

LAS HABILIDADES NO COGNITIVAS ANTE LA EXCLUSIÓN SOCIOEDUCATIVA: REVISIÓN DEL ESTADO DE LA CUESTIÓN

NON-COGNITIVE SKILLS AND SOCIO-EDUCATIONAL EXCLUSION:
REVIEW OF THE CURRENT SITUATION

Ramón Mínguez Vallejos^a y Marina Pedreño Plana^b

Fechas de recepción y aceptación: 29 de junio de 2016, 3 de agosto de 2016

Resumen: Las habilidades no cognitivas constituyen un área de investigación todavía emergente en el contexto español, que aporta claves explicativas sobre el rendimiento académico. Cuando el desempeño escolar del alumnado resulta insuficiente y se perpetúa a lo largo de las etapas educativas puede terminar derivando en problemáticas relacionadas con la exclusión educativa. Es por ello que el presente estudio pretende conocer si la formación en este tipo de habilidades conforma una respuesta preventiva y eficaz ante posibles situaciones de fracaso o abandono escolar. Tras la exposición de los principales antecedentes teóricos en el ámbito de las habilidades no cognitivas y vulnerabilidad socioeducativa, se presenta una visión panorámica que aglutina las aportaciones científicas sobre el tema entre 2010 y 2015. Apoyándose en los principios de la educación basada en la evidencia (EBE), se realiza una revisión sistemática de tipo cualitativo en la que se emplea un procedimiento riguroso y explícito de búsqueda de la información potencialmente relevante. Los seis estudios finalmente analizados presentan importantes divergencias en el tipo de diseño y en las variables consideradas. Sin embargo, evidencian la posibilidad de disminuir las diferencias en el éxito escolar generadas por distintos

^a Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Murcia.

Correspondencia: Universidad de Murcia. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Campus de Espinardo. 30100 Murcia. España.

E-mail: rminguez@um.es

^b Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Murcia.



contextos socioeconómicos, mediante la compensación de los posibles déficits iniciales y la estimulación de habilidades que facilitan el desempeño académico a largo plazo. Finalmente, se concluye considerando cómo la intervención socioeducativa a tiempo en habilidades no cognitivas puede constituir el eje a partir del cual el alumnado en situación de vulnerabilidad promoció en el sistema educativo.

Palabras clave: fracaso escolar, desfavorecido educacional, oportunidades educacionales, factores de rendimiento, éxito escolar, brecha de éxito.

Abstract: The Non-Cognitive Skills constitute a research area, still emerging in the Spanish context, which provides explanatory keys on academic performance. When academic achievement students turn out insufficient and perpetuated throughout educational stages it might end up entailing problems related to educational exclusion. Therefore, the present study aims to find out whether training in these skills could shape a preventive and effective response to potential situations of failure or dropping out. After exposure of the main theoretical background in the field of Non-Cognitive Skills and socio-educational vulnerability, an overview that brings together scientific contributions on the topic between 2010 and 2015 is presented. Based on the principles of Evidence-Based Education (EBE), a qualitative systematic review is performed in which a rigorous and explicit search procedure is used to focus on potentially relevant information. Six studies finally analyzed exhibit significant differences in the design type and the variables considered. Nevertheless, they demonstrate the possibility of lessen the academic achievement gap that different socio-economic contexts generate, by compensating possible initial deficits and stimulating skills that facilitate the long-term academic performance. Finally, it concludes considering how early educational intervention in Non-Cognitive Skills may constitute the axis from which the students in a vulnerable situation promote in the education system.

Keywords: academic failure, educationally disadvantaged, educational opportunities, performance factors, academic achievement, achievement gap.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo se centra en el análisis de las investigaciones sobre las habilidades no cognitivas dentro del marco de la exclusión educativa. Estas constituyen una categoría amplia de investigación, todavía emergente en el ámbito educativo¹. Sin embargo, se

¹ Este trabajo es el resultado del proyecto de investigación “Las habilidades no cognitivas y rendimiento académico en alumnos de la Región de Murcia” (código 19322/PI/14), financiado por la Fundación Séneca, Agencia Regional de Ciencia y Tecnología de la Región de Murcia.



trata de una variable que aporta nuevas claves explicativas de problemas educativos sobre el fracaso o abandono escolar, el rendimiento académico, la inclusión socioeducativa y factores asociados a atributos personales, escolares y familiares (Krüger, Formichella y Lekuona, 2015).

