

Desenredando la conversación sobre habilidades blandas

MAYO 2016

Tamara Ortega Goodspeed

Las notas técnicas del programa de educación del Diálogo Interamericano proporcionan resúmenes analíticos de temas fundamentales en el campo de la política educativa. Esta nota examina las habilidades blandas o socioemocionales desde varios puntos de vista: ofrece definiciones importantes, explora los marcos utilizados para analizarlas, sintetiza los resultados y limitaciones de investigaciones existentes, describe las características de algunos programas exitosos y discute posibles caminos a futuro para mejorar su implementación en la educación.

La nota se enmarca en un proyecto conjunto entre CAF – Banco de Desarrollo de América Latina y el Diálogo Interamericano que tiene el objetivo de desarrollar mejores políticas de educación técnica y formación profesional en la región. El proyecto busca crear una agenda basada en “mejores prácticas” y promover la formación de habilidades necesarias para mejorar la calidad del capital humano latinoamericano. La preparación de esta nota fue posible gracias al apoyo de la Vicepresidencia de Desarrollo Social y la Dirección de Políticas Públicas y Competitividad de CAF. La nota, preparada por Juan Felipe Celia, resume los principales mensajes del informe “Desenredando la conversación sobre habilidades blandas”, por Tamara Ortega Goodspeed (2016).

Introducción

Pregúntele a cualquier padre, estudiante, maestro, administrador, legislador o miembro del público en general por qué enviamos a los niños a la escuela, y, con pocas excepciones, las respuestas finalmente conducirán a la enseñanza y el aprendizaje. Queremos que las escuelas ayuden a nuestros niños a adquirir las habilidades, conocimientos, capacidades y disposiciones que les ayudarán a triunfar en la vida. Pero ¿cuáles son esas habilidades y capacidades críticas, y cómo las promueven las escuelas?

Un creciente cuerpo de investigación de diversas disciplinas – incluyendo la psicología, la economía, la neurociencia y la educación – sugieren que no es sólo el contenido de conocimientos y las habilidades de pensamiento crítico lo que importa para el éxito, sino que las estrategias y las personalidades que los estudiantes aportan al aprendizaje también afectan sus posibilidades de éxito en la escuela y en la vida. Intuitivamente, esto tiene sentido, y el tema no es nuevo. Pero el interés en estas habilidades y lo que sabemos de ellas está aumentando.¹

Estudios realizados por investigadores en los Estados Unidos han determinado que las habilidades no cognitivas como responsabilidad, perseverancia (o determinación), llevarse bien con otros, autocontrol y motivación están altamente correlacionadas con los niveles educativos futuros (escolarización) así como con el éxito en la vida, incluyendo mayores ingresos y tasas de empleo, mejores resultados de salud y prevención de comportamientos delictivos.² Estudios recientes del Banco Mundial (Valerio, et al., 2014 y Banco Mundial, 2014) y la OCDE (Miyamoto, et al., 2015) también encontraron asociaciones positivas similares entre las habilidades

socioemocionales (o blandas) y los resultados en la vida fuera de los Estados Unidos.

Al mismo tiempo, existe una creciente preocupación que los jóvenes no están preparados adecuadamente en estas habilidades socioemocionales críticas. En encuestas realizadas durante la última década, los empleadores constantemente hicieron notar el alto valor que le asignan a habilidades como trabajar bien con otros, comunicarse eficazmente y poseer una ética de trabajo sólida, y lamentaron la falta de estas habilidades entre los jóvenes que contratan. Más de un tercio de las empresas latinoamericanas que recientemente participaron en una encuesta global de negocios identificó una fuerza de trabajo inadecuadamente educada como una limitación importante para su éxito.³

¿Qué son habilidades blandas?

La literatura distingue entre dos tipos de habilidades aprendidas: cognitivas y no cognitivas (o habilidades blandas).

Las habilidades cognitivas se refieren a la capacidad de una persona de “interpretar, reflexionar, razonar, pensar de manera abstracta y asimilar ideas complejas, resolver problemas y generalizar de lo que se aprende. Las competencias cognitivas no sólo reflejan la amplitud del conocimiento o la velocidad de su adquisición, sino que también incluyen la capacidad de “darle sentido” a una situación o de descifrar qué hacer en el contexto de un problema nuevo” (Ayrton Senna Institute, sin fecha, p. 9).⁴ En la práctica, normalmente se refieren al conocimiento de contenidos específicos y habilidades de pensamiento de orden superior que típicamente se pueden medir con pruebas de logro estandarizadas y calificaciones.⁵

Las habilidades no-cognitivas se refieren a la capacidad de una persona "de relacionarse con otros y consigo mismo, comprender y manejar las emociones, establecer y lograr objetivos, tomar decisiones autónomas y confrontar situaciones adversas de forma creativa y constructiva" (Ayrton Senna Institute, sin fecha, p. 9).⁶ Aunque todavía existe un debate abierto sobre cómo llamar a estas habilidades (y qué habilidades específicas pertenecen al conjunto de habilidades blandas), la clave es que estas habilidades: son distintas de las habilidades cognitivas tradicionalmente definidas; son vistas como beneficiosas para los individuos y para la sociedad; son relativamente estables en el tiempo en ausencia de fuerzas externas, pero potencialmente pueden ser desarrolladas o cambiadas; y son expresadas diferentemente en distintos contextos (Duckworth y Yeager, 2015).

