cuales se albergan los estudiantes, sin más ni menos, estas no solo pueden perjudicar a los y las estudiantes dentro del contexto educativo, las barreras deben ser comprendidas como aquellas que no sólo limitan el aprendizaje de los y las estudiantes, ya que estas también podrían perjudicar a los y las docentes, asistentes de la educación y a quienes convivan y sean directos participantes en los establecimientos escolares, puesto que dar buena acogida, valor y respeto al trabajo que realizan los profesionales, es importante para acompañar el proceso de los y las estudiantes, de lo contrario “difícilmente podrán desarrollar su trabajo en condiciones favorables para promover el aprendizaje y la participación de sus alumnos” (Echeita, 2018, p. 117-118)

Por otro lado, la participación es otro factor relevante para el aprendizaje de todos los y las estudiantes, no solo para su proceso cognitivo, sino también para su desarrollo personal, la participación va más allá de estar en un espacio físico, pero comienza ahí, compartiendo con otros sin limitaciones. Booth y Ainscow lo ejemplifican en dos elementos; la acción participativa o activa y la participación en sí misma, participar con otro en actividades conjuntas, aceptando e implicándose en la acción, colaborar con otros para luego involucrarse de forma activa y directa en el aprendizaje. La participación también es tomar decisiones sobre factores relevantes de su desarrollo personal y vivencias como lo es la educación enlazada de ideas dirigidas hacia la democracia y libertad, como también el poder decidir no participar en concreto, ya que esto da entender que hay desarrollo de la autonomía de decidir con fortalezas sus ideales. Dialogar es la forma más directa de hacerse partícipes en espacios educativos, dado que este proceso requiere reflexionar de manera deliberada sobre su estatus y poder propio, generando autoestima. Podemos decir que “La participación se incrementa cuando al involucrarse con otros se refuerza el sentido de identidad, cuando somos aceptados y valorados por quienes somos.” (Tony Booth, Mel Ainscow, 2015, p. 27)

Finalmente, el concepto de barreras para el aprendizaje y la participación, a pesar de tener una connotación negativa como lo es la palabra “barreras”, es importante reflexionar que su finalidad es identificarlas para así impulsar el desarrollo no solo de los y las estudiantes, sino también de los centros educativos donde estas se presenten, así desarrollando un espacio digno e inclusivo, se debe insistir que no es apuntar ni denominar a un centro como malo para sus estudiantes, porque la inclusión es un proceso sin fin alguno, es progresar constantemente para así dar espacio a la eliminación de las limitaciones y comenzar a dar la oportunidad de aprender y participar. “Algunos pasos positivos en este sentido tienen que ver con descubrir las barreras y

diseñar planes para eliminarlas a través de un espíritu de colaboración abierta.” (Tony Booth, Mel Ainscow, 2015, p. 44)

III. DISEÑO METODOLOGICO

La presente investigación tiene un paradigma cualitativo, dado que toda la recolección de datos útiles para su sustento no tiene necesariamente medición numérica para dar respuesta a las preguntas de investigación, esto se sustenta en que

Los estudios cualitativos pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos. Con frecuencia, estas actividades sirven, primero, para descubrir cuáles son las preguntas de investigación más importantes; y después, para perfeccionarlas y responderlas. La acción indagatoria se mueve de manera dinámica en ambos sentidos: entre los hechos y su interpretación, y resulta un proceso más bien “circular” en el que la secuencia no siempre es la misma, pues varía con cada estudio (Hernández-Sampieri, 2014, p. 7)

En concreto quienes realizan esta recolección de información, dando así una respuesta correcta y válida, la cual constituye a la investigación en particular, son únicamente los investigadores, ya que

Una de las características fundamentales del proceso cualitativo es: el propio investigador. (...) quien, mediante diversos métodos o técnicas, recoge los datos (él es quien observa, entrevista, revisa documentos, conduce sesiones, etc.). No sólo analiza, sino que es el medio de obtención de la información. Por otro lado, en la indagación cualitativa los instrumentos no son estandarizados, sino que se trabaja con múltiples fuentes de datos, que pueden ser entrevistas, observaciones directas, documentos, material audiovisual, etc (Hernández-Sampieri, 2014, p. 397)

Para lo anterior se realizó un estudio de caso apoyado de indagación bibliográfica, así sus resultados se hacen válidos y entregan información sobre el ambiente, fenómenos que ocurren en el aula o escuela, resolviendo en su proximidad: antecedentes, casos y consecuencias, se debe tener en cuenta que “los estudios de caso utilizan la experimentación, es decir, se constituyen en estudios preexperimentales. Otras veces se fundamentan en un diseño no experimental (transversal o longitudinal) y en ciertas situaciones se convierten en estudios cualitativos, al emplear métodos cualitativos” (Hernández-Sampieri, 2014, p. 164)

Esta investigación tiene carácter exploratorio, dado que su profundidad busca corroborar el poco alcance de información respecto a los niños y niñas altamente sensibles en su relación con las barreras al aprendizaje y la participación que surgen a través de la metodología de enseñanza aplicada en el aula; cabe destacar que

Los estudios exploratorios se realizan cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes. Es decir, cuando la revisión de la literatura reveló que tan sólo hay guías no investigadas e ideas vagamente relacionadas con el problema de estudio, o bien, si deseamos indagar sobre temas y áreas desde nuevas perspectivas. (Hernández-Sampieri, 2014, p. 91)

Así relacionándose la base de la investigación exploratoria con la correlación entre estudiantes y docentes, conectando el rasgo de la personalidad altamente sensible, lo anterior comprendiendo que esta investigación tiene un rol humanitario dado a su contexto socioafectivo, puesto que

Al tratarse de seres humanos, los datos que interesan son conceptos, percepciones, imágenes mentales, creencias, emociones, interacciones, pensamientos, experiencias y vivencias manifestadas en el lenguaje de los participantes, ya sea de manera individual, grupal o colectiva. Se recolectan con la finalidad de analizarlos y comprenderlos, y así

responder a las preguntas de investigación y generar conocimiento. (Hernández-Sampieri, 2014, p. 396-397)

3.1 DELIMITACIÓN DEL CAMPO:

Dicha investigación se situó en el contexto educativo, específicamente en un aula regular de un tercer año básico de un colegio ubicado en la comuna de La Cisterna, Chile. Teniendo como objetivo general de la investigación la detección de barreras para el aprendizaje y la participación de estudiantes altamente sensibles, tomando siempre en cuenta el contexto de los y las estudiantes, respetando la metodología de enseñanza utilizada al interior del aula por él y la docente.

El Colegio en cuestión tiene como visión institucional formar estudiantes, los cuales sean agentes de cambio en el enlace de una actitud emprendedora al servicio de la sociedad. Su misión, según se indica en la página web del colegio, es la alta expectativa en sus estudiantes, comprometiéndose con brindar las condiciones óptimas para que cada uno de ellos desarrolle su máximo potencial académico y personal, formados por un equipo que apoye e impulse la excelencia en acompañamiento de las familias de cada estudiante que forma parte de la institución.

Su Sello Educativo tiene dos principales caracteres; convicción de que todos los y las estudiantes pueden aprender, además de brindar un clima de sana convivencia que propicie el aprendizaje, es por ello que se rigen por el respeto, el diálogo, la superación constante y la libertad responsable.

Este establecimiento no cuenta con Programa de Integración Escolar (PIE) y sus niveles van desde Pre-Kínder a Cuarto Medio, además este es un establecimiento de tipo particular subvencionado, dependiente de una fundación, teniendo alrededor de un 87% de vulnerabilidad económica en sus estudiantes.

3.2 MUESTRA

Antes de comenzar este apartado es necesario tener en cuenta que según Hernández Sampieri la muestra es un “subgrupo del universo o población del cual se recolectan los datos y que debe ser representativo de esta” (2014, p. 173) en la misma línea el autor menciona que en todas las investigaciones se debe delimitar precisa y rigurosamente la población de la cual se va a estudiar, y llevar este proceso siempre de forma explícita, esto posibilita que la investigación sea transparente, y junto a lo anterior la investigación siempre debe estar presta a la crítica y replica que puede surgir.

Esta investigación se llevó a cabo específicamente en un tercero básico, para los niños y niñas del curso, que tienen edades comprendidas en los 8 y 9 años, así mismo en dicha investigación también tiene relevancia en la metodología de la enseñanza de los profesores y profesoras al interior del aula del mismo curso mencionado anteriormente, para esto se entrevistó al profesor de educación diferencial, y a la profesora de lenguaje y comunicaciones quienes tienen un total de 8 horas pedagógicas con el curso antes mencionado. Es necesario mencionar que al ser un estudio de caso dicha investigación se “limita a la selección de aquellas personas, grupos, instituciones que serán constituidas como el “caso”, para lo cual se avanzará con un procedimiento diferenciado” (Mendicoa, 2003, p. 101)

En la misma línea de lo mencionado anteriormente, los y las estudiantes de tercero básico de educación regular al interior del aula, en los cuales se centró dicha investigación, fue dirigida a los y las estudiantes altamente sensibles del mismo curso mencionado teniendo como foco específico de la investigación el detectar barreras al aprendizaje y la participación.

3.2.1 TIPO MUESTRA

La presente investigación es de tipo no probabilística ya que como se menciona en el libro “Metodología de la investigación” de Hernández Sampieri, la elección de los elementos de esta investigación no va a depender de la probabilidad, sino que, esta elección se llevara a cabo tomando en cuenta las características de la investigación “el procedimiento no es mecánico ni se basa en fórmulas de probabilidad, sino que depende del proceso de toma de decisiones de un investigador o de un grupo de investigadores” (2014, p. 176)

3.3 INSTRUMENTOS APLICADOS EN LA INVESTIGACIÓN

Hernández Sampieri define el instrumento de medición como un “recurso que utiliza el investigador para registrar información o datos sobre las variables que tiene en mente” (2014, p. 232) en términos cuantitativos debe observar fiablemente la realidad de la cual es sujeto la investigación.

Tipos de instrumentos:

3.3.1 Se hace uso del “Cuestionario para progenitores” extraído del libro de Elaine Aron “El don de la sensibilidad en la infancia” pág. 37 con el objetivo de acotar el número de niñas y niños del curso en cuáles se basa esta investigación a solo los niños y niñas altamente sensibles. Se debe tener en cuenta que un cuestionario es un “conjunto de preguntas respecto de una o más variables que se van a medir” (Hernández-Sampieri, 2014, p. 250). Las preguntas de este cuestionario son cerradas con respuestas previamente delimitadas en si o no.

3.3.2 Posteriormente se hace uso de la técnica de entrevista semiestructurada aplicada al profesor de educación diferencial y profesora de lenguaje y comunicación del curso; se entiende que “Las entrevistas semiestructuradas se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información.” (Hernández-Sampieri, 2014, p. 403) siempre teniendo en cuenta que el foco

de esta investigación es poder identificar las barreras al aprendizaje y la participación para estudiantes altamente sensibles al interior del aula, este tipo de entrevista posibilita indagar de forma libre pero sobre un marco estructurado en las experiencias y/o apreciaciones del profesor o profesora, sobre el foco anteriormente planteado.

3.4 Validez y Confiabilidad

En este apartado expondremos la validez y confiabilidad del instrumento utilizado, Hernández Sampieri define en su libro Metodología de la investigación la validez como el “grado en que un instrumento en verdad mide la variable que se busca medir”. y la confiabilidad como el “grado en que un instrumento produce resultados consistentes y coherentes”

Se expondrán los resultados obtenidos de la pauta de validación entregada a 3 expertos del área de la educación, cabe mencionar que a partir de esta validación por parte de los expertos se realizaron los cambios pertinentes al instrumento; en dicha pauta se presentan las categorías “Pertinencia, Coherencia y Relevancia” estas se definen del siguiente modo: “Pertinencia, que las preguntas sean pertinentes y efectivamente apunten a la dimensión o variable”; “Coherencia, que la redacción de la pregunta, que sea clara y bien estructurada” y “Relevancia, que las preguntas permitan alcanzar el objetivo específico” y como indicadores de cumplimiento están los niveles : 1.No cumple con el criterio, 2. Nivel bajo, 3. Nivel Moderado, 4.Nivel Alto.

Posterior a la validación de los expertos se efectuó la entrevista semi estructura a dos actores que actualmente trabajan en aulas de un establecimiento regular. Estos actores fueron un profesor de Educación Diferencial quien trabaja ocho horas con el curso en el cual se centra esta investigación, además de una profesora de educación básica quien realiza la clase de lenguaje y comunicación, la cual también dedica ocho horas semanales al curso.

Validación de Instrumentos evaluados

Juez I	Categoría	Nivel Alto (4)	Nivel Moderado (3)	Nivel Bajo (2)	No cumple (1)	Porcentaje
	Pertinencia	19	2	0	0	90.48%
	Coherencia	21	0	0	0	100%
	Relevancia	21	0	0	0	100%
Juez II	Categoría	Nivel Alto (4)	Nivel Moderado (3)	Nivel Bajo (2)	No cumple (1)	Porcentaje
	Pertinencia	21	0	0	0	100%
	Coherencia	20	1	0	0	95.24%
	Relevancia	20	1	0	0	95.24%
Juez III	Categoría	Nivel Alto (4)	Nivel Moderado (3)	Nivel Bajo (2)	No cumple (1)	Porcentaje
	Pertinencia	21	0	0	0	100%
	Coherencia	20	1	0	0	95.24%
	Relevancia	19	2	0	0	90.48%

3.5 ANÁLISIS DE CATEGORÍAS

En el presente apartado se realizó un análisis cualitativo de los datos recolectados a través de la entrevista realizada, Hernández Sampieri define esta acción como esencial dentro del proceso de una investigación, ya que, a partir de los datos no estructurados recolectados, se procederá a realizar una estructura. El propósito central de este análisis cualitativo será:

- 1) Explorar los datos, 2) imponerles una estructura (organizándolos en unidades y categorías), 3) describir las experiencias de los participantes según su óptica, lenguaje y expresiones; 4) descubrir los conceptos, categorías, temas y patrones presentes en los datos, así como sus vínculos, a fin de otorgarles sentido, interpretarlos y explicarlos en función del planteamiento del problema; 5) comprender en profundidad el contexto que rodea a los

datos, 6) reconstruir hechos e historias, 7) vincular los resultados con el conocimiento disponible y 8) generar una teoría fundamentada en los datos (Hernández-Sampieri, 2014, p. 418)

Cabe destacar que la conceptualización de categorías presentes en este y otros apartados de la presente investigación, adscriben a la definición de Hernández Sampieri, donde se busca que estas sean “conceptualizaciones analíticas desarrolladas por el investigador para organizar los resultados o descubrimientos relacionados con un fenómeno o experiencia humana que está bajo investigación”. (Hernández-Sampieri, 2014, p. 426). Junto a lo anterior se realizó una descripción de las categorías “esto implica ofrecer una descripción completa de cada categoría y ubicarla en el fenómeno que estudiamos” (Hernández-Sampieri, 2014, p. 443)

Categoría: ALTA EMOCIONALIDAD EN EL APRENDIZAJE Y PARTICIPACIÓN

La alta emocionalidad en el aprendizaje y participación hace a referencia como este rasgo incide en el proceso de aprendizaje de los y las estudiantes, y en la forma de vincularse entre sus pares y docentes

Estos y estas estudiantes presentan como similitud la alta emocionalidad al momento de desenvolverse en clases, en su mayoría son tímidos y rumiantes, se frustran fácilmente al momento de enfrentarse a actividades de resolución de problemas y preguntas de contenido, pese a lo anterior presentan mucho entusiasmo por participar en clases. Es debido también a la alta emocionalidad que estos y estas estudiantes plantean todo, incluso sus emociones mediante la oralidad, junto a esto cabe destacar que oralmente son brillantes; además tienden a comunicar sus sentimientos mediante dibujos y aunque no participan en clases generalmente están atentos. Es necesaria mencionar también que se desenvuelven mejor en la asignatura de lenguaje, ya que, existe un

vínculo emocional con la profesora de lenguaje, debido a la metodología de enseñanza de la misma, lo que favorece en el vínculo con los y las estudiantes y su participación en clase, esto último también como parte de la alta emocionalidad.

E1: El Jorge también tengo en mi cabeza, un niño tímido que pocas veces te levanta la mano, pero que cuando lo hacemos participar intenta, hay muchas veces que llega a la respuesta, sino intenta, intenta, o como hoy día justo me acordé “se me olvidó”. Pero no es algo como que tú lo ves angustiado, intentamos no llegar a eso tampoco. “Tranquilo, piensa bien la respuesta, voy a otro”, el otro da la respuesta, “vuelvo a ti nuevamente”. Entonces como que, bueno, siempre tenemos el factor de la pandemia, las emociones y lo socioemocional llegó muy revolucionado este año que volvimos a la presencialidad. Entonces como que ahí igual somos cautelosos.

Categoría: GESTIÓN EMOCIONAL

Esta categoría se presenta en como los y las estudiantes gestionan sus emociones en las diferentes instancias dentro y fuera del aula, manifestándose como regulación o desregulación emocional.

Los y las estudiantes se tienden a desregular antes los cambios repentinos en la rutina escolar como simulacro de sismo, lo mismo ocurre al existir mucho ruido de forma constante al interior del aula esto también debido a la alta emocionalidad. Ante todo esto la rutina basada en tiempos en la sala actúa como facilitador, ya que, dentro del desarrollo de la clase se da espacios de regulación emocional como dar momentos a los y las estudiantes de mojarse la cara, salir al patio o tomar aire, además el o la docente de ser necesario detiene la clase o abre espacios de conversación al ver angustia en sus estudiantes, cabe mencionar que esta angustia viene aunada a la fuerte emocionalidad propia del rasgo.

E2: (...) Y el ruido, claro el ruido, es una cosa que los altera mucho. Por ejemplo esta semana y anterior hicimos nosotros los simulacros de emergencia y se tocaban los timbres 10 veces. Nos dimos cuenta que habían muchos chiquillos que caían en pánico solamente por ese ruido, mucho ruido.

Categoría: FRUSTRACIÓN COMO BARRERA

La presente categoría hace referencia en cómo actúan los y las estudiantes frente situaciones donde no se obtiene el resultado esperado ya sea por ellos o ellas o por sus padres.

Las barreras presentes son la frustración al no tener el desempeño que él o la estudiante espera de sí mismo, posterior a esta frustración y después de intentar reiteradas veces la tarea que se le encomendó, a él y las estudiantes AS se tienden bloquear, estas barreras son propias del pilar del rasgo referido a la alta emocionalidad. Muchas de estas barreras no se originan en el contexto escolar, sino que en el hogar del o la estudiante, las altas expectativas de parte de los apoderados se transforman en barreras en el contexto escolar.

E1: O sea una barrera es la frustración, ellos se frustran y se bloquean. O también cuando no llegan a una respuesta también se bloquean.

Categoría: SENSIBILIDAD PARA MATICES Y SUTILEZAS

Esta categoría se refiere a que los y las estudiantes son capaces de captar los pequeños detalles de su entorno, los cuales un o una estudiante que no es AS no es capaz de captar.

Debido a la alta sensibilidad para matices y sutilezas propias del rasgo, los y las estudiantes notan los cambios físicos en él y la docente, esta información la procesan de forma muy profunda, lo mismo ocurre cuando se les sitúa a través de ejercicios en la sala de clases en supuestos de la vida diaria, debido a esta sensibilidad para matices y sutilezas los y las estudiantes pueden llegar a respuestas más profundas que sus demás compañeros. Esta característica propia del rasgo afecta la

concentración debido a que captan los pequeños detalles del aula, esto afecta el aprendizaje ya que se centran en un nuevo cambio en la sala y pierden el foco de lo que se les esta enseñando.

E1: Sí. Yo siempre vengo con el pelo amarrado y muy pocas veces me suelto el pelo. “Se soltó el pelo, que se ve bonito”. “Anda más linda hoy”, “oh, me gusta su chaleco”. Cuando uno como... o sea siempre uno como que a veces se pone lo que sea pero a veces viene más arreglada y lo notan, lo notan, sí.

Categoría: EFECTO DIFERENCIADOR DE LA EVALUACIÓN

Esta categoría se presenta en como se retroalimenta el profesor o profesora a raíz de las diferentes evaluaciones respecto a la participación de las mismas.

Debido al formato en las pruebas no se puede apreciar cómo se desenvuelven los y las estudiantes, pero en los proyectos con etapas se desenvuelven mejor referido a la asignatura de lenguaje.

E1: Mmm, en la prueba no puedo identificar mucho (...) como que ya están obsoletas, pero en el proyecto de escritura es donde yo los veo más “ya tengo que escribir un texto”, “tengo que elegir un tema” (...) Entonces es ahí donde los veo más entusiasmado porque es la instancia donde ellos aplican el contenido en un trabajo, en un trabajo que les llama la atención, donde hay temas de interés (...) Entonces ahí es donde yo puedo como visualizar que se desenvuelven... puedo visualizar que se desenvuelven.

Categoría: MEDIACIÓN DE ÉL O LA DOCENTE

La presente categoría hace referencia a la mediación del o la docente en el contexto educativo.

Debido a la fácil sobre estimulación el ruido los desconcentra mucho y necesitan la mediación del profesor, los mismo ocurre en las evaluaciones debido al sobre pensamiento, buscan aprobación constante del o la docente al momento de ser evaluados y siempre piden ayuda en estas instancias.

E1: Sí, son inseguros, necesitan la aprobación. Responden igual pero también tienen como la necesidad de “¿está bien?”, “¿lo hice bien?”, “¿respondí bien?”, “¿escribí bien?”

E1: Bueno el ruido los desconcentra (...) Y sí, cuando hay mucho ruido en la sala ellos tienen la necesidad de que uno esté ahí apoyándolos en su tarea.

Categoría: CURSO ALTAMENTE EMPÁTICO

Categoría que abarca la alta empatía entre pares fomentando la comprensión.

Debido a que el curso es altamente empático existe gran apoyo entre compañeros, esto se presenta como un facilitador en evaluaciones estresantes como las presentaciones en público. Debido también a la alta empatía del curso saben que el silencio ayuda al aprendizaje y logran regular este aspecto.

E2: Yo creo que el tercero tiene eso de que empatiza mucho con sus compañeros, porque cuando pasaban y estaban así como... y estaban así como “vamos, sigue, sigue”. Como que se les olvido algo así como “en la cabeza, en el sombrero”. Y como que se apoyan ellos.

Categoría: FACILITADORES A LA PARTICIPACIÓN

Esta categoría se refiere a como las diferentes metodologías implementadas en el aula funcionan como facilitadores.

Las clases son diseñadas bajo el DUA, se puede apreciar que las metodologías que los estudiantes As prefieren son, las clases donde el estudiante es protagonista, las clases participativas,

además metodología de tiempos favorece el aprendizaje, en contra posición en las clases expositivas se hace complicada la participación.

E1: Donde el estudiante es el protagonista de su aprendizaje. Yo creo que esa es la mejor metodología. De hecho, en lenguaje ellos hacen la clase, ellos participan, ellos llegan a la respuesta, uno es mediador. Es como “te guío, llega a esta respuesta”. Ya, “te tengo una idea, otra idea, otra idea, formemos la respuesta”. Entonces yo creo que esa es la mejor metodología, cuando el profesor se centra en el estudiante.

Categoría: CLASES EXPOSITIVAS COMO BARRERA

Categoría que abarca lo complejo que se hace una clase expositivas para los y las estudiantes altamente sensibles.

En las clases expositivas los estudiantes son menos participativas/os, junto a esto la profesora no tiene la posibilidad de saber fácilmente quien entiende y quien no, aunque debido a la alta empatía los y las estudiantes se ayudan mutuamente para llegar a las respuestas según las interrogantes que se les formulan.

E1: Es que cuando uno expone como que contenido, contenido, contenido, y tú ves el niño así, tú piensas como “o está en la nube o está captando todo”. Entonces ahí... a mí no me gustan esas clases, o sea sé que hay un tiempo para el contenido, pero me gusta como la participación, me gusta como que ellos se sientan protagonista. “Yo llego a la respuesta, me ayudó la idea de este y este pero llegué a la respuesta”. Entonces yo creo que es positivo

IV. PLAN DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

La recogida de información de la presente investigación fue realizada en primera instancia mediante una reunión de coordinación con la jefa de UTP del establecimiento del curso en cual se efectuó la investigación, esto con el objetivo de tener una primera mirada del establecimiento y del curso, para posteriormente coordinar las acciones a seguir; seguido a esto se hizo envío a los tutores de los y las estudiantes de el “Cuestionario para progenitores” que busca determinar la alta sensibilidad en niños y niñas, dicho cuestionario fue extraído del libro “el don de la sensibilidad en la infancia” de la autora e investigadora Elaine Aron. Como se mencionó anteriormente Hernández Sampieri define el cuestionario como un grupo de preguntas que hacen referencia a una cantidad de variables las cuales se buscan medir. Obtenido el resultado de este cuestionario se realizó una tabulación de estos, con el objetivo de definir que estudiantes son altamente sensibles y cuál es el porcentaje de estos al interior del curso. Cabe mencionar que los resultados de esta tabulación fueron que de un total de 25 estudiantes que contestaron el cuestionario, 15 son altamente sensibles.

Posteriormente, se agendó una entrevista con él y la docente que realizan una mayor cantidad horas pedagógicas al curso, “la entrevista se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)”. (Hernández-Sampieri, 2014, p. 403). En dicha oportunidad se utilizó el instrumento de una entrevista semi estructurada, la que fue grabada para su posterior transcripción, en el tipo de entrevista mencionado anteriormente “se presentan temas que deben tratarse, aunque el moderador tiene libertad para incorporar nuevos que surjan durante la sesión, e incluso alterar parte del orden en que se tratan” (Hernández-Sampieri, 2014, p. 444). Está se aplicó con el fin de obtener información sobre las barreras al aprendizaje y participación que surgen de la metodología de la enseñanza para los y las estudiantes altamente sensibles. Finalmente se estableció una

categorización de cada pregunta de la entrevista realizada, para su posterior análisis, conclusiones y proyecciones/recomendaciones.

