



Gestión de potencialidades formativas: la psicología positiva en relación con las habilidades comunicativas

Management of training potentials: positive psychology in relation to communication skills

Dr. C. Ramiro Gross Tur¹

ramirog@uo.edu.cu

Lic. Yamilé Martínez Rosales²

royamima@nauta.cu

Dr. C. Angel Deroncele Acosta³

aderoncele84@gmail.com

Recibido: 1/12/2019; Aceptado: 4/3/2020

RESUMEN

Las habilidades comunicativas son herramientas esenciales para la formación integral y la adaptación productiva al medio de niños ante barreras para el aprendizaje. Se han realizado múltiples estudios en esta dirección; sin embargo, persiste la necesidad de posturas más proactivas, transformadoras y centradas en las potencialidades de la persona y el vínculo con su realidad, y trascender el cambio basado en el déficit. Este trabajo tiene el objetivo de dialogar sobre cómo, desde la Psicología positiva, en función de las habilidades comunicativas, es posible estimular las potencialidades formativas de niños ante barreras para el aprendizaje. Se analiza la utilidad de tres pilares de la Psicología positiva para el logro de una vida plena. Se concluye que la expresión de las emociones positivas, el compromiso y la vida con significado, a través de las habilidades comunicativas, contribuye notablemente a la superación de barreras para el aprendizaje, y que la comprensión de la Psicología positiva como referente para el despliegue de las habilidades comunicativas participa en la promoción de las potencialidades formativas de la persona en tanto le ayuda a transformar las barreras en tópicos afirmativos y expresar su tendencia de actualización hacia la mejora continua del sujeto.

Palabras clave: gestión, potencialidades formativas, Psicología positiva, habilidades comunicativas

¹ Escola Superios Politécnica do Bié, Angola.

² Centro de Diagnóstico y Orientación, Palma Soriano, Santiago de Cuba, Cuba.

³ Universidad San Ignacio de Loyola, Universidad Antonio Ruiz de Montoya, Lima, Perú.

ABSTRACT

Communicative skills are essential tools for the integral development and the productive adaptation to the environment of children facing barriers to learning. Multiple studies have been conducted in this direction; however, the need for a more proactive, transformative posture, centered on the potential of the person and the link with his reality, and of to transcend the deficit-based change, persists. The work has the objective of discussing how, from positive psychology, based on communication skills, it is possible to stimulate the formative potential of children in the face of learning barriers. It`s done the analysis of the utility of the three pillars of positive psychology for the achievement of a full life. It is concluded that the expression of positive emotions, engagement and meaningful life, through communication skills, contributes significantly to overcoming barriers to learning, and that understanding of positive psychology as a reference for the deployment of communication skills participates in promoting the formative potential of the person while helping to transform the barriers into affirmative topics and express their actualizing trend towards continuous improvement of the subject.

Keywords: management, formatives potentialities, positive psychology, communicative skills

Introducción

Las habilidades comunicativas constituyen herramientas fundamentales para, a través del dominio de los signos y símbolos, alcanzar una adaptación transformadora con relación a los contextos socio-culturales en que se desarrolla cada sujeto. El valor de la comunicación es esencialmente determinante, de forma general, en cuanto a la hominización de la especie y humanización de cada individuo. También es primordial en procesos más concretos como el relacionamiento interpersonal, habilitación cognitiva y psico-afectiva o la profesionalización.

Por tal razón, varios investigadores han orientado sus estudios al desarrollo de estas habilidades. Por ejemplo, Rojas Izquierdo y González Escalona (2018) reconocen la necesidad de desarrollar niveles cualitativos superiores de estas habilidades a través de propuestas metodológicas científicamente fundamentadas. Por su parte, Donoso Palacios (2018) señala la importancia de estas habilidades en tanto ayudan a mejorar la memoria, concentración, habilidades de pensamiento (simbólico), razonamiento, así como el interés por aprender. Mientras, Lafontaine y Vásquez (2018) apuntan la importancia de las habilidades comunicativas al punto de plantear la necesidad de estimularlas desde el mismo nacimiento, en tanto es en esta primera etapa que se inicia el proceso lingüístico.

Asimismo, la estimulación de las habilidades comunicativas en niños ante barreras para el aprendizaje resulta un proceso primordial para garantizar su desarrollo integral. Esta idea se sustenta en dos pilares: (1) las habilidades comunicativas vienen a ser la operacionalización y concreción de la herramienta biogenética, socio- histórica y cultural que determina el desarrollo de las funciones psíquicas superiores, y (2) las barreras para el aprendizaje resultan de la dinámica e interactividad entre el sujeto y las construcciones culturales universales contextualizadas en su espacio- tiempo.

