

8

LA FORMACIÓN EN HABILIDADES BLANDAS: UN DESAFÍO PARA LA EDUCACIÓN ABIERTA, A DISTANCIA Y EN LÍNEA

SOFT SKILLS TRAINING: A CHALLENGE FOR OPEN, DISTANCE AND ONLINE EDUCATION



Juan-Carlos Pérez-González,

Vicedecano de Investigación, Internacionalización y
Postgrados, Facultad de Educación,
Universidad Nacional de Educación
a Distancia (UNED)

Email: jcperez@edu.uned.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4025-7516>

PALABRAS CLAVE: COMPETENCIAS PARA LA VIDA; TECNOLOGÍA
EDUCACIONAL; EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN; VIDEO
EDUCATIVO; AUTOAPRENDIZAJE; APRENDIZAJE EN LÍNEA.

KEYWORDS: LIFE SKILLS; EDUCATIONAL TECHNOLOGY;
EDUCATIONAL EVALUATION; EDUCATIONAL VIDEO; SELF
INSTRUCTION; E-LEARNING.

INTRODUCCIÓN

Tal y como ha argumentado el egregio académico Lorenzo García Aretio, al referirnos a la educación abierta, a distancia y en línea (EaD), reconocemos que existen matices conceptuales asociados a cada una de estas expresiones, si bien todas ellas aluden a un tipo de educación formal que ha de procurar, siempre que sea posible, basarse preferentemente en el saber *científico*, que es un saber superior, mejor guía universal que el simple saber *práctico* (artesano) o que el (engañosamente sofisticado) saber *técnico* (García Aretio, 2014).

La exigencia del rigor científico como fundamentación de las prácticas educativas se justifica por el derecho moral de las personas que esperan aprender (i.e., las/ aprendizas y los aprendices) a recibir la mejor ayuda profesional posible para aprender, independientemente de la modalidad de aprendizaje en la que se encuentren, bien se trate, por ejemplo, de aprendizaje presencial o bien se trate de aprendizaje no presencial, aprendizaje abierto, aprendizaje a distancia, o aprendizaje virtual, *e-learning* o *blended-learning*, por citar algunas de las expresiones más comunes en la última década.

En el análisis de la planificación educativa vamos a centrarnos particularmente en tres aspectos clave acerca de los que se ha de tomar decisiones, nos referimos esencialmente a cuáles serán nuestros objetivos y contenidos (el para qué y el qué enseñar) y cuáles serán los métodos (el cómo enseñar, el camino a seguir) para alcanzarlos.

En el presente ensayo se procura el doble objetivo de justificar la conveniencia de:

- a. basar *los objetivos y los contenidos* de la EaD, en criterios racionales y humanistas, lo que incluye priorizar la atención sobre la mejora de las habilidades blandas.
- b. basar *los métodos* de la EaD, en la evidencia científica acerca de su eficacia aportada por la investigación educativa.

Finalmente, se justifica la formación en habilidades blandas (en inglés, *soft skills*) en general, y de la inteligencia emocional, en particular, como uno de los principales desafíos de la EaD en el siglo XXI. ¿Se puede lograr la formación en habilidades blandas a través de la EaD? Es urgente procurarlo y evaluarlo científicamente.

EXAMEN DE LOS OBJETIVOS Y DE LOS CONTENIDOS

La historia fue concebida por Hegel como un despliegue gradual de libertad ciudadana y racionalidad, idea que fue posteriormente secundada por pensadores como Comte, Nietzsche, Russell, o Sagan, y más recientemente lo ha sido por Pinker (2018). La humanidad ha evolucionado hasta un estado de progreso superior sin precedentes, considerando dimensiones como salud, bienestar económico y psicológico (tanto hedónico como eudemónico), paz, seguridad, conocimiento y democracia, y todo ello como consecuencia de los valores de la razón, la ciencia y el humanismo de la Ilustración, en contraposición de los valores de la autoridad, la tradición y el dogma (Pinker, 2018). Este convencimiento de progreso histórico se basa en datos objetivos como los revisados y compilados recientemente por Pinker (2018) y Rosling *et al.* (2018).

También a nivel psicopedagógico parece que hemos progresado globalmente, aunque de modo más lento de lo que muchos desearíamos. En la actualidad, un siglo después de las propuestas pedagógicas de la Escuela Activa que defendieron autores como Dewey, en Norteamérica, o Claparede, en Europa, al menos parte de su mensaje parece haber recibido un amplio consenso en la actualidad al reconocerse la conveniencia social de promover la educación integral, la enseñanza de habilidades de vida, y, en particular, el desarrollo de competencias genéricas, entre las que destacan las denominadas habilidades blandas (Heckman y Kautz, 2012), también referidas como competencias sociales y emocionales o aprendizaje emocional y social.