V. RESULTADOS Y CONCLUSIONES

En el presente apartado se presentarán, el análisis, conclusiones y proyecciones/recomendaciones. Según menciona el autor Carlos Sabina en su libro Como hacer una tesis, el análisis se efectúa con toda la información relevante obtenida en el trabajo de campo, en tanto, a conclusiones tienen por objetivo mirar de forma global los resultados obtenidos en la investigación, al

Elaborar las conclusiones es aconsejable verificar que estén los puntos necesarios aquí vertidos. Y recordar que no se trata de repetir los resultados, sino de resumir los más importantes y su significado (...) las conclusiones deben ser congruentes con los datos” (Hernández-Sampieri, 2014, p. 345).

Las recomendaciones o proyecciones según define Sabina, se diferencian de las dos anteriores, ya que “suponen que es posible extraer líneas prácticas de Conducta sobre la base del desarrollo analítico que se haya hecho previamente.” (Sabina, 1994, p. 32). Todo lo anterior debe tributar a los objetivos de la investigación y cuidando siempre la fiabilidad de los datos entregados

Análisis

Los y las estudiantes altamente sensibles del tercero básico tienen tendencia a frustrarse más. Debido a su sensibilidad, perciben matices y sutilezas, tienden a captar los pequeños cambios en el aula, en sus compañeros y también los cambios físicos que pueden tener él y la profesora, esto provoca que se distraigan más. Las anteriores características, sumadas a la alta emocionalidad y a la poca gestión de las emociones que tienen estos estudiantes post pandemia, provoca cansancio en los y las estudiante AS. Factores como el ruido y los cambios repentinos en la rutina escolar pueden ocasionar desregulación emocional, debido a la intensidad con la que procesan sus

emociones. Junto con esto, debemos mencionar que estos estudiantes pueden segmentarse entre más o menos participativos, y, más o menos tímidos a la hora de participar en clases, y que, al momento de responder alguna pregunta a la docente o contestar una evaluación, tienden a procesar profundamente la información, debido a que analizan por largo rato sus respuestas, además tienden a presentar ansiedad por compartir lo aprendido e inseguridad respecto a sus respuestas, necesitando siempre la mediación del/la docente o de un refuerzo positivo de parte de los docentes para llegar al resultado esperado.

Conclusiones

Los y las estudiantes altamente sensibles del tercero básico, tienen entre sus características socio afectivas y de aprendizaje los cuatro rasgos de la alta sensibilidad. Además, se debe mencionar que el contexto del aula genera barreras al aprendizaje y participación para los y las estudiantes altamente sensibles. Junto a lo anterior se puede observar en los y las estudiantes el procesamiento profundo de la información recibida, de carácter socioafectivo o curricular, puesto que piensan y procesan por largo tiempo sus respuestas a la hora de una evaluación, esto debido a la inseguridad que sienten en sus respuestas. Frente a ruidos molestos o cambios en la rutina escolar, tienden a sobre estimularse, ocasionando desregulación emocional, manifestada como frustración o bloqueo al momento del aprendizaje. En relación con la alta emocionalidad, estos y estas estudiantes necesitan expresar de forma oral o a través de dibujos, lo que están sintiendo, es esta misma emocionalidad la que, debido al contexto se convierte en una barrera al aprendizaje, puesto que, como se mencionó anteriormente, tienen tendencia a frustrarse y/o bloquearse al pensar que no están haciendo las cosas bien o como espera su entorno. Haciendo referencia a la sensibilidad a los pequeños matices y sutilezas, estos y estas estudiantes son conscientes de los pequeños cambios físicos que tienen sus docentes, como un cambio de delantal, teniendo la necesidad de expresar de lo que se han dado cuenta, actuando esto como un distractor en el

aprendizaje; del mismo modo, al hacer un cambio físico en el aula, los y las estudiantes se centran en estos cambios y no en lo que se les está enseñando.

Respecto a la metodología de la enseñanza se logró apreciar que él y la docente planifican sus clases bajo el Diseño Universal de Aprendizaje, esto actúa como facilitador del mismo, los docentes usan entre sus estrategias metodológicas de educación las clases participativas, en las cuales buscan que en todo momento los y las estudiantes sean protagonistas de las clases, fomentando con esto, la participación e inclusión de los mismos en el proceso educativo al interior del aula, todo lo anterior y la mediación constate del o la docente ante una desregulación emocional expresada como frustración o bloqueo, actúan como facilitadores para los y las estudiantes altamente sensibles al interior del aula.

Proyecciones/Recomendaciones

En base al profundo análisis de los resultados de la investigación de los y las niñas altamente sensibles del tercero básico, se pueden dar proyecciones de como identificar las barreras propias del rasgo y trabajar en ellas desde la perspectiva del o la docente dentro del aula en la metodología de la enseñanza, para así generar facilitadores para los y las estudiantes AS. Es importante conocer el rasgo de la alta sensibilidad en niños y niñas esto, a través de las investigaciones sobre niños y niñas con alta sensibilidad, junto a lo anterior se aconseja a los y las docentes escucharlos, observarlos y guiarlos en todo el proceso, mantener una conversación fluida con los y las tutores o padres para así conocer las estrategias que utilizan en el hogar para luego fomentarlas en el aula. También trabajar colaborativamente con otros y otras docentes que compartan tiempo con los niños y niñas altamente sensibles para luego consensuar acuerdos que sean acordes a las necesidades propias del rasgo, ser creativos a la hora de enseñar y evaluar, diversificando los medios, así abriendo espacios donde logren desarrollar su potencial académico y no académico. Poner atención a los focos que podría generar una desregulación o sobre estimulación como cambios repentinos

en la rutina escolar, tratar de no hacer cambios físicos en el aula o profesores, como cambio de delantal o usar ropa de muchos diseños que puedan distraer y de ser necesario, procurar que existan la menor cantidad de factores sobre estimulantes; junto a lo anterior, dejar que los y las estudiantes PAS se integren a su propio ritmo en aprendizajes y espacios, es importante reconocer el espacio donde se trabaja para así hacerlos ameno para estos y estas estudiantes, y ante todo dar el espacio del autoconocimiento, guiando y entregando las herramientas suficientes en el proceso. Se sugiere adaptar el espacio y la cultura escolar ante la alta sensibilidad, como por ejemplo reduciendo la contaminación visual en el aula, o procurar tener espacios de regulación emocional como mindfulness, integrar los cuatro pilares del rasgo como una característica y de ser necesario una necesidad de apoyo en la cual los y las docentes podrían aportar.

En tanto a las proyecciones, desde esta investigación se podrían realizar capacitaciones para docentes del establecimiento sobre las características de los y las estudiantes altamente sensibles, formas de regulación frente a la constante sobre estimulación y frustración que presentan los estudiantes, además aprovechar las características propias del rasgo como la alta empatía como un facilitador para el aprendizaje y desarrollo socioafectivo. Junto a lo anterior, a partir del conocimiento de los y las estudiantes altamente sensibles y la relación del rasgo a partir del contexto escolar dentro del aula con las barreras al aprendizaje y la participación, se podría elaborar un dossier para los y las docentes con estrategias metodológicas y didácticas, para enseñar a los y las estudiantes altamente sensibles.

Limitaciones

En este apartado se expondrán las limitaciones que tuvo la presente investigación, estas se entienden como “los obstáculos o inconvenientes que vislumbra el investigador cuando proyecta la investigación, o que confronta cuando la desarrolla”. (Arias, 2006, p. 53). Además, y como menciona Sampieri, estas deben ser lo más transparentes posibles, buscando a través de esto contribuir para futuras investigaciones.

En la presente investigación se suscitaron dos inconvenientes, el primero es que no se pudo recabar la totalidad de cuestionarios entregados al curso, ya que los y las apoderados/as no los hicieron llegar, contando para esta investigación con un total de 25 cuestionarios entregados, de un universo de 43 estudiantes. Junto a lo anterior se pudo detectar mediante las entrevistas realizadas a él y la profesora una muy baja cantidad de barreras al aprendizaje y participación respecto a la metodología de la enseñanza de él y la docente, en contra posición se pudo constatar una gran cantidad de facilitadores para los estudiantes altamente sensibles, esto último, teniendo presente uno de los focos investigativos, que era detectar barreras al aprendizaje y participación para estudiantes altamente sensibles respecto a la metodología de la enseñanza al interior del aula.

BIBLIOGRAFÍA

- Arias, O. F. (2006). *Mitos y errores en la elaboración de tesis y proyectos de investigación*. Caracas: Editorial Episteme.
- Aron, E. (2006). *El don de la sensibilidad*. Barcelona: Ediciones Obelisco.
- Aron, E. (2006). *El don de la sensibilidad*. Barcelona: Ediciones Obelisco.
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (10 de Diciembre de 1948). *La declaración Universal de los Derechos Humanos*. Obtenido de Naciones Unidas: <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- Booth, T., Ainscow, M., Black-Hawkins, K., Vaughan, M., & Linda, S. (2015). *Índice de inclusión*. Bristol: CSIE.
- Castillo, P., & Norambuena, I. (2020). La Educación especial desde la dictadura chilena a su consolidación en tiempos actuales. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 267-293.
- Echeita, G. (2018). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid, España: NARCEA, S.A. DE EDICIONES.
- Godoy, M. P., Meza, M. L., & Salazar, A. (2004). *ANTECEDENTES HISTÓRICOS, PRESENTE Y FUTURO DE LA*. Ministerio de Educación.
- Hernández-Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación sexta edición*. México D.F.: MCGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Mendicoa, G. E. (2003). *Sobre tesis y tesistas*. Buenos Aires: Espacio editorial.
- MINEDUC. (2009). *Ley General de Educación*. Santiago : Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (14 de Mayo de 2009). *BCN*. Obtenido de Biblioteca del Congreso Nacional de Chile: https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2018/06/DTO-170_21-ABR-2010.pdf
- Ministerio de Educación. (15 de Enero de 2015). *BCN*. Obtenido de Biblioteca del Congreso Nacional de Chile: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1074511>

- Ministerio de Educación. (20 de Febrero de 2018). *BCN*. Obtenido de Biblioteca del Congreso Nacional de Chile: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1127255>
- Ministerio de Educación. (29 de Mayo de 2015). *BCN*. Obtenido de Biblioteca del Congreso Nacional de Chile: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1078172&idVersion=2019-04-25&idParte=9605181>
- Ministerio de Planificación. (10 de Febrero de 2010). *BCN*. Obtenido de BCN: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1010903&idParte=10298237&idVersion=2022-01-03>
- Ministerio Secretaría General de Gobierno. (12 de Julio de 2012). *BCN*. Obtenido de Biblioteca del Congreso Nacional de Chile: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1042092&idParte=9282757&idVersion=2022-05-07>
- Pardo, R. (2019). *Personas altamente sensibles. Claves psicológicas y espirituales*. Bilbao: EDITORIAL DESCLÉE DE BROUWER.
- Sabina, C. (1994). *Como hacer una tesis*. Caracas: Panapo.
- Tony Booth, Mel Ainscow. (2015). *Guía para la Educación Inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares (3° edición Index of Inclusion)*. Madrid, España: FUEM.
- Zegers de Beijl, K. (2019). *Niños con alta sensibilidad: Cómo entenderlos y ayudarlos a transformar sus diferencias en fortalezas*. Madrid: La Esfera de los Libros.
- Zegers, K. (2016). *Personas altamente sensibles*. Madrid: La Esfera de los Libros.

ANEXOS



**UNIVERSIDAD
ACADEMIA**
DE HUMANISMO CRISTIANO

**PEDAGOGÍA EN
EDUCACIÓN DIFERENCIAL**
ESCUELA DE PEDAGOGÍA
EN EDUCACIÓN DIFERENCIAL
Y ENSEÑANZA BÁSICA

Protocolo de validación a través de juicio de expertos

Protocolo de Validación por Juicio de Experto

Estimada/o Experta/o: **Fernando Murillo**

Junto con saludar cordialmente, le informamos que somos un grupo de seminaristas optando al Grado Académico de Licenciado en Educación y al Título de Profesor/a de Educación Diferencial con Mención en Dificultades Específicas y Socioafectivas del aprendizaje escolar, de la universidad Academia de Humanismo Cristiano.

El motivo de esta carta es formalizar la petición de validación del instrumento que forma parte de nuestro Seminario cuyo título es: “Barreras existentes al interior del aula para el aprendizaje y la participación de estudiantes altamente sensibles del tercer año de educación básica de un liceo de la comuna de La Cisterna”.

El instrumento elaborado por el equipo investigador es una entrevista semiestructurada que requiere de una validación para poder aplicarlo garantizando que, con sus aportes, que cada una de las preguntas planteadas, estén en sintonía con los objetivos propuestos. Por lo anterior, es que, en su condición de experto en la materia, acudimos a que nos entregue sus aportes y observaciones.

Agradecemos de antemano su colaboración, tiempo y disposición.

Atentamente,

Gustavo Jaramillo Rivera

Francisca Guerrero Aravena



**PEDAGOGÍA EN
EDUCACIÓN DIFERENCIAL**
ESCUELA DE PEDAGOGÍA
EN EDUCACIÓN DIFERENCIAL
Y ENSEÑANZA BÁSICA

FORMATO VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS MEDIANTE JUICIO DE EXPERTOS

NOMBRE Y APELLIDOS DE EXPERTO	Fernando Murillo
FORMACIÓN ACADÉMICA	PhD en Estudios Curriculares – especialización en psicoanálisis
UNIDAD E INSTITUCIÓN	Universidad Autónoma de Chile
CORREO DE CONTACTO	Fmmurillo@uc.cl
TELÉFONO DE CONTACTO	933806349
FECHA DE VALIDACIÓN	13 – 10 -22

Instrucciones: Estimado juez solicitamos su participación en calidad de experto para realizar la evaluación de este instrumento que busca ser validado, dicho instrumento será aplicado a profesores y profesoras de un tercero básico de un colegio de la comuna de La Cisterna. Este instrumento tiene como finalidad evaluar la pertinencia, coherencia y relevancia, de las preguntas formuladas a partir de los objetivos específicos del Problema de Investigación:

En calidad de experto, le solicitamos que evalúe la congruencia de las categorías con relación a:

- 1.- Pertinencia:** que las preguntas sean pertinentes y efectivamente apunten a la dimensión o variable.
- 2.- Coherencia:** que la redacción de la pregunta, que sea clara y bien estructurada.
- 3.- Relevancia:** que las preguntas permitan alcanzar el objetivo específico.

Para calificar cada ítem, escriba el número que mejor represente su opinión de acuerdo con los indicadores que están indicados en la siguiente tabla

CATEGORÍA	CALIFICACIÓN	INDICADOR
-----------	--------------	-----------

Pertinencia (P) Los ítems (preguntas o afirmaciones) son pertinentes y apuntan a la dimensión o variable	1. No cumple con el criterio	Los ítems no son Pertinentes y no apuntan a la variable o a la dimensión en estudio.
	2. Nivel bajo	Los ítems mide algún aspecto de la dimensión o variable
	3. Nivel Moderado	Los ítems miden los aspectos propios de la dimensión y variable, pero necesitan ser más precisos.
	4. Nivel Alto	Los ítems son pertinentes miden perfectamente la dimensión o variable en estudio.
Coherencia (C) Los ítems son fácilmente comprensibles, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	Los ítems no son claros
	2. Nivel bajo	Los ítems requieren bastantes modificaciones
	3. Nivel Moderado	Los ítems requieren modificaciones específicas para hacerlos más claros.
	4. Nivel Alto	Los ítems son claros, tienen una semántica y sintáctica adecuada.
Relevancia (R) El ítem es esencial o importante, es decir, debe ser incluido	1. No cumple con el criterio	El ítem debe ser eliminado, afecta a la dimensión o variable en estudio.
	2. Nivel bajo	El ítem tiene relevancia, solo se sugiere mejorar la redacción o alguna palabra.
	3. Nivel Moderado	El ítem es relativamente importante
	4. Nivel Alto	El ítem es muy relevante y aporta significativamente a la dimensión o variable en estudio

Objetivo general de la investigación:

Analizar barreras para el aprendizaje y la participación existentes en la metodología de la enseñanza a estudiantes de tercer año de enseñanza básica altamente sensibles al interior del aula.

Objetivos específicos

- Conocer características socio afectivas y de aprendizaje de los estudiantes

Altamente Sensibles del tercero básico al interior del aula.

- Reconocer barreras al aprendizaje y la participación, en la metodología de la enseñanza existen al interior del aula para los y las estudiantes Altamente sensible en tercero básico.

Objetivo	Pregunta	P	C	R	Observaciones
Reconocer barreras al aprendizaje y la participación, en la metodología de la enseñanza existen al interior del aula para los y las estudiantes Altamente sensible en tercero básico.	Para usted, ¿Qué son las barreras al aprendizaje y la participación?	4	4	4	
	¿En cuál de las clases que usted imparte al curso observa que estos estudiantes AS les cuesta más desenvolverse? ¿a qué lo podría asociar?	4	4	4	
	En contraposición a la pregunta anterior ¿Ha visualizado qué estos estudiantes se desenvuelven o demuestran mayor interés por asignaturas? ¿cuáles?				
	¿Qué tipo de evaluaciones suele usted utilizar?	3	4	4	
	¿Y en qué tipo de evaluación que usted utiliza puede observar que se desenvuelven mejor los y las estudiantes altamente sensibles?	4	4	4	
	En su apreciación ¿cuáles de las metodologías de enseñanza que usted utiliza, los estudiantes AS prefieren o se desenvuelven mejor? (Ej: clases teóricas, clases expositivas). ¿Por qué?	4	4	4	
	En contra posición a la pregunta anterior. En su apreciación ¿cuáles de las metodologías de enseñanza que usted utiliza los y las estudiantes AS se puede apreciar son menos participativos o más reticentes? (Ej: clases teóricas, clases expositivas). ¿Por qué?	4	4	4	

Objetivo	Pregunta	P	C	R	Observaciones
Conocer características socio afectivas y	¿Cuándo escucha el concepto de Persona altamente sensible? ¿a qué lo asocia? ¿qué es para usted este rasgo?	4	4	4	
de aprendizaje de los y las estudiantes	En el transcurso de su clase ¿en algún momento usted nota alguna incomodidad y comportamiento particular de parte de estos estudiantes AS? ¿a qué lo asocia?	4	4	4	
Altamente Sensibles del tercero básico al interior del aula.	<p>¿Estos estudiantes AS participan de su clase al igual que los demás? De ser afirmativa la pregunta ¿podría ejemplificar cuales son las diferencias en la participación respecto a demás compañeros?</p> <ul style="list-style-type: none"> • No (ejemplificar) 	4	4	4	
	¿En qué ocasiones ha notado que estos estudiantes se sobre estimulan más? Ej: Quizás al existir mucho ruido en la sala, o a la hora se exponer oralmente	4	4	4	
	¿Cómo ha actuado usted cuando uno de sus estudiantes AS se sobrestimula? ¿sigue su clase como siempre, hace algún tipo de adecuación?	4	4	4	
	<p>¿Ha notado alguna dificultad al enseñar a estos niños altamente sensibles? ¿Cuáles?</p> <ul style="list-style-type: none"> • No ha notado (Ejemplificar algunas berreras o dificultades que puedan surgir para los y las NAS) 	4	4	4	
	<p>¿Se ha percatado que estos niños/as se dan cuenta de cosas que los demás no?</p> <ul style="list-style-type: none"> • No ha notado (Ejemplificar) 	4	4	4	

	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles? <p>¿Usted cree que esta percepción afecta al aprendizaje de alguna manera?</p>				
	<p>¿Cómo se comportan estos estudiantes Pas al momento de tener una evaluación?</p>	4	4	4	
	<p>Cuando estos estudiantes deben presentarse en público, por ejemplo, en una disertación, ¿Qué características notas de ellos en particular?</p>	4	4	4	
	<p>¿Ha notado que estos o estas estudiantes se frustran dentro del aprendizaje?</p> <ul style="list-style-type: none"> • No ha notado (Ejemplificar) • ¿Cómo reaccionan estos estudiantes frente a la frustración? 	4	4	4	
	<p>Durante el desarrollo de su clase ¿a visualizado que estos estudiantes altamente sensibles se desregulan emocionalmente? ¿cree que esta desregulación puede afectar de alguna manera el aprendizaje de los estudiantes altamente sensibles? ¿por qué?</p> <ul style="list-style-type: none"> • No ha notado (Ejemplificar) • Si ¿a qué lo asocia? 	3	4	4	
	<p>A la hora de participar en equipo ¿Cómo se desenvuelven?</p>	4	4	4	
	<p>Al existir mucho ruido dentro de la sala ¿usted nota alguna necesidad de apoyo en particular en estos estudiantes?</p> <ul style="list-style-type: none"> • No ha notado (Ejemplificar) 	4	4	4	

	¿Ha visualizado que estos estudiantes tienen otros intereses respecto a sus compañeros? Por ejemplo, dibujar.	4	4	4	
	¿Estos estudiantes tienden a ser perfeccionistas? ¿según su opinión esto podría ser una barrera al aprendizaje? ¿por qué? <ul style="list-style-type: none"> • No (ejemplificar) • Si ¿en qué lo puede evidenciar? 	4	4	4	
COMENTARIOS GENERALES FINALES					



**UNIVERSIDAD
ACADEMIA**
DE HUMANISMO CRISTIANO

**PEDAGOGÍA EN
EDUCACIÓN DIFERENCIAL**
ESCUELA DE PEDAGOGÍA
EN EDUCACIÓN DIFERENCIAL
Y ENSEÑANZA BÁSICA

Protocolo de validación a través de juicio de expertos

Protocolo de Validación por Juicio de Experto

Estimada/o Experta/o: **Carlos Donoso Santibañez**

Junto con saludar cordialmente, le informamos que somos un grupo de seminaristas optando al Grado Académico de Licenciado en Educación y al Título de Profesor/a de Educación Diferencial con Mención en Dificultades Específicas y Socioafectivas del aprendizaje escolar, de la universidad Academia de Humanismo Cristiano.

El motivo de esta carta es formalizar la petición de validación del instrumento que forma parte de nuestro Seminario cuyo título es: “Barreras existentes al interior del aula para el aprendizaje y la participación de estudiantes altamente sensibles del tercer año de educación básica de un liceo de la comuna de La Cisterna”.

El instrumento elaborado por el equipo investigador es una entrevista semiestructurada que requiere de una validación para poder aplicarlo garantizando que, con sus aportes, que cada una de las preguntas planteadas, estén en sintonía con los objetivos propuestos. Por lo anterior, es que, en su condición de experto en la materia, acudimos a que nos entregue sus aportes y observaciones.

Agradecemos de antemano su colaboración, tiempo y disposición.

Atentamente,

Gustavo Jaramillo Rivera
Francisca Guerrero Aravena



**PEDAGOGÍA EN
EDUCACIÓN DIFERENCIAL**
ESCUELA DE PEDAGOGÍA
EN EDUCACIÓN DIFERENCIAL
Y ENSEÑANZA BÁSICA

FORMATO VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS MEDIANTE JUICIO DE EXPERTOS

NOMBRE Y APELLIDOS DE EXPERTO	Carlos Donoso Santibañez
FORMACIÓN ACADÉMICA	Profesor diferencial mención Di y retos múltiples magíster en educación
UNIDAD E INSTITUCIÓN	Universidad academia Humanismo cristiano
CORREO DE CONTACTO	Carlos.donoso@uacademia.cl
TELÉFONO DE CONTACTO	89224881
FECHA DE VALIDACIÓN	12-10-2022

Instrucciones: Estimado juez solicitamos su participación en calidad de experto para realizar la evaluación de este instrumento que busca ser validado, dicho instrumento será aplicado a profesores y profesoras de un tercero básico de un colegio de la comuna de La Cisterna. Este instrumento tiene como finalidad evaluar la pertinencia, coherencia y relevancia, de las preguntas formuladas a partir de los objetivos específicos del Problema de Investigación:

En calidad de experto, le solicitamos que evalúe la congruencia de las categorías con relación a:

- 1.- Pertinencia:** que las preguntas sean pertinentes y efectivamente apunten a la dimensión o variable.
- 2.- Coherencia:** que la redacción de la pregunta, que sea clara y bien estructurada.
- 3.- Relevancia:** que las preguntas permitan alcanzar el objetivo específico.