Por tal razón, las habilidades para establecer la comunicación emergen como alternativas para vencer tales barreras, en tanto las barreras se constituyen en premisas motivacionales dinamizadoras del desarrollo de tales habilidades. De modo que ambos presupuestos se relacionan dialécticamente en la intencionalidad

educativa de lograr el desarrollo integral de los sujetos en función de la potenciación de sus habilidades para aprehender, comprender y transformar su realidad a través del proceso comunicativo.

En consonancia con ello se han desarrollado disímiles propuestas orientadas a contribuir con dicha intencionalidad. En tal sentido se identifican estudios como los de Sánchez Regalado (2012), Ballesteros Sepúlveda (2018), Lovari (2019), en los cuales refieren acciones encaminadas a potenciar las habilidades comunicativas en personas ante barreras para el aprendizaje de distinta naturaleza (ceguera, trastorno del espectro autista, discapacidad intelectual u otras).

Sánchez Regalado (2012) señala la enseñanza de la lecto-escritura, para niños con ceguera, a través del sistema Braille, como vía para acceder a formas de pensamiento que les permiten construir conocimientos complejos.

Ballesteros Sepúlveda (2018) propone un programa para desarrollar las habilidades comunicativas y lingüísticas en niños con trastorno del espectro autista, programa con carácter individualizado y flexible que permite al profesional que lo lleva a cabo todo tipo de cambios para ajustarlo a la evolución del niño.

Mientras Lovari (2019) asegura que empleando sistemas aumentativos y alternativos de comunicación y estructurando el ambiente, así como estructurando su trabajo con ayudas visuales se pueden compensar o corregir las dificultades que puede presentar una persona con discapacidad intelectual, de modo que logre comprender su entorno y desenvolverse mejor en él.

Son apreciables los avances alcanzados en la comprensión de la importancia de estas habilidades y en la propuesta de alternativas resolutivas (compensatorias o correctivas). Sin embargo, se comprende que, como síntesis, las propuestas analizadas tienden a focalizarse más en el defecto, la limitación y el problema (modelos de cambio basados en el déficit), y se orientan más hacia la solución desde la participación de *los otros*, que desde la del propio sujeto a partir de la exploración de sus potencialidades formativas (Deroncele Acosta, Medina Zuta y Gross Tur, 2020).

Sin embargo, la experiencia en el tratamiento de personas con estas características (o condiciones) indica la necesidad de una postura más proactiva, transformadora y centrada en las potencialidades de la persona y de su vínculo con su realidad (trascendiendo del cambio basado en el déficit al cambio positivo -Whitney y Trostem-Bloom, 2010-). En este sentido, la Psicología positiva (Seligman, Steen, Park y Peterson, 2005; Seligman, Rashid, & Parks, 2006 y Seligman, 2011) concurre como una alternativa potencialmente viable, que no ha sido suficientemente abordada en materia de intervención psicosocial y educativa.

Su carácter factible radica, en términos generales, en la focalización de los aspectos personales positivos para promover el logro de metas alcanzables. En términos de Salanova Soria y Llorens Gumbau (2016), la Psicología positiva se focaliza en las experiencias positivas, las fortalezas psicológicas y las colectividades positivas en diversos contextos y aplicaciones, donde se considera no solo lo hedónico y placentero, sino que lo positivo se expresa como preferencia con algo que es valioso y tiene un sentido de progreso o proliferación.

Por tanto, de acuerdo con las bondades científico-metodológicas y el carácter activo y dinámico que comprende esta teoría, el presente estudio tiene como objetivo dialogar sobre cómo desde la Psicología positiva, en función de las habilidades comunicativas, es posible estimular las potencialidades formativas de niños ante barreras para el aprendizaje.

Desarrollo

El diálogo sobre cómo la Psicología positiva aplicada a las habilidades comunicativas puede contribuir a estimular las potencialidades formativas de niños ante barreras para el aprendizaje supone la comprensión de las principales categorías y procesos involucrados. En este sentido, resulta necesario describir los aspectos esenciales de la Psicología positiva que son tenidos en cuenta en la presente propuesta, así como fundamentar teóricamente la gestión de las potencialidades formativas y las habilidades comunicativas y aclarar sobre la denominación de niños ante barreras para el aprendizaje.

Psicología positiva

La Psicología positiva resulta una construcción teórico-metodológica actual, propuesta y sistematizada por Martin Seligman y Mihail Csikszentmihalyi. Esta teoría surgió como una antítesis alternativa a la Psicología tradicional que estaba centrada en una concepción patogénica (los traumas, los problemas). En sus inicios estaba focalizada en aspectos exclusivamente positivos, e incluso, reconoció que lo positivo podría llevar a lo negativo o lo negativo a lo positivo, razones por las que recibió críticas. En consecuencia, la Psicología Positiva ha venido reajustándose y desarrollándose de una manera muy retadora (Salanova Soria y Llorens Gumbau, 2016).