El marco más común de habilidades blandas se conoce como las **Cinco Grandes**⁷, que incluye: apertura a nuevas experiencias; responsabilidad ("conscientiousness"); extraversión, afabilidad ("agreeableness"); y estabilidad emocional (alternativamente neuroticismo).

¿Qué nos dice la investigación existente?

La investigación que existe sobre habilidades blandas en los Estados Unidos e internacionalmente sugiere que:

- **Tanto las habilidades cognitivas como las no cognitivas están asociadas con el éxito futuro** – Aun cuando diferentes habilidades pueden importar más para diferentes actividades, la investigación muestra una fuerte correlación entre las habilidades cognitivas y no cognitivas, y el éxito más adelante en la vida. Estudios recientes de Hanushek y Woessman (2008)

han demostrado que los resultados del aprendizaje (según lo medido mediante puntuaciones de pruebas de desempeño) y no sólo los años de escolaridad, son predictores importantes del éxito económico de los países y las personas. Otros estudios demuestran que las habilidades blandas también están asociadas con beneficios que van más allá de la educación, incluyendo la salud, la felicidad y el comportamiento pro-social (Heckman y Kautz, 2012).

- **Las habilidades muchas veces conducen a más habilidades** – Si bien es cierto que las capacidades cognitivas y no cognitivas están asociadas al éxito en la vida, también es cierto que estas habilidades a menudo están interconectadas y que la unión de ambas habilidades puede conducir a los resultados más sólidos. Es el caso, por ejemplo, de los resultados de aprendizaje. Varios estudios han determinado que las calificaciones académicas son mejores que las puntuaciones de exámenes estandarizados en la predicción del éxito académico futuro (Farrington, et al., 2012). Además, Miyamoto, et al. (2015) citan pruebas de los Estados Unidos y Corea del Sur según las cuales las habilidades se acumulan con el tiempo, de manera que los niveles de habilidades cognitivas y socioemocionales de hoy afectan el desarrollo de esas habilidades en el futuro.
- **Comenzar temprano es mejor, pero la oportunidad para el desarrollo de habilidades no cognitivas puede ser más amplia que para las habilidades cognitivas** – El valor del desarrollo cognitivo y social de los niños en la primera infancia está bien documentado. Por ejemplo, sabemos que la amplia exposición a la lengua escrita y oral desde el nacimiento es uno de los fundamentos

académicos más importantes que los padres pueden darle a sus hijos; que los factores de estrés en la infancia (incluyendo la pobreza) impactan fuertemente el desarrollo futuro; y que un vínculo sólido entre padres y niños pequeños puede contrarrestar muchos de los efectos negativos del estrés infantil.⁸ Además, mientras que las habilidades cognitivas tienden a estabilizarse a los 10 años, tienen un pico al final de la adolescencia y luego declinan lentamente, las habilidades blandas continúan desarrollándose a lo largo de toda la vida de una persona, con oportunidades claves en la escuela secundaria (Bassi, et al. 2012a, citando a Borghans, et al. 2008 y Cunha, et al., 2005).

- **Las habilidades no-cognitivas pueden ayudar a los estudiantes desfavorecidos a cerrar la brecha con los compañeros más favorecidos** – Mientras que todos los individuos necesitan desarrollar habilidades blandas apropiadas para relacionarse exitosamente con la gente alrededor de ellos y enfrentar nuevos retos, algunas investigaciones sugieren que las habilidades blandas pueden ser particularmente importantes para ayudar a los estudiantes pobres y de las minorías a superar desventajas (Miyamoto, et al., 2015; Tough, 2012). Por ejemplo, los participantes de programas como *Conocimiento es Poder (Knowledge is Power, KIPP)* que atiende principalmente a estudiantes de secundaria de bajos ingresos y pertenecientes a minorías en los Estados Unidos y el proyecto MASS dirigido a habilidades blandas en jóvenes en riesgo en Europa, han mejorado tanto los logros educativos de los estudiantes como las habilidades de carácter tales como la motivación y la ética de trabajo.