Para calificar cada ítem, escriba el número que mejor represente su opinión de acuerdo con los indicadores que están indicados en la siguiente tabla

CATEGORÍA	CALIFICACIÓN	INDICADOR
Pertinencia (P) Los ítems (preguntas o afirmaciones) son pertinentes y apuntan a la dimensión o variable	1. No cumple con el criterio	Los ítems no son Pertinentes y no apuntan a la variable o a la dimensión en estudio.
	2. Nivel bajo	Los ítems mide algún aspecto de la dimensión o variable
	3. Nivel Moderado	Los ítems miden los aspectos propios de la dimensión y variable, pero necesitan ser más precisos.
	4. Nivel Alto	Los ítems son pertinentes miden perfectamente la dimensión o variable en estudio.
Coherencia (C) Los ítems son fácilmente comprensibles, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	Los ítems no son claros
	2. Nivel bajo	Los ítems requieren bastantes modificaciones
	3. Nivel Moderado	Los ítems requieren modificaciones específicas para hacerlos más claros.
	4. Nivel Alto	Los ítems son claros, tienen una semántica y sintáctica adecuada.
Relevancia (R) El ítem es esencial o importante, es decir, debe ser incluido	1. No cumple con el criterio	El ítem debe ser eliminado, afecta a la dimensión o variable en estudio.
	2. Nivel bajo	El ítem tiene relevancia, solo se sugiere mejorar la redacción o alguna palabra.
	3. Nivel Moderado	El ítem es relativamente importante
	4. Nivel Alto	El ítem es muy relevante y aporta significativamente a la dimensión o variable en estudio

Objetivo	Pregunta	P	C	R	Observaciones
Reconocer barreras al aprendizaje y la participación, en la metodología de la enseñanza	Para usted, ¿Qué son las barreras al aprendizaje y la participación?	4	4	4	
	¿En cuál de las clases que usted imparte al curso observa que estos estudiantes AS les cuesta más desenvolverse? ¿a qué lo podría asociar?	4	3	3	
	En contraposición a la pregunta anterior ¿Ha visualizado qué estos estudiantes se desenvuelven o demuestran mayor interés por asignaturas? ¿cuáles?				
	¿Qué tipo de evaluaciones suele usted utilizar?	4	4	4	

existen al interior del aula para los y las estudiantes Altamente sensible en tercero básico.	¿Y en qué tipo de evaluación que usted utiliza puede observar que se desenvuelven mejor los y las estudiantes altamente sensibles?	4	4	4	
	En su apreciación ¿cuáles de las metodologías de enseñanza que usted utiliza, los y las estudiantes AS prefieren o se desenvuelven mejor? (Ej: clases teóricas, clases expositivas). ¿Por qué?	4	4	4	
	En contra posición a la pregunta anterior. En su apreciación ¿cuáles de las metodologías de enseñanza que usted utiliza los y las estudiantes AS se puede apreciar son menos participativos o más reticentes? (Ej: clases teóricas, clases expositivas). ¿Por qué?	4	4	4	
Objetivo	Pregunta	P	C	R	Observaciones
Conocer características socio afectivas y de aprendizaje de los y las estudiantes Altamente Sensibles del tercero básico al interior del aula.	¿Cuándo escucha el concepto de Persona altamente sensible? ¿a qué lo asocia? ¿qué es para usted este rasgo?	4	4	4	
	En el transcurso de su clase ¿en algún momento usted nota alguna incomodidad y comportamiento particular de parte de estos estudiantes AS? ¿a qué lo asocia?	4	4	4	
	¿Estos estudiantes AS participan de su clase al igual que los demás? De ser afirmativa la pregunta ¿podría ejemplificar cuales son las diferencias en la participación respecto a demás compañeros? • No (ejemplificar)	4	4	4	
	¿En qué ocasiones ha notado que estos estudiantes se sobre estimulan más? Ej: Quizás al existir mucho ruido en la sala, o a la hora se exponer oralmente	4	4	4	

¿Cómo ha actuado usted cuando uno de sus estudiantes AS se sobrestimula? ¿sigue su clase como siempre, hace algún tipo de adecuación?	4	4	4	
¿Ha notado alguna dificultad al enseñar a estos niños altamente sensibles? ¿Cuáles? <ul style="list-style-type: none"> No ha notado (Ejemplificar algunas berreras o dificultades que puedan surgir para los y las NAS) 	4	4	4	
¿Se ha percatado que estos niños/as se dan cuenta de cosas que los demás no? <ul style="list-style-type: none"> No ha notado (Ejemplificar) ¿Cuáles? ¿Usted cree que esta percepción afecta al aprendizaje de alguna manera?	4	4	4	
¿Cómo se comportan estos o estas estudiantes Pas al momento de tener una evaluación?	4	4	4	
Cuando estos o estas estudiantes deben presentarse en público, por ejemplo, en una disertación, ¿Qué características notas de ellos en particular?	4	4	4	
¿Ha notado que estos o estas estudiantes se frustran dentro del aprendizaje? <ul style="list-style-type: none"> No ha notado (Ejemplificar) ¿Cómo reaccionan estos y estas estudiantes frente a la frustración? 	4	4	4	
Durante el desarrollo de su clase ¿a visualizado que estos o estas estudiantes altamente sensibles se desregulan emocionalmente? ¿cree que esta desregulación puede afectar de alguna manera el	4	4	4	

	aprendizaje de los y las estudiantes altamente sensibles? ¿por qué? <ul style="list-style-type: none"> • No ha notado (Ejemplificar) • Si ¿a qué lo asocia? 				
	A la hora de participar en equipo ¿Cómo se desenvuelven?	4	4	4	
	Al existir mucho ruido dentro de la sala ¿usted nota alguna necesidad de apoyo en particular en estos estudiantes? <ul style="list-style-type: none"> • No ha notado (Ejemplificar) 	4	4	4	
	¿Ha visualizado que estos estudiantes tienen otros intereses respecto a sus compañeros o compañeras? Por ejemplo, dibujar.	4	4	4	
	¿Estos estudiantes tienden a ser perfeccionistas? ¿según su opinión esto podría ser una barrera al aprendizaje? ¿por qué? <ul style="list-style-type: none"> • No (ejemplificar) • Si ¿en qué lo puede evidenciar? 	4	4	4	
COMENTARIOS GENERALES FINALES					
Me queda dando vuelta lo que Uds. mencionan como “altamente sensibles”... posibles respuestas a esas preguntas de parte los docentes o dudas... sensibles... emocionalmente...ahí se podría agregar algo mas para hacer mas entendible la respuesta para los docentes.					

Objetivo general de la investigación:

Analizar barreras para el aprendizaje y la participación existentes en la metodología de la enseñanza a estudiantes de tercer año de enseñanza básica altamente sensibles al interior del aula.

Objetivos específicos

- Conocer características socio afectivas y de aprendizaje de los y las estudiantes Altamente Sensibles del tercero básico al interior del aula.
- Reconocer barreras al aprendizaje y la participación, en la metodología de la enseñanza existen al interior del aula para los y las estudiantes Altamente sensible en tercero básico.



**UNIVERSIDAD
ACADEMIA**
DE HUMANISMO CRISTIANO

**PEDAGOGÍA EN
EDUCACIÓN DIFERENCIAL**
ESCUELA DE PEDAGOGÍA
EN EDUCACIÓN DIFERENCIAL
Y ENSEÑANZA BÁSICA

Protocolo de validación a través de juicio de expertos

Protocolo de Validación por Juicio de Experto

Estimada/o Experta/o: **Rosemary Lagos Araya**

Junto con saludar cordialmente, le informamos que somos un grupo de seminaristas optando al Grado Académico de Licenciado en Educación y al Título de Profesor/a de Educación Diferencial con Mención en Dificultades Específicas y Socioafectivas del aprendizaje escolar, de la universidad Academia de Humanismo Cristiano.

El motivo de esta carta es formalizar la petición de validación del instrumento que forma parte de nuestro Seminario cuyo título es: “Barreras existentes al interior del aula para el aprendizaje y la participación de estudiantes altamente sensibles del tercer año de educación básica de un liceo de la comuna de La Cisterna”.

El instrumento elaborado por el equipo investigador es una entrevista semiestructurada que requiere de una validación para poder aplicarlo garantizando que, con sus aportes, que cada una de las preguntas planteadas, estén en sintonía con los objetivos propuestos. Por lo anterior, es que, en su condición de experto en la materia, acudimos a que nos entregue sus aportes y observaciones.

Agradecemos de antemano su colaboración, tiempo y disposición.

Atentamente,

Gustavo Jaramillo Rivera
Francisca Guerrero Aravena



**UNIVERSIDAD
ACADEMIA**
DE HUMANISMO CRISTIANO

**PEDAGOGÍA EN
EDUCACIÓN DIFERENCIAL**
ESCUELA DE PEDAGOGÍA
EN EDUCACIÓN DIFERENCIAL
Y ENSEÑANZA BÁSICA

FORMATO VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS MEDIANTE JUICIO DE EXPERTOS

NOMBRE Y APELLIDOS DE EXPERTO	Rosemary Lagos Araya
FORMACIÓN ACADÉMICA	Profesora de Educación general básica, licenciada en Educación, diplomado en dificultades del aprendizaje, postítulo en lenguaje y psicopedagogía, magíster en Cs. de la Educación mención en evaluación psicopedagógica.
UNIDAD E INSTITUCIÓN	Universidad Academia de Humanismo Cristiano y Universidad Central de Chile.
CORREO DE CONTACTO	Rolagos.a@gmail.com
TELÉFONO DE CONTACTO	982150436
FECHA DE VALIDACIÓN	

Instrucciones: Estimado juez solicitamos su participación en calidad de experto para realizar la evaluación de este instrumento que busca ser validado, dicho instrumento será aplicado a profesores y profesoras de un tercero básico de un colegio de la comuna de La Cisterna. Este instrumento tiene como finalidad evaluar la pertinencia, coherencia y relevancia, de las preguntas formuladas a partir de los objetivos específicos del Problema de Investigación:

En calidad de experto, le solicitamos que evalúe la congruencia de las categorías con relación a:

- 1.- Pertinencia:** que las preguntas sean pertinentes y efectivamente apunten a la dimensión o variable.
- 2.- Coherencia:** que la redacción de la pregunta, que sea clara y bien estructurada.
- 3.- Relevancia:** que las preguntas permitan alcanzar el objetivo específico.

Para calificar cada ítem, escriba el número que mejor represente su opinión de acuerdo con los indicadores que están indicados en la siguiente tabla

CATEGORÍA	CALIFICACIÓN	INDICADOR
Pertinencia (P) Los ítems (preguntas o afirmaciones) son pertinentes y apuntan a la dimensión o variable	1. No cumple con el criterio	Los ítems no son Pertinentes y no apuntan a la variable o a la dimensión en estudio.
	2. Nivel bajo	Los ítems mide algún aspecto de la dimensión o variable
	3. Nivel Moderado	Los ítems miden los aspectos propios de la dimensión y variable, pero necesitan ser más precisos.
	4. Nivel Alto	Los ítems son pertinentes miden perfectamente la dimensión o variable en estudio.
Coherencia (C) Los ítems son fácilmente comprensibles, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	Los ítems no son claros
	2. Nivel bajo	Los ítems requieren bastantes modificaciones
	3. Nivel Moderado	Los ítems requieren modificaciones específicas para hacerlos más claros.
	4. Nivel Alto	Los ítems son claros, tienen una semántica y sintáctica adecuada.
Relevancia (R) El ítem es esencial o importante, es decir, debe ser incluido	1. No cumple con el criterio	El ítem debe ser eliminado, afecta a la dimensión o variable en estudio.
	2. Nivel bajo	El ítem tiene relevancia, solo se sugiere mejorar la redacción o alguna palabra.
	3. Nivel Moderado	El ítem es relativamente importante
	4. Nivel Alto	El ítem es muy relevante y aporta significativamente a la dimensión o variable en estudio

Objetivo general de la investigación:

Analizar barreras para el aprendizaje y la participación existentes en la metodología de la enseñanza a estudiantes de tercer año de enseñanza básica altamente sensibles al interior del aula.

Objetivos específicos

- Conocer características socio afectivas y de aprendizaje de los y las estudiantes Altamente Sensibles del tercero básico al interior del aula.

- Reconocer barreras al aprendizaje y la participación, en la metodología de la enseñanza existen al interior del aula para los y las estudiantes Altamente sensible en tercero básico.

Objetivo	Pregunta	P	C	R	Observaciones
Reconocer barreras al aprendizaje y la participación, en la metodología de la enseñanza existen al interior del aula para los y las estudiantes Altamente sensible en tercero básico.	Para usted, ¿Qué son las barreras al aprendizaje y la participación?	4	4	4	
	¿En cuál de las clases que usted imparte al curso observa que estos estudiantes AS les cuesta más desenvolverse? ¿a qué lo podría asociar?	4	4	4	
	En contraposición a la pregunta anterior ¿Ha visualizado qué estos estudiantes se desenvuelven o demuestran mayor interés por asignaturas? ¿cuáles?				
	¿Qué tipo de evaluaciones suele usted utilizar?	4	4	3	Sería óptimo que nombre los tipos de instrumentos de evaluación que utiliza con los estudiantes.
	¿Y en qué tipo de evaluación que usted utiliza puede observar que se desenvuelven mejor los y las estudiantes altamente sensibles?	4	3	4	.
	En su apreciación ¿cuáles de las metodologías de enseñanza que usted utiliza, los y las estudiantes AS prefieren o se desenvuelven mejor? (Ej: clases teóricas, clases expositivas). ¿Por qué?	4	4	4	
	En contra posición a la pregunta anterior. En su apreciación ¿cuáles de las metodologías de enseñanza que usted utiliza los y las	4	4	4	

	estudiantes AS se puede apreciar son menos participativos o más reticentes? (Ej: clases teóricas, clases expositivas). ¿Por qué?				
Objetivo	Pregunta	P	C	R	Observaciones
<p>Conocer características socio afectivas y de aprendizaje de los y las estudiantes Altamente Sensibles del tercero básico al interior del aula.</p>	¿Cuándo escucha el concepto de Persona altamente sensible? ¿a qué lo asocia? ¿qué es para usted este rasgo?	4	4	4	
	En el transcurso de su clase ¿en algún momento usted nota alguna incomodidad y comportamiento particular de parte de estos estudiantes AS? ¿a qué lo asocia?	4	4	4	
	¿Estos estudiantes AS participan de su clase al igual que los demás? De ser afirmativa la pregunta ¿podría ejemplificar cuales son las diferencias en la participación respecto a demás compañeros?	4	4	4	
	<ul style="list-style-type: none"> No (ejemplificar) 				
	¿En qué ocasiones ha notado que estos estudiantes se sobre estimulan más? Ej: Quizás al existir mucho ruido en la sala, o a la hora se exponer oralmente	4	4	4	
	¿Cómo ha actuado usted cuando uno de sus estudiantes AS se sobrestimula? ¿sigue su clase como siempre, hace algún tipo de adecuación?	4	4	4	
<p>¿Ha notado alguna dificultad al enseñar a estos niños altamente sensibles? ¿Cuáles?</p> <ul style="list-style-type: none"> No ha notado (Ejemplificar algunas berreras o 	4	4	4		

	dificultades que puedan surgir para los y las NAS				
	<p>¿Se ha percatado que estos niños/as se dan cuenta de cosas que los demás no?</p> <ul style="list-style-type: none"> • No ha notado (Ejemplificar) • ¿Cuáles? <p>¿Usted cree que esta percepción afecta al aprendizaje de alguna manera?</p>	4	4	4	
	¿Cómo se comportan estos o estas estudiantes Pas al momento de tener una evaluación?	4	4	4	
	Cuando estos o estas estudiantes deben presentarse en público, por ejemplo, en una disertación, ¿Qué características notas de ellos en particular?	4	4	4	
	<p>¿Ha notado que estos o estas estudiantes se frustran dentro del aprendizaje?</p> <ul style="list-style-type: none"> • No ha notado (Ejemplificar) • ¿Cómo reaccionan estos y estas estudiantes frente a la frustración? 	4	4	4	
	<p>Durante el desarrollo de su clase ¿a visualizado que estos o estas estudiantes altamente sensibles se desregulan emocionalmente? ¿cree que esta desregulación puede afectar de alguna manera el aprendizaje de los y las estudiantes altamente sensibles? ¿por qué?</p> <ul style="list-style-type: none"> • No ha notado (Ejemplificar) 	4	4	4	

	<ul style="list-style-type: none"> • Si ¿a qué lo asocia? 				
	A la hora de participar en equipo ¿Cómo se desenvuelven?	4	4	4	
	<p>Al existir mucho ruido dentro de la sala ¿usted nota alguna necesidad de apoyo en particular en estos estudiantes?</p> <ul style="list-style-type: none"> • No ha notado (Ejemplificar) 	4	4	3	¿A qué se refiere con algún apoyo en este contexto? No queda claro
	¿Ha visualizado que estos estudiantes tienen otros intereses respecto a sus compañeros o compañeras? Por ejemplo, dibujar.	4	4	4	
	<p>¿Estos estudiantes tienden a ser perfeccionistas? ¿según su opinión esto podría ser una barrera al aprendizaje? ¿por qué?</p> <ul style="list-style-type: none"> • No (ejemplificar) • Si ¿en qué lo puede evidenciar? 	4	4	4	
COMENTARIOS GENERALES FINALES					
Me parece pertinente y acorde, solamente algunos aspectos que no quedan del todo claro (los cuales dejé comentarios) y al realizarlos el docente sin mediación la interpretación puede ser subjetiva, por ende, no cumpliría el objetivo que buscan con dicha pregunta.					

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA

I1: Investigador 1 (Gustavo Jaramillo)

I2: Investigador 2 (Francisca Guerrero)

E1: Entrevistado 1 (Camila Consuelo)

E2: Entrevistado 2 (Héctor Vera)

I1: Y como segundo objetivo específico está reconocer barreras al aprendizaje y la participación en la metodología de la enseñanza existente al interior del aula para los y las estudiantes altamente sensibles del tercero básico. Les puedo pasar la hojita.

E1: Conocer al estudiante y después conocer las metodologías que se aplican en el aula pero en base a lo socioemocional o la metodología de la clase, y así se incluye como lo socioemocional.

I1: O sea no tan así, nuestro foco principal es mediante sus propias metodologías de enseñanza, como estas metodologías de enseñanza pueden ser barreras o facilitadores para los estudiantes altamente sensibles. Entonces eso quiere decir que solamente nos vamos a enfocar en estos estudiantes altamente sensibles, no en todo el curso.

E1: Perfecto.

I2: Ya, yo les voy a nombrar de los resultados de los que tenemos quienes son esos niños altamente sensibles.

E1: A ver si coincide con los aprehensivos.

I2: Bueno, Daniel Catrilaf, Alonso González Contreras, Tomás Valdés Ríos, Isabela Fuenmayor, Alexia Paulette Cid, Martina Herrera, Matilde Lagos, Martín Alvear, Cristina Mackenna, Maira Guzmán, Gaspar Osorio, Jorge Valenzuela. Esos 12 estudiantes serían altamente sensibles de los 23 que nos entregaron. Eso ya correspondería a más del 10% de lo que es como que en teoría se podría encontrar en una población de estudiantes altamente sensibles. Entonces ya aquí tenemos como más o menos como el 30% del curso que podría ser altamente sensibles si es que nos ponemos a pensar en la totalidad de 43 estudiantes.

I1: Sí, y lo otro. Las preguntas uno y uno. O sea me refiero la misma pregunta la deberían responder los dos.

E1: Perfecto.

I1: Ya, ¿comencemos la primera pregunta?

I2: Cuando escucha el concepto de persona altamente sensible, ¿a qué lo asocia y qué es para usted este rasgo?

E1: Este rasgo yo lo asocio a las emociones, a situaciones específicas que pueden ocurrir en un contexto familiar, en un contexto escolar. ¿Qué es para usted este rasgo? Bueno la sensibilidad es, la asocio como a la emoción de la pena, de la rabia, de la angustia, y creo que es un factor muy importante para el aprendizaje.

E2: Cuando escuchas el concepto de persona altamente sensible, ¿qué es lo que se me viene a mí a la cabeza de acuerdo a mi disciplina? Eh, claro, que son alumnos que su

emoción siempre va por delante, ¿ya?, más allá que su impulso. Son alumnos emocionales que se vinculan con el contenido, que se vinculan con el profesor, que se vinculan con el ambiente de clase. Y que esa sensibilidad, esa emoción, ellos la tienen más desarrollada. Es decir, la podríamos considerar casi una capacidad o una habilidad que ellos tienen como base para su aprendizaje, y lo asocio con eso, con lo que trae cada uno como más allá del código genético, sino que la capacidad como tiene cada uno de nosotros de percibir las cosas. Hay algunos que son un poco más lógicos y quizá ellos utilizan más su lado derecho, emociones, creatividad, y se vinculan a través de eso que es más accesible para ellos al aprendizaje. Algo más o menos así lo voy asociando.

I1: Sí, tiene mucho que ver con lo que ustedes mencionan. La alta sensibilidad es un rasgo de la personalidad que todos lo tenemos al momento de nacer, hay personas que lo tienen y personas que no. Se dice que alrededor de un 10% de la población hoy en día es altamente sensible, un 20% de la población es altamente sensible. Y este rasgo se define por cuatro pilares fundamentales que toda persona debe tener para poder ser llamada altamente sensible. Uno es el procesamiento profundo de la información, es decir, que cada cosa, cada información que ellos, por ejemplo en lenguaje si les estoy enseñando un libro, un cuento, el niño va a procesar muy, va a hilar muy fino cada punto de ese libro. O sea por ejemplo Pedro tenía, su sombrero era azul. Entonces el niño va a captar que el sombrero de Pedro era azul, y se va a centrar en la persona. Cada punto lo va a procesar muy muy profundamente. Eh, se tienden a sobre estimular más fácilmente. ¿Qué quiere decir eso? que por ejemplo acá si esta fuera una sala de clases quizá todas esas cosas podrían ser distractores para los niños, para estos niños altamente sensibles porque podrían sobreestimularse viendo cada detalle, cada número, cada color, si es que sacaran algo de ahí.

I2: Se focalizan mucho como con su exterior.

I1: Y en todo, con su exterior, con sus compañeros, si sus compañeros están hablando mucho, qué están hablando sus compañeros, qué está hablando la profesora, cómo vino vestida la profesora, cómo se siente la profesora o el profesor. Lo otro es la alta empatía y la fuerte emocionalidad. También por ejemplo si un compañero de ellos está presentando una presentación oral frente al curso, probablemente este niño altamente sensible, si es que el compañero está muy nervioso, como no tienen habilidades de regulación emocional por la edad, probablemente esa emoción que siente su compañero la va a hacer suya, y esa misma emoción puede perjudicarlo a él también para su propia presentación. Así también la emocionalidad del profesor o la profesora, quizá este niño altamente sensible podría percibir si el profesor o la profesora viene triste, viene más feliz, podría cambiar eso y quizá los otros niños no se darían cuenta.

I2: Sí, coloquialmente como que se contagia la emoción.

E1: ¿Y eso es algo que se adquiere o es biológico?

I1: Es biológico, se nace con este rasgo. Lo que sí se pueden adquirir como la mayoría de las cosas se pueden adquirir herramientas para manejarlo, para desenvolverse mejor, quizá para centrarse en ciertas cosas, porque el contexto es difícil que cambie. Y creo que esos son los...

I2: Y el último pilar sería el gozar de una gran capacidad de notar detalles y sutilezas que era lo que decía delante Gustavo, que era el captar todo detalle que pueda existir en la sala, en la entonación del profesor, o...

E1: Todo influye.

I2: Todo influye en verdad, como todo lo que sea dentro de los sentidos influye bastante.

I1: Y esto está avalado también por estudios científicos, hay como teorías, temas cerebrales neurológicos, se han hecho resonancias magnéticas, se ve que el cerebro funciona diferente.

I2: Esto es como una introducción para seguir entendiendo las preguntas. Bueno, la dos sería, en el transcurso de su clase,

E1: Bueno, yo he notado frustración, he notado también cansancio. ¿Qué más he notado de parte de estudiantes? También me llamó la atención mucho lo que dijeron porque se fijan mucho en ciertas cosas que no son parte de la clase pero siempre la identifican en su entorno; sus compañeros, ciertas cosas que salen en un texto, ciertas cosas que hay en la sala, ¿qué más?

E2: Yo creo que como comportamiento particular, estos chiquillos de tercero básico son chiquillos que tuvieron primero y segundo online. Entonces el trabajo de las habilidades sociales que se genera cuando los padres los envían en el pre escolar o en primero y segundo, del roce como solucione un problema “ah, se me dio vuelta un yogurt, ¿cómo lo soluciono? ¿Me pongo a llorar o me pongo a limpiar?” Eso todo fue suplido, todas

esas necesidades que ellos tuvieron de resolución fueron suplidos por los adultos, fueron adultos próximos, su familia, sus papás. Y hemos visto un ejemplo que nosotros hemos tenido que regular muchas veces emociones como que les dan muchas ganas de ir al baño, a cada rato piden permiso para ir al baño. Porque viene, nosotros tenemos un momento marcado en las clases, y viene una práctica que después del modelaje de la profesora viene la práctica independiente, donde antes de pasar a la práctica independiente confirmamos qué es lo que se comprendió de lo que vamos a trabajar. Entonces en ese momento es como “quiero ir al baño”, o hay algunos que empiezan a sudar, “que voy a botar”, “me tengo que cambiar la mascarilla”. Y el otro lado nos pasa con aquellos que quieren participar, y de repente donde todos quieren participar no logra participar uno ¿y qué sucede? “no, es que quería participar y no lo logré, y yo pensaba lo mismo que mi compañera y no me dejaron decir lo mismo”. No saben gestionar, no saben como trabajar estas emociones porque como les decía está la base de que primero y segundo no tuvieron las oportunidades de enfrentarse a esas situaciones, y hoy día cuando se enfrentan a estas situaciones aparecen esto comportamientos particulares, como lo que hacen, como se comportan en ciertas situaciones, sobre todo cuando alguno les va a preguntar.

E1: Y a parte enfrentarse a una rutina, una rutina. Dos años de pandemia donde ellos se levantaban, estaban frente a un computador, la mamá me hacía el almuerzo, la mamá me hacía todo, podía ir al baño cuantas veces yo quería. Ahora es diferente, hay una rutina, hay reglas, hay normas que cumplir. Entonces yo creo que también es adaptación y es como controlar tus emociones de acuerdo a diferentes situaciones que sucedan, que son situaciones que no te sucedían en la casa.

I1: Y estas cosas ustedes la notan más en estos niños altamente sensibles? ¿en particular en ellos? ¿O va a la par con todo su curso?

E1: Es que los que me nombraron son todos muy diferentes, muy muy diferentes. Unos que ni si quiera participan, y otros que o sea toda la clase con la mano arriba. De hecho muy eufóricos como dijo Héctor por participar, por decir la respuesta, unos que se frustran más, otros que se frustran menos, unos más tímidos. De verdad que son muy diferentes entre ellos.

I1: Este rasgo también va asociado a la timidez pero no es que todos los niños o las personas altamente sensibles sean tímidas, pero también es algo que se suele dar. Se dice que hay como dos partes de este rasgo, hay niños o personas altamente sensibles que son de hacer muchas cosas. Por ejemplo a una persona que le gusta hacer mucho ir a escalar la montaña, pero a otro niño altamente sensible le gustaría quizá pasar todo el día en su casa en su cama viendo películas. Pero ambos son altamente sensibles porque de lo que hacen perciben igual todos estos pilares que les comenté.

I2: Y la sensibilidad está asociada a lo socioemocional.

I1: Claro.

E1: ¿Pero a lo que pasa en el momento o a lo que el niño pasa antes y llega un lugar y...?

I1: O sea todo. Por ejemplo, no sé. Pongamos un ejemplo de un niño que está en el centro, lleno de bulla. Sale con su mamá en la mañana al centro a hacer trámites, toda la bulla, todo lo que hay en el centro. Obviamente llegaría a su colegio, a su clase, y él traería todo esto de afuera, traería todo esto de afuera, toda esta sobre estimulación que tuvo, todo esto pequeño... eh... eh... estímulos que recibió, y los tendría durante el curso. Entonces por ejemplo si ese niño llegase en una prueba, viene con todo eso detrás, más encima la prueba. Entonces probablemente eso le vaya a afectar en su rendimiento, o si tiene que presentar.

I2: Ah, ¿entonces tiene relación como a ciertas situaciones, ciertos estímulos? Después llegan a una situación y es ahí donde evidencian su sensibilidad.