En su evolución, reconoce que lo positivo no es sólo aquello relacionado con lo hedónico o inmediato, sino que incluye un bienestar más complejo, y que la valoración de lo positivo también depende, en gran medida, del contexto. Asume la idea de que lo positivo se orienta hacia el interés genuino de comprender y descubrir las bases del desarrollo humano y social desde una perspectiva práctica enfatizando en la proyección de desarrollar una vida auténtica, plena de sentido y significado, pero aceptando lo negativo como parte consustancial a la vida (Salanova Soria y Llorens Gumbau, 2016).

Esta teoría resalta, además, por su carácter interdisciplinar y aplicado. Su carácter interdisciplinar está dado a partir de que sus temas principales, tales como el bienestar y la felicidad, las fortalezas del carácter, el optimismo, la resiliencia, el *flow*, la educación positiva, las terapias positivas, o las organizaciones y comunidades positivas, pertenecen a múltiples áreas de la Psicología, de las que recibe amplias y constantes contribuciones (Salanova Soria y Llorens Gumbau, 2016).

Sus principales valores radican, entre otros aspectos, en la concepción del carácter proactivo de la persona en cuanto a la construcción de su desarrollo. Sin negar el papel de lo sociocultural como uno de los determinantes del crecimiento humano, la Psicología positiva deposita la responsabilidad en el individuo y lo reconoce como protagonista de su bienestar.

En esta misma dirección, la Psicología positiva reconoce tres pilares o vías para el desarrollo de la vida plena o placentera, que en esencia son la mejora del afecto positivo (emociones positivas), la vida comprometida, que está ligada a las fortalezas, las virtudes personales y los estados de *flow*, y el cultivo de significados (vida con sentido), que puede comprenderse en torno a relaciones del sujeto con

un contexto más amplio, por ejemplo, las instituciones positivas (Lupano Perugini y Castro Solano, 2010).

Asumir la perspectiva de la Psicología positiva se sustenta en la idea de que el cambio personal se basa en las fortalezas, éxitos, valores, esperanzas y sueños del sujeto a partir de promover en sí mismo la transformación; es decir, desde esta mirada se supera la concepción del cambio basado en el déficit en la medida que se promueve un cambio basado en lo positivo del sujeto (Deroncele Acosta, Medina Zuta y Gross Tur, 2020).

Gestión de las potencialidades formativas

El proceso de gestión de potencialidades formativas tiene a la gestión de necesidades formativas como antecedente directo. Es resultado de la evolución en torno a la comprensión de procesos orientados a promover el desarrollo de las personas, los grupos y las organizaciones. De modo que la actual comprensión de la gestión de potencialidades formativas es resultado del giro epistemológico, praxiológico y metodológico propuesto por Deroncele Acosta, Gross Tur y López Mustelieir (2018), con relación a las necesidades formativas.

En aquel momento, Deroncele Acosta, Gross Tur y López Mustelieir (2018) señalaron que los modelos tradicionales de detección de necesidades formativas privilegiaban la identificación de dificultades, problemas, carencias y debilidades; por tanto, se precisaba de un cambio de perspectiva que, basada en la indagación apreciativa (Whitney y Trostem-Bloom, 2010), comprendiera el núcleo positivo de cada sujeto (oportunidades, fortalezas, aspiraciones, expectativas, deseos) y así conformar y promover las necesidades formativas desarrolladoras.

En una publicación más reciente, (Deroncele Acosta, Medina Zuta y Gross Tur, 2020) se proyectan en la necesidad de gestionar las potencialidades desde un diagnóstico formativo positivo, sin olvidar las necesidades, a fin de amplificar el núcleo positivo de las personas. En tal sentido, reconocen "la integración educativa personalizada de los roles del sujeto en la actividad de formación" (p. 102) como vía para lograr una gestión formativa adecuada. Y reconocen que la promoción de dicha integración debe comprender la sistematización de vivencias y experiencias formativas que permitan un rol protagónico del sujeto en su propio desarrollo como personal.

De modo que en el presente análisis se comprende la gestión de potencialidades formativas partiendo de los antecedentes de Deroncele Acosta, Gross Tur y López Mustelieir (2018) y (Deroncele Acosta, Medina Zuta y Gross Tur, 2020) que sistematizan elementos de la Psicología positiva e integran el componente praxiológico como fundamento para un desempeño personal proactivo en la diversidad de ámbitos o esferas de interacción humana (Gross Tur, Montoya Rivera y Deroncele Acosta, 2017). Y, además, se incorpora la idea de tendencia actualizante, como un componente determinante y explicativo del proceso de gestión de las potencialidades formativas.