- **La influencia de la familia importa, pero las escuelas también** – Por un lado, el apoyo y las actitudes de los padres con respecto al aprendizaje parecen tener una fuerte influencia sobre sus hijos (Ayrton Senna s.f., Miyamoto, et al., 2015, Santos y Primi, 2014, y Tough, 2012). Por otra parte, como lo resumen Kechagias et al. (2011), las habilidades blandas no se aprenden sólo en casa, sino que están atadas a contextos de aprendizaje en el mundo real, incluyendo las escuelas, el trabajo y la comunidad extendida donde estas habilidades se forman, se utilizan y pueden ser desarrolladas intencionalmente.

Del dicho al hecho: Intervenciones existentes para mejorar las habilidades blandas

Varias intervenciones existentes sugieren que las habilidades blandas pueden enseñarse intencionalmente a través de actividades curriculares y extracurriculares. Aunque estas intervenciones son a menudo pequeñas en escala y sólo algunas han sido evaluadas rigurosamente mediante pruebas controladas aleatorizadas, la amplitud de experiencias, junto con resultados iniciales prometedores, puede proporcionar ideas preliminares que pudieran ayudar a guiar futuras investigaciones.

A pesar de la variedad de técnicas y habilidades blandas en diferentes programas, los investigadores enfatizan algunas características claves que pueden ayudar a fomentar programas exitosos. Primero, los programas de habilidades blandas sólidas deben tener objetivos y métodos claros, proporcionar instrucciones detalladas para la enseñanza centrada en el estudiante y ofrecer planes de lecciones y herramientas de evaluación,

incluyendo la orientación y el apoyo a profesores en el uso de esas herramientas para supervisar el progreso de los estudiantes (Kechagias, et al., 2011). Segundo, las actividades deben subrayar ejercicios colaborativos, actividades de aprendizaje interdisciplinario y ejercicios retadores en contextos del mundo real – bien sea simulado o real – así como la autoevaluación (Ayrton Senna Institute/UNESCO, sin fecha). Por último, los programas deben proveer un ambiente seguro, atendido por "adultos atentos y competentes" y proporcionar servicios integrados que se ocupen

de las habilidades blandas junto con habilidades de trabajo o académicas, soporte psicológico, y/o necesidades financieras (a través de becas de transporte, o subvenciones de alimentos y servicios de atención al niño para las madres jóvenes que participan en los programas) (Banco Mundial, 2006). Algunos programas también ofrecen seguimiento con facilitadores del programa para asegurar que los programas se implementan adecuadamente (Farrington, et al., 2012). Algunas intervenciones para promover habilidades blandas fuera de América Latina se detallan en el **Cuadro 1**.

CUADRO 1: INTERVENCIONES PARA PROMOVER HABILIDADES BLANDAS FUERA DE AMÉRICA LATINA

Promoviendo Estrategias de Pensamiento Alternativo (*Promoting Alternative Thinking Strategies - PATHS*) – Hace hincapié en habilidades como autocontrol, relaciones interpersonales, resolución de conflictos y autoestima a través de lecciones integradas con estudios sociales y lenguaje dos a tres veces por semana de 20 a 30 minutos para alumnos de preprimaria y primaria. Estudios rigurosos, seleccionados al azar entre diferentes poblaciones de estudiantes (incluyendo estudiantes con necesidades especiales y dificultades de conducta) han demostrado mejoras en comportamientos apropiados y compromiso académico así como mejoras en calificaciones y rendimiento en las pruebas de habilidades cognitivas. El programa se utiliza principalmente en los Estados Unidos y Europa, pero también se ha implementado en algunas escuelas en Israel, Pakistán, Tailandia, Hong Kong, Singapur y Australia.

Emprendedores por la Inclusión Social (*Empresários pela Inclusão Social (EPIS)*) – Formado en el año 2006, esta asociación portuguesa de más de 100 líderes de negocios trabaja con jóvenes en riesgo para ayudarles a alcanzar su potencial académico y entrar con éxito en la fuerza laboral. Pone un fuerte énfasis en las habilidades no cognitivas como la motivación, el autocontrol, la resolución de problemas, el trabajo en equipo y la retroalimentación constructiva como un componente clave en la formación para el éxito escolar y las transiciones exitosas al mundo del trabajo. Las evaluaciones del trabajo de EPIS determinaron un 10% menos de repetición de grados, mejor rendimiento académico y niveles más bajos de deserción entre los participantes del programa.