I1: Claro, es finalmente es como, esto que tenemos un poco más los adultos que nos vamos saturando pero nosotros podemos controlarlo, regularlo. Es decir como “me tomo una pastilla y me duele la cabeza” o “tomo agua y me mojo la cara”. Pero los niños como son niños muchas veces no saben, entonces a veces se desregula...

I2: Y demuestran su sensibilidad con situaciones que tengan relación con sus emociones como la rabia, el enojo, la tristeza.

I1: La tristeza, se pueden ir para abajo. Se pueden sentir mal físicamente también, todo eso.

I2: Sí, igual hay que comprender que el rasgo tampoco tiene una connotación negativa ni positiva. En verdad como que es muy neutro, pero depende como mucho de las situaciones a las que se enfrenten las que se pueda como sentir más desregulado o sobre estimulado.

Como que depende mucho de eso igual. Eh, la tres. ¿Estos estudiantes altamente sensibles participan de su clase al igual que los demás?

E1: Es que sí y no.

E2: Sí y no.

E1: Como te decía, algunos son muy tímidos y los otros son muy participativos, tienen una personalidad diferente, súper entusiasta.

I1: Y a la hora de participar quizá por ejemplo al responder algo, hacer alguna acotación. ¿Alguna similitud? ¿Qué quizá por ejemplo los tímidos o algunos que no son tan tímidos captan ese detalle que los demás no captaron? ¿O no?

E2: Lo que pasa es que igual es complejo, porque nosotros tenemos, el colegio tiene, la fundación tiene una rutina de clases con tiempos. Entonces nosotros también tenemos ciertas funciones para que participen todos. Tenemos los palitos inteligentes o los mágicos, que tú sacas el nombre y el que no participó a veces igual tú dices “ya participaron muchos en eso”, sacas esos palitos y dejas solamente a los que no participaron. A veces utilizas la técnica del radar por ejemplo para ver quien no está atento y a ellos los considero. Igual hay un factor que nosotros siempre nos están formando respecto a esas técnicas, que siempre nos han mencionado el no generarles un trauma o un shock, por ejemplo no decirle, no sé po’, ¿Gustavo es tu nombre cierto? “¿Gustavo te voy a preguntar!”. Entonces no, primero planteo la pregunta, pensamos y

luego “Gustavo, te toca responder a ti, qué compartes tú...” Entonces igual somos como súper conscientes con respecto de la emoción porque hemos ido viendo que claro a ellos les ha costado participar. Hay algunos que muchas veces no participan, que les cuesta expresarse, pero que son súper acertadas por ejemplo sus intervenciones. El Emilio, el Emilio que tiritita por ejemplo cuando se expresa.

E1: El Jorge también tengo en mi cabeza, un niño tímido que pocas veces te levanta la mano, pero que cuando lo hacemos participar intenta, hay muchas veces que llega a la respuesta, sino intenta, intenta, o como hoy día justo me acordé “se me olvidó”. Pero no es algo como que tú lo ves angustiado, intentamos no llegar a eso tampoco. “Tranquilo, piensa bien la respuesta, voy a otro”, el otro da la respuesta, “vuelvo a ti nuevamente”. Entonces como que, bueno, siempre tenemos el factor de la pandemia, las emociones y lo socioemocional llegó muy revolucionado este año que volvimos a la presencialidad. Entonces como que ahí igual somos cautelosos.

E2: Lo que yo he visto acá por ejemplo con respecto a cómo diferenciar algunas cosas, eh... yo he visto un alumno altamente sensible que es Jean Galaz, pero él es... ¿no estaba cierto?

E1: No, no debe haber traído el papelito.

E2: Él es altamente sensible pero porque en su casa tienen una expectativa muy alta de lo que él debe lograr. Entonces él siempre está, él siempre se frustra porque quiere siempre participar, quiere siempre que le revisen, siempre ser el primero. Y él es un alumno muy inteligente pero muchas veces por ejemplo esta sensibilidad que él tiene

para captar ciertos aprendizajes lo llevan a bloquearse porque a lo mejor uno no le da el pase para compartir.

I2: Bueno, ¿en qué ocasiones ha notado que estos estudiantes se sobre estimulan más? Ejemplo, quizás al existir mucho ruido en la sala a la hora de exponer un argumento.

E1: Puede ser al no llegar una respuesta, al no ser seleccionado para participar.

Mmm...

E2: Generalmente también en los videos que los llevan a reflexionar, porque como que vemos el video, y como que ven la acción y quieren al tiro compartir. Entonces como que no procesan eso, como que no se dan el tiempo por ejemplo de decir “ah, ya esto va a...”. Mientras ya están compartiendo dicen “ah, por eso estaba en el video”. Y es como que no lo interiorizan, como que lo quieren contar al tiro, quieren divulgar al tiro. Y el ruido, claro el ruido, es una cosa que los altera mucho. Por ejemplo esta semana y anterior hicimos nosotros los simulacros de emergencia y se tocaban los timbres 10 veces. Nos dimos cuenta que habían muchos chiquillos que caían en pánico solamente por ese ruido, mucho ruido.

E1: Quizá yo creo que más que ruido, quizá como el cambio. El cambio de que la campana era normal, que está sonando diferente, qué pasa, qué hay que hacer, empieza la ansiedad, y ahí es donde después sueltan todo: el llanto, la angustia. Puede ser porque hay veces, o sea, normalmente en una sala hay un momento donde existe mucho ruido pero ellos están conversando, se paran donde el compañero, y ahí uno no los nota mal.

Pero el cambio del timbre como que les afectó mucho porque al tiro asociaron “algo pasa”, yo creo.

I2: ¿Cómo ha actuado usted cuando uno de estos estudiantes altamente sensibles se sobreestimula? ¿Sigue su clase como siempre, o hace algún tipo de adecuación?

I1: Sobre estimula podríamos entenderlo como se desregula, quizá se pone a llorar, o se ensimisma mucho. Eso podríamos entender como sobre estimula.

E2: Como lo que le pasó a la Maira el otro día.

E1: Verdad. Bueno, yo creo que ahí no hay que seguir con la clase. Ahí hay que detenerse, conversar con la estudiante o con el estudiante, que salga a tomar aire, que tome agua, que se regule y ahí saber qué pasa. Me pasó con una estudiante de que le cuesta mucho la lectura, en la prueba iba recién en el primer texto y quedaban pocos minutos, entonces Héctor me comentó, yo me acerqué a ella, le dije “tranquila, haga la prueba hasta donde quede, mañana la continuamos”. Porque si no la angustia, de hecho lo demostraba con su cuerpo. No era que se ponía a llorar o que estaba enojada como eran ciertos chicos.

E2: Una cara así de un adulto que no tienes plata para el arriendo y te van a echar. Y estaba así como “no sé qué dice la 1”, y yo le decía “tranquila, la vamos a leer, ya yo te la voy a leer. ¿Ahora la entendiste?”. “Es que sigo sin entender”, y como que yo decía “SOS”. Y como que la profe le diga “sabes qué”, porque yo le puedo decir como

educador, pero su profesora que es la madre de la asignatura, claro, eso la descomprimió igual y como que se alivian en relación a eso.

E1: Sí, porque no detenerse y seguir la prueba y como que no enfocarse en la situación que estaba pasando, no íbamos a obtener un buen resultado pese a todos los conocimientos que ella tenga. Y aparte de eso íbamos a afectar como... la íbamos a afectar a ella. Ella estaba muy afectada pero o sea ningún llanto, nada. Eran como ciertos, yo le vi como tocs, y ahí como que intentamos regular esa situación. O con el Ian cuando se pone a llorar cuando no sale seleccionado para participar igual, que salga, que tome aire, que tome agua, que se calme y vuelva, y ahí conversamos, “¿qué pasa?”, y ahí como que llegamos a la solución en conjunto. Yo siempre les digo “todo problema tiene una solución, conversemos”, y ahí como intentamos regular la situación.

I2: ¿Ha notado alguna dificultad al enseñar a estos niños altamente sensibles? ¿Cuáles?

E1: O sea una barrera es la frustración, ellos se frustran y se bloquean. O también cuando no llegan a una respuesta también se bloquean, ¿qué más?

E2: ¿Qué otra barrera puede ser? Bueno, no sé si sea como considerado, yo creo que todas estos límites que tienen los chiquillos vienen desde la casa. Porque nosotros por ejemplo les exigimos un poquito más y les decimos “Hoy día no vamos a dejar que copien de la pizarra, les vamos a dictar”. Mañana llega un correo que “mi hijo está estresado porque ustedes le dictaron, no alcanzó a escribir nada”. Entonces como que muchas veces en la casa no entienden tampoco la nivelación que hacemos nosotros en relación a la exigencia. En la casa como que les pone un tope y nos limita a nosotros,

entonces a veces decimos, pero en finalidad ¿qué es lo que necesita un alumno o la alumna? ¿Qué es lo que le estamos entregando nosotros? ¿Qué es lo que quieren que le entreguen los padres? Entonces los padres generan también ciertas expectativas y los niños se creen eso en ellos, y después cuando les exigimos algunas cosas ellos tienen ese límite y nosotros no lo vemos porque son niños que son altamente competentes.

E1: De hecho me acordé de una situación de que han llegado correos de que “no le quiten el juguete a mi hija porque es sensible”, “no lo hagan participar porque se estresa”. Y yo creo que allí es cuando uno tiene que abordar bien la situación, o sea, te estoy quitando esto porque te desconcentra, no vas a aprender. Eh, un niño específicamente me acuerdo de esta situación, me había comentado Héctor de que la mamá decía que no lo hiciéramos participar. ¿Cuál fue mi explicación a eso a los niños? Porque yo creo que siempre hay que darles una explicación: no importa si se equivocan ¿por qué? Porque estamos aprendiendo. Yo quiero manos arriba y quiero que participen, si no llego a la respuesta no importa. Y ahí es cuando uno les da confianza, y yo creo que ese es un factor muy importante, darle confianza al estudiante para que él demuestre lo que sabe, para que si se equivoca uno pueda hacer la retroalimentación correcta, y eso.

I2: ¿Se ha percatado que estos niños/as se dan cuenta de cosas que los demás no?

E2: Mmm, no en su totalidad pero algunos sí. Porque igual por ejemplo nosotros tenemos un periodo de las 8:00 a las 8:10 que es la acogida, donde va el profe guía y el padrino del curso y trabajan una temática, de resolver problemas, dependiendo de lo que se esté trabajando en el colegio. Muchas veces en esta semana nos tocó presentar

por ejemplo “¿qué harías tú?, ocurre esto, esto le pasa a un compañero o compañera. ¿Qué harías tú?” “¿Cómo lo solucionarías?” después le preguntaba. Y muchos salían con una respuesta muy buena, por ejemplo el otro día le preguntamos “un compañero pisó el excremento de un perro y entró a la sala, ¿qué harían ustedes?”. Algunos decían “me daría vergüenza, me sentiría incómodo”. Pero yo les decía “pero qué harían con su compañero o compañera?” y ahí las respuestas que salían eran como súper, eh... me descolocaban en relación a como actuarían ellos porque uno los ve solamente trabajar a nivel pedagógico, algunos por ejemplo empatizarían 100% con el compañero, otros no porque es una situación que les da vergüenza. Entonces esa respuesta es un ejemplo a mí me sorprendía como algunos actuarían y otros no.

I1: Y por ejemplo de repente si ustedes hacen algún cambio en algún aspecto de la sala, o cambio en ustedes mismos, quizá van con algo diferente con lo que siempre van. ¿Ellos notan ese cambio?

E1: Sí. Yo siempre vengo con el pelo amarrado y muy pocas veces me suelto el pelo. “Se soltó el pelo, que se ve bonito”. “Anda más linda hoy”, “oh, me gusta su chaleco”. Cuando uno como... o sea siempre uno como que a veces se pone lo que sea pero a veces viene más arreglada y lo notan, lo notan, sí.

E2: El pelo es lo que notan siempre, porque uso el pelo liso, gorro, crespo. Entonces cuando ando despeinado o crespo dicen “se ve diferente”.

E1: Sí notan los cambios de uno. Cuando uno se sacó la mascarilla ahora también po’.

E2: Sí, ese fue un cambio súper así como, te miraban, se daban el tiempo de observarte porque como que no eras tú el que les estaba haciendo clases.

I1: Ya, y no sé quizá en alguna evaluación o en sus clases, algún cambio chiquitito que hagan ¿ellos se podrán dar cuenta? ¿Quizá no?

E2: A ver, ¿que cambiemos como lo que estamos acostumbrados a hacer? Es que nosotros casi siempre le cambiamos la estructura a ellos.

I1: Ah ya, entonces no es algo nuevo.

E2: Claro.

E1: No es algo nuevo.

I2: ¿Usted cree que esta percepción afecta al aprendizaje de alguna manera? De lo que estábamos hablando como de que se percataran de cosas pequeñas, detalles. Como que quizá los desconcentra un poco más.

E1: Puede ser, puede ser en la concentración.

E2: Y también claro como ellos se vinculan con el aprendizaje, porque tenemos profesores en tercero por ejemplo que son súper verticales en su relación con el alumno:

que no se deben parar, que no se deben mover. Nosotros igual, nosotros decimos “nadie se para, estamos explicando”. Pero ellos entienden eso porque establecen una conexión, dicen “ah, es porque hay que poner atención”. O un ejemplo, el solo hecho de levantar la mano, por ejemplo nosotros levantamos la mano y ellos tienen que autorregularse, y ahí uno lo ve, como ellos se dan cuenta de que se pueden autorregular por ellos mismos y por la sala.

E1: O cuando les pasamos el afiche, “¿hay afiches en la sala?”. Hay, debo escuchar las características ahí, como que no se dieron el tiempo de “voy a buscar al tiro”. Entonces eso es porque ellos ya tenían, sabían que había un papel que tenía las características del afiche. También puede ser que...

I1: Ya, y por ejemplo si hacen un cambio en la sala, o por ejemplo estos mismo cambios que ustedes dicen que de repente del pelo, cosas así, ¿esto podrá afectar un poquito en él, a la hora por ejemplo de enseñarles algo en que se centren mucho en pequeños detalles? ¿O no?

E1: No he evidenciado que afecte como el clima del aula, pero ahora que bueno conversando con ustedes puede ser po'. Puede ser que en la clase uno piense que están poniendo atención pero que se están fijando en mi labial para después decirme “oh, tía se puso labial rojo”.

E2: Sí, creo que sí, ¿sabes por qué me acordaba? De cuando yo uso la cotona y uso las piochas, cuando estoy enseñando “ya, entendiste?” “Qué lindo su mono de la Hora de aventura” Y claro, yo lo uso porque como trabajo con chiquillos TEA ellos se vinculan

más y yo les “mira”, y entramos al colegio y los hago entrar y todo. Pero lo uso como mi sello, pero hay algunos que claro se desconcentran en relación a eso.

E1: Sí, puede ser. Porque me pasa también cuando estoy haciendo el monitoreo, “tiene el pelo rubio”, y yo como “no, ya, concéntrate acá. No me miren mi pelo”. Puede ser.

E2: Sí, como pequeñas cosas.

E1: Pequeñas cosas que a uno bueno...

I1: Que es la cotidianeidad.

E1: Es la cotidianeidad, sí po’.

I2: ¿Cómo se comportan estos o estas estudiantes altamente sensibles al momento de tener una evaluación?

I1: Centrados solamente con estos chicos que les nombramos que habían salido altamente sensibles. Quizá se ponen muy nerviosos...

E2: De los que ustedes nombraron saben que tienen como un factor en común que siempre piden ayuda, y yo creo que por lo menos en la asignatura de nosotros les hemos dado esa opción, de que ellos si tienen alguna duda en realidad la pregunten, porque dudas van a tener siempre, pero nosotros les decimos dudas de palabras. Porque saben

que en un proceso de evaluación lo hacen sin apoyo porque es su práctica independiente, independiente solitos. Pero muchas veces ellos como que tienen el tema de que hicieron la respuesta y me dicen “¿y cómo me quedó?” “fabulosa”.

E1: También, la inseguridad, buscan la aprobación. A mí me pasa que siempre voy monitoreando en las evaluaciones, “revisala, revisala”. Y cuando las revisan necesitan que yo les diga “sí, está bien”. Pero yo les digo “no sé, yo solo te estoy dando la pista de que la revises”. Pero como que necesitan la aprobación de “dime si está bien”.

I1: Y no sé si harán exposiciones orales o algo así.

E1: Sí.

I1: ¿Cómo han notado ustedes que estos estudiantes se comportan? ¿Quizá muy nerviosos, quizá muy detallistas? ¿Se alargan más, lo hacen más corto?

E2: Que igual en cierta manera siempre necesitan ese apoyo, por ejemplo teníamos alumnos que estaban nerviosos y ellos estaban ahí paraditos por ejemplo declamando un poema, y yo tenía el poema aquí, entonces claro, se olvidaban y yo les hacía así, necesitaban ese apoyo. Pero si hubiesen estado solos yo creo que no lo hubiesen dicho.

E1: Se hubiesen puesto aún más nerviosos y no lo hubiesen hecho.

I1: Ah ya.

E1: O algunos también sentían la necesidad de aprendérselo, también me llamó eso la atención.

I2: Cuando estos o estas estudiantes deben presentarse en público, por ejemplo, en una disertación, ¿Qué características notas de ellos en particular? ¿Mayor nerviosismo?

I1: No solamente en ellos, quizá también en sus compañeros cuando sus compañeros están exponiendo quizá ellos les prestan mucha atención o quizá no.

E2: Yo creo que el tercero tiene eso de que empatiza mucho con sus compañeros, porque cuando pasaban y estaban así como... y estaban así como “vamos, sigue, sigue”. Como que se les olvido algo así como “en la cabeza, en el sombrero”. Y como que se apoyan ellos.

E1: Sí, son muy empáticos en relación a estas evaluaciones.

I2: Se los voy a colocar ahí para que se vayan apoyando de cuáles son los niños.

I1: Esos son los niños. Puede que hayan más pero no tenemos los tests.

I2: ¿Ha notado que estos o estas estudiantes se frustran dentro del aprendizaje?

E2: Mira, perdón. Estaba el Damián, el Gaspar, y el Jorge son del PIE.

E1: Los tres del PIE.

E2: Sí po', el Gaspar es como súper sensible.

I1: ¿Y tienen alguna necesidad educativa asociada?

E2: Sí, ahora por ejemplo como el PIE recién está en formación hace dos años ellos son DEA, pero ya algunos están clasificados. Por ejemplo ahí tenemos al Jorge que sería con rasgos, tiene rasgos TEA el Jorge.

I1: ¿No diagnosticado?

E2: No, está como en un proceso porque los papás están como con una resistencia a asumir el diagnóstico.

E1: ¿Cuál era la pregunta?

I2: ¿Ha notado que estos o estas estudiantes se frustran dentro del aprendizaje?

E1: Eh... Puede que sí pero me coincide en que justo estos estudiantes no muestran su frustración con llanto, con enojo, con “quiero salir”. Es como, por ejemplo me pasa con el Jorge, con el Gaspar o con la Maira de que “no sé, no sé qué se hace, pregunto y sigo sin saber y no hago nada”, y se bloquean, eso es.

I2: Ah ya, pasaríamos a la 12, que es ¿cómo reaccionan estos y estas estudiantes frente a la frustración?

E1: Se bloquean. O sea, hablando de estos estudiantes yo creo que eso es lo único. Les cuesta avanzar y se bloquean, y si se bloquean en una pregunta se bloquean en las 10 que siguen.

I1: ¿Y en el día? No sé si ustedes podrán ver eso, después de ese proceso de bloquearse después de rendir una prueba o una evaluación, ¿Cómo se siguen comportando en el día? No sé si ustedes podrán observar eso.

E1: Es que yo soy profesora de asignatura, entonces los veo mi clase solamente. No los veo durante el día.

I1: O han notado que quizá de una clase anterior vienen así como con algún peso o algo así.

E2: Es que yo soy el educador de la sala pero generalmente ellos como que... el recreo para ellos es como súper liberador.

E1: Sí.

E2: Entonces como que no hay alguno de estos alumnos que diga que presente una problemática y la mantiene el primer, segundo, tercer bloque. No. Por lo menos de los

que están acá altamente sensibles no. Hay otros que sí, que por temas de tolerancia a la frustración, el Luciano Artigas, el Ian. Que ya ahí tú ves que se descompuso desde la primera asignatura hasta el final.

I1: No manejan fácilmente la frustración.

E2: Claro.

I2: Durante el desarrollo de su clase ¿ha visualizado que estos o estas estudiantes altamente sensibles se desregulan emocionalmente? ¿Cree que esta desregulación puede afectar de alguna manera el aprendizaje de los y las estudiantes altamente sensibles? ¿Por qué?

E1: No, yo por lo menos no he notado que se desregulen, ninguno. Solo esto que me pasa que se bloquean, se bloquean, se bloquean y pese a que tú estás allí están bloqueados, no llegan a la respuesta. Pero nunca he notado como... no sé po', han expuesto algún síntoma de frustración, por ejemplo el colapso, el llanto.

E2: De hecho estos chiquillos y chiquillas que están en la lista son súper perseverantes porque tú les haces una corrección y la hacen, y después tú le haces esa corrección y nuevamente la hacen. Entonces claro, no tienen ese rasgo de frustración propio, quizá llegan a un momento que ya dicen “ya lo he intentado como 6 veces y estoy bloqueado”. Pero me sorprende sí porque por ejemplo la Maira que es una alumna que tiene grandes dificultades de la decodificación y emocional, igual, lo hace una vez, la tercera, y ya

después te pregunta a ti y ya llega un momento que tanto y ella dice “no, no puedo, quiero ir al baño, quiero ir a tomar agüita”.

I2: A la hora de participar en equipo ¿Cómo se desenvuelven?

E1: Bueno hay algunos que son más tímidos que otros y no participan tanto. Siento que muchos de esta lista pueden trabajar en equipo pero no sé si su participación es muy activa del equipo.

E2: Claro, porque uno tiene como que regular ahí como que, ya me acuerdo una vez que hicimos un trabajo en equipo y fue así como pérdida de tiempo porque uno era el que hacía todo el trabajo, porque los demás no hablaban. Pero si uno interviene en esa mediación participan.

E1: Participan, sí. Siempre buscan como el empujoncito, como la mediación de uno, como que nosotros los guiamos a la respuesta, los guiamos al desarrollo de la actividad. Pero si los dejas solos sí, pasa eso, no participan.

I2: Al existir mucho ruido dentro de la sala ¿usted nota alguna necesidad de apoyo en particular en estos estudiantes?

E1: Bueno el ruido los desconcentra, los saca de la actividad. Siempre hay que estar ahí, el monitoreo, el monitoreo. Y sí, cuando hay mucho ruido en la sala ellos tienen la necesidad de que uno esté ahí apoyándolos en su tarea. Sí, 100%.

E2: De hecho han logrado la conciencia de saber que para leer mejor o para resolver las cosas debe haber silencio. Entonces ellos lo piden muchas veces, no a viva voz, pero le dicen a los compañeros “puede decirle a los compañeros que se callen”.

E1: Y si hay mucho ruido en la sala necesitan que uno esté ahí con ellos, como en un trabajo más individualizado.

I2: ¿Ha visualizado que estos estudiantes tienen otros intereses respecto a sus compañeros o compañeras? Por ejemplo, dibujar.

I1: El arte, dibujan mucho, cantar, la música.

E1: Bueno, a los niños siempre les gustó dibujar, es como su actividad creativa fuera de lo pedagógico.

I1: O quizá que por ejemplo su forma de representación siempre sea dibujar, o quizá algo más reflexivo, ¿o no? También puede ser que no.

E2: Igual claro, ellos tienen ese tema de comunicar mucho sus emociones o el aprecio a uno a través de un dibujo, ellos ponen atención, termina la clase y te entregan así como “te quiero profesor”, o “la quiero profesora”. Y no participaron en nada en clases, estuvieron atentos pero después te entregan ese dibujo, “profesor gracias por enseñarme”.

E1: Y mediante igual de la oralidad. Yo siempre he dicho que ellos como que plantean todo mediante la oralidad, porque yo hago la asignatura de lenguaje, pero al momento de escribir, me pueden decir todas las respuestas antes, pero al momento de escribir como que tienen esa barrera. Pero oralmente brillante.

I2: ¿Estos estudiantes tienden a ser perfeccionistas? ¿Según su opinión esto podría ser una barrera al aprendizaje? ¿Por qué?

I1: Quizá a la hora de responder una prueba como que le dan mucha vuelta. Ellos saben la respuesta pero la revisan, la revisan. También lo que decíamos antes como que necesitan que les confirmen que están bien.

E1: Sí, son inseguros, necesitan la aprobación. Responden igual pero también tienen como la necesidad de “¿está bien?”, “¿lo hice bien?”, “¿respondí bien?”, “¿escribí bien?”

E2: Yo creo que el perfeccionamiento sí lo tienen. Y el colegio como que resalta cuatro valores, entre ellos la mejora constante. Entonces nosotros siempre destacamos que uno debe mejorar constantemente su aprendizaje. Algo que noté un ejemplo hace poco fue que nosotros les decimos “ya, responde su prueba y tiene que detectar atractores y distractores a parte de la pregunta que le corresponde”. Entonces, ellos muchas veces no avanzaban en las preguntas porque descubrían cual era la correcta pero tenían que

detectar el distractor y el atractor. Entonces era como “no puedo pasar a la siguiente, tengo la respuesta, tengo que terminar lo que dijo la profe”.

E1: Sí, puede ser que sean perfeccionistas.

E2: Más allá de las altas expectativas que los apoderados les entreguen.

E1: Sí, con relación a las instrucciones sí. Si tú les dices “busca el distractor y el atractor en una prueba de 20 preguntas se pueden demorar 3 horas porque tienen que buscar el distractor y el atractor”.

I2: Bueno, pasando ya como al tema de las barreras al aprendizaje y la participación, para usted, ¿Qué son las barreras al aprendizaje y la participación? Ahí me gustaría como que quizá que lo respondieran más individualmente.

I1: Quizá ejemplificando...

E2: Ustedes van a ser, o sea ya son educadores diferenciales.

I2: O sea este año tenemos la licencia.

E2: Van a ser mis colegas.

I2: Sí.