Tendencia actualizante se refiere al constructo o postulado fundamental de la teoría sobre la personalidad de Carl Roges (Teoría centrada en el cliente). Aquel autor sentencia que la tendencia actualizante se refiere a un aspecto básico de la naturaleza humana que lleva a la persona en dirección de una mayor congruencia y a un funcionamiento realista (Fadiman y Frager, 2002).

Martínez Miguélez (2006) afirma que el enfoque de Rogers es esencialmente emancipatorio y valora que es posible que el valor más importante de la propuesta rogeriana resida en haber captado y definido un principio esencial de la naturaleza íntima de todo ser vivo: la necesidad de un ambiente, un nicho ecológico, una atmósfera adecuados, y que, cuando lo obtiene, despliega su máxima potencialidad de desarrollo y llega a niveles adaptativos de excelencia imprevisibles en la evolución biológica y social. También señala que en el caso de los seres humanos la potencialidad de desarrollo, es decir, su tendencia actualizante, se activa a través de tres características esenciales: la autenticidad, la aceptación incondicional y la comprensión empática.

Rogers defiende que en cada persona existe un impulso inherente a ser competente, capaz. Afirma que, así como cada semilla contiene el impulso natural para convertirse en árbol, cada individuo está impuesta de convertirse en una persona íntegra, autónoma, madura, total, auto actualizada. Además, aclara que esta tendencia no es algo mágico, sino una fuerza motivadora dominante (Fadiman y Frager, 2002).

De modo que la gestión de las potencialidades formativas se asume a partir de reconocer que cada sujeto, en sí mismo, no solo posee recursos para crecer, sino que tiene esa tendencia constante y potencial de auto superarse. Se gestiona lo potencial, como potencial del y en el sujeto, de modo que lo formativo pasa, necesariamente por su voluntad. Aunque debe aclararse, siguiendo a López Auyón, Pérez Melchor y Solalíndez Aranda (2011), que potenciar lo individual no entraña que el proceso discurra como responsabilidad personal (aislado), sino que pretende enfatizar en el protagonismo del sujeto en su relación social, en la colectividad, en la comprensión del otro como constitutivo del sí mismo.

Entonces, en un acercamiento a la definición de la gestión de las potencialidades formativas, se asume como un proceso consciente e intencionado, proyectado hacia la promoción y orientación de la actualización del desarrollo de las personas, grupos y organizaciones a partir de la estimulación de sus núcleos positivos y la potenciación de su actuación proactiva contextualizada.

Habilidades comunicativas

Las habilidades comunicativas se refieren a operaciones y procedimientos que en su dinámica garantizan la capacidad de comunicación en una persona. Existe multiplicidad de habilidades que incluyen lo gestual, asertivo, auto afirmativo o empático. Sin embargo, en este estudio se enfatiza en las habilidades escuchar, hablar, leer y escribir, por ser consideradas básicas. Es decir, son habilidades imprescindibles en la recepción, comprensión, interpretación, elaboración y transmisión de significantes/significados. Ellas resultan de procesos instructivos y educativos espontáneos o planificados, institucionales o no, que tienen lugar en diversidad de contextos.

Estas habilidades se clasifican según el código oral o escrito y al papel que desempeñan en el proceso de comunicación. Las habilidades referidas a la recepción son escuchar y leer, al tiempo que las de transmisión son escribir y hablar. No obstante, existe una multiplicidad de factores cognitivos (percepción, atención, representaciones, memoria, pensamiento), conativos (voluntad, deseo, intención) y afectivos (emociones, estados afectivos, sentimientos, estados de ánimo) que median estas habilidades.

La habilidad de escuchar, según Motta Avila (2017), es fundante de los actos del lenguaje, pues antes de hablar, leer o escribir, el ser humano ya ha activado la facultad lingüística y estructurado su sistema comunicacional que es básicamente oral, a partir de los procesos auditivos y de escucha. El desarrollo de esta habilidad es consecuente con la capacidad de las personas para atender a quien está hablando (emisor de la información), basándose en una actitud empática que incluye la integración de otros sentidos, de modo que pueda entender y comprender lo que el otro dice (Betancourth, et al., 2017).

La escucha remite a la comprensión de signos o significantes transmitidos por canal sonoro y socioculturalmente consensuados, por lo que la efectividad de este proceso exige, principalmente, de procesos perceptuales y atencionales, la memoria y de un adecuado dominio lingüístico. El escuchar es una habilidad muy importante que requiere ser desarrollada, pues constituye una de las vías más comunes para apropiarse contenidos culturales y desarrollar las capacidades cognitivas. Resulta esencial tanto para aprender significativamente como para desarrollar las estructuras anatómo fisiológicas intervinientes en los procesos de transmisión de mensajes.

La habilidad de leer se define como "un proceso constructivo al reconocer que el significado no es una propiedad del texto, sino que se construye mediante un proceso de transacciones flexible en la que el autor le otorga un sentido al texto" (Gómez, 1995, citado por Jiménez Osorio, 2008, p. 69).