Las 10 habilidades top de 2020 más demandadas por el mercado laboral según el Foro Económico Mundial (en inglés, World Economic Forum) en su informe titulado *The Future of Jobs* fueron:

1. Solución de problemas complejos
2. Pensamiento crítico
3. Creatividad
4. Gestión de personas
5. Coordinación con otros
6. *Inteligencia emocional*
7. Juicio y toma de decisiones
8. Orientación al servicio
9. Negociación
10. Flexibilidad cognitiva.

Cabe destacar en este listado la habilidad número 6. Más recientemente, en su siguiente informe titulado *The Future of Jobs Report 2020*, el Foro Económico Mundial establece las siguientes 10 habilidades top para 2025:

1. Pensamiento analítico e innovación
2. Aprendizaje activo y estrategias de aprendizaje
3. Resolución de problemas complejos
4. Pensamiento y análisis crítico
5. Creatividad, originalidad e iniciativa
6. Liderazgo e influencia social
7. Uso, supervisión y control de la tecnología
8. Diseño y programación de la tecnología
9. *Resiliencia, tolerancia al estrés y flexibilidad*
10. Razonamiento, resolución de problemas e ideación

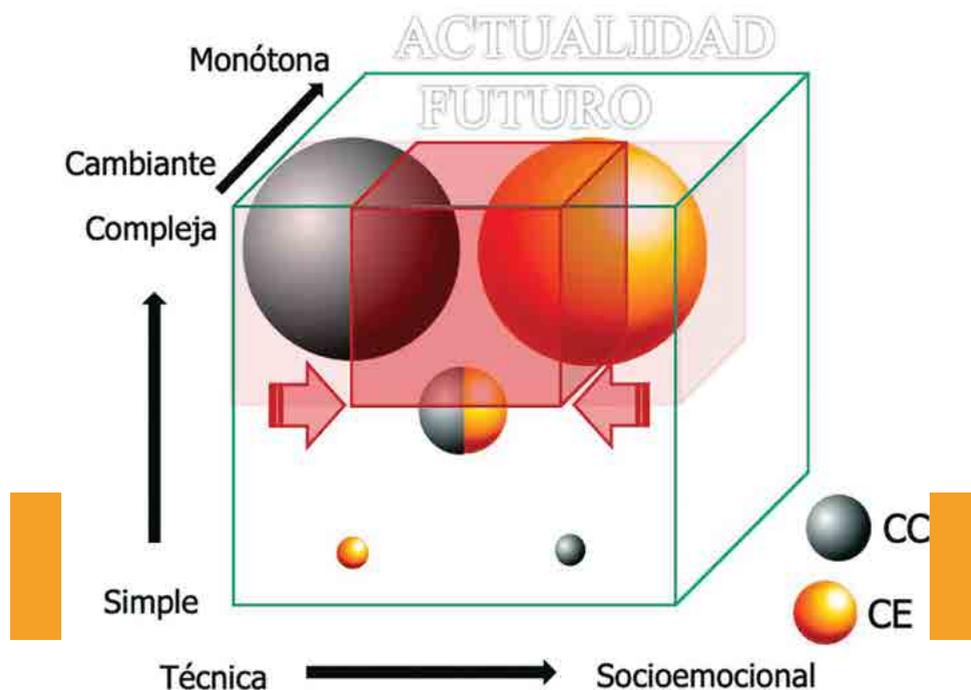
En esta ocasión, la inteligencia emocional no se reconoce de forma explícita, pero la habilidad número 9 constituye parte de ella.

Estos informes internacionales son congruentes con la investigación durante más de 30 años según la cual se ha venido constatando que la inteligencia emocional constituye, como ejemplo de habilidad blanda, un factor personal favorecedor de mejores niveles de bienestar personal y social, de

salud física y mental, de desempeño académico, y de desempeño laboral (Bisquerra *et al.*, 2015).

Mediante un ejercicio de análisis racional podríamos caracterizar cualquier tarea vital en función de tres características que delimitan los tres ejes o continuos representados en la Figura 1. Esto es: cualquier tarea puede describirse como más o menos simple o más o menos compleja, en función de la cantidad de información que precisa ponerse en juego; cualquier tarea puede describirse como más bien relativa a la interacción con objetos o instrumentos o más bien relativa a la interacción con personas; finalmente, cualquier tarea puede describirse como más bien monótona o predecible (siempre se realiza igual, siguiendo el mismo patrón) o más bien cambiante o impredecible (variable en su modo de realización según múltiples condicionantes).

Figura 1. Cubo de tareas vitales.