E2: Yo personalmente siempre he considerado, yo soy psicopedagogo, educador diferencial y aparte profesor. Siempre he considerado he considerado que una de las barreras de aprendizaje es lo que nosotros llamamos integración, esta categorización de necesidades. Porque si bien a nosotros como diferenciales nos entrega la garantía de trabajar con algunos niños en particular, pero hoy en día con el paradigma de la integración, la inclusión por ejemplo nos damos cuenta que todos se ven beneficiados con la articulación que uno hace y la colaboración que hace uno con el profesor. Entonces a veces yo he notado que estas etiquetas por ejemplo, o estos diagnósticos más allá de apoyar a los alumnos, termina siendo una barrera porque hay que adecuarles siempre las pruebas. Los papás piden que se les adecuen las pruebas, y nosotros decimos “yo no adecuo pruebas porque ¿cómo sabe usted lo que va a responder?” después que responda comienzo a evaluar porque digo, claro, me ha pasado que en otros colegios he adecuado pruebas, los alumnos un 7.0. Les entrego una prueba no adecuada e igual se sacan un 7.0. Entonces muchas veces unos con estos diagnósticos lamentablemente también levanta una cierta barrera, porque nos limitan a nosotros como profesionales porque no podemos trabajar todos los diagnósticos necesariamente dentro de la sala, algunos los podemos apoyar afuera. Pero nos damos cuenta que el impacto que más se genera es a nivel de la sala, dentro de la sala. Cuanto tú cambias una estrategia para uno, sirven totalmente para todos. Entonces, el levantar como este proyecto de integración, esta categorización, igual creo que es como seguir consolidando estas barreras como de aprendizaje.

E1: Yo creo que, bueno, pueden existir diferentes barreras en relación al aprendizaje de ellos, pero yo creo que un elemento importante son los docentes que participan en eso. Yo creo que lo socioemocional es una barrera, las situaciones específicas que suceden en su contexto familiar, acá el colegio, en lo pedagógico también puede ser una barrera. Pero yo creo que la mediación del profesor es lo que rompe esa barrera para que el niño pueda tener la personalidad, pueda tener como la confianza de que “yo creo que esa es la respuesta, voy a levantar la mano y lo voy a decir”, para que el niño no tenga el miedo. También para poder ser mediador no solo en lo pedagógico, en lo que le pasa al niño, en lo que siente el niño, en situaciones específicas. Porque si un niño pelea con un compañero y llega a la sala el niño va a llegar bloqueado. Entonces yo creo que nuestro rol es tan importante, es tan importante porque no es solo lo pedagógico. Nosotros nos involucramos con todo lo que tiene que ver con el niño cuando llega acá al colegio, y de verdad que se detecta. Se detecta porque uno nota esas barreras. Quizá en el momento no sabe de dónde vienen esas barreras pero uno lo nota y ahí es cuando tiene que mediar. Yo creo que el andamiaje y la mediación es parte importante para el desarrollo y para fortalecer el aprendizaje del estudiante.

I2: ¿En cuál de las clases que usted imparte al curso observa que estos estudiantes altamente sensibles les cuesta más desenvolverse? ¿A qué lo podría asociar?

E1: Yo hago la asignatura de lenguaje, solo hago lenguaje con ellos.

I1: Ya, ¿y quizá en alguna instancia en particular? Como quizá en alguna actividad.

E1: Es que les gusta mucho participar. Siempre la clase activa.

E2: No hay como una asignatura que yo les pueda decir como que ellos se retraen y no quieren participar, o que tengan mala disposición.

I1: Parece que eso también va vinculado como al clima que hay dentro del curso, que se ha fomentado, en la metodología de la enseñanza de ustedes también.

E1: Si po', es fundamental la metodología que uno utiliza para que ellos se puedan desenvolver. Siempre digo, la confianza que uno les entrega... porque yo creo que igual, a mí me ha pasado, yo lo digo desde mi experiencia, hay veces que a mí igual en el colegio me daba miedo responder porque la profe era muy pesada. Ya si para qué vamos a andar con cosas si lo denominamos así. Entonces si la profesora me da la confianza, me guía a la respuesta, yo creo que a ellos les es muy fácil desenvolverse en la sala.

I2: En contraposición a la pregunta anterior ¿Ha visualizado qué estos estudiantes se desenvuelven o demuestran mayor interés por asignaturas? ¿Cuáles?

E2: Bueno, yo entro en orientación, consejo de curso, lenguaje, matemática, y a veces otras asignaturas. Donde yo veo: en lenguaje. En lenguaje ellos por ejemplo tienen un vínculo emocional muy fuerte con la profesora que es la Cami, porque se ve como le responden. Por ejemplo hoy día jueves la Cami se demora en llegar a su curso, entonces estamos como “¿va a venir la profe Cami?”, “¿va a llegar?”, “sí porque hoy día nos toca lenguaje”, “¡hoy día nos toca lenguaje! Eh!!!”, “Hoy día nos toca taller”. Porque

tienen lenguaje y taller también de literatura, o a veces tienen que leer, que es algo que les cuesta demasiado a los alumnos en tercero básico, pero ellos fabuloso que la profesora les traiga una lectura, “qué vamos a leer con ellas, y ella nos modela, qué nos trajo ahora”. Entonces ese vínculo emocional que tienen con la Cami es como súper importante. La Dani que es la profe de matemática igual lo tienen, pero la matemática es un poco estructurada, y esa estructura yo creo que es la que por ejemplo la Cami tiene pero lo demuestra como “oye ya, a ver, yo valoro lo que dices tú, ¿conoces este tipo de esto?” “Sí, bien”. Nunca he escuchado de la Cami un “no”, “no, lo hiciste mal”. Me dice, “no, a ver piénsalo, sigue pensando, vuelvo a ti, te retomo enseguida”. Entonces después vuelve la Cami. Entonces ellos se dan cuenta que la profe tiene un vínculo, una conexión con ellos, como que siente y vibra igual que ellos.

E1: Sí, pese a que ha sido un desafío enorme el tema de la lectura y la escritura porque ellos vienen primero básico y segundo básico en pandemia. Aprendieron a leer en pandemia, aprendieron a escribir en pandemia, ha sido un desafío. Me encanta ese curso, me encanta. Participan, preguntan, si lo hacen mal, “le tengo una duda”, “vamos, lo resolvemos juntos”, refuerzo positivo. Entonces como que siento también que todos los momentos de mi clase como que están ahí. En ningún momento como que siento eh “pucha están conversando, hay desorden, no están cachando nada”, siempre están como atentos. Intento también en las lecturas, cuando yo hago el modelaje de la lectura, que la lectura tenga expresión y ritmo, no hacerlo fome. Entonces yo en mi clase nada que decir en relación con el interés que veo en ellos.

I2: ¿Qué tipo de evaluaciones suele usted utilizar?

E1: Bueno, esta es una red de colegios así que te proponen, entonces, te proponen, o sea no te proponen, tú tienes que hacer las evaluaciones de la red que son pruebas y el proyecto de escritura, que ellos tienen que escribir un tipo de texto que estamos viendo en la unidad y después exponerlo. Y ahí es donde trabajamos bueno lecturas, escritura, comunicación oral. Pero siempre el instrumento más común es la prueba.

I2: ¿Y en qué tipo de evaluación que usted utiliza puede observar que se desenvuelven mejor los y las estudiantes altamente sensibles?

E1: Mmm, en la prueba no puedo identificar mucho pero yo igual no soy muy amiga de las pruebas. Siento como que ya están obsoletas, pero en el proyecto de escritura es donde yo los veo más “ya tengo que escribir un texto”, “tengo que elegir un tema”, “tengo que elegir un personaje”, “tengo que exponer”. Entonces es ahí donde los veo más entusiasmado porque es la instancia donde ellos aplican el contenido en un trabajo, en un trabajo que les llama la atención, donde hay temas de interés, donde tienen que seleccionar un personaje, un ambiente, escribir algo propio, después exponer a todos sus compañeros. Entonces ahí es donde yo puedo como visualizar que se desenvuelven... puedo visualizar que se desenvuelven.

I2: En su apreciación ¿cuáles de las metodologías de enseñanza que usted utiliza, los y las estudiantes altamente sensibles prefieren o se desenvuelven mejor? (Ej: clases teóricas, clases expositivas). ¿Por qué?

E2: Que yo creo que ahí tiene que ver con los tiempos de la clase, porque como que nosotros pasamos por estos dos tiempos. Primero activamos los conocimientos, consideramos lo que ellos traen.

E1: Una actividad que llame su atención, donde preparamos el aprendizaje, donde activan los conocimientos previos y después como que vamos al modelaje. El contenido, después del contenido hacemos una actividad todo el curso y yo, y bueno con Héctor, en conjunto y después ellos solos. Entonces hay como tantos momentos, yo creo que no estoy tampoco a favor de las clases expositivas donde el docente exponga y los estudiantes escuchen. Creo que no es una clase efectiva. O sea, las teóricas tampoco porque o sea tú pasas conceptos y después el concepto se tiene que aplicar. Eh... la metodología yo creo que es cuando el profesor eh... hace una clase donde el estudiante es el protagonista. Yo creo que esa es la mejor...

I1: ¿Qué?

E1: Donde el estudiante es el protagonista de su aprendizaje. Yo creo que esa es la mejor metodología. De hecho en lenguaje ellos hacen la clase, ellos participan, ellos llegan a la respuesta, uno es mediador. Es como “te guío, llega a esta respuesta”. Ya, “te tengo una idea, otra idea, otra idea, formemos la respuesta”. Entonces yo creo que esa es la mejor metodología, cuando el profesor se centra en el estudiante.

E2: Y el diseño universal del aprendizaje igual la metodología porque como dice la Cami, en un momento guiada la clase terminan ellos haciendo la clase, es como que ellos

efectivamente se empoderan de este aprendizaje y lo llevan y lo manifiestan, se implican así al 100%.

E1: De hecho acá las clases no son, o sea siempre está marcado el inicio, el desarrollo y el cierre. Pero acá es como preparamos el aprendizaje, conceptos claves, modelaje del concepto, práctica guiada y práctica independiente, trabajamos juntos, ellos entienden el concepto, lo relacionan con sus conocimientos previos, después trabajamos juntos y después solitos. Entonces no es como que el profesor expone y después ellos aplican. Es como otra ruta.

I1: ¿Podríamos decir que toda esa metodología finalmente es una ayuda para estos estudiantes altamente sensibles?

E2: Sí, favorece.

I2: Sí, igual iba relacionada con la última pregunta. En contra posición a la pregunta anterior. En su apreciación ¿cuáles de las metodologías de enseñanza que usted utiliza los y las estudiantes altamente sensibles se puede apreciar son menos participativos o más reticentes? (Ej: clases teóricas, clases expositivas). ¿Por qué?

E1: Es que cuando uno expone como que contenido, contenido, contenido, y tú ves el niño así, tú piensas como “o está en la nube o está captando todo”. Entonces ahí... a mí no me gustan esas clases, o sea sé que hay un tiempo para el contenido, pero me gusta como la participación, me gusta como que ellos se sientan protagonista. “Yo llego a la

respuesta, me ayudó la idea de este y este pero llegué a la respuesta”. Entonces yo creo que es positivo.

E2: No se da como esa monotonía que de repente tú estás hablando, hablando y hablando, y mientras uno está hablando está pensando qué estarán pensando los otros que están mirando a cualquier parte. Es como tan dinámico “ya partimos con esto”, “ya pasamos a esa”, “ahora pasamos a lo otro, le toca a la Cami”, “le toca al lector”, “ya, les toca a ustedes ahora”, “y listo, terminamos todo, los vamos a evaluar porque ya viene el recreo” y como que pasó la clase y todos “ya terminamos”.

E1: Sí, de hecho nosotros trabajamos como muy a la par, “ya yo hago esta actividad, tú complementala con otra” y yo como eh... ah, se me olvidó la palabra, como errores comunes para que ellos certifiquen cuando uno está equivocado y ahí como que jugamos súper bien en la clase y hacemos una muy buena co docencia.

I1: Creo que esa es la última pregunta. Lo último, sus cargos y sus nombres.

E1: Ya, profesora de Lenguaje y Comunicación, Camila Consuelo.

I1: ¿Y cuántas horas con el curso?

E1: Tengo 8 horas semanales con el curso, ¿o 7? Espera, tengo 7, 7 horas.

E2: Bueno, yo soy Héctor Daniel Rivera Tapia, soy educador diferencial del colegio, estoy con tercero, con quinto y con sexto. Soy profesor guía, no, no soy profesor guía, soy padrino del tercero, que es como el que acompaña al profesor guía, y eso. ¿Cuántas horas trabajo?

E1: ¿Con el tercero?

E2: Trabajo 4 horas en lenguaje y 4 horas en matemática y 1 en orientación general.

I2: Ah ya, entonces como 8 horas semanales, bastante.

E1: Y en la acogida también estás con ellos.

E2: Ah de veras en la acogida sí también.

I2: ¿Eso en las mañanas?

E2: En las mañanas, soy como quien los recibe y hacemos algunas actividades.

E1: El vínculo, cuando uno... son como actividades que uno realiza para fortalecer el vínculo con el estudiante.

I1: Ah ya, de forma más como socio afectiva más que curricular.

E1: Sí, de hecho yo creo que cero curricular.

E2: Sí.

E1: Como más socioemocional, socioafectiva.

E2: De intereses, de una temática, si vemos que hay mucho conflicto en el colegio se trabaja ese conflicto.

E1: O cuando pasan situaciones específicas lo trabajamos en la acogida.

I1: Eso sería toda la entrevista.

I2: Ya, gracias.

RESPUESTAS DE ENTREVISTAS CATEGORIZADAS

PREGUNTAS	RESPUPUESTA	CATEGORÍA 1	CATEGORÍA 2	CATEGORÍA 3
<p>¿En algún momento usted nota alguna incomodidad y comportamiento particular de parte de estos estudiantes altamente sensibles y a qué lo asocias?</p>	<p>E1: Bueno, yo he notado frustración, he notado también cansancio. También me llamó la atención mucho lo que dijeron porque se fijan mucho en ciertas cosas que no son parte de la clase pero siempre la identifican en su entorno; sus compañeros, ciertas cosas que salen en un texto, ciertas cosas que hay en la sala</p>	<p>Frustración</p>	<p>Cansancio</p>	<p>Sensibilidad para matices y sutilezas a elementos de la sala y compañeras/os</p>

	<p>E2: Yo creo que como comportamiento particular, estos chiquillos de tercero básico son chiquillos que tuvieron primero y segundo online. Entonces el trabajo de las habilidades sociales que se genera cuando los padres los envían en el pre escolar o en primero y segundo, del roce como solución un problema “ah, se me dio vuelta un yogurt, ¿cómo lo soluciono? ¿Me pongo a llorar o me pongo a limpiar?” Eso todo fue suplido, todas esas necesidades que ellos tuvieron de resolución fueron suplidos por los adultos, fueron adultos próximos, su familia, sus papás. Y hemos visto un ejemplo que nosotros hemos tenido que regular muchas</p>	<p>Poca gestión emocional debido a los años de pandemia</p>	<p>Padres actuaron como gestores emocionales de sus hijos en pandemia</p>	<p>Emocional y empático, frente al nuevo entorno post pandemia</p>
--	--	--	--	---

	<p>veces emociones como que les dan muchas ganas de ir al baño, a cada rato piden permiso para ir al baño. Porque viene, nosotros tenemos un momento marcado en las clases, y viene una práctica que después del modelaje de la profesora viene la práctica independiente, donde antes de pasar a la práctica independiente confirmamos qué es lo que se comprendió de lo que vamos a trabajar. Entonces en ese momento es como “quiero ir al baño”, o hay algunos que empiezan a sudar, “que voy a botar”, “me tengo que cambiar la mascarilla”. Y el otro lado nos pasa con aquellos que quieren participar, y de repente donde todos quieren</p>			
--	---	--	--	--

	<p>participar no logra participar uno ¿y qué sucede? “no, es que quería participar y no lo logré, y yo pensaba lo mismo que mi compañera y no me dejaron decir lo mismo”.</p> <p>No saben gestionar, no saben cómo trabajar estas emociones porque como les decía está la base de que primero y segundo no tuvieron las oportunidades de enfrentarse a esas situaciones, y hoy día cuando se enfrentan a estas situaciones aparecen estos comportamientos particulares, como lo que hacen, como se comportan en ciertas situaciones, sobre todo cuando alguno les va a preguntar.</p>			
--	---	--	--	--

<p>¿Estos estudiantes altamente sensibles participan de su clase al igual que los demás?</p>	<p>E1: Como te decía, algunos son muy tímidos y los otros son muy participativos, tienen una personalidad diferente, súper entusiasta.</p>	<p>Diferencias en el rasgo más o menos tímidos</p>	<p>Diferencias en el rasgo más o menos participativos</p>	<p>X</p>
<p>Y a la hora de participar quizá por ejemplo al responder algo, hacer alguna acotación. ¿Alguna similitud? ¿Qué quizá por ejemplo los tímidos o algunos que no son tan tímidos</p>	<p>E2: Sí y no. (Complementa respuesta con E1)</p> <p>E1: El Jorge también tengo en mi cabeza, un niño tímido que pocas veces te levanta la mano, pero que cuando lo hacemos participar intenta, hay muchas veces que llega a la respuesta, sino intenta, intenta, o como hoy día justo me acordé “se me olvidó”. Pero no es algo como que tú lo ves angustiado, intentamos no llegar a eso tampoco. “Tranquilo, piensa bien la</p>	<p>Hay tímidos, pero mucho entusiasmo por participar</p>	<p>Procesar profundamente la información debido a que piensan por largo rato sus respuestas</p>	<p>Fuerte emocionalidad, el cual a insidioso mucho en la pandemia</p>

<p>captan ese detalle que los demás no captaron? ¿O no?</p>	<p>respuesta, voy a otro”, el otro da la respuesta, “vuelvo a ti nuevamente”. Entonces como que, bueno, siempre tenemos el factor de la pandemia, las emociones y lo socioemocional llegó muy revolucionado este año que volvimos a la presencialidad. Entonces como que ahí igual somos cautelosos.</p>			
	<p>E2: Lo que pasa es que igual es complejo, porque nosotros tenemos, el colegio tiene, la fundación tiene una rutina de clases con tiempos. Entonces nosotros también tenemos ciertas funciones para que participen todos. Tenemos los palitos inteligentes o los mágicos, que tú sacas el</p>	<p>Rutina de clases basada en tiempos, actúa como facilitador fomentando la participación.</p>	<p>Conciencia emocional de parte de los docentes actúa como facilitador</p>	<p>Frustración debido a la alta emocionalidad</p>

	<p>nombre y el que no participó a veces igual tú dices “ya participaron muchos en eso”, sacas esos palitos y dejas solamente a los que no participaron. A veces utilizas la técnica del radar por ejemplo para ver quien no está atento y a ellos los considero. Igual hay un factor que nosotros siempre nos está formando respecto a esas técnicas, que siempre nos han mencionado el no generarles un trauma o un shock, por ejemplo no decirle, no sé po’, ¿Gustavo es tu nombre cierto? “¡Gustavo te voy a preguntar!”. Entonces no, primero planteo la pregunta, pensamos y luego “Gustavo, te toca responder a ti, qué compartes tú...”</p>			
--	--	--	--	--

	<p>Entonces igual somos como súper conscientes con respecto de la emoción porque hemos ido viendo que claro a ellos les ha costado participar. Hay algunos que muchas veces no participan, que les cuesta expresarse, pero que son súper acertadas por ejemplo sus intervenciones. El Emilio, el Emilio que tiritita por ejemplo cuando se expresa.</p> <p>E2 Agrega: Él es altamente sensible pero porque en su casa tienen una expectativa muy alta de lo que él debe lograr. Entonces él siempre está, él siempre se frustra porque quiere siempre participar, quiere siempre que le revisen, siempre ser el primero. Y él</p>			
--	--	--	--	--

	<p>es un alumno muy inteligente pero muchas veces por ejemplo esta sensibilidad que él tiene para captar ciertos aprendizajes lo llevan a bloquearse porque a lo mejor uno no le da el pase para compartir</p>			
<p>¿En qué ocasiones ha notado que estos estudiantes se sobre estimulan más? Ejemplo, quizás al existir mucho ruido en la sala a la hora de exponer un argumento.</p>	<p>E1: Puede ser al no llegar una respuesta, al no ser seleccionado para participar. Quizá yo creo que más que ruido, quizá como el cambio. El cambio de que la campana era normal, que está sonando diferente, qué pasa, qué hay que hacer, empieza la ansiedad, y ahí es donde después sueltan todo: el llanto, la angustia. Puede ser porque hay veces, o sea, normalmente en</p>	<p>El ruido los desregula</p>	<p>Cambio repentinos en su rutina escolar habitual ocasionando angustia</p>	<p>Cambio repentinos, en su rutina escolar habitual ocasionando desregulación</p>

	<p>una sala hay un momento donde existe mucho ruido pero ellos están conversando, se paran donde el compañero, y ahí uno no los nota mal. Pero el cambio del timbre como que les afectó mucho porque al tiro asociaron “algo pasa”, yo creo.</p>			
	<p>E2: Generalmente también en los videos que los llevan a reflexionar, porque como que vemos el video, y como que ven la acción y quieren al tiro compartir. Entonces como que no procesan eso, como que no se dan el tiempo por ejemplo de decir “ah, ya esto va a...”. Mientras ya están compartiendo dicen “ah, por eso estaba en el video”. Y es como que no lo interiorizan, como que lo quieren</p>	<p>Ansiedad por compartir lo aprendido</p>	<p>El ruido los altera mucho</p>	<p>El ruido aunado al cambio repentino de la rutina escolar los desregula</p>

	<p>contar al tiro, quieren divulgar al tiro. Y el ruido, claro el ruido, es una cosa que los altera mucho. Por ejemplo esta semana y anterior hicimos nosotros los simulacros de emergencia y se tocaban los timbres 10 veces. Nos dimos cuenta que habían muchos chiquillos que caían en pánico solamente por ese ruido, mucho ruido</p>			
--	---	--	--	--

<p>¿Cómo ha actuado usted cuando uno de estos estudiantes altamente sensibles se sobreestimula?</p> <p>¿Sigue su clase como siempre, o hace algún tipo de adecuación?</p>	<p>E1: Verdad. Bueno, yo creo que ahí no hay que seguir con la clase. Ahí hay que detenerse, conversar con la estudiante o con el estudiante, que salga a tomar aire, que tome agua, que se regule y ahí saber qué pasa. Me pasó con una estudiante de que le cuesta mucho la lectura, en la prueba iba recién en el primer texto y quedaban pocos minutos, entonces Héctor me comentó, yo me acerqué a ella, le dije “tranquila, haga la prueba hasta donde quede, mañana la continuamos”. Porque si no la angustia, de hecho lo demostraba con su cuerpo. No era que se ponía a llorar o que estaba enojada como eran ciertos chicos.</p>	<p>Espacios de regulación emocional</p> <p>(mojar la cara, salir al patio y tomar aire)</p>	<p>Detener la clase frente a una desregulación emocional</p>	<p>Espacios de conversación para regulación emocional</p>
---	--	---	---	--

	<p>Sí, porque no detenerse y seguir la prueba y como que no enfocarse en la situación que estaba pasando, no íbamos a obtener un buen resultado pese a todos los conocimientos que ella tenga. Y aparte de eso íbamos a afectar como... la íbamos a afectar a ella. Ella estaba muy afectada pero o sea ningún llanto, nada. Eran como ciertos, yo le vi como tocs, y ahí como que intentamos regular esa situación. O con el Ian cuando se pone a llorar cuando no sale seleccionado para participar igual, que salga, que tome aire, que tome agua, que se calme y vuelva, y ahí conversamos, “¿qué</p>			
--	---	--	--	--

	<p>pasa?”, y ahí como que llegamos a la solución en conjunto. Yo siempre les digo “todo problema tiene una solución, conversemos”, y ahí como intentamos regular la situación.</p>			
	<p>E2: Una cara así de un adulto que no tienes plata para el arriendo y te van a echar. Y estaba, así como “no sé qué dice la 1”, y yo le decía “tranquila, la vamos a leer, ya yo te la voy a leer. ¿Ahora la entendiste?”. “Es que sigo sin entender”, y como que yo decía “SOS”. Y como que la profe le diga “sabes qué”, porque yo le puedo decir como educador, pero su profesora que es la madre</p>	<p>Angustia debido a la alta emocionalidad, se da espacio de mediación frente esto.</p>	<p>Pedir a la profesora de aula que interceda debido a su vínculo con la asignatura y estudiante</p>	

	de la asignatura, claro, eso la descomprimió igual y como que se alivian en relación a eso			
<p>¿Ha notado alguna dificultad al enseñar a estos niños altamente sensibles? ¿Cuáles?</p>	<p>E1: O sea una barrera es la frustración, ellos se frustran y se bloquean. O también cuando no llegan a una respuesta también se bloquean.</p> <p>De hecho me acordé de una situación de que han llegado correos de que “no le quiten el juguete a mi hija porque es sensible”, “no lo hagan participar porque se estresa”. Y yo creo que allí es cuando uno tiene que abordar bien la situación, o sea, te estoy quitando</p>	<p>Una barrera es la frustración al no tener el desempeño que él estudiante espera de sí mismo</p>	<p>Después de la reiterada frustración se bloquean</p>	<p>La fuerte emocionalidad y empático afecta en a la hora de enseñar</p>

	<p>esto porque te desconcentra, no vas a aprender. Eh, un niño específicamente me acuerdo de esta situación, me había comentado Héctor de que la mamá decía que no lo hiciéramos participar. ¿Cuál fue mi explicación a eso a los niños? Porque yo creo que siempre hay que darles una explicación: no importa si se equivocan ¿por qué? Porque estamos aprendiendo. Yo quiero manos arriba y quiero que participen, si no llego a la respuesta no importa. Y ahí es cuando uno les da confianza, y yo creo que ese es un factor muy importante, darle confianza al estudiante para que él demuestre lo que sabe, para que si se</p>			
--	--	--	--	--

	equivoca uno pueda hacer la retroalimentación correcta, y eso.			
	<p>E2: ¿Qué otra barrera puede ser? Bueno, no sé si sea como considerado, yo creo que todas estos límites que tienen los chiquillos vienen desde la casa. Porque nosotros por ejemplo les exigimos un poquito más y les decimos “Hoy día no vamos a dejar que copien de la pizarra, les vamos a dictar”. Mañana llega un correo que “mi hijo está estresado porque ustedes le dictaron, no alcanzó a escribir nada”. Entonces como que</p>	<p>Muchas barreras no se originan en el contexto escolar, sino que en el hogar de el o la estudiante</p>	<p>Las altas expectativas por parte de los apoderados generando una barrera</p>	