Durante los inicios del aprendizaje de la lectura en niveles básicos, los sujetos se encuentran en el proceso de decodificación, donde reconocen letras, números, símbolos y otros signos. Hacen lectura de palabras y frases cortas, logran descifrar códigos y crear expectativas sobre lo que se lee: se reflexiona en torno al título, alguna imagen auxiliar, se realizan análisis y comparaciones con informaciones previas o experiencias personales de modo que se logra anticipar o predecir el contenido o estructura del texto e identificar ideas centrales.

Hablar, como término genérico, puede representar otras formas de transmisión de mensajes tales como gesticular, señalar, indicar u otras. En este punto se valoran tanto el lenguaje articulado o expresión oral (verbal), como los lenguajes de señas y otras expresiones gestuales y extra verbales.

La habilidad comunicativa de hablar resulta un proceso muy complejo que, según Infante está estrechamente vinculado a la planificación verbal y esta depende de tres factores: (1) del código lingüístico sustentados en aspectos sociológicos de roles y la estructura social; (2) de orientaciones motivacionales y estrategias para solucionar problemas desde nivel psicológico y (3) de condiciones neurofisiológicas (Infante, 1993 citado por Jiménez Osorio, 2008).

Hablar implica tanto la multiplicidad de recursos cognoscitivos que intervienen en este proceso, como factores afectivos, los cuales participan y se expresan notablemente, siempre en unidad con los cognitivos. La integración afectivo-cognitiva se expresa a través de los actos comunicativos, donde el sujeto demuestra saber cómo y cuándo expresarse en correspondencia con el contexto o el receptor. La unidad afectivo-cognitiva opera a través de conductas dadas tanto en el mero acto lingüístico como fuera de este; es decir, no solo en el contenido del habla, sino también en la forma cómo se accede a una conversación, se toma o cede el turno para hablar, se pronuncia o se modula, la velocidad, el ritmo, la seguridad o énfasis en el discurso.

Por su parte, la habilidad para la escritura pudiera comprenderse como la más compleja de las habilidades comunicativas, pues su expresión requiere, desde el punto de vista anatómico fisiológico, la integración de procesos psíquicos visomotrices (o representacionales-motrices) con una actividad racional productiva. Exige el desarrollo de la motricidad fina o controlada en función de la elaboración de mensajes codificados según reglas preestablecidas socioculturalmente.

Escribir implica el desarrollo de habilidades psicomotrices para el trazo o digitación de los grafemas con la correspondiente ortografía y caligrafía; exige de procesos representacionales y reflexivos para lograr la adecuada exposición ordenada de la información. Supone habilidades para captar, retener, generar y transmitir unidades de significados de modo que se logre producir un escrito significativo. Para ello se necesita tanto del dominio de los signos y símbolos idiomáticos como de las reglas sintácticas y gramaticales.

Niños y barreras para el aprendizaje

Es necesario aclarar que la denominación de barreras para el aprendizaje es incorporado en el ámbito de la educación inclusiva, con el objetivo de declarar que los problemas enfrentados por los niños con necesidades educativas especiales para acceder a la enseñanza general están en el contexto (áulico, escolar, social o incluso familiar) y no en estos alumnos, de modo que la respuesta educativa y los apoyos requeridos para solventar sus dificultades también sean localizables en su contexto (Hernández Nuño, Montes González. y López López, 2017).

Ello significa que la responsabilidad educativa debe ser compartida entre el propio niño como protagonista de su desarrollo y los distintos actores en cada contexto socioeducativo. El esfuerzo no ha de ser solo de él, en tanto sus familiares, vecinos, maestros, amigos y otros, también requieren superar aquellas barreras a fin de compartir con y de él, aprendizajes, experiencias, sentimientos.

En esencia, esta perspectiva apunta hacia el reconocimiento de las barreras como factor externo y hacia las alternativas de solventar las dificultades desde propuestas interactivas y compartidas. Se sustenta en ideas como la planteada por Victoriano Villouta (2017) cuando expone que se necesita analizar la relación entre este sujeto con limitaciones y el ambiente en el cual vive, para promover su autonomía, integración y otras capacidades, analizar sus conductas funcionales a fin de identificar los apoyos requeridos, y prestar diversos servicios para que puedan satisfacer sus necesidades de desarrollo integral, además de identificar y eliminar las limitaciones presentes.

El reconocimiento de las barreras para el aprendizaje resulta un salto importante en la comprensión de los procesos educativos pues desplaza la responsabilidad de las dificultades desde el individuo hacia los contextos, al tiempo que atribuye a este último elemento una mayor responsabilidad para propiciar el desarrollo individual. Sin embargo, todavía resulta necesario atribuir al individuo cierta porción de responsabilidad en la autogestión formativa de su desarrollo, aspecto que se pretende fundamentar en las bondades teórico-metodológicas de la Psicología positiva.