En lo referente a la nomenclatura, quizá la asociación de habilidad y no cognición sea un error, dado que cualquier competencia humana implica el procesamiento de una información que habitualmente es cognitiva (Bandura, 1999). Siendo evidente que en bastantes rasgos de personalidad subyacen patrones de información, sin embargo, el componente emocional de la personalidad ejerce una decisiva influencia en la calidad del pensamiento (Baron, 1982) y en el aprendizaje escolar (Duckworth y Seligman, 2005). Entonces la expresión *no cognitivo* se ha convertido en un término amplio bajo el cual se agrupan los rasgos o habilidades que reciben distintas denominaciones como “aprendizaje social y emocional” (Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor y Schellinger, 2011) o “habilidades socioemocionales” (Zhai, Raver y Jones, 2015). Algunos psicólogos y economistas lo asocian con contenidos morales como “virtud” y “carácter” (Peterson y Seligman, 2004; Heckman y Kautz, 2013).

Lo cierto es que investigaciones recientes han constatado que otros rasgos distintos de la inteligencia general son mejores predictores del éxito escolar y del futuro profesional de las personas (Almlund, Duckworth, Heckman y Kautz, 2011; Borghans, Duckworth, Heckman y Weel, 2008; Moffitt *et al.*, 2011). Estos rasgos, denominados en términos amplios como habilidades no cognitivas, están en la base de la brecha entre alumnos desfavorecidos y favorecidos social y económicamente según su rendimiento académico (Krishnan y Krutikova, 2013). De ahí que paulatinamente ha ido creciendo el interés por investigar las habilidades no cognitivas² (Tough, 2014). Dado el notable volumen de investigaciones realizadas a partir de entonces, a continuación esbozamos las principales aportaciones acerca de las HNC ante situaciones de vulnerabilidad socioeducativa.

Heckman (2008) advirtió de que las evaluaciones del rendimiento académico suelen centrarse en la medida de habilidades cognitivas a través del CI, obviando importantes factores no cognitivos que tienen un papel significativo para alcanzar el éxito en la escuela y en la vida. La adquisición de estos rasgos o atributos no cognitivos está fuertemente condicionada por las características del entorno familiar de procedencia (Hoglund, Jones, Brown y Aber, 2015) y por la influencia del contexto escolar y social (Kautz, Heckman, Diris, Weel y Borghans, 2014). Así, la brecha de capacidades existente entre niños y niñas en situación aventajada respecto a otros que encuentran mayores limitaciones

² En adelante usaremos el acrónimo HNC.



comienza a gestarse en edades tempranas (Heckman, 2008). Por ello, estas diferencias pueden ser parcialmente disminuidas si se proporcionan entornos enriquecedores compensatorios para infantes en situación de vulnerabilidad (Cunha, Heckman, Lochner y Masterov, 2006).

Precisamente, Heckman y Carneiro (2003) han constatado que las HNC son moldeables, encontrando evidencias de que la infancia es el periodo de desarrollo más propicio para la adquisición de tales habilidades. Al respecto, Cunha *et al.* (2006) sostienen que la efectividad de los programas de HNC en adolescentes desfavorecidos suele ser relativamente baja. Sin embargo, Kautz *et al.* (2014) resaltan el potencial de los programas en HNC para el empleo dirigidos a jóvenes provenientes de contextos deprimidos, puesto que contribuyen al desempeño de un puesto de trabajo.

Por otro lado, los programas de tutoría individualizada parecen ser los más efectivos para los niños en riesgo de exclusión (Gutman y Schoon, 2013) y para los adolescentes procedentes de contextos deprimidos (Heckman y Rubinstein, 2001). Según Heckman (2006), la efectividad de las actuaciones que se llevan a cabo en edades tempranas aumenta sustancialmente si van seguidas por experiencias de aprendizaje de calidad durante las etapas de escolarización básica y obligatoria.

La comparación de los resultados de distintos programas de intervención para la mejora de las HNC se vuelve todo un desafío de primera magnitud (Kautz *et al.*, 2014). Esto es debido a que difieren sustancialmente en múltiples aspectos: tiempo de aplicación, variables evaluadas, procedimiento de recogida de información, variables implicadas, edad de los participantes o grupo demográfico al que se destinan. Precisamente, los autores de estas investigaciones puntualizan que la mayoría de los programas dirigidos a un grupo de población específica están previstos para personas en riesgo de exclusión.