	<p>muchas veces en la casa no entienden tampoco la nivelación que hacemos nosotros en relación a la exigencia. En la casa como que les pone un tope y nos limita a nosotros, entonces a veces decimos, pero en finalidad ¿qué es lo que necesita un alumno o la alumna? ¿Qué es lo que le estamos entregando nosotros? ¿Qué es lo que quieren que le entreguen los padres? Entonces los padres generan también ciertas expectativas y los niños se creen eso en ellos, y después cuando les exigimos algunas cosas ellos tienen ese límite y nosotros no lo vemos porque son niños que son altamente competentes.</p>			
--	---	--	--	--

<p>¿Se ha percatado que estos niños/as se dan cuenta de cosas que los demás no? Y por ejemplo de repente si ustedes hacen algún cambio en algún aspecto de la sala, o cambio en ustedes mismos, quizá van con algo diferente con lo que siempre van. ¿Ellos notan ese cambio?</p>	<p>E1: Sí. Yo siempre vengo con el pelo amarrado y muy pocas veces me suelto el pelo. “Se soltó el pelo, que se ve bonito”. “Anda más linda hoy”, “oh, me gusta su chaleco”. Cuando uno como... o sea siempre uno como que a veces se pone lo que sea pero a veces viene más arreglada y lo notan, lo notan, sí.</p> <p>Sí notan los cambios de uno. Cuando uno se sacó la mascarilla ahora también po’.</p>	<p>Sensibilidad para matices y sutilezas y notan los cambios en la docente</p>	<p>Procesar profundamente la información, captan los cambios en la profesora</p>	<p>Emocional y empáticos por lo que necesitan expresar su emocionalidad hacia la profesora</p>
<p>¿Se ha percatado que estos niños/as se dan cuenta de cosas que los demás no? Y por ejemplo de repente si ustedes hacen algún cambio en algún aspecto de la sala, o cambio en ustedes mismos, quizá van con algo diferente con lo que siempre van. ¿Ellos notan ese cambio?</p>	<p>E2: Mmm, no en su totalidad pero algunos sí. Porque igual por ejemplo nosotros tenemos un periodo de las 8:00 a las 8:10 que es la acogida, donde va el profe guía y el padrino del curso y trabajan una temática,</p>	<p>Procesar profundamente la información, frente a ejemplos</p>	<p>Sensibilidad para matices y sutilezas, captan los pequeños matices</p>	<p>Perciben fuertemente los cambios en el profesor</p>

	<p>de resolver problemas, dependiendo de lo que se esté trabajando en el colegio. Muchas veces en esta semana nos tocó presentar por ejemplo “¿qué harías tú?, ocurre esto, esto le pasa a un compañero o compañera. ¿Qué harías tú?” “¿Cómo lo solucionarías?” después le preguntaba. Y muchos salían con una respuesta muy buena, por ejemplo el otro día le preguntamos “un compañero pisó el excremento de un perro y entró a la sala, ¿qué harían ustedes?”. Algunos decían “me daría vergüenza, me sentiría incómodo”. Pero yo les decía “pero qué harían con su compañero o compañera?” y ahí las respuestas que salían eran como súper, eh...</p>	<p>supuesto de la vida diaria</p>	<p>de situaciones hipotéticas</p>	
--	---	--	--	--

	<p>me descolocaban en relación a como actuarían ellos porque uno los ve solamente trabajar a nivel pedagógico, algunos por ejemplo empatizarían 100% con el compañero, otros no porque es una situación que les da vergüenza. Entonces esa respuesta es un ejemplo a mí me sorprendía como algunos actuarían y otros no.</p> <p>E2: El pelo es lo que notan siempre, porque uso el pelo liso, gorro, crespo. Entonces cuando ando despeinado o crespo dicen “se ve diferente”.Sí, ese fue un cambio súper así como, te miraban, se daban el tiempo de observarte porque como que no eras tú el que les estaba haciendo clases</p>			
--	--	--	--	--

<p>Ya, y no sé quizá en alguna evaluación o en sus clases, algún cambio chiquitito que hagan ¿ellos se podrán dar cuenta?</p>	<p>E1: No es algo nuevo.</p>	<p>Generalmente se hacen cambios en las dinámicas de las clases y eso no afecta</p>	<p>El constante cambio en la rutina del aula actúa como facilitador</p>	
<p>¿Quizá no?</p>	<p>E2: A ver, ¿que cambiemos como lo que estamos acostumbrados a hacer? Es que nosotros casi siempre le cambiamos la estructura a ellos</p>	<p>Generalmente se hacen cambios en las dinámicas de las clases y eso no afecta</p>	<p>El constante cambio en la rutina del aula actúa como facilitador</p>	

<p>¿Usted cree que esta percepción afecta al aprendizaje de alguna manera? De lo que estábamos hablando como de que se percataran de cosas pequeñas, detalles. Como que quizá los</p>	<p>E1: Puede ser, puede ser en la concentración. O cuando les pasamos el afiche, “¿hay afiches en la sala?”. Hay, debo escuchar las características ahí, como que no se dieron el tiempo de “voy a buscar al tiro”. Entonces eso es porque ellos ya tenían, sabían que había un papel que tenía las características del afiche.</p>	<p>La alta percepción afecta en la concentración</p>	<p>Se afecta la concentración debido frente a la sensibilidad para matices y sutilezas</p>	<p>Captan los pequeños detalles del aula, esto afecta el aprendizaje ya que se centran en el nuevo cambio y pierden el foco de lo que se les están enseñando</p>
--	--	---	---	---

<p>desconcentra un poco más.</p>	<p>E2: Y también claro como ellos se vinculan con el aprendizaje, porque tenemos profesores en tercero por ejemplo que son súper verticales en su relación con el alumno: que no se deben parar, que no se deben mover. Nosotros igual, nosotros decimos “nadie se para, estamos explicando”. Pero ellos entienden eso porque establecen una conexión, dicen “ah, es porque hay que poner atención”. O un ejemplo, el solo hecho de levantar la mano, por ejemplo nosotros levantamos la mano y ellos tienen que autorregularse, y ahí uno lo ve, como ellos se dan cuenta de que se</p>	<p>La alta percepción aunada a la empatía da la posibilidad que los y las estudiantes comprendan estilo de enseñanza de cada profesor</p>	<p>X</p>	<p>X</p>
---	--	--	-----------------	-----------------

	pueden autorregular por ellos mismos y por la sala			
Ya, y por ejemplo si hacen un cambio en la sala, o por ejemplo estos mismo cambios que ustedes dicen que de repente del pelo, cosas así, ¿esto podrá	E1: No he evidenciado que afecte como el clima del aula, pero ahora que bueno conversando con ustedes puede ser po'. Puede ser que en la clase uno piense que están poniendo atención pero que se están fijando en mi labial para después decirme “oh, tía se puso labial rojo”.	Sensibilidad para matices y sutilezas afecta a la concentración ya que se fijan en los matices	Fácil sobreestimulación, frente a los pequeños cambios	X

<p>afectar un poquito en él, a la hora por ejemplo de enseñarles algo en que se centren mucho en pequeños detalles? ¿O no?</p>	<p>Sí, puede ser. Porque me pasa también cuando estoy haciendo el monitoreo, “tiene el pelo rubio”, y yo como “no, ya, concéntrate acá. No me miren mi pelo”. Puede ser. Pequeñas cosas que a uno bueno...</p>			
	<p>E2: Sí, creo que sí, ¿sabes por qué me acordaba? De cuando yo uso la cotona y uso las piochas, cuando estoy enseñando “ya, entendiste?” “Qué lindo su mono de la Hora de aventura” Y claro, yo lo uso porque como trabajo con chiquillos TEA ellos se vinculan más y yo les “mira”, y entramos al colegio y los hago entrar y todo. Pero lo uso como mi</p>	<p>Sensibilidad para matices y sutilezas afecta a la concentración ya que se fijan en los matices</p>	<p>Fácil sobreestimulación, frente a los pequeños cambios</p>	<p>X</p>

	<p>sello, pero hay algunos que claro se desconcentran en relación a eso. Sí, como pequeñas cosas.</p>			
<p>¿Cómo se comportan estos o estas estudiantes altamente sensibles al momento de tener una evaluación? ¿Cómo han notado ustedes que estos estudiantes se comportan? ¿Quizá muy</p>	<p>E1: También, la inseguridad, buscan la aprobación. A mí me pasa que siempre voy monitoreando en las evaluaciones, “revisala, revisala”. Y cuando las revisan necesitan que yo les diga “sí, está bien”. Pero yo les digo “no sé, yo solo te estoy dando la pista de que la revises”. Pero como que necesitan la aprobación de “dime si está bien”. Se hubiesen puesto aún más nerviosos y no lo hubiesen hecho. (al momento de exponer)</p>	<p>Inseguros en evaluaciones debido al sobre pensamiento</p>	<p>Buscan aprobación constante al momento de ser evaluados</p>	<p>La alta emocionalidad los hacen ser más exigentes</p>

<p>nerviosos, quizá muy detallistas? ¿Se alargan más, lo hacen más corto? (en evaluaciones)</p>	<p>O algunos también sentían la necesidad de aprendérselo, también me llamó eso la atención.</p>			
	<p>E2: De los que ustedes nombraron saben que tienen como un factor en común que siempre piden ayuda, y yo creo que por lo menos en la asignatura de nosotros les hemos dado esa opción, de que ellos si tienen alguna duda en realidad la pregunten, porque dudas van a tener siempre, pero nosotros les decimos dudas de palabras. Porque saben que en un proceso de evaluación lo hacen sin apoyo porque es su práctica independiente, independiente</p>	<p>Siempre piden ayuda en las evaluaciones</p>	<p>Buscan aprobación constante al momento de ser evaluados</p>	<p>Se ponen nerviosos</p>

	<p>solitos. Pero muchas veces ellos como que tienen el tema de que hicieron la respuesta y me dicen “¿y cómo me quedó?” “fabulosa”. Que igual en cierta manera siempre necesitan ese apoyo, por ejemplo teníamos alumnos que estaban nerviosos y ellos estaban ahí parados por ejemplo declamando un poema, y yo tenía el poema aquí, entonces claro, se olvidaban y yo les hacía así, necesitaban ese apoyo. Pero si hubiesen estado solos yo creo que no lo hubiesen dicho</p>			
<p>Cuando estos o estas estudiantes deben presentarse en</p>	<p>E1: Sí, son muy empáticos en relación a estas evaluaciones.</p>	<p>Curso altamente empático</p>	<p>Apoyo entre compañeros como facilitador en</p>	<p>X</p>

<p>público, por ejemplo, en una disertación, ¿Qué características notas de ellos en particular? ¿Mayor nerviosismo?</p>			<p>evaluaciones estresantes como presentación en público</p>	
	<p>E2: Yo creo que el tercero tiene eso de que empatiza mucho con sus compañeros, porque cuando pasaban y estaban así como... y estaban así como “vamos, sigue, sigue”. Como que se les olvido algo así como “en la cabeza, en el sombrero”. Y como que se apoyan ellos.</p>	<p>Curso altamente empático</p>	<p>Apoyo entre compañeros como facilitador en evaluaciones estresantes como presentación en público</p>	<p>X</p>
<p>¿Ha notado que estos o estas estudiantes se frustran dentro del aprendizaje?</p>	<p>E1: Eh... Puede que sí pero me coincide en que justo estos estudiantes no muestran su frustración con llanto, con enojo, con “quiero salir”. Es como, por ejemplo me</p>	<p>Frustración en el aprendizaje</p>	<p>Se bloquean</p>	<p>Altamente emocional y empático a la hora de aprender</p>

	<p>pasa con el Jorge, con el Gaspar o con la Maira de que “no sé, no sé qué se hace, pregunto y sigo sin saber y no hago nada”, y se bloquean, eso es.</p>			<p>provocando frustración</p>
	<p>E2: Sí, ahora por ejemplo como el PIE recién está en formación hace dos años ellos son DEA, pero ya algunos están clasificados. Por ejemplo ahí tenemos al Jorge que sería con rasgos, tiene rasgos TEA el Jorge. No, está como en un proceso porque los papás están como con una resistencia a asumir el diagnóstico.</p>	<p>X</p>	<p>X</p>	<p>X</p>

<p>¿Cómo reaccionan estos y estas estudiantes frente a la frustración?</p>	<p>E1: Se bloquean. O sea, hablando de estos estudiantes yo creo que eso es lo único. Les cuesta avanzar y se bloquean, y si se bloquean en una pregunta se bloquean en las 10 que siguen.</p>	<p>Se bloquean al momento de querer avanzar en el aprendizaje y no lograrlo</p>	<p>Frustración</p>	<p>Altamente emocional demostrado a través de la frustración</p>
	<p>E2: Entonces como que no hay alguno de estos alumnos que diga que presente una problemática y la mantiene el primer, segundo, tercer bloque. No. Por lo menos de los que están acá altamente sensibles no. Hay otros que sí, que por temas de tolerancia a la frustración, el Luciano Artigas, el Ian. Que ya ahí tú ves que se descompuso desde la primera asignatura hasta el final.</p>	<p>Se frustran pero la frustración no se mantiene en el día</p>	<p>X</p>	<p>X</p>

<p>Durante el desarrollo de su clase ¿ha visualizado que estos o estas estudiantes altamente sensibles se desregulan emocionalmente? ¿Cree que esta desregulación puede afectar de alguna manera el aprendizaje de los y las estudiantes altamente sensibles? ¿Por qué?</p>	<p>E1: No, yo por lo menos no he notado que se desregulen, ninguno. Solo esto que me pasa que se bloquean, se bloquean, se bloquean y pese a que tú estás allí están bloqueados, no llegan a la respuesta. Pero nunca he notado como... no sé po', han expuesto algún síntoma de frustración, por ejemplo el colapso, el llanto.</p>	<p>Se bloquean lo que provoca que no lleguen a la respuesta esperada</p>	<p>Debido a la alta emocionalidad se tienden a bloquear</p>	<p>X</p>
<p>¿Por qué?</p>	<p>E2: De hecho estos chiquillos y chiquillas que están en la lista son súper perseverantes porque tú les haces una corrección y la hacen, y después tú le haces esa corrección y nuevamente la hacen. Entonces claro, no tienen ese rasgo de frustración propio, quizá llegan a un momento que ya dicen “ya lo he</p>	<p>Se bloquean lo que provoca que no lleguen a la respuesta esperada</p>	<p>Debido a la alta emocionalidad se tienden a bloquear</p>	<p>Los estudiantes son perseverantes al momento de no entender algo</p>

	<p>intentado como 6 veces y estoy bloqueado”.</p> <p>Pero me sorprende sí porque por ejemplo la Maira que es una alumna que tiene grandes dificultades de la decodificación y emocional, igual, lo hace una vez, la tercera, y ya después te pregunta a ti y ya llega un momento que tanto y ella dice “no, no puedo, quiero ir al baño, quiero ir a tomar agüita”.</p>			
<p>A la hora de participar en equipo ¿Cómo se desenvuelven?</p>	<p>E1: Bueno hay algunos que son más tímidos que otros y no participan tanto. Siento que muchos de esta lista pueden trabajar en equipo, pero no sé si su participación es muy activa del equipo. Participan, sí. Siempre buscan como el empujoncito, como la</p>	<p>Algunos más tímidos y otros no tanto</p>	<p>Rumiantes al momento de trabajar en equipo</p>	<p>Necesitan la mediación del profesor para avanzar</p>

	<p>mediación de uno, como que nosotros los guiamos a la respuesta, los guiamos al desarrollo de la actividad. Pero si los dejas solos sí, pasa eso, no participan.</p>			
	<p>E2: Claro, porque uno tiene como que regular ahí como que, ya me acuerdo una vez que hicimos un trabajo en equipo y fue así como pérdida de tiempo porque uno era el que hacía todo el trabajo, porque los demás no hablaban. Pero si uno interviene en esa mediación participan</p>	<p>Algunos más tímidos y otros no tanto</p>	<p>Rumiantes al momento de trabajar en equipo</p>	<p>Necesitan la mediación del profesor para avanzar</p>

<p>Al existir mucho ruido dentro de la sala ¿usted nota alguna necesidad de apoyo en particular en estos estudiantes?</p>	<p>E1: Bueno el ruido los desconcentra, los saca de la actividad. Siempre hay que estar ahí, el monitoreo, el monitoreo. Y sí, cuando hay mucho ruido en la sala ellos tienen la necesidad de que uno esté ahí apoyándolos en su tarea. Sí, 100%.</p> <p>Y si hay mucho ruido en la sala necesitan que uno esté ahí con ellos, como en un trabajo más individualizado.</p>	<p>El ruido los desconcentra</p>	<p>Fácil sobrestimulación debido al ruido</p>	<p>Necesitan la mediación del profesor al momento de existir mucho ruido en la sala</p>
	<p>E2: De hecho han logrado la conciencia de saber que para leer mejor o para resolver las cosas debe haber silencio. Entonces ellos lo piden muchas veces, no a viva voz, pero le</p>	<p>Curso altamente empático, saben que el</p>	<p>El ruido los desconcentra</p>	<p>Fácil sobrestimulación debido al ruido</p>

	dicen a los compañeros “puede decirle a los compañeros que se callen”.	silencio ayuda al aprendizaje		
¿Ha visualizado que estos estudiantes tienen otros intereses respecto a sus compañeros o compañeras? Por ejemplo, dibujar.	E1: Y mediante igual de la oralidad. Yo siempre he dicho que ellos como que plantean todo mediante la oralidad, porque yo hago la asignatura de lenguaje, pero al momento de escribir, me pueden decir todas las respuestas antes, pero al momento de escribir como que tienen esa barrera. Pero oralmente brillante.	Plantean todo mediante la oralidad	Oralmente brillantes	Alta emocionalidad expresan está emocionalidad de forma oral

	<p>E2: Igual claro, ellos tienen ese tema de comunicar mucho sus emociones o el aprecio a uno a través de un dibujo, ellos ponen atención, termina la clase y te entregan así como “te quiero profesor”, o “la quiero profesora”. Y no participaron en nada en clases, estuvieron atentos pero después te entregan ese dibujo, “profesor gracias por enseñarme”.</p>	<p>Comunican sus sentimientos mediante dibujos</p>	<p>Altamente emocionales, necesitan expresar lo sienten</p>	<p>No participan en clases pero estuvieron atentos</p>
<p>¿Estos estudiantes tienden a ser perfeccionistas?</p>	<p>E1: Sí, son inseguros, necesitan la aprobación. Responden igual pero también tienen como la necesidad de “¿está bien?”, “¿lo hice bien?”, “¿respondí bien?”, “¿escribí bien?”</p> <p>Sí, puede ser que sean perfeccionistas.</p>	<p>Son inseguros, y necesitan la aprobación para saber que lo que están</p>	<p>Puede ser que sean perfeccionistas</p>	<p>Procesan profundamente la información a la hora de realizar alguna tarea o evaluación</p>

<p>Sí, con relación a las instrucciones sí. Si tú les dices “busca el distractor y el atractor en una prueba de 20 preguntas se pueden demorar 3 horas porque tienen que buscar el distractor y el atractor”.</p>	<p>haciendo está bien</p>		
<p>E2: Yo creo que el perfeccionamiento sí lo tienen. Y el colegio como que resalta cuatro valores, entre ellos la mejora constante. Entonces nosotros siempre destacamos que uno debe mejorar constantemente su aprendizaje. Algo que noté un ejemplo hace poco fue que nosotros les decimos “ya, responde su prueba y tiene que detectar atractores y distractores a parte de la</p>	<p>Son inseguros, y necesitan la aprobación para saber que lo que están haciendo está bien</p>	<p>Son perfeccionistas</p>	<p>Procesan profundamente la información la hora de realizar alguna tarea o evaluación</p>

	<p>pregunta que le corresponde”. Entonces, ellos muchas veces no avanzaban en las preguntas porque descubrían cual era la correcta, pero tenían que detectar el distractor y el atractor. Entonces era como “no puedo pasar a la siguiente, tengo la respuesta, tengo que terminar lo que dijo la profe”. Más allá de las altas expectativas que los apoderados les entreguen.</p>			
<p>¿En cuál de las clases que usted imparte al curso observa que estos estudiantes altamente sensibles les cuesta más</p>	<p>E1: Pregunta con foco a E2</p>	X	X	X
	<p>E2: No hay como una asignatura que yo les pueda decir como que ellos se retraen y no quieren participar, o que tengan mala disposición.</p>	<p>Participan de igual forma en todas las clases</p>	X	X

desenvolverse? ¿A qué lo podría asociar?				
En contraposición a la pregunta anterior ¿Ha visualizado qué estos estudiantes se desenvuelven o demuestran mayor interés por asignaturas? ¿Cuáles?	E1: Pregunta con foco a E2	X	X	X
	E2: Bueno, yo entro en orientación, consejo de curso, lenguaje, matemática, y a veces otras asignaturas. Donde yo veo: en lenguaje. En lenguaje ellos por ejemplo tienen un vínculo emocional muy fuerte con la profesora que es la Cami, porque se ve como le responden. Por ejemplo hoy día jueves la Cami se demora en llegar a su	Se desenvuelven mejor en lenguaje	Existe un vínculo emocional con la profesora de lenguaje	La metodología de enseñanza de la profesora de lenguaje favorece en el vínculo en la participación en clases

	<p>curso, entonces estamos como “¿va a venir la profe Cami?”, “¿va a llegar?”, “sí porque hoy día no toca lenguaje”, “¡hoy día nos toca lenguaje! Eh!!!”, “Hoy día nos toca taller”. Porque tienen lenguaje y taller también de literatura, o a veces tienen que leer, que es algo que les cuesta demasiado a los alumnos en tercero básico, pero ellos fabuloso que la profesora les traiga una lectura, “qué vamos a leer con ellas, y ella nos modela, qué nos trajo ahora”. Entonces ese vínculo emocional que tienen con la Cami es como súper importante. La Dani que es la profe de matemática igual lo tienen, pero la matemática es un poco estructurada, y esa</p>			
--	--	--	--	--

	<p>estructura yo creo que es la que por ejemplo la Cami tiene pero lo demuestra como “oye ya, a ver, yo valoro lo que dices tú, ¿conoces este tipo de esto?” “Sí, bien”. Nunca he escuchado de la Cami un “no”, “no, lo hiciste mal”. Me dice, “no, a ver piénsalo, sigue pensando, vuelvo a ti, te retomo enseguida”. Entonces después vuelve la Cami. Entonces ellos se dan cuenta que la profe tiene un vínculo, una conexión con ellos, como que siente y vibra igual que ellos.</p>			
<p>¿Qué tipo de evaluaciones suele usted utilizar?</p>	<p>E1: Bueno, esta es una red de colegios así que te proponen, entonces, te proponen, o sea no te proponen, tú tienes que hacer las</p>	<p>Instrumento de evaluación es la prueba</p>		

	<p>evaluaciones de la red que son pruebas y el proyecto de escritura, que ellos tienen que escribir un tipo de texto que estamos viendo en la unidad y después exponerlo. Y ahí es donde trabajamos bueno lecturas, escritura, comunicación oral. Pero siempre el instrumento más común es la prueba.</p>			
<p>E2 no responde dado que iba enfocado al E1</p>		<p>X</p>	<p>X</p>	<p>X</p>

<p>¿Y en qué tipo de evaluación que usted utiliza puede observar que se desenvuelven mejor los y las estudiantes altamente sensibles?</p>	<p>E1: Mmm, en la prueba no puedo identificar mucho pero yo igual no soy muy amiga de las pruebas. Siento como que ya están obsoletas, pero en el proyecto de escritura es donde yo los veo más “ya tengo que escribir un texto”, “tengo que elegir un tema”, “tengo que elegir un personaje”, “tengo que exponer”. Entonces es ahí donde los veo más entusiasmado porque es la instancia donde ellos aplican el contenido en un trabajo, en un trabajo que les llama la atención, donde hay temas de interés, donde tienen que seleccionar un personaje, un ambiente, escribir algo propio, después exponer a todos sus compañeros. Entonces ahí es</p>	<p>En las pruebas no se puede apreciar cómo se desenvuelven los estudiantes</p>	<p>En los proyectos con etapas se desenvuelven mejor</p>	<p>X</p>
--	---	--	---	-----------------

	donde yo puedo como visualizar que se desenvuelven... puedo visualizar que se desenvuelven.			
	E2 no responde dado que iba enfocado al E1	X	X	X
En su apreciación ¿cuáles de las metodologías de enseñanza que usted	E1: Una actividad que llame su atención, donde preparamos el aprendizaje, donde activan los conocimientos previos y después como que vamos al modelaje. El contenido,	Las clases donde el estudiante es protagonista	Las clases participativas	En las clases expositivas se hace complicada la participación

<p>utiliza, los y las estudiantes altamente sensibles prefieren o se desenvuelven mejor? (Ej: clases teóricas, clases expositivas). ¿Por qué?</p>	<p>después del contenido hacemos una actividad todo el curso y yo, y bueno con Héctor, en conjunto y después ellos solos. Entonces hay como tantos momentos, yo creo que no estoy tampoco a favor de las clases expositivas donde el docente exponga y los estudiantes escuchen. Creo que no es una clase efectiva. O sea, las teóricas tampoco porque o sea tú pasas conceptos y después el concepto se tiene que aplicar. Eh... la metodología yo creo que es cuando el profesor eh... hace una clase donde el estudiante es el protagonista. Yo creo que esa es la mejor... Donde el estudiante es el protagonista de su aprendizaje. Yo creo que</p>			
--	--	--	--	--

	<p>esa es la mejor metodología. De hecho en lenguaje ellos hacen la clase, ellos participan, ellos llegan a la respuesta, uno es mediador. Es como “te guío, llega a esta respuesta”. Ya, “te tengo una idea, otra idea, otra idea, formemos la respuesta”. Entonces yo creo que esa es la mejor metodología, cuando el profesor se centra en el estudiante. De hecho acá las clases no son, o sea siempre está marcado el inicio, el desarrollo y el cierre. Pero acá es como preparamos el aprendizaje, conceptos claves, modelaje del concepto, práctica guiada y práctica independiente, trabajamos juntos, ellos entienden el concepto, lo relacionan con sus</p>			
--	--	--	--	--