Programa Zona de Habilidades del Angus College (*Angus College Skillzone Program*) – Lanzado en Escocia, el programa "Skillzone" está dedicado a jóvenes de 14 a 18 años que han abandonado la escuela o están en riesgo de hacerlo, a quienes se les proporciona apoyo individualizado en un entorno seguro. El plan de estudios hace énfasis en las habilidades blandas tales como conducta apropiada en el lugar de trabajo, propiedad/responsabilidad, buscar ayuda, motivación, resultados de eficiencia/trabajo, gestión del tiempo, comunicación y trabajo en equipo. Se pide a los estudiantes que reflexionen sobre lo que han aprendido y monitoreen semanalmente el progreso en sus objetivos. Los participantes en el programa informan mayor motivación y son menos propensos a abandonar la escuela o el programa "Skillzone".

Fuentes: Tough, 2012; <http://www.prevention.psu.edu/projects/PATHS.html> and <http://www.pathseducation.com/>; Heckman y Kautz, 2012; Santos y Primi, 2014, y www.epis.pt; Kechagias, et al., 2011; Friedlaender, et al., 2014; Miyamoto, et al., 2015; y Farrington, et al., 2012.

A pesar de las limitaciones de la investigación existente, tanto Miyamoto, et al. (2015) como Farrington, et al. (2012) determinaron que las investigaciones existentes sobre los programas de entrenamiento de habilidades blandas generalmente muestran resultados prometedores. Por ejemplo, una revisión de 35 estudios de aprendizaje social y emocional (SEL) basado en escuelas hecho por Durlak, et al. (2011) determinó mejoras tanto en las calificaciones académicas como en las puntuaciones de pruebas de desempeño. Farrington y sus coautores también citan evidencia que demuestra la efectividad de soportes de conducta positiva en toda la escuela (SWPBS) o Intervenciones y Soportes de Conducta Positiva (*Positive Behavioral Interventions and Supports (PBIS)*) para mejorar ambos comportamientos. Miyamoto, et al. (2015) citan evidencia de los Estados Unidos según la cual la participación en programas de artes y de servicio a la comunidad (a menudo realizados fuera del horario escolar) mejoran la autoestima y la autoimagen positiva de los participantes.

Hay menos experiencia en la promoción directa de habilidades blandas en países o territorios de habla hispana. Las experiencias que existen provienen principalmente de las iniciativas de empleo juvenil (ver algunos ejemplos en el **Cuadro 2**). Como con estudios en otros lugares, las evaluaciones tempranas de estos programas muestran resultados iniciales prometedores. Severo (2011) señala que "en términos de tipos de habilidades enseñadas, algunos programas dirigidos a los grupos marginados incluyen habilidades genéricas como una manera de mejorar su integración en la sociedad y en el mercado de trabajo. La mayoría de estos programas han sido evaluados positivamente por los graduados" (p.16), y muchos han mostrado mejor comportamiento social y empleo entre los graduados. Sin embargo, es casi imposible determinar cuáles factores contextuales específicos y cuáles factores relacionados al programa contribuyeron a estos efectos. Tampoco está claro si los efectos positivos a corto plazo persistirán en el tiempo.

CUADRO 2: PROGRAMAS DE HABILIDADES BLANDAS EN AMÉRICA LATINA

Juventud y Empleo (República Dominicana) – Como resultado de un esfuerzo de colaboración entre el Ministerio Dominicano de Trabajo, el Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional (INFOTEP), el Banco Interamericano de Desarrollo y el Banco Mundial, este programa está dirigido a desempleados de 16-29 años de edad que no hayan culminado la secundaria. Un componente clave del programa es el Desarrollo de Competencias Básicas (DCB) diseñado para enseñar valores, trabajo en equipo, autoestima, auto eficacia, resolución de conflictos, comunicación, organización y planificación y la capacidad de adaptación al cambio entre otras habilidades. Los resultados prometedores del programa incluyen una tasa del 20% de reinserción en la educación formal, menor participación en pandillas y drogas, menores tasas de embarazo adolescente y mejor autoestima entre los participantes.

Entra 21 (América Latina) – Esta iniciativa, liderada por la International Youth Foundation con apoyo de diversos sectores, proporcionó capacitación a corto plazo, desarrollo de habilidades blandas, pasantías y asistencia para la búsqueda de trabajo a jóvenes de 16-29 años de edad en 22 países latinoamericanos y caribeños. Las habilidades blandas en que se hizo énfasis incluyeron trabajo en equipo, comunicación, manejo de conflictos, responsabilidad, ética, gestión del tiempo y conciencia de sí mismo. Seis meses después de terminar el programa, más de la mitad de los estudiantes fueron empleados (925 en el sector formal), muchos habían regresado a la escuela y sólo el 27% no estaba estudiando ni trabajando (en comparación con el 66% al comienzo del proyecto).

Fuentes: Abdala (2009), Banco Mundial (2012, 2006), ILO (2015), International Youth Foundation (sin fecha), Portorreal y Romero (2010), Severo (2011), y Vera (2009).