Cabe destacar que existen evidencias aportadas por algunos programas pioneros destinados a disminuir de forma específica los riesgos de exclusión en edades infantiles. Así, el proyecto *Head Start* (Currie, 2001) persigue el incremento de habilidades en edades tempranas con el fin de disminuir las diferencias existentes de forma previa a la escolarización. Este tipo de iniciativas han mostrado obtener beneficios a corto y medio plazo, puesto que incrementan de un modo notable las habilidades y destrezas iniciales de grupos vulnerables (Murillo y Hernández, 2011).

Al hilo de las anteriores evidencias, es necesario subrayar que las actuaciones dirigidas particularmente a personas en situación de precariedad han obtenido muy buenos resultados. De hecho, Kautz *et al.* (2014) señalan que los programas más exitosos están pensados para ser implementados de forma específica con niños en riesgo de exclusión. Por ello, autores como Cunha *et al.* (2006) defienden una mayor atención a las HNC por parte de las políticas sociales dirigidas a la infancia en riesgo de exclusión. De acuerdo con Heckman (2008), muchos de los problemas económicos y sociales actuales



(criminalidad, embarazos adolescentes, abandono escolar...) guardan estrecha relación con los bajos niveles de adquisición de habilidades y capacidades por un amplio sector de la sociedad. No obstante, las secuelas de dichas problemáticas pueden ser rebajadas si se aplican las intervenciones preventivas pertinentes.

En el diseño de políticas destinadas a mejorar dichas destrezas, resulta importante reconocer la multiplicidad de competencias humanas que han de ser estimuladas (Gil, 2014). Al mismo tiempo, se ha de tener presente que las actuaciones preventivas son preferibles, tanto en términos de inversión económica como en lo referente a la calidad de vida de las personas, especialmente de aquellas en riesgo de exclusión. Igualmente, Carneiro, Crawford y Goodman (2007) sugieren que los rasgos no cognitivos relacionados con la interacción social son más maleables que los propiamente cognitivos, por lo que deberían recibir mayor atención por parte de las políticas educativas. En definitiva, cabe señalar que el diseño de políticas dirigidas al enriquecimiento de los contextos sociales más vulnerables pueden mejorar las capacidades de los ciudadanos que allí residen, así como la adquisición de HNC relevantes para su calidad de vida (Cunha *et al.*, 2006).

1. MÉTODO

1.1. *Enfoque y diseño de la investigación*

Nuestro estudio consiste en una revisión sistemática de estudios primarios, basado en la metodología de investigación conocida como educación basada en la evidencia (EBE), que surge de la necesidad de disponer de un conocimiento más integrado entre los hallazgos científicos relevantes en el campo y la práctica profesional cotidiana.

El planteamiento metodológico de sintetizar los resultados de investigación en educación constituye un procedimiento novedoso que aporta mayor rigor y objetividad a las decisiones profesionales. Incluso dada la ingente producción de investigaciones en el mundo de la educación, las revisiones y síntesis de estas suponen un medio imprescindible para alcanzar un conocimiento sistemático basado en evidencias científicas (McMillan, 2010).

Nuestro trabajo consiste en una revisión sistemática de tipo cualitativo, debido a que la información obtenida no puede ser sintetizada de forma estadística, en tanto que las investigaciones aportan resultados que no son susceptibles de un similar tratamiento cuantitativo. Sin embargo, se emplea un método basado en criterios explícitos, de modo que nuestro trabajo pueda ser reproducible. Es precisamente este procedimiento el que justifica que las revisiones sistemáticas gocen de mayor rigurosidad metodológica que las revisiones narrativas.