	<p>conocimientos previos, después trabajamos juntos y después solitos. Entonces no es como que el profesor expone y después ellos aplican. Es como otra ruta.</p>			
	<p>E2: Que yo creo que ahí tiene que ver con los tiempos de la clase, porque como que nosotros pasamos por estos dos tiempos. Primero activamos los conocimientos, consideramos lo que ellos traen. Y el diseño universal del aprendizaje igual la metodología porque como dice la Cami, en un momento guiada la clase terminan ellos haciendo la clase, es como que ellos efectivamente se empoderan de este</p>	<p>La metodología de tiempos favorece el aprendizaje</p>	<p>Clases diseñadas bajo el DUA</p>	<p>X</p>

	aprendizaje y lo llevan y lo manifiestan, se implican así al 100%.			
¿Cuáles de las metodologías de enseñanza que usted utiliza los y las estudiantes altamente sensibles se puede apreciar son menos participativos o más reticentes? (Ej: clases	E1: Es que cuando uno expone como que contenido, contenido, contenido, y tú ves el niño así, tú piensas como “o está en la nube o está captando todo”. Entonces ahí... a mí no me gustan esas clases, o sea sé que hay un tiempo para el contenido, pero me gusta como la participación, me gusta como que ellos se sientan protagonista. “Yo llego a la respuesta, me ayudó la idea de este y este	En las clases expositivas los estudiantes son menos participativos	La profesora no tiene la posibilidad de saber fácilmente quien entiende y quien no.	Alta empatía ya que los y las estudiantes se ayudan mutuamente a llegar a las respuestas

<p>teóricas, clases expositivas).</p> <p>¿Por qué?</p>	<p>pero llegué a la respuesta”. Entonces yo creo que es positivo.</p> <p>Sí, de hecho nosotros trabajamos como muy a la par, “ya yo hago esta actividad, tú complementala con otra” y yo como eh... ah, se me olvidó la palabra, como errores comunes para que ellos certifiquen cuando uno está equivocado y ahí como que jugamos súper bien en la clase y hacemos una muy buena co docencia.</p>			
	<p>E2: No se da como esa monotonía que de repente tú estás hablando, hablando y hablando, y mientras uno está hablando está pensando qué estarán pensando los otros que están mirando a cualquier parte. Es como tan</p>	<p>En las clases expositivas los estudiantes son menos participativas</p>	<p>Alta empatía ya que los y las estudiantes se ayudan mutuamente a</p>	<p>X</p>

	<p>dinámico “ya partimos con esto”, “ya pasamos a esa”, “ahora pasamos a lo otro, le toca a la Cami”, “le toca al lector”, “ya, les toca a ustedes ahora”, “y listo, terminamos todo, los vamos a evaluar porque ya viene el recreo” y como que pasó la clase y todos “ya terminamos”.</p>		llegar a las respuestas	
--	--	--	--------------------------------	--

**TEST DE ALTA SENSIBILIDAD EN LA INFANCIA.
CUESTIONARIO PARA NIÑOS Y NIÑAS REALIZADO POR SUS
PADRES Y/O CUIDADORES**

NOMBRE ESTUDIANTE: [REDACTED]
 NOMBRE APODERADO: [REDACTED]

Conteste al costado derecho SÍ o NO a la afirmación de cada pregunta:

PREGUNTAS	SI	NO
1. Se sobresalta con facilidad.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Se queja de que la ropa esta áspera, de las costuras de los calcetines o de las etiquetas de la ropa que le rozan.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. No suelen gustarle las grandes sorpresas.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Aprende mejor a partir de un correctivo suave que mediante un fuerte castigo.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
5. Parece saber leer mis pensamientos.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
6. Utiliza palabras que no se corresponden a su edad.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Se percata hasta del olor más leve e inusual.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Tiene un ingenioso sentido de humor.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Parece ser muy intuitivo.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Le cuesta dormirse después de un día excitante.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
11. No lleva bien los grandes cambios.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
12. Quiere cambiarse cuando su ropa está húmeda o con arena.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Hace muchas preguntas.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Es un/a perfeccionista.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Se percata de la angustia de los demás.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Prefiere los juegos tranquilos.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
17. Hace preguntas profundas y sugerentes.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Es muy sensible al dolor.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
19. No se encuentra a gusto en lugares ruidosos.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Se percata de detalles muy sutiles (algo que haya cambiado de lugar, un cambio de aspecto de una persona, etc.)	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Toma en cuenta la seguridad antes de trepar a cierta altura.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



22. Se desenvuelve mejor cuando no hay extraños presentes.		
23. Lo siente todo profundamente.		
PUNTUACIÓN (Cantidad de SI y NO)	17	6

Test Niños Altamente Sensibles

Si has respondido afirmativamente a trece o más preguntas, su hijo/a es con toda probabilidad un Niño Altamente Sensible (NAS).

FUENTE: El don de la sensibilidad en la infancia, Elaine Aron, Ediciones Obelisco, Barcelona, 2017. Pág. 37-39.

TEST DE ALTA SENSIBILIDAD EN LA INFANCIA.
CUESTIONARIO PARA NIÑOS Y NIÑAS REALIZADO POR SUS
PADRES Y/O CUIDADORES

NOMBRE ESTUDIANTE:

NOMBRE APODERADO:

Conteste al costado derecho SÍ o NO a la afirmación de cada pregunta:

PREGUNTAS	SI	NO
1. Se sobresalta con facilidad.		X
2. Se queja de que la ropa esta áspera, de las costuras de los calcetines o de las etiquetas de la ropa que le rozan.	X	
3. No suelen gustarle las grandes sorpresas.		X
4. Aprende mejor a partir de un correctivo suave que mediante un fuerte castigo.		X
5. Parece saber leer mis pensamientos.	X	
6. Utiliza palabras que no se corresponden a su edad.	X	
7. Se percata hasta del olor más leve e inusual.	X	
8. Tiene un ingenioso sentido de humor.	X	
9. Parece ser muy intuitivo.	X	
10. Le cuesta dormirse después de un día excitante.	X	
11. No lleva bien los grandes cambios.		X
12. Quiere cambiarse cuando su ropa está húmeda o con arena.	X	
13. Hace muchas preguntas.	X	
14. Es un/a perfeccionista.	X	
15. Se percata de la angustia de los demás.	X	
16. Prefiere los juegos tranquilos.		X
17. Hace preguntas profundas y sugerentes.		X
18. Es muy sensible al dolor.	X	
19. No se encuentra a gusto en lugares ruidosos.		X
20. Se percata de detalles muy sutiles (algo que haya cambiado de lugar, un cambio de aspecto de una persona, etc.)	X	
21. Toma en cuenta la seguridad antes de trepar a cierta altura.		X



22. Se desenvuelve mejor cuando no hay extraños presentes.	X	
23. Lo siente todo profundamente.		X
PUNTUACIÓN (Cantidad de SI y NO)	14	9

Test Niños Altamente Sensibles

Si has respondido afirmativamente a trece o más preguntas, su hijo/a es con toda probabilidad un Niño Altamente Sensible (NAS).

FUENTE: El don de la sensibilidad en la infancia, Elaine Aron, Ediciones Obelisco, Barcelona, 2017. Pág. 37-39.

TEST DE ALTA SENSIBILIDAD EN LA INFANCIA.
CUESTIONARIO PARA NIÑOS Y NIÑAS REALIZADO POR SUS
PADRES Y/O CUIDADORES

NOMBRE ESTUDIANTE:.....
NOMBRE APODERADO:.....

Conteste al costado derecho SÍ o NO a la afirmación de cada pregunta:

PREGUNTAS	SI	NO
1. Se sobresalta con facilidad.	X	
2. Se queja de que la ropa esta áspera, de las costuras de los calcetines o de las etiquetas de la ropa que le rozan.	X	
3. No suelen gustarle las grandes sorpresas.		X
4. Aprende mejor a partir de un correctivo suave que mediante un fuerte castigo.	X	
5. Parece saber leer mis pensamientos.	X	
6. Utiliza palabras que no se corresponden a su edad.		X
7. Se percata hasta del olor más leve e inusual.	X	
8. Tiene un ingenioso sentido de humor.	X	
9. Parece ser muy intuitivo.	X	
10. Le cuesta dormirse después de un día excitante.	X	
11. No lleva bien los grandes cambios.		X
12. Quiere cambiarse cuando su ropa está húmeda o con arena.	X	
13. Hace muchas preguntas.	X	
14. Es un/a perfeccionista.	X	
15. Se percata de la angustia de los demás.	X	
16. Prefiere los juegos tranquilos.	X	
17. Hace preguntas profundas y sugerentes.	X	
18. Es muy sensible al dolor.	X	
19. No se encuentra a gusto en lugares ruidosos.	X	
20. Se percata de detalles muy sutiles (algo que haya cambiado de lugar, un cambio de aspecto de una persona, etc.)	X	
21. Toma en cuenta la seguridad antes de trepar a cierta altura.	X	



22. Se desenvuelve mejor cuando no hay extraños presentes.	X	
23. Lo siente todo profundamente.	X	
PUNTUACIÓN (Cantidad de SI y NO)		

Test Niños Altamente Sensibles

Si has respondido afirmativamente a trece o más preguntas, su hijo/a es con toda probabilidad un Niño Altamente Sensible (NAS).

FUENTE: El don de la sensibilidad en la infancia, Elaine Aron, Ediciones Obelisco, Barcelona, 2017. Pág. 37-39.

**TEST DE ALTA SENSIBILIDAD EN LA INFANCIA.
CUESTIONARIO PARA NIÑOS Y NIÑAS REALIZADO POR SUS
PADRES Y/O CUIDADORES**

NOMBRE ESTUDIANTE:
NOMBRE APODERADO:

Conteste al costado derecho SÍ o NO a la afirmación de cada pregunta:

PREGUNTAS	SI	NO
1. Se sobresalta con facilidad.		✓
2. Se queja de que la ropa esta áspera, de las costuras de los calcetines o de las etiquetas de la ropa que le rozan.	✓	
3. No suelen gustarle las grandes sorpresas.		✓
4. Aprende mejor a partir de un correctivo suave que mediante un fuerte castigo.	✓	
5. Parece saber leer mis pensamientos.		✓
6. Utiliza palabras que no se corresponden a su edad.	✓	
7. Se percata hasta del olor más leve e inusual.	✓	
8. Tiene un ingenioso sentido de humor.	✓	
9. Parece ser muy intuitivo.		✓
10. Le cuesta dormirse después de un día excitante.		✓
11. No lleva bien los grandes cambios.		✓
12. Quiere cambiarse cuando su ropa está húmeda o con arena.	✓	
13. Hace muchas preguntas.	✓	
14. Es un/a perfeccionista.		✓
15. Se percata de la angustia de los demás.	✓	
16. Prefiere los juegos tranquilos.		✓
17. Hace preguntas profundas y sugerentes.	✓	
18. Es muy sensible al dolor.	✓	
19. No se encuentra a gusto en lugares ruidosos.		✓
20. Se percata de detalles muy sutiles (algo que haya cambiado de lugar, un cambio de aspecto de una persona, etc.)		✓
21. Toma en cuenta la seguridad antes de trepar a cierta altura.	✓	



22. Se desenvuelve mejor cuando no hay extraños presentes.	✓	
23. Lo siente todo profundamente.	✓	
PUNTUACIÓN (Cantidad de SI y NO)	13	10

Test Niños Altamente Sensibles

Si has respondido afirmativamente a trece o más preguntas, su hijo/a es con toda probabilidad un Niño Altamente Sensible (NAS).

FUENTE: El don de la sensibilidad en la infancia, Elaine Aron, Ediciones Obelisco, Barcelona, 2017. Pág. 37-39.

**TEST DE ALTA SENSIBILIDAD EN LA INFANCIA.
CUESTIONARIO PARA NIÑOS Y NIÑAS REALIZADO POR SUS
PADRES Y/O CUIDADORES**

NOMBRE ESTUDIANTE: [REDACTED]

NOMBRE APODERADO: [REDACTED]

Conteste al costado derecho SÍ o NO a la afirmación de cada pregunta:

PREGUNTAS	SI	NO
1. Se sobresalta con facilidad.		<input checked="" type="checkbox"/>
2. Se queja de que la ropa esta áspera, de las costuras de los calcetines o de las etiquetas de la ropa que le rozan.	<input checked="" type="checkbox"/>	
3. No suelen gustarle las grandes sorpresas.	<input checked="" type="checkbox"/>	
4. Aprende mejor a partir de un correctivo suave que mediante un fuerte castigo.	<input checked="" type="checkbox"/>	
5. Parece saber leer mis pensamientos.		<input checked="" type="checkbox"/>
6. Utiliza palabras que no se corresponden a su edad.		<input checked="" type="checkbox"/>
7. Se percata hasta del olor más leve e inusual.		<input checked="" type="checkbox"/>
8. Tiene un ingenioso sentido de humor.	<input checked="" type="checkbox"/>	
9. Parece ser muy intuitivo.	<input checked="" type="checkbox"/>	
10. Le cuesta dormirse después de un día excitante.		<input checked="" type="checkbox"/>
11. No lleva bien los grandes cambios.	<input checked="" type="checkbox"/>	
12. Quiere cambiarse cuando su ropa está húmeda o con arena.	<input checked="" type="checkbox"/>	
13. Hace muchas preguntas.	<input checked="" type="checkbox"/>	
14. Es un/a perfeccionista.	<input checked="" type="checkbox"/>	
15. Se percata de la angustia de los demás.	<input checked="" type="checkbox"/>	
16. Prefiere los juegos tranquilos.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
17. Hace preguntas profundas y sugerentes.	<input checked="" type="checkbox"/>	
18. Es muy sensible al dolor.		<input checked="" type="checkbox"/>
19. No se encuentra a gusto en lugares ruidosos.		<input checked="" type="checkbox"/>
20. Se percata de detalles muy sutiles (algo que haya cambiado de lugar, un cambio de aspecto de una persona, etc.)	<input checked="" type="checkbox"/>	
21. Toma en cuenta la seguridad antes de trepar a cierta altura.	<input checked="" type="checkbox"/>	



22. Se desenvuelve mejor cuando no hay extraños presentes.		X
23. Lo siente todo profundamente.		
PUNTUACIÓN (Cantidad de SI y NO)	14.	8

Test Niños Altamente Sensibles

Si has respondido afirmativamente a trece o más preguntas, su hijo/a es con toda probabilidad un Niño Altamente Sensible (NAS).

FUENTE: El don de la sensibilidad en la infancia, Elaine Aron, Ediciones Obelisco, Barcelona, 2017. Pág. 37-39.

**TEST DE ALTA SENSIBILIDAD EN LA INFANCIA.
CUESTIONARIO PARA NIÑOS Y NIÑAS REALIZADO POR SUS
PADRES Y/O CUIDADORES**

NOMBRE ESTUDIANTE: [REDACTED]

NOMBRE APODERADO: [REDACTED]

Conteste al costado derecho **SÍ** o **NO** a la afirmación de cada pregunta:

PREGUNTAS	SI	NO
1. Se sobresalta con facilidad.	X	
2. Se queja de que la ropa esta áspera, de las costuras de los calcetines o de las etiquetas de la ropa que le rozan.		X
3. No suelen gustarle las grandes sorpresas.	X	
4. Aprende mejor a partir de un correctivo suave que mediante un fuerte castigo.		X
5. Parece saber leer mis pensamientos.		X
6. Utiliza palabras que no se corresponden a su edad.	X	
7. Se percata hasta del olor más leve e inusual.	X	
8. Tiene un ingenioso sentido de humor.	X	
9. Parece ser muy intuitivo.		X
10. Le cuesta dormirse después de un día excitante.		X
11. No lleva bien los grandes cambios.	X	
12. Quiere cambiarse cuando su ropa está húmeda o con arena.		X
13. Hace muchas preguntas.	X	
14. Es un/a perfeccionista.		X
15. Se percata de la angustia de los demás.	X	
16. Prefiere los juegos tranquilos.	X	
17. Hace preguntas profundas y sugerentes.	X	
18. Es muy sensible al dolor.		X
19. No se encuentra a gusto en lugares ruidosos.	X	
20. Se percata de detalles muy sutiles (algo que haya cambiado de lugar, un cambio de aspecto de una persona, etc.)	X	
21. Toma en cuenta la seguridad antes de trepar a cierta altura.		X



22. Se desenvuelve mejor cuando no hay extraños presentes.	X	
23. Lo siente todo profundamente.	X	
PUNTUACIÓN (Cantidad de SI y NO)		

Test Niños Altamente Sensibles

Si has respondido afirmativamente a trece o más preguntas, su hijo/a es con toda probabilidad un Niño Altamente Sensible (NAS).

FUENTE: El don de la sensibilidad en la infancia, Elaine Aron, Ediciones Obelisco, Barcelona, 2017. Pág. 37-39.

**TEST DE ALTA SENSIBILIDAD EN LA INFANCIA.
CUESTIONARIO PARA NIÑOS Y NIÑAS REALIZADO POR SUS
PADRES Y/O CUIDADORES**

NOMBRE ESTUDIANTE: [REDACTED] ...
NOMBRE APODERADO: [REDACTED]

Conteste al costado derecho SÍ o NO a la afirmación de cada pregunta:

PREGUNTAS	SI	NO
1. Se sobresalta con facilidad.		<input checked="" type="checkbox"/>
2. Se queja de que la ropa esta áspera, de las costuras de los calcetines o de las etiquetas de la ropa que le rozan.		<input checked="" type="checkbox"/>
3. No suelen gustarle las grandes sorpresas.	<input checked="" type="checkbox"/>	
4. Aprende mejor a partir de un correctivo suave que mediante un fuerte castigo.	<input checked="" type="checkbox"/>	
5. Parece saber leer mis pensamientos.		<input checked="" type="checkbox"/>
6. Utiliza palabras que no se corresponden a su edad.	<input checked="" type="checkbox"/>	
7. Se percata hasta del olor más leve e inusual.		<input checked="" type="checkbox"/>
8. Tiene un ingenioso sentido de humor.	<input checked="" type="checkbox"/>	
9. Parece ser muy intuitivo.	<input checked="" type="checkbox"/>	
10. Le cuesta dormirse después de un día excitante.		<input checked="" type="checkbox"/>
11. No lleva bien los grandes cambios.	<input checked="" type="checkbox"/>	
12. Quiere cambiarse cuando su ropa está húmeda o con arena.	<input checked="" type="checkbox"/>	
13. Hace muchas preguntas.	<input checked="" type="checkbox"/>	
14. Es un/a perfeccionista.		<input checked="" type="checkbox"/>
15. Se percata de la angustia de los demás.	<input checked="" type="checkbox"/>	
16. Prefiere los juegos tranquilos.	<input checked="" type="checkbox"/>	
17. Hace preguntas profundas y sugerentes.	<input checked="" type="checkbox"/>	
18. Es muy sensible al dolor.	<input checked="" type="checkbox"/>	
19. No se encuentra a gusto en lugares ruidosos.	<input checked="" type="checkbox"/>	
20. Se percata de detalles muy sutiles (algo que haya cambiado de lugar, un cambio de aspecto de una persona, etc.)	<input checked="" type="checkbox"/>	
21. Toma en cuenta la seguridad antes de trepar a cierta altura.	<input checked="" type="checkbox"/>	



22. Se desenvuelve mejor cuando no hay extraños presentes.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Lo siente todo profundamente.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
PUNTUACIÓN (Cantidad de SI y NO)	16	7

Test Niños Altamente Sensibles

Si has respondido afirmativamente a trece o más preguntas, su hijo/a es con toda probabilidad un Niño Altamente Sensible (NAS).

FUENTE: El don de la sensibilidad en la infancia, Elaine Aron, Ediciones Obelisco, Barcelona, 2017. Pág. 37-39.

**TEST DE ALTA SENSIBILIDAD EN LA INFANCIA.
CUESTIONARIO PARA NIÑOS Y NIÑAS REALIZADO POR SUS
PADRES Y/O CUIDADORES**

NOMBRE ESTUDIANTE: [REDACTED]

NOMBRE APODERADO: [REDACTED]

Conteste al costado derecho SÍ o NO a la afirmación de cada pregunta:

PREGUNTAS	SI	NO
1. Se sobresalta con facilidad.		X
2. Se queja de que la ropa esta áspera, de las costuras de los calcetines o de las etiquetas de la ropa que le rozan.		X
3. No suelen gustarle las grandes sorpresas.	X	
4. Aprende mejor a partir de un correctivo suave que mediante un fuerte castigo.	X	
5. Parece saber leer mis pensamientos.		X
6. Utiliza palabras que no se corresponden a su edad.	X	
7. Se percata hasta del olor más leve e inusual.	X	
8. Tiene un ingenioso sentido de humor.	X	
9. Parece ser muy intuitivo.	X	
10. Le cuesta dormirse después de un día excitante.		X
11. No lleva bien los grandes cambios.		X
12. Quiere cambiarse cuando su ropa está húmeda o con arena.	X	
13. Hace muchas preguntas.	X	
14. Es un/a perfeccionista.	X	
15. Se percata de la angustia de los demás.	X	
16. Prefiere los juegos tranquilos.		X
17. Hace preguntas profundas y sugerentes.	X	
18. Es muy sensible al dolor.	X	
19. No se encuentra a gusto en lugares ruidosos.	X	
20. Se percata de detalles muy sutiles (algo que haya cambiado de lugar, un cambio de aspecto de una persona, etc.)	X	
21. Toma en cuenta la seguridad antes de trepar a cierta altura.	X	



22. Se desenvuelve mejor cuando no hay extraños presentes.	X	
23. Lo siente todo profundamente.	X	
PUNTUACIÓN (Cantidad de SI y NO)	17	5

Test Niños Altamente Sensibles

Si has respondido afirmativamente a trece o más preguntas, su hijo/a es con toda probabilidad un Niño Altamente Sensible (NAS).

FUENTE: El don de la sensibilidad en la infancia, Elaine Aron, Ediciones Obelisco, Barcelona, 2017. Pág. 37-39.

TEST DE ALTA SENSIBILIDAD EN LA INFANCIA
CUESTIONARIO PARA NIÑOS Y NIÑAS REALIZADO POR SUS
PADRES Y/O CUIDADORES

NOMBRE ESTUDIANTE: _____

NOMBRE APODERADO: _____

Conteste al costado derecho SÍ o NO a la afirmación de cada pregunta:

PREGUNTAS	SI	NO
1. Se sobresalta con facilidad.	X	
2. Se queja de que la ropa esta áspera, de las costuras de los calcetines o de las etiquetas de la ropa que le rozan.	X	
3. No suelen gustarle las grandes sorpresas.		X
4. Aprende mejor a partir de un correctivo suave que mediante un fuerte castigo.		X
5. Parece saber leer mis pensamientos.		X
6. Utiliza palabras que no se corresponden a su edad.		X
7. Se percata hasta del olor más leve e inusual.	X	
8. Tiene un ingenioso sentido de humor.	X	
9. Parece ser muy intuitivo.	X	
10. Le cuesta dormirse después de un día excitante.		X
11. No lleva bien los grandes cambios.		X
12. Quiere cambiarse cuando su ropa está húmeda o con arena.	X	
13. Hace muchas preguntas.	X	
14. Es un/a perfeccionista.	X	
15. Se percata de la angustia de los demás.	X	
16. Prefiere los juegos tranquilos.	X	
17. Hace preguntas profundas y sugerentes.	X	
18. Es muy sensible al dolor.	X	
19. No se encuentra a gusto en lugares ruidosos.	X	X
20. Se percata de detalles muy sutiles (algo que haya cambiado de lugar, un cambio de aspecto de una persona, etc.)	X	
21. Toma en cuenta la seguridad antes de trepar a cierta altura.	X	



22. Se desenvuelve mejor cuando no hay extraños presentes.	X	
23. Lo siente todo profundamente.	X	
PUNTUACIÓN (Cantidad de SI y NO)	17	6

Test Niños Altamente Sensibles

Si has respondido afirmativamente a trece o más preguntas, su hijo/a es con toda probabilidad un Niño Altamente Sensible (NAS).

FUENTE: El don de la sensibilidad en la infancia, Elaine Aron, Ediciones Obelisco, Barcelona, 2017. Pág. 37-39.

**TEST DE ALTA SENSIBILIDAD EN LA INFANCIA.
CUESTIONARIO PARA NIÑOS Y NIÑAS REALIZADO POR SUS
PADRES Y/O CUIDADORES**

NOMBRE ESTUDIANTE: [REDACTED]
 NOMBRE APODERADO: [REDACTED]

Conteste al costado derecho SÍ o NO a la afirmación de cada pregunta:

PREGUNTAS	SI	NO
1. Se sobresalta con facilidad.		X
2. Se queja de que la ropa esta áspera, de las costuras de los calcetines o de las etiquetas de la ropa que le rozan.	X	
3. No suelen gustarle las grandes sorpresas.		X
4. Aprende mejor a partir de un correctivo suave que mediante un fuerte castigo.	X	
5. Parece saber leer mis pensamientos.		X
6. Utiliza palabras que no se corresponden a su edad.	X	
7. Se percata hasta del olor más leve e inusual.		X
8. Tiene un ingenioso sentido de humor.	X	
9. Parece ser muy intuitivo.	X	
10. Le cuesta dormirse después de un día excitante.		X
11. No lleva bien los grandes cambios.	X	
12. Quiere cambiarse cuando su ropa está húmeda o con arena.	X	
13. Hace muchas preguntas.		X
14. Es un/a perfeccionista.	X	
15. Se percata de la angustia de los demás.	X	
16. Prefiere los juegos tranquilos.		X
17. Hace preguntas profundas y sugerentes.	X	
18. Es muy sensible al dolor.		X
19. No se encuentra a gusto en lugares ruidosos.	X	
20. Se percata de detalles muy sutiles (algo que haya cambiado de lugar, un cambio de aspecto de una persona, etc.)	X	
21. Toma en cuenta la seguridad antes de trepar a cierta altura.	X	



22. Se desenvuelve mejor cuando no hay extraños presentes.	X	
23. Lo siente todo profundamente.	X	
PUNTUACIÓN (Cantidad de SI y NO)	15	8

Test Niños Altamente Sensibles

Si has respondido afirmativamente a trece o más preguntas, su hijo/a es con toda probabilidad un Niño Altamente Sensible (NAS).