En nuestra sociedad digital actual la mayoría de trabajos y sociedades del primer mundo exigen, fundamentalmente, la realización de tareas más bien complejas, cambiantes, y exigentes tanto a nivel cognitivo o técnico como a nivel socioemocional. Nuestra interpretación del progreso reciente nos su-

giere que en un futuro próximo las principales demandas tanto laborales como cívicas van a concentrarse en la parte superior y central del cubo, exigiendo, al mismo tiempo, de las personas trabajadoras como de la ciudadanía en general altas dosis de competencia cognitiva (CC) al tiempo que de competencia emocional (CE). En la Figura 1, el tamaño de cada esfera refleja el nivel de importancia de la competencia correspondiente para afrontar tareas de las características de ese espacio tridimensional. La CC es especialmente necesaria para afrontar y resolver exitosamente tareas complejas, técnicas y cambiantes, mientras que la CE es especialmente necesaria para afrontar y resolver exitosamente tareas complejas, socioemocionales y cambiantes. Dado que la CC es por el momento menos maleable que la CE, en línea con lo defendido por el Premio Nobel James Heckman acerca de las habilidades blandas (Heckman y Kautz, 2012), nos parece prioritario dedicar urgentemente más esfuerzos educativos a la mejora de la CE (Kotsou *et al.*, 2011).

En consonancia con lo anterior, nos parece que en un mundo como en el que vivimos, donde la excesiva información libre circundante nos atonlondra, pero donde toda información es fácilmente localizable en Internet, los contenidos educativos deberían ser menos conceptuales (declarativos y memorísticos) para dejar más espacio y protagonismo a contenidos más procedimentales (saber hacer, incluyendo saber pensar, habilidades) y actitudinales. Entre tales contenidos procedimentales, tanto la ciencia psicológica como los análisis socioeconómicos (e.g., Foro Económico Mundial; Heckman y Kautz, 2012; Murray, 2008; Pinker, 2018) recomiendan invertir nuestros mayores esfuerzos en desarrollar habilidades de pensamiento crítico y creativo (competencia cognitiva), por una parte, y, sobre todo, así como en desarrollar habilidades socioemocionales (competencia emocional) por otra, todo ello a lo largo del ciclo vital (a cualquier edad) y en cualquier contexto.

EXAMEN DE LOS MÉTODOS: CLASE INVERTIDA Y VIDEOCLASES

La abrupta expansión de la pandemia COVID-19 ha provocado la adopción de períodos largos (i.e., semanas o meses) de confinamiento domiciliario, y, con ello, del cierre total o parcial de centros educativos en todos los niveles educativos, en todo el mundo. Como consecuencia, la modalidad de la educación a distancia digital se ha revitalizado, al considerarse como la herramienta con la que ofrecer soluciones de emergencia a esta crisis (García Aretio, 2021). En este contexto, han proliferado las aplicaciones y plataformas de videoconferencia, multiplicándose, de forma exponencial, el uso de las video clases (síncronas o asíncronas) y la popularización y también la adopción del modelo de clase invertida (en inglés, *flipped-clasroom*), como dos métodos idóneos (e incluso, para algunos, suficientes) para construir una educación abierta, a distancia y en línea. Pero hasta qué punto disponemos de evidencias acerca de su validez para mejorar el aprendizaje. ¿Son eficaces estos métodos educativos? Si lo son, ¿en qué grado? ¿Valen estos métodos para todos los niveles educativos, para todas las materias? Estas y otras preguntas deberían resolverse y revisarse convenientemente a partir del saber científico acumulado y actualizado.

Los docentes deberían actualizarse, regularmente, para conocer la evidencia científica acumulada hasta el momento y a partir de ella justificar qué método elegir en función de cuál es su impacto en el aprendizaje de los alumnos (Hattie, 2017). Una de las mejores vías para actualizarse en este sentido es consultar trabajos de revisión sistemática de la literatura y de metaanálisis. Por ello, nos parece relevante hacer un apunte sobre el caso particular de la eficacia de la clase invertida, en primer lugar, y de las video clases, en segundo lugar.

El aula o clase invertida es un modelo de enseñanza en el que el alumnado procura aprender de forma autónoma e individual mediante recursos variados fuera del horario escolar, y, posteriormente, realizan actividades interactivas y cooperativas en las horas de clase.