Cinco conclusiones preliminares de las intervenciones existentes en habilidades blandas

Al menos cinco mensajes preliminares emergen de los esfuerzos existentes para promover habilidades blandas.

- 1) **Las intervenciones en habilidades blandas han mostrado resultados prometedores en una variedad de contextos**, tanto dentro como fuera de las escuelas, con la población general y con poblaciones de riesgo, en zonas urbanas, suburbanas y rurales y con edades que van desde preescolar hasta secundaria. Más aun, Yeager y Walton (2011) señalan que "experimentos aleatorios recientes han determinado que intervenciones sociales-psicológicas aparentemente "pequeñas" en educación – es decir, breves ejercicios dirigidos a los pensamientos, sentimientos y creencias de los alumnos en y sobre la escuela – pueden conducir a grandes avances en rendimiento de los estudiantes y reducir significativamente las brechas de logros incluso meses y años más tarde" (p.2). Sin embargo, la mayoría de las intervenciones en este campo han tenido un impacto en un número relativamente pequeño de estudiantes y muchos no han sido sometidos a rigurosas evaluaciones que comparen a los participantes de la intervención con grupos que no participan. Se necesita más investigación para entender qué intervenciones funcionan mejor bajo qué circunstancias y si los efectos son duraderos en el tiempo.
- 2) **El monitoreo riguroso y el soporte continuo ayudan a construir el éxito de las habilidades blandas**. Por ejemplo, Farrington, et al. (2012) citan evidencia de

Chicago según la cual el control de asistencia y la intervención rápida cuando los estudiantes se quedan atrás puede mejorar las tasas de aprobación/reducir el fracaso en las asignaturas entre los estudiantes de 9° grado. Ellos postulan que debido a que la transición a la secundaria implica mayor independencia en la gestión del rendimiento propio, es fácil que los estudiantes pierdan el rumbo. Hacer contactos más frecuentemente con los estudiantes y reforzar las habilidades blandas positivas y los comportamientos de estudio, particularmente en un año de transición clave, puede ayudar a los estudiantes a permanecer enfocados a lo largo de su carrera en la secundaria. Asimismo, proporcionar apoyo y refuerzo continuo de habilidades blandas durante el entrenamiento y las pasantías es un componente clave de muchos programas de preparación para la fuerza laboral. Muchos de estos programas hacen énfasis en relaciones cercanas, de apoyo, con adultos de confianza como una variable clave para el éxito de los participantes. Esto es consistente con la investigación de la primera infancia que también muestra el impacto del cuidador y las intervenciones de los padres en la construcción de habilidades cognitivas y no cognitivas (Walker, et al., 2011).

- 3) **La estructura de actividades afectará las habilidades blandas aprendidas**. Esto es más evidente cuando se observa el trabajo de grupo vs. proyectos individuales. Por un lado, es difícil aprender habilidades blandas como trabajo en equipo, comunicación y negociación de conflicto si los estudiantes se dedican exclusivamente a proyectos individuales. Por otra parte, es difícil aprender habilidades como persistencia y auto eficacia en grupos donde otros están

allí para hacer el relevo y donde el reconocimiento individual es más difícil de establecer. En consecuencia, las intervenciones apropiadas dependerán del grupo destinatario, los objetivos específicos, las habilidades y disciplina a la que está dirigido y el contexto en el que las habilidades son enseñadas (aula, lugar de trabajo, actividades extracurriculares o alguna combinación) (Kechagias, et al., 2011).

- 4) Aun cuando las habilidades blandas pueden ser enseñadas en una variedad de contextos, **los programas de educación integral que trabajan a partir de los marcos ya existentes en las escuelas y los adaptan para integrar las habilidades blandas más plenamente pueden tener el potencial de llegar a más jóvenes.** El Instituto Ayrton Senna (sin fecha) señala que su experiencia ha mostrado que es posible "construir soluciones creativas y de colaboración con los administradores de educación..." que incorporan los programas y las evaluaciones que cubren ambos tipos de habilidades e institucionalizan lo que funciona (p. 7, traducción de la autora). Los profesores, en particular, juegan un papel fundamental en el modelado, enseñanza de habilidades blandas y en fomentar una mentalidad de crecimiento positivo en las escuelas. Los programas deben aprovechar lo que los maestros ya saben acerca de cómo desarrollar habilidades de estudio y vida en sus aulas y proporcionar una guía accesible, enfocada en la práctica "sobre la mejor manera de construir contextos en el aula y utilizar estrategias pedagógicas que aprovecharán el cuerpo de investigación sobre los factores no cognitivos mientras enseñan contenidos y habilidades" (Farrington, et al., 2012, p. 76). La instrucción personalizada, rigurosa, los ambientes seguros, así como el liderazgo

compartido y el apoyo de los administradores, el personal y los padres también pueden ayudar a desarrollar habilidades blandas en el entorno escolar (Friedlaender, et al., 2014, Kechagias, et al., 2011, Portorreal y Romero, 2010; y Banco Mundial, 2006).