FUENTE: El don de la sensibilidad en la infancia, Elaine Aron, Ediciones Obelisco, Barcelona, 2017. Pág. 37-39.

**TEST DE ALTA SENSIBILIDAD EN LA INFANCIA.
CUESTIONARIO PARA NIÑOS Y NIÑAS REALIZADO POR SUS
PADRES Y/O CUIDADORES**

NOMBRE ESTUDIANTE
NOMBRE APODERADO

Conteste al costado derecho SÍ o NO a la afirmación de cada pregunta:

PREGUNTAS	SI	NO
1. Se sobresalta con facilidad.	X	
2. Se queja de que la ropa esta áspera, de las costuras de los calcetines o de las etiquetas de la ropa que le rozan.		X
3. No suelen gustarle las grandes sorpresas.	X	
4. Aprende mejor a partir de un correctivo suave que mediante un fuerte castigo.		X
5. Parece saber leer mis pensamientos.		X
6. Utiliza palabras que no se corresponden a su edad.	X	
7. Se percata hasta del olor más leve e inusual.	X	
8. Tiene un ingenioso sentido de humor.	X	
9. Parece ser muy intuitivo.	X	
10. Le cuesta dormirse después de un día excitante.	X	
11. No lleva bien los grandes cambios.		X
12. Quiere cambiarse cuando su ropa está húmeda o con arena.		X
13. Hace muchas preguntas.	X	
14. Es un/a perfeccionista.		X
15. Se percata de la angustia de los demás.	X	
16. Prefiere los juegos tranquilos.		X
17. Hace preguntas profundas y sugerentes.	X	
18. Es muy sensible al dolor.	X	
19. No se encuentra a gusto en lugares ruidosos.		X
20. Se percata de detalles muy sutiles (algo que haya cambiado de lugar, un cambio de aspecto de una persona, etc.)	X	
21. Toma en cuenta la seguridad antes de trepar a cierta altura.		X



22. Se desenvuelve mejor cuando no hay extraños presentes.		X
23. Lo siente todo profundamente.	X	
PUNTUACIÓN (Cantidad de SI y NO)	13	10

Test Niños Altamente Sensibles

Si has respondido afirmativamente a trece o más preguntas, su hijo/a es con toda probabilidad un Niño Altamente Sensible (NAS).

FUENTE: El don de la sensibilidad en la infancia, Elaine Aron, Ediciones Obelisco, Barcelona, 2017. Pág. 37-39.

TEST DE ALTA SENSIBILIDAD EN LA INFANCIA.
CUESTIONARIO PARA NIÑOS Y NIÑAS REALIZADO POR SUS
PADRES Y/O CUIDADORES

NOMBRE ESTUDIANTE:.....

NOMBRE APODERADO:.....

Conteste al costado derecho SÍ o NO a la afirmación de cada pregunta:

PREGUNTAS	SI	NO
1. Se sobresalta con facilidad.		X
2. Se queja de que la ropa esta áspera, de las costuras de los calcetines o de las etiquetas de la ropa que le rozan.		X
3. No suelen gustarle las grandes sorpresas.	X	
4. Aprende mejor a partir de un correctivo suave que mediante un fuerte castigo.	X	
5. Parece saber leer mis pensamientos.		X
6. Utiliza palabras que no se corresponden a su edad.		X
7. Se percata hasta del olor más leve e inusual.	X	
8. Tiene un ingenioso sentido de humor.	X	
9. Parece ser muy intuitivo.		X
10. Le cuesta dormirse después de un día excitante.		X
11. No lleva bien los grandes cambios.	X	
12. Quiere cambiarse cuando su ropa está húmeda o con arena.	X	
13. Hace muchas preguntas.	X	
14. Es un/a perfeccionista.	X	
15. Se percata de la angustia de los demás.	X	
16. Prefiere los juegos tranquilos.	X	
17. Hace preguntas profundas y sugerentes.		X
18. Es muy sensible al dolor.	X	
19. No se encuentra a gusto en lugares ruidosos.	X	X
20. Se percata de detalles muy sutiles (algo que haya cambiado de lugar, un cambio de aspecto de una persona, etc.)	X	
21. Toma en cuenta la seguridad antes de trepar a cierta altura.	X	



22. Se desenvuelve mejor cuando no hay extraños presentes.	X	
23. Lo siente todo profundamente.	X	
PUNTUACIÓN (Cantidad de SI y NO)		

Test Niños Altamente Sensibles

Si has respondido afirmativamente a trece o más preguntas, su hijo/a es con toda probabilidad un Niño Altamente Sensible (NAS).

FUENTE: El don de la sensibilidad en la infancia, Elaine Aron, Ediciones Obelisco, Barcelona, 2017. Pág. 37-39.



**TEST DE ALTA SENSIBILIDAD EN LA INFANCIA.
CUESTIONARIO PARA NIÑOS Y NIÑAS REALIZADO POR SUS
PADRES Y/O CUIDADORES**

NOMBRE ESTUDIANTE:.....
NOMBRE APODERADO:.....

Conteste al costado derecho SÍ o NO a la afirmación de cada pregunta:

PREGUNTAS	SI	NO
1. Se sobresalta con facilidad.		X
2. Se queja de que la ropa esta áspera, de las costuras de los calcetines o de las etiquetas de la ropa que le rozan.		X
3. No suelen gustarle las grandes sorpresas.		X
4. Aprende mejor a partir de un correctivo suave que mediante un fuerte castigo.		X
5. Parece saber leer mis pensamientos.		X
6. Utiliza palabras que no se corresponden a su edad.	X	
7. Se percata hasta del olor más leve e inusual.	X	
8. Tiene un ingenioso sentido de humor.		X
9. Parece ser muy intuitivo.	X	
10. Le cuesta dormirse después de un día excitante.		X
11. No lleva bien los grandes cambios.		X
12. Quiere cambiarse cuando su ropa está húmeda o con arena.		X
13. Hace muchas preguntas.	X	
14. Es un/a perfeccionista.	X	
15. Se percata de la angustia de los demás.		X
16. Prefiere los juegos tranquilos.		X
17. Hace preguntas profundas y sugerentes.	X	
18. Es muy sensible al dolor.		X



19. No se encuentra a gusto en lugares ruidosos.	X	
20. Se percata de detalles muy sutiles (algo que haya cambiado de lugar, un cambio de aspecto de una persona, etc.)		X
21. Toma en cuenta la seguridad antes de trepar a cierta altura.		X
22. Se desenvuelve mejor cuando no hay extraños presentes.		X
23. Lo siente todo profundamente.	X	
PUNTUACIÓN (Cantidad de SI y NO)	0	15

Test Niños Altamente Sensibles

Si has respondido afirmativamente a trece o más preguntas, su hijo/a es con toda probabilidad un Niño Altamente Sensible (NAS).

FUENTE: El don de la sensibilidad en la infancia, Elaine Aron, Ediciones Obelisco, Barcelona, 2017. Pág. 37-39.

Alvarez 19/7

**TEST DE ALTA SENSIBILIDAD EN LA INFANCIA.
CUESTIONARIO PARA NIÑOS Y NIÑAS REALIZADO POR SUS
PADRES Y/O CUIDADORES**

NOMBRE ESTUDIANTE: [REDACTED]

NOMBRE APODERADO: [REDACTED]

Conteste al costado derecho SÍ o NO a la afirmación de cada pregunta:

PREGUNTAS	SI	NO
1. Se sobresalta con facilidad.		✓
2. Se queja de que la ropa esta áspera, de las costuras de los calcetines o de las etiquetas de la ropa que le rozan.		✓
3. No suelen gustarle las grandes sorpresas.		✓
4. Aprende mejor a partir de un correctivo suave que mediante un fuerte castigo.	✓	
5. Parece saber leer mis pensamientos.		✓
6. Utiliza palabras que no se corresponden a su edad.		✓
7. Se percata hasta del olor más leve e inusual.		✓
8. Tiene un ingenioso sentido de humor.	✓	
9. Parece ser muy intuitivo.	✓	
10. Le cuesta dormirse después de un día excitante.		✓
11. No lleva bien los grandes cambios.		✓
12. Quiere cambiarse cuando su ropa está húmeda o con arena.		✓
13. Hace muchas preguntas.	✓	
14. Es un/a perfeccionista.	✓	
15. Se percata de la angustia de los demás.	✓	
16. Prefiere los juegos tranquilos.		✓
17. Hace preguntas profundas y sugerentes.		✓
18. Es muy sensible al dolor.	✓	
19. No se encuentra a gusto en lugares ruidosos.		✓
20. Se percata de detalles muy sutiles (algo que haya cambiado de lugar, un cambio de aspecto de una persona, etc.)		✓
21. Toma en cuenta la seguridad antes de trepar a cierta altura.		✓



22. Se desenvuelve mejor cuando no hay extraños presentes.		✓
23. Lo siente todo profundamente.		✓
PUNTUACIÓN (Cantidad de SI y NO)	7	16

Test Niños Altamente Sensibles

Si has respondido afirmativamente a trece o más preguntas, su hijo/a es con toda probabilidad un Niño Altamente Sensible (NAS).

FUENTE: El don de la sensibilidad en la infancia, Elaine Aron, Ediciones Obelisco, Barcelona, 2017. Pág. 37-39.

**TEST DE ALTA SENSIBILIDAD EN LA INFANCIA.
CUESTIONARIO PARA NIÑOS Y NIÑAS REALIZADO POR SUS
PADRES Y/O CUIDADORES**

NOMBRE ESTUDIANTE: [REDACTED]

NOMBRE APODERADO: [REDACTED]

Conteste al costado derecho SÍ o NO a la afirmación de cada pregunta:

PREGUNTAS	SI	NO
1. Se sobresalta con facilidad.	X	
2. Se queja de que la ropa esta áspera, de las costuras de los calcetines o de las etiquetas de la ropa que le rozan.	X	
3. No suelen gustarle las grandes sorpresas.	X	
4. Aprende mejor a partir de un correctivo suave que mediante un fuerte castigo.	X	
5. Parece saber leer mis pensamientos.		X
6. Utiliza palabras que no se corresponden a su edad.	X	
7. Se percata hasta del olor más leve e inusual.	X	
8. Tiene un ingenioso sentido de humor.		X
9. Parece ser muy intuitivo.		X
10. Le cuesta dormirse después de un día excitante.	X	
11. No lleva bien los grandes cambios.	X	
12. Quiere cambiarse cuando su ropa está húmeda o con arena.	X	
13. Hace muchas preguntas.		X
14. Es un/a perfeccionista.		X
15. Se percata de la angustia de los demás.		X
16. Prefiere los juegos tranquilos.		X
17. Hace preguntas profundas y sugerentes.		X
18. Es muy sensible al dolor.	X	
19. No se encuentra a gusto en lugares ruidosos.		
20. Se percata de detalles muy sutiles (algo que haya cambiado de lugar, un cambio de aspecto de una persona, etc.)		X
21. Toma en cuenta la seguridad antes de trepar a cierta altura.	X	



22. Se desenvuelve mejor cuando no hay extraños presentes.	X	
23. Lo siente todo profundamente.		X
PUNTUACIÓN (Cantidad de SI y NO)		

Test Niños Altamente Sensibles

Si has respondido afirmativamente a trece o más preguntas, su hijo/a es con toda probabilidad un Niño Altamente Sensible (NAS).

FUENTE: El don de la sensibilidad en la infancia, Elaine Aron, Ediciones Obelisco, Barcelona, 2017. Pág. 37-39.

**TEST DE ALTA SENSIBILIDAD EN LA INFANCIA.
CUESTIONARIO PARA NIÑOS Y NIÑAS REALIZADO POR SUS
PADRES Y/O CUIDADORES**

NOMBRE ESTUDIANTE: [REDACTED]

NOMBRE APODERADO: [REDACTED]

Conteste al costado derecho SÍ o NO a la afirmación de cada pregunta:

PREGUNTAS	SI	NO
1. Se sobresalta con facilidad.	✓	
2. Se queja de que la ropa esta áspera, de las costuras de los calcetines o de las etiquetas de la ropa que le rozan.		✓
3. No suelen gustarle las grandes sorpresas.	✓	
4. Aprende mejor a partir de un correctivo suave que mediante un fuerte castigo.	✓	
5. Parece saber leer mis pensamientos.		✓
6. Utiliza palabras que no se corresponden a su edad.		✓
7. Se percata hasta del olor más leve e inusual.		✓
8. Tiene un ingenioso sentido de humor.	✓	
9. Parece ser muy intuitivo.		✓
10. Le cuesta dormirse después de un día excitante.		✓
11. No lleva bien los grandes cambios.	✓	
12. Quiere cambiarse cuando su ropa está húmeda o con arena.	✓	
13. Hace muchas preguntas.	✓	
14. Es un/a perfeccionista.	✓	
15. Se percata de la angustia de los demás.	✓	
16. Prefiere los juegos tranquilos.		✓
17. Hace preguntas profundas y sugerentes.		✓
18. Es muy sensible al dolor.	✓	
19. No se encuentra a gusto en lugares ruidosos.		✓
20. Se percata de detalles muy sutiles (algo que haya cambiado de lugar, un cambio de aspecto de una persona, etc.)		✓
21. Toma en cuenta la seguridad antes de trepar a cierta altura.		✓



22. Se desenvuelve mejor cuando no hay extraños presentes.	✓	
23. Lo siente todo profundamente.	✓	
PUNTUACIÓN (Cantidad de SI y NO)	12	11

Test Niños Altamente Sensibles

Si has respondido afirmativamente a trece o más preguntas, su hijo/a es con toda probabilidad un Niño Altamente Sensible (NAS).

FUENTE: El don de la sensibilidad en la infancia, Elaine Aron, Ediciones Obelisco, Barcelona, 2017. Pág. 37-39.

**TEST DE ALTA SENSIBILIDAD EN LA INFANCIA.
CUESTIONARIO PARA NIÑOS Y NIÑAS REALIZADO POR SUS
PADRES Y/O CUIDADORES**

NOMBRE ESTUDIANTE: [REDACTED]

NOMBRE APODERADO: [REDACTED]

Conteste al costado derecho SÍ o NO a la afirmación de cada pregunta:

PREGUNTAS	SI	NO
1. Se sobresalta con facilidad.		✓
2. Se queja de que la ropa esta áspera, de las costuras de los calcetines o de las etiquetas de la ropa que le rozan.		✓
3. No suelen gustarle las grandes sorpresas.	✓	
4. Aprende mejor a partir de un correctivo suave que mediante un fuerte castigo.	✓	
5. Parece saber leer mis pensamientos.		✓
6. Utiliza palabras que no se corresponden a su edad.		✓
7. Se percata hasta del olor más leve e inusual.		✓
8. Tiene un ingenioso sentido de humor.	✓	
9. Parece ser muy intuitivo.		✓
10. Le cuesta dormirse después de un día excitante.		✓
11. No lleva bien los grandes cambios.	✓	
12. Quiere cambiarse cuando su ropa está húmeda o con arena.	✓	
13. Hace muchas preguntas.	✓	
14. Es un/a perfeccionista.		✓
15. Se percata de la angustia de los demás.	✓	
16. Prefiere los juegos tranquilos.		✓
17. Hace preguntas profundas y sugerentes.	✓	
18. Es muy sensible al dolor.		✓
19. No se encuentra a gusto en lugares ruidosos.		✓
20. Se percata de detalles muy sutiles (algo que haya cambiado de lugar, un cambio de aspecto de una persona, etc.)		✓
21. Toma en cuenta la seguridad antes de trepar a cierta altura.		✓



22. Se desenvuelve mejor cuando no hay extraños presentes.		<input checked="" type="checkbox"/>
23. Lo siente todo profundamente.		<input checked="" type="checkbox"/>
PUNTUACIÓN (Cantidad de SI y NO)	8	15

Test Niños Altamente Sensibles

Si has respondido afirmativamente a trece o más preguntas, su hijo/a es con toda probabilidad un Niño Altamente Sensible (NAS).

FUENTE: El don de la sensibilidad en la infancia, Elaine Aron, Ediciones Obelisco, Barcelona, 2017. Pág. 37-39.

**TEST DE ALTA SENSIBILIDAD EN LA INFANCIA.
CUESTIONARIO PARA NIÑOS Y NIÑAS REALIZADO POR SUS
PADRES Y/O CUIDADORES**

NOMBRE ESTUDIANTE:
NOMBRE APODERADO:

Conteste al costado derecho SÍ o NO a la afirmación de cada pregunta:

PREGUNTAS	SI	NO
1. Se sobresalta con facilidad.		X
2. Se queja de que la ropa esta áspera, de las costuras de los calcetines o de las etiquetas de la ropa que le rozan.	X	
3. No suelen gustarle las grandes sorpresas.		X
4. Aprende mejor a partir de un correctivo suave que mediante un fuerte castigo.		X
5. Parece saber leer mis pensamientos.	X	
6. Utiliza palabras que no se corresponden a su edad.		X
7. Se percata hasta del olor más leve e inusual.	X	
8. Tiene un ingenioso sentido de humor.	X	
9. Parece ser muy intuitivo.	X	
10. Le cuesta dormirse después de un día excitante.		X
11. No lleva bien los grandes cambios.		X
12. Quiere cambiarse cuando su ropa está húmeda o con arena.	X	
13. Hace muchas preguntas.	X	
14. Es un/a perfeccionista.	X	
15. Se percata de la angustia de los demás.	X	
16. Prefiere los juegos tranquilos.		X
17. Hace preguntas profundas y sugerentes.	X	
18. Es muy sensible al dolor.		X
19. No se encuentra a gusto en lugares ruidosos.		X
20. Se percata de detalles muy sutiles (algo que haya cambiado de lugar, un cambio de aspecto de una persona, etc.)	X	
21. Toma en cuenta la seguridad antes de trepar a cierta altura.	X	



22. Se desenvuelve mejor cuando no hay extraños presentes.		X
23. Lo siente todo profundamente.		X
PUNTUACIÓN (Cantidad de SI y NO)		

Test Niños Altamente Sensibles

Si has respondido afirmativamente a trece o más preguntas, su hijo/a es con toda probabilidad un Niño Altamente Sensible (NAS).

FUENTE: El don de la sensibilidad en la infancia, Elaine Aron, Ediciones Obelisco, Barcelona, 2017. Pág. 37-39.

**TEST DE ALTA SENSIBILIDAD EN LA INFANCIA.
CUESTIONARIO PARA NIÑOS Y NIÑAS REALIZADO POR SUS
PADRES Y/O CUIDADORES**

NOMBRE ESTUDIANTE: [REDACTED]

NOMBRE APODERADO: [REDACTED]

Conteste al costado derecho SÍ o NO a la afirmación de cada pregunta:

PREGUNTAS	SI	NO
1. Se sobresalta con facilidad.	X	
2. Se queja de que la ropa esta áspera, de las costuras de los calcetines o de las etiquetas de la ropa que le rozan.	X	
3. No suelen gustarle las grandes sorpresas.	X	
4. Aprende mejor a partir de un correctivo suave que mediante un fuerte castigo.		X
5. Parece saber leer mis pensamientos.		X
6. Utiliza palabras que no se corresponden a su edad.		X
7. Se percata hasta del olor más leve e inusual.		X
8. Tiene un ingenioso sentido de humor.	X	
9. Parece ser muy intuitivo.		X
10. Le cuesta dormirse después de un día excitante.	X	X
11. No lleva bien los grandes cambios.	X	
12. Quiere cambiarse cuando su ropa está húmeda o con arena.		X
13. Hace muchas preguntas.	X	
14. Es un/a perfeccionista.		X
15. Se percata de la angustia de los demás.	X	X
16. Prefiere los juegos tranquilos.	X	
17. Hace preguntas profundas y sugerentes.		X
18. Es muy sensible al dolor.	X	
19. No se encuentra a gusto en lugares ruidosos.		X
20. Se percata de detalles muy sutiles (algo que haya cambiado de lugar, un cambio de aspecto de una persona, etc.)	X	
21. Toma en cuenta la seguridad antes de trepar a cierta altura.		X



22. Se desenvuelve mejor cuando no hay extraños presentes.	X	
23. Lo siente todo profundamente.		X
PUNTUACIÓN (Cantidad de SI y NO)	12	10

Test Niños Altamente Sensibles

Si has respondido afirmativamente a trece o más preguntas, su hijo/a es con toda probabilidad un Niño Altamente Sensible (NAS).

FUENTE: El don de la sensibilidad en la infancia, Elaine Aron, Ediciones Obelisco, Barcelona, 2017. Pág. 37-39.

**TEST DE ALTA SENSIBILIDAD EN LA INFANCIA.
CUESTIONARIO PARA NIÑOS Y NIÑAS REALIZADO POR SUS
PADRES Y/O CUIDADORES**

NOMBRE ESTUDIANTE: [REDACTED]

NOMBRE APODERADO: [REDACTED]

Conteste al costado derecho SÍ o NO a la afirmación de cada pregunta:

PREGUNTAS	SI	NO
1. Se sobresalta con facilidad.		X
2. Se queja de que la ropa esta áspera, de las costuras de los calcetines o de las etiquetas de la ropa que le rozan.		X
3. No suelen gustarle las grandes sorpresas.		X
4. Aprende mejor a partir de un correctivo suave que mediante un fuerte castigo.	X	
5. Parece saber leer mis pensamientos.	X	
6. Utiliza palabras que no se corresponden a su edad.		X
7. Se percata hasta del olor más leve e inusual.		X
8. Tiene un ingenioso sentido de humor.	X	
9. Parece ser muy intuitivo.	X	
10. Le cuesta dormirse después de un día excitante.		X
11. No lleva bien los grandes cambios.		X
12. Quiere cambiarse cuando su ropa está húmeda o con arena.		X
13. Hace muchas preguntas.	X	
14. Es un/a perfeccionista.	X	
15. Se percata de la angustia de los demás.	X	
16. Prefiere los juegos tranquilos.	X	
17. Hace preguntas profundas y sugerentes.	X	
18. Es muy sensible al dolor.		X
19. No se encuentra a gusto en lugares ruidosos.	X	
20. Se percata de detalles muy sutiles (algo que haya cambiado de lugar, un cambio de aspecto de una persona, etc.)		X
21. Toma en cuenta la seguridad antes de trepar a cierta altura.	X	



**TEST DE ALTA SENSIBILIDAD EN LA INFANCIA.
CUESTIONARIO PARA NIÑOS Y NIÑAS REALIZADO POR SUS
PADRES Y/O CUIDADORES**

NOMBRE ESTUDIANTE

NOMBRE APODERADO

Conteste al costado derecho SÍ o NO a la afirmación de cada pregunta:

PREGUNTAS	SI	NO
1. Se sobresalta con facilidad.		X
2. Se queja de que la ropa esta áspera, de las costuras de los calcetines o de las etiquetas de la ropa que le rozan.		X
3. No suelen gustarle las grandes sorpresas.		X
4. Aprende mejor a partir de un correctivo suave que mediante un fuerte castigo.	X	
5. Parece saber leer mis pensamientos.		X
6. Utiliza palabras que no se corresponden a su edad.	X	
7. Se percata hasta del olor más leve e inusual.		X
8. Tiene un ingenioso sentido de humor.	X	
9. Parece ser muy intuitivo.	X	
10. Le cuesta dormirse después de un día excitante.		X
11. No lleva bien los grandes cambios.		X
12. Quiere cambiarse cuando su ropa está húmeda o con arena.		X
13. Hace muchas preguntas.	X	
14. Es un/a perfeccionista.		X
15. Se percata de la angustia de los demás.	X	
16. Prefiere los juegos tranquilos.		✓
17. Hace preguntas profundas y sugerentes.	X	
18. Es muy sensible al dolor.		X



19. Se muestra a gusto en lugares ruidosos.		X
20. Se percata de detalles muy sutiles (algo que haya cambiado de lugar, un cambio de aspecto de una persona, etc.)		X
21. Toma en cuenta la seguridad antes de trepar a cierta altura.	X	
22. Se desenvuelve mejor cuando no hay extraños presentes.		X
23. Lo siente todo profundamente.		X
PUNTUACIÓN (Cantidad de SI y NO)	8	15

Test Niños Altamente Sensibles

Si has respondido afirmativamente a trece o más preguntas, su hijo/a es con toda probabilidad un Niño Altamente Sensible (NAS).

FUENTE: El don de la sensibilidad en la infancia, Elaine Aron, Ediciones Obelisco, Barcelona, 2017. Pág. 37-39.

Santiago, 28 de septiembre 2022

Señor
Director Julio Escobar
Chilean Eagles College La Cisterna
Presente

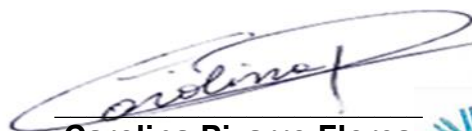
De mi consideración:

Como Jefa de la carrera de Pedagogía en Educación Diferencial mención Dificultades específicas y Socioafectivas del Aprendizaje escolar de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, solicito la autorización para el desarrollo de acciones de investigación en vuestro establecimiento y por ello presento a la y el estudiante Francisca Guerrero Aravena y Gustavo Jaramillo Rivera, Rut. 20.447.873-2 19.317.786-7, estudiantes de cuarto año quienes están a cargo de dicha actividad curricular, con fines de obtención del grado de licenciatura en educación.

La y el estudiantes cursan en la actualidad la asignatura Seminario de Grado II que les exige cumplir con actividades de investigación en terreno, dentro de las cuales está la observación de clases, realización de entrevistas a personas claves de la institución y/o grupos focales de discusión entre estudiantes y/o docentes. Todo lo anterior comprende decisiones del grupo de trabajo ya mencionado, el cual deberá ser confirmado a usted, con antelación a las fechas estimadas para su realización.

El desarrollo de esta investigación compromete, por una parte, la no divulgación del nombre ni número del establecimiento, ni las identidades de docentes y estudiantes u otros actores de la comunidad educativa de su establecimiento que participen. Junto, con ello y si usted así lo desea, los resultados de la investigación serán entregados y socializados al finalizar el proceso de investigación (enero 2023)

Sin otro particular, y esperando una acogida positiva de lo solicitado, le saluda muy cordialmente,



Carolina Pizarro Flores
Jefa de Carrera

Pedagogía en Educación Diferencial mención Dificultades
Específicas y Socioafectivas del Aprendizaje Escolar