Desde esta posición no se limita o desestima el papel del contexto, pues la presente propuesta reconoce precisamente el nivel relacional de la subjetividad de la persona consigo mismo, con su contexto (con el grupo, con la institución y

con la propia sociedad); sin embargo, pone un mayor acento en las potencialidades formativas del niño como aspecto que dinamiza esta relación de manera positiva para su autodesarrollo.

La Psicología positiva en la gestión de potencialidades formativas en personas ante barreras para el aprendizaje

Aunque la superación de las barreras suele expresarse a nivel contextual, la configuración subjetiva de este hecho y su proyección comunicacional parten y se inscriben en la subjetividad individual. El afrontamiento de barreras supone, por tanto, elaboraciones personales contentivas de elementos tratados como pilares de la Psicología positiva para el logro de una vida plena, como son: las emociones positivas, el compromiso y la vida con significado (Lupano Perugini y Castro Solano, 2010), los cuales, aunque presentan sus diferencias, se expresan al mismo tiempo y se influyen mutuamente.

Asumir emociones positivas y expresarlas a través de las habilidades comunicativas responde al precepto de que experimentar emociones positivas provoca estados mentales y modos de comportamiento que de forma indirecta preparan al individuo para enfrentar exitosamente dificultades y adversidades futuras (Fredrickson, 2001, citado por Vera Poseck, 2006).

Preparar a los niños ante barreras para el aprendizaje para impregnar su comunicación con emociones positivas constituye una necesidad imperante. Ello significa que, en su relación con un entorno contentivo de barreras, la proyección comunicacional puede lograr efectos más cercanos a los deseados en la medida en que dicha comunicación esté basada en emociones positivas.

Es preciso aprender desde temprana edad que hablar o escribir utilizando contenidos y formas vinculadas a emociones positivas es premisa para superar barreras. Por tanto, también resulta imprescindible aprender a actualizar esas emociones. Para ello, desde la Psicología positiva se proponen dos vías básicas: el *savoring* y el *mindfulness*, que consisten en rescatar el momento presente de la forma más genuina posible (Lupano Perugini y Castro Solano, 2010).

El componente hedónico de esta idea puede parecer poco ortodoxo, sin embargo, es un fenómeno comprobado al amparo de la Psicología positiva. En esencia, el *savoring*, por ejemplo, supone "saborear" la experiencia vital, disfrutar plenamente la existencia. Aplicar esta idea a la comunicación puede significar el condicionamiento de ambientes comunicacionales positivos en tanto la proyección positiva activa del sujeto favorece la superación de barreras marcadas por prejuicios y estereotipos.

El entrenamiento del *mindfulness*, que consiste en focalizar la atención plena de los pensamientos, acciones y sensaciones, también ayuda a la autocomprensión y autorregulación. La potencialidad del *mindfulness* radica en la posibilidad de identificar activa e intencionalmente lo positivo de la experiencia de vida. Por tanto, comprender y activar lo positivo en el plano comunicacional supone la superación de barreras subjetivas y gnoseológicas en tanto la comunicación fluye privilegiando los contenidos y formas favorables para ambas partes.

La activación consciente de emociones positivas genera estados afectivos y disposicionales favorecedores que condicionan tanto la actuación propia, como la

respuesta del contexto social. La comunicación positiva activa, de contenidos y formas agradables, saludables y optimistas generan ambientes comunicacionales adecuados para un intercambio desarrollador que contribuye al aprendizaje.

Partiendo de los términos de Fredrickson (2009, citado por Lupano Perugini y Castro Solano, 2010), si las personas aumentan la emocionalidad positiva mediante diferentes técnicas de manera sostenida, entonces no solo se vuelven más creativas y resuelven problemas, sino que las emociones positivas crean recursos personales y resiliencia a largo plazo. De modo que este pilar de la Psicología positiva requiere ser sistematizado como premisa para el desarrollo de los niños ante barrera para el aprendizaje. Se debe educar en emociones positivas en tanto vía para superar barreras, pero no centrados en los problemas sino en los tópicos afirmativos que se pueden identificar y potencializar (Whitney y Trostern-Bloom, 2010).

El aprendizaje responde a procesos interactivos e intersubjetivos caracterizados por altos niveles de actividad intrapsíquica. La efectividad de esa actividad resulta vital en el reto de vencer barreras para el aprendizaje. El logro de esta aspiración supone, sin embargo, continuidad y consciencia con relación a la emocionalidad positiva. Es decir, se requiere de un compromiso con relación a lo que se hace.