- 5) **El uso de habilidades combinadas (a diferencia de enseñar habilidades individuales) puede ser más auténtico al practicar habilidades blandas y aprender cómo se aplican en contexto** (Kechagias, et al., 2011). Esto es particularmente cierto en un contexto de educación cada vez más centrado en la relevancia y el dominio de las competencias aplicadas. Al mismo tiempo, las tareas y habilidades interconectadas reflejan más la complejidad del mundo real. Sin embargo, los programas existentes todavía atienden solamente a un número limitado de jóvenes y se necesitan más evaluaciones a largo plazo para comprender cómo interactúan las distintas habilidades. También puede ser que diferentes prioridades y/o limitaciones de recursos hagan imposible que se haga "todo a la vez" o que enseñar habilidades aisladamente primero antes de darles a los estudiantes la oportunidad de practicarlas en escenarios más realistas sea una manera más confiable de impartir habilidades duraderas.

¿Próximos pasos?

Sabemos que las habilidades blandas, junto con las habilidades cognitivas, son predictores importantes del éxito escolar y en la vida y que la promoción de estas habilidades puede ayudar a mejorar el rendimiento académico, las oportunidades de empleo y salario y los comportamientos saludables (Miyamoto, et al., 2015; Heckman y Kautz, 2012, 2013;

Kechagias, et al., 2011). También sabemos que las empresas tanto dentro como fuera de Latinoamérica se quejan que no pueden encontrar trabajadores con las habilidades que necesitan y que la "industria americana actualmente gasta alrededor de 50 billones de dólares cada año en entrenamiento, y gran parte de este entrenamiento se centra en habilidades sociales y emocionales" (Kechagias, et al., 2011, citando a Talavera y Pérez-Gonzales). Asimismo encuestas de las empresas latinoamericanas muestran que mientras los empleadores informan que valoran mucho las habilidades no cognitivas, estas habilidades son más difíciles de encontrar en trabajadores jóvenes (Bassi, 2012a).

Afortunadamente, las primeras investigaciones y experiencias sugieren que podemos enseñar habilidades blandas en momentos claves desde la primera infancia hasta la adolescencia, cuando el cerebro es más receptivo a este tipo de pensamiento y aprendizaje. Las intervenciones de habilidades blandas también tienen el potencial para ayudar a las personas jóvenes de orígenes desfavorecidos a superar algunos de los obstáculos que enfrentan, además de ayudar a todos los estudiantes a participar con más éxito en el mundo que los rodea (Tough, 2012; Santos y Primi, 2014). Las escuelas y maestros también son cada vez más receptivos a fomentar habilidades blandas en las escuelas. Por ejemplo, CORE (2015) señala que una encuesta de maestros nacionales llevada a cabo en el 2013 en EE.UU. "muestra que el 93% de los maestros piensan que es muy o bastante importante para las escuelas promover el desarrollo de competencias socioemocionales. Además, el 95% de los profesores creen que estas habilidades son enseñables, y el 97% cree que beneficiará a los estudiantes" (p.1).

Todo esto sugiere que la inversión en ayudar a niños y adolescentes a desarrollar habilidades

blandas claves es importante y oportuna. Sin embargo, quedan preguntas importantes mientras los creadores de políticas, financiadores y profesionales deciden qué forma tomarán esas futuras inversiones.

- 1) **¿Cómo incorporamos *ambos conjuntos de habilidades en las escuelas de manera apropiada y razonable?*** El establecimiento de estándares específicos para las habilidades blandas y su medición junto con los estándares y evaluaciones de habilidades cognitivas puede ser un primer paso prometedor. Asimismo, abordar habilidades blandas en las áreas curriculares y convertirlas en una parte integral de las actividades escolares podría reforzar las habilidades y ayudar a los estudiantes a aplicarlas en diferentes contextos.
- 2) **¿Cómo podemos aprovechar mejor las habilidades blandas para mejorar la equidad?** Sabemos por experiencias como KIPP en los Estados Unidos, MASS/Skillzone en Europa y Juventud y Empleo en República Dominicana que los programas que se enfocan en las habilidades blandas tienen el potencial de mejorar el rendimiento académico y las oportunidades de empleo de los jóvenes desfavorecidos. Sin embargo, hay menos investigación sobre cómo estos programas afectan la equidad o si ciertas habilidades o enfoques funcionan mejor para ciertos grupos de estudiantes.
- 3) **¿Cuál es la mejor forma de apoyar las habilidades blandas tanto dentro como fuera de la escuela?** Debido a que los estudiantes, contextos y necesidades varían mucho, y debido a que la investigación sobre "qué funciona" es todavía limitada, la mejor estrategia puede ser apoyar diversas

intervenciones, asegurándonos de que estas intervenciones sean relevantes, de alta calidad, bien implementadas y evaluadas sistemáticamente.