La evidencia disponible, como la revisada en el metaanálisis de Låg y Sæle (2019), sugiere que la clase invertida tiene un impacto positivo medio

en el aprendizaje de los estudiantes, y que este impacto es superior al de la clase tradicional centrada en el profesor que imparte clases magistrales. No obstante, este impacto o beneficio parece ser bastante menor en el caso de los estudios más rigurosos (esto es, aquellos con muestras de mayor tamaño y con asignación al azar a los grupos control y de intervención), llegando a ser un impacto tan pequeño que incluso pudiera considerarse insignificante. También se ha confirmado un impacto positivo, aunque pequeño, de la clase invertida sobre la satisfacción de los estudiantes.

Asimismo, los datos por el momento indican que la clase invertida no resulta igualmente eficaz en todas las materias, pues se ha comprobado más eficaz en Humanidades que en las conocidas como materias STEM (*Science, Technology, Engineering, Mathematics*). Un curioso hallazgo es que la eficacia de la clase invertida parece independiente del hecho de si en la clase invertida se incluye o no actividades de aprendizaje cooperativo, lo que resulta un hallazgo contraintuitivo pues suele asumirse que precisamente actividades de naturaleza social como el trabajo en equipo contribuyen a mejorar el aprendizaje.

En lo concerniente a la eficacia de las video clases, el metaanálisis de Noetel *et al.* (2021) ha aportado contundente evidencia de que el uso de videograbaciones (video clases asíncronas) tienen generalmente un impacto positivo en el aprendizaje de los estudiantes universitarios. En particular, se constató que las videograbaciones fueron más efectivas para mejorar el aprendizaje de los estudiantes que la instrucción directa o clase magistral en vivo. Sin duda, estos resultados meta-analíticos suponen un apoyo robusto adicional a la eficacia y calidad de la educación abierta, a distancia y en línea. Sin embargo, sustituir los métodos tradicionales de enseñanza presencial por la enseñanza basada en videograbaciones resultó en una mejora leve del aprendizaje, mientras que añadir videograbaciones a la enseñanza tradicional (*blended-learning*) resultó en beneficios elevados para el aprendizaje de los estudiantes.

REFLEXIÓN FINAL

En esta nueva era que ha llegado con la crisis planetaria de la pandemia COVID-19, que ha supuesto no solo una crisis sanitaria, sino también una crisis económica y social, acompañada de una veloz y peligrosa propagación del miedo, así como de rechazos irracionales hacia las vacunas, de merma en la calidad de vida, de amenaza a la salud mental, y de exaltación del totalitarismo y del fascismo, nos hallamos ante una clamorosa necesidad de que más ciencia y más amor llegue a más población, para dirigir y conciliar mejor nuestras vidas. Asegurarnos de fundamentar las prácticas educativas en principios racionales, científicos y humanistas constituye, creemos, un modesto paso firme en la dirección que necesitamos.

BIBLIOGRAFÍA

- Bisquerra, R., Pérez-González, J. C., & García Navarro, E. (2015). *Inteligencia emocional en educación*. Madrid: Síntesis.
- García Aretio, L. (2021). COVID-19 y educación a distancia digital: pre-confinamiento, confinamiento y posconfinamiento. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), pp. 09-32. <https://doi.org/10.5944/ried.24.1.28080>
- García Aretio, L. (2014). *Bases, mediaciones y futuro de la educación a distancia en la sociedad digital*. Madrid: Síntesis.
- Hattie, J. (2017). *Aprendizaje visible para profesores. Maximizando el impacto en el aprendizaje*. Madrid: Paraninfo.
- Heckman, J. J., & Kautz, T. (2012). Hard evidence on soft skills. *Labour economics*, 19(4), 451-464. <https://doi.org/10.1016/j.labeco.2012.05.014>
- Kotsou, I., Nelis, D., Grégoire, J., & Mikolajczak, M. (2011). Emotional plasticity: conditions and effects of improving emotional competence in adulthood. *Journal of Applied Psychology*, 96(4), 827-839. <https://doi.org/10.1037/a0023047>

- Låg, T., & Sæle, R. G. (2019). Does the flipped classroom improve student learning and satisfaction? A systematic review and meta-analysis. *AERA open*, 5(3), 2332858419870489. <https://doi.org/10.1177/2332858419870489>
- Noetel, M., Griffith, S., Delaney, O., Sanders, T., Parker, P., del Pozo Cruz, B., & Lonsdale, C. (2021). Video improves learning in higher education: A systematic review. *Review of Educational Research*, 91(2), 204-236. <https://doi.org/10.3102/0034654321990713>
- Murray, C. (2008). *Real education*. Nueva York: Crown Forum
- Pinker, S. (2018). *Enlightenment now: The case for reason, science, humanism, and progress*. London: Penguin.
- Rosling, H., Rosling, O., & Rönnlund, A. R. (2018). *Factfulness: Ten Reasons We're Wrong About the World – and Why Things Are Better Than You Think*. New York: Flatiron Books.