En este sentido, Lupano Perugini y Castro Solano (2010) explican que el compromiso (*engagement*) con la efectividad de la tarea puede conducir al *flow*. En ese caso, la emocionalidad positiva focalizada en una tarea efectiva de aprendizaje puede conducir a un estado profundo de conexión con la actividad donde el sujeto se abstrae de la percepción del tiempo.

El logro del *engagement* durante el desenvolvimiento de las habilidades de lectura y escritura, por ejemplo, puede ser un vehículo idóneo en la promoción de los aprendizajes. Las barreras se vencen en la propia medida que los sujetos apropien la cultura universal y del contexto, donde, para ello, pueden auxiliarse de habilidades como la escucha y la lectura.

Ahora, esas habilidades son realmente efectivas cuando se actualiza la unidad de lo afectivo y lo cognoscitivo. Es decir, el procesamiento de informaciones resulta verdaderamente desarrollador cuando se acompaña de emociones positivas, generando así el compromiso del sujeto por aprender más, promueve un *engagement* tal, que el sujeto logra sentir la necesidad de la actividad orientada al aprendizaje en sí misma, más que por su posible resultado. Ello indica que se ha logrado lo que en la Psicología positiva se denominada *flow*.

El tercer pilar, que es desarrollar la vida con significado (*meaningfull life*) puede constituirse en elemento determinante para vencer barreras socioculturales, comunicacionales e interactivas que limitan los accesos sanos y productivos a los procesos de aprendizaje. *Meaningfull life* supone que el sujeto proyecte sus fortalezas para ayudar a los demás, lo que deviene en sentido de vida (Lupano Perugini y Castro Solano, 2010).

Es reconocido que a lo largo de la historia ha habido prejuicios y actitudes ante las personas con discapacidades físicas, sensoriales o intelectuales (barreras para el aprendizaje). Dichos prejuicios y actitudes han transitado por la eliminación y el rechazo sociales, luego la sobreprotección y la segregación, hasta finalmente la aceptación de su participación en diferentes contextos sociales (Hernández Nuño,

Montes González y López López, 2017). Ahora, esta aceptación suele ser de tipo formal. El logro de la aceptación o inclusión plena requiere también de la auto inclusión. Es decir, el sujeto también debe despojarse de las influencias lastimosas de los otros y una vía es, precisamente, desarrollar una vida con significado, proyectada socialmente en función de la ayuda a los otros.

En este sentido, vale considerar cómo el desarrollo de una vida con significado se vincula a las seis dimensiones del bienestar psicológico enunciadas por Ryff (Castro, 2010, citado por Domínguez Bolaños e Ibarra Cruz, 2017). Estas dimensiones se refieren a desarrollar: (1) una apreciación positiva de sí mismo, (2) capacidad para manejar el medio y la propia vida de forma efectiva, (3) alta calidad en los vínculos personales, (4) la creencia de que la vida posee propósito y significado, (5) el sentimiento de ir desarrollándose durante toda la vida y (6) el sentido de autodeterminación.

En cada dimensión se advierte la posibilidad de trascender límites y barreras para el aprendizaje cuando, a través de la expresión de habilidades comunicativas sustentadas en estas ideas de la Psicología positiva, el sujeto logra transformar las percepciones, actitudes y prejuicios de recelo en aceptación auténtica. Así, la configuración personal de una vida con un significado positivo se revierte en mudanzas de significados en sí mismo y en los otros, con una dirección favorable en pro del desarrollo personal e interactivo.

Conclusiones

La expresión de las emociones positivas, el compromiso y la vida con significado, en tanto aspectos esenciales de la vida plena, a través de las habilidades comunicativas, contribuye notablemente a la superación de barreras para el aprendizaje.

La comprensión de la Psicología positiva como referente para el despliegue de las habilidades comunicativas participa en la promoción de las potencialidades formativas de la persona en tanto le ayuda a transformar las barreras en tópicos afirmativos y expresar su tendencia actualizante hacia la mejora continua del sujeto.

Referencias bibliográficas

- Ballesteros Sepúlveda, A. A. (2018). El desarrollo del lenguaje y la comunicación a través del juego con niños del espectro autista. (Trabajo Fin de Máster). Universidad Internacional de la Rioja.
- Betancourth, S., Zambrano, C., Ceballos, A., Benavides, V., Villota, N. (2017). Habilidades sociales relacionadas con el proceso de comunicación en una muestra de adolescentes. *Revista Psicoespacios*, XI (18),133-148. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5922283.pdf>.
- Deroncele Acosta, A., Gross Tur, R. y López Mustelie, R. (2018). La indagación de lo positivo. Otra mirada al diagnóstico de necesidades formativas. En, Colectivo de autores, Ciencia e Innovación tecnológica. Vol. II. (pp. 2310-2319) Editorial Académica Universitaria.
- Deroncele Acosta, A., Medina Zuta, P., & Gross Tur, R. (2020). Gestión de potencialidades formativas en la persona: reflexión epistémica y pautas metodológicas. *Universidad y Sociedad*. XII(1), 97-104.