- 4) **¿Cómo aprovechamos al máximo las oportunidades?** Por un lado, los cerebros de los niños pequeños tienden a ser más maleables, tanto para el aprendizaje de nuevas habilidades académicas y contenidos, como para el aprendizaje temprano de habilidades blandas. Por otro lado, los cerebros adolescentes tienden a estar más preparados desde un punto de vista de desarrollo para incorporar las perspectivas de otros en su aprendizaje, así como para participar en un pensamiento más formal y en las opciones sobre cómo aprenden. Comprender cómo funciona el cerebro puede ayudar a informar el diseño de programas y a adaptar las tareas y estrategias para satisfacer las necesidades de los estudiantes.⁹
- 5) **¿Cómo fortalecemos las conexiones entre las habilidades y los contextos del mundo real en los que son aplicadas?** Se debe abordar la "desconexión" entre las habilidades que poseen los graduados de secundaria y la universidad y las habilidades que los empleadores dicen que necesitan. Pero también se debe comprender mejor la relación entre diversos tipos de habilidades y cómo estas se transfieren a través de contextos diferentes (Farrington, et al., 2012).
- 6) **¿Cómo continuamos mejorando las mediciones de habilidades blandas para representar los prejuicios y fallas conocidas y extraer las mejores prácticas?** Duckworth y Yeager (2015) sugieren desarrollar una serie de tareas de rendimiento breves, específicas a la edad,

con instrumentos que faciliten la recopilación de información y el procesamiento rápido y que aseguren que sean apropiadas al contexto. Los instrumentos deben ser sensibles a cambios a corto plazo, pero deben permitir a los investigadores hacer seguimiento de los resultados en el tiempo y en diferentes escuelas/distritos.

Aunque la discusión y la investigación con respecto a las habilidades blandas todavía está evolucionando, la riqueza del debate hasta ahora tiene implicaciones prometedoras para dotar a los jóvenes de habilidades y capacidades que les ayuden a tener éxito no sólo en la escuela, sino en la vida.

Notas

¹ Kautz, et al., 2014 nota que las medidas de habilidades blandas datan desde la investigación de S. Bowles and H. Gintis en su trabajo de 1976 *Schooling in Capitalist America: Educational Reform and the Contradictions of Economic Life*. New York: Basic Books. Santos and Primi (2014) datan las raíces de la teoría los Cinco Grandes de las habilidades sociales a los primeros trabajos de Gordon Allport y colegas en los años 30, Raymond Catell en los 40, y Lewis Goldberg, R. McCrae, P. Costa, J. Wiggins, y O. John en los 60 (p.16, pie de página).

² Ver, por ejemplo, Heckman and Kautz (2012, 2013) y Deming (2015).

³ Banco Mundial, World Enterprise Survey base de datos en línea. Consultado Octubre 28, 2015.

⁴ Traducción del portugués al inglés por la autora.

⁵ Nótese que aunque históricamente las habilidades cognitivas a menudo han sido medidas por pruebas de cociente intelectual, la investigación actual sobre aprendizaje se ha alejado del concepto de inteligencia como "una cantidad fija y cuantificable de la capacidad intelectual" y hacia un concepto más amplio basado en habilidades donde las habilidades cognitivas se desarrollan en contexto (Farrington, et.al., p. 2).

⁶ Traducción del portugués al inglés por la autora.

⁷ Heckman and Kautz también se refieren a estas como habilidades OCEAN, por la primera letra de las cinco características.

⁸ Tough, 2012 proporciona un resumen breve y fácil de entender sobre varios estudios de neurociencia y ciencias cognitivas sobre el desarrollo infantil temprano y su relación con aprendizaje futuro y éxito.

⁹ Ver, por ejemplo, la discusión de Farrington, et al. (2012) sobre la disparidad entre la estructura de las escuelas preparatorias tradicionales y la disposición de los alumnos de la preparatoria para aprender más habilidades blandas sofisticadas.

Fuentes

Abdala, E. (2009). *La evaluación de los programas de capacitación laboral para jóvenes en Sudamérica*. Papeles de Población, Nueva Época Año 15, No.59, enero-marzo, pp.11-82.

Ayrton Senna Institute/UNESCO. *Competências Socioemocionais. Material de discussão. Sin fecha*.

Banco Mundial (2014). *STEP Skills Measurement. Overview & Initial Results*. PPT presentation.

Banco Mundial (2006). *Preparing youth for 21st century jobs: 'Entra 21' across Latin America and the Caribbean*. Washington, DC: Banco Mundial, Children and Youth, Youth Development Notes, Volume II, No.2, December.

Bassi, M., Busso, M., Urzúa, S., y Vargas, J. (2012a). *Desconectados: Habilidades, educación y empleo en América Latina*. Washington, DC: Inter-American Development Bank.

Borghans, L., Duckworth, A., Heckman, J., y ter Weel, B. (2008). *The Economics and Psychology of Personality Traits*. Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research (Working Paper 13810).

California Office to Reform Education (CORE). (2015b). *Social-emotional skills*. California: CORE (Ficha técnica).

Cunha, F., Heckman, J., Lochner, L., y Masterov, D. (2005). *Interpreting the evidence on life cycle skill formation*. Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research (Working Paper 11331).

Duckworth, A. y Yeager, D. (2015). Measurement matters: assessing personal qualities other than cognitive ability for educational purposes. *Educational Researcher*, 44(4), 237-251. DOI: 10.3102/0013189X15584327.

Durlak, J., Weissberg, R., Dymnicki, A., Taylor, R., y Schellinger, K. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning. A meta-analysis of school based universal interventions. *Child Development*, 82(2), 405-432. DOI:10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x.

Farrington, C., Roderick, M., Allensworth, E., Nagaoka, J., Seneca Keyes, T., Johnson, D., y Beechum, N. 2012. *Teaching adolescents to become learners: the role of noncognitive factors in shaping school performance*. Chicago, IL: University of Chicago, UChicago Consortium on School Research.

Friedlaender, D., Burns, D., Lewis-Charp, H., Cook-Harvey, C. M., Zheng, X., & Darling-Hammond, L. 2014. *Student-centered schools: closing the opportunity gap*. Stanford, CA: Stanford Center for Opportunity Policy in Education.

Heckman, J. y Kautz, T. (2013). *Fostering and measuring skills: interventions that improve character and cognition*. Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research (Working Paper No. 19656).

Heckman, J. y Kautz, T. (2012). *Hard evidence on soft skills*. Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research, NBER Working Paper 18121.

International Labor Organization (ILO). (2015). *Youth and informality: promoting formal employment among youth. Innovative experiences in Latin America and the Caribbean*. Lima, Peru: ILO/Regional Office for Latin America and the Caribbean

International Youth Foundation. Sin fecha. *Overview of entra21 Initiative*.

Kechagias, K. (2011). *Teaching and assessing soft skills*. Thessaloniki (Neapolis): 1st Second Chance School of Thessaloniki, as part of the Measuring and Assessing Soft Skills (MASS) project.

Miyamoto, K., Huerta, M., Kubacka, K., Ikesako, H., y Oliveira, E. (2015). *Skills for social progress: the power of social and emotional skills*. Paris: OECD, OECD Skills Studies, OECD Center for Research and Innovation (CERI) como parte del proyecto Education and Social Progress (ESP).

Portorreal, F. y Romero, B. (2010). *Programa Juventud y Empleo: Sistematización de los Cursos de Desarrollo de Competencias Básicas (DCB)*. Santo Domingo, República Dominicana: Ministerio de Trabajo de la República Dominicana, Observatorio del Mercado Laboral Dominicano.

Santos, D. y Primi, R. (2014). *Social and emotional development and school learning: a measurement proposal in support of public policy. Preliminary*

results of the Social and Emotional Skills Measurement Project in Rio de Janeiro. Sao Paulo: OECD/ Ayrton Senna Institute/Secretaria de Educação Rio de Janeiro.

Severo, L. (2011). *Youth and skills in Latin America: strategies, programmes and best practices*. Santiago, Chile: Reporte encargado por el UNESCO EFA Global Monitoring Report 2012, *Youth and Skills: Putting Education to Work*.

Tough, P. (2012). *How Children Succeed: Grit, Curiosity, and the Hidden Power of Character*. New York, NY: Houghton Mifflin Harcourt.

Valerio, A., Sanchez-Puerta, M., Pierre, G., Rajadel, T., y Taborda, S. (2014). *STEP Skills Measurement. Snapshot 2014*. Washington, DC: World Bank.

Vera, A. (2009), *Los jóvenes y la formación para el trabajo en América Latina*. Buenos Aires, Argentina: CIPECC (Documentos de Trabajo, No. 25).

Yeager, D. y Walton, G. (2011). Social-psychological interventions: They're not magic. *Review of Educational Research*, 81(2): 267-301.