- Domínguez Bolaños, R. E. y Ibarra Cruz, E. (2017). La psicología positiva: Un nuevo enfoque para el estudio de la felicidad. *Razón y Palabra*. XXI (1_96), 660-679.
- Donoso Palacios, L. V. (2018). Habilidades comunicativas en la educación inicial. (Proyecto presentado para optar al título de Magister en Educación en la Modalidad de Profundización). Universidad Externado de Colombia.
https://bdigital.uexternado.edu.co/bitstream/001/1139/1/CAA-spa-2018-Habilidades_comunicativas_en_la_educacion_inicial.pdf.
- Fadiman, J. y Frager, R. (2002). *Teorias da Personalidade*. São Paulo: Editora Harbra Ltda.
- Gross Tur, R., Montoya Rivera, J. y Deroncele Acosta, A. (2017). Estrategia educativa para la formación científico-profesional del estudiante de psicología. Resultados de su aplicación parcial. *Opuntia Brava*, 9(1). Vol 9 núm. 1 art. 30.
- Hernández Nuño, J. E., Montes González, M. y López López, M. F. (2017). Las habilidades que ejerce el docente para la integración de niños con barreras para el aprendizaje. (Ponencia). Congreso Nacional de Investigación educativa, COMIE. San Luis, Potosí, Argentina.
<http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2652.pdf>.
- Jiménez Osorio, R. (2009) La enseñanza aprendizaje de las habilidades comunicativas: hablar, escuchar, leer y escribir en el cuarto grado de educación primaria. (Tesis de Maestría). Universidad Pedagógica Nacional, México).
- Lafontaine, P. y Vásquez, J. (2018). El desarrollo de las habilidades comunicativas en la edad temprana en el grado de pre primario del Nivel Inicial. *Educación Superior*. XVII (26), pp. 19-30. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6945196.pdf>.
- López Auyón, R., Pérez Melchor, P. P. y Solalíndez Aranda, B. E. (2011). La autoformación para promover autonomía y responsabilidad en la formación de docentes en educación básica. (Ponencia). XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación. Universitat de Barcelona, España.
- Lovari, C. (Compiladora). (2019). Eliminando barreras para el aprendizaje y la participación en alumnos con discapacidad intelectual. Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología.
https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/eliminando_barreras_para_el_aprendizaje_y_la_participacion_de_los_estudiantes_con_discapacidad_intelectual_di_0.pdf
- Lupano Perugini, M. L. y Castro Solano, A. (2010). Psicología positiva: análisis desde su surgimiento. *Ciencias Psicológicas*. IV(1), 43-56
- Martínez Miguélez, M. (2006). Fundamentación epistemológica del Enfoque Centrado en la Persona. *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana*. 5(15).
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30517306009>

- Motta Ávila, J. H. (2017). La actitud de escucha, fundamento de la comunicación y la democracia en el aula. *Cuadernos de Lingüística Hispánica* (30), 149-169.
- Rojas Izquierdo, M. M. y González Escalona, M. E. (2018). Las habilidades comunicativas en el proceso formativo del profesional de la salud. *Educación Médica Superior*. XXXII(3), 236-242.
- Salanova Soria, M. y Llorens Gumbau, S. (2016). Hacia una Psicología Positiva Aplicada. *Papeles del Psicólogo / Psychologist Papers*, 2016. Vol. 37(3), pp. 161-164.
- Sánchez Regalado, N. P. (2012). Educación inclusiva y recursos para la enseñanza. Estrategias Específicas y Diversificadas para la atención educativa de alumnos y alumnas con discapacidad. México DF. <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2019/03/DOC1-atencion-educativa.pdf>.
- Seligman, M. E. (2011). *Florecer, la nueva Psicología Positiva y la búsqueda del bienestar*. Free Press.
- Seligman, M. E., Rashid, T. & Parks, A. (2006). Positive psychotherapy. *American Psychologist*, 774-788.
- Seligman, M. E., Steen, T. A., Park, N. y Peterson, C. (2005). Positive psychology progress - Empirical validation of interventions. *American Psychologist*, (60), 410-421.
- Vera Poseck, B. (2006). Psicología positiva: una nueva forma de entender la psicología. *Papeles del Psicólogo*, XXVII (1), 3-8.
- Victoriano Villouta, E. (2017). Facilitadores y barreras del proceso de inclusión en educación superior: la percepción de los tutores del programa Plane-UC. *Estudios Pedagógicos*, XLIII (1), 349-369.
- Whitney, D. y Trostem-Bloom, A. (2010). *El poder de la indagación apreciativa. Una guía práctica para el cambio positivo*. Ediciones Acuario.