1.2. *Procedimiento*

El procedimiento seguido en la presente revisión se concreta en una serie de fases sucesivas, que se asemejan al modelo propuesto por la Colaboración Cochrane (Weeks, 2013). A pesar de que dicho esquema está diseñado para su aplicación específica en las ciencias de la salud, sirve como apoyo para el desarrollo de este trabajo (Sánchez, Marín y López, 2013). De tal modo, en primer lugar se plantea la pregunta y los objetivos que guiarán la revisión. En segundo lugar, se desarrollan los criterios de selección de las investigaciones. En tercer lugar, se lleva a cabo la búsqueda de los estudios en las bases científicas de datos, acotada por una serie de palabras clave. En cuarto lugar, se seleccionan las investigaciones que formarán parte de la revisión, descartando aquellas que no se ajusten al contenido de la revisión. En quinto lugar, se analizan los datos, que en este caso se realizará a modo de valoración crítica de los estudios, ya que se trata de una revisión de tipo cualitativo. En sexto y último lugar, se procede a la presentación de los datos y a su interpretación (Sánchez-Meca y Marín-Martínez, 2010).

1.3. *Pregunta y objetivos de la investigación*

La pregunta de investigación en torno a la que versa esta revisión es la siguiente: ¿Qué efectos produce la formación en HNC ante situaciones de riesgo de fracaso o abandono educativo?

La delimitación del problema planteado puede adolecer de una cierta generalidad, debido a que este estudio trata de una revisión sistemática que aglutina las aportaciones científicas realizadas sobre un tema en un periodo de tiempo determinado. Se constata que se han realizado revisiones sobre la temática de las HNC en los últimos años (Chien, Harbin, Goldhagen, Lippman y Walker, 2012; Dweck, Walton y Cohen, 2014; Farrington, Roderick, Allensworth, Nagaoka, Seneca Keyes, Johnson y Beechum, 2012; Gutman y Schoon, 2013; Kautz *et al.*, 2014; Pellegrino y Hilton, 2012; Rosen, Glenzie, Dalton, Lennon y Bozick, 2010; Shechtman, DeBarger, Dornsife, Rosier y Yarnall, 2013), elaboradas por distintos autores pertenecientes al campo de la psicología y de la economía. Estas revisiones permiten tener una idea bastante aproximada del volumen de investigaciones sobre dicha temática. Sin embargo, también se constata que en ese periodo de tiempo no se ha localizado ningún trabajo que aborde las HNC desde la perspectiva de la exclusión educativa, tratando de manera más específica la problemática del alumnado en situación de vulnerabilidad educativa.



Por lo que se refiere a los objetivos del presente trabajo, es preciso apuntar que el propósito general que se persigue tiene que ver con conocer la eficacia de la formación en HNC como respuesta preventiva ante posibles situaciones de exclusión educativa, como fracaso o abandono escolar. A tenor del anterior objetivo general, a continuación se enumeran objetivos más específicos que faciliten el abordaje de este estudio y clarifiquen dónde se ha de poner el foco de atención de cara a la interpretación de los resultados:

- Descubrir el impacto de las HNC en los procesos de enseñanza-aprendizaje en las etapas educativas básicas y obligatorias.
- Describir los principales hallazgos en el periodo 2010-2015 sobre la formación de HNC ante situaciones de vulnerabilidad educativa.
- Comparar los efectos producidos por distintos tipos de intervenciones educativas que contemplan las HNC en situaciones en riesgo de exclusión social o educativa.
- Identificar la HNC más frecuente en la investigación de los últimos años.
- Poner en relación la efectividad de la intervención educativa con las características personales de los estudiantes participantes.

1.4. Criterios para la selección de los estudios

Las especificaciones que se detallan a continuación no pretenden constituirse como una limitación restrictiva de los estudios disponibles, sino que se han establecido para acotar la búsqueda de investigaciones al interés de este trabajo, a la vez que dejan un margen suficiente para poder ofrecer un panorama de los avances empíricos de los últimos seis años. Dichos criterios son los siguientes:

- Diseños de investigación admisibles: estudios empíricos de cualquier orientación metodológica.
- Tipos de programas, tratamiento o intervenciones: aquellos que contemplan las HNC como variable.
- Características de los participantes: niños y jóvenes en edad de escolarización básica y obligatoria.
- Texto redactado en español o inglés.
- Rango temporal: estudios publicados entre los años 2010 y 2015, ambos inclusive.



1.5. Bases de datos consultadas

La búsqueda de la literatura se ha llevado a cabo mediante la indagación en las bases científicas de datos que incluyen investigaciones de unas disciplinas u otras. Tal y como se muestra en la tabla 1, se puede distinguir entre bases de datos multidisciplinares, las agrupadas en materias relativas a las Ciencias Sociales y Jurídicas, y aquellas que incluyen estudios sobre HNC situados dentro de las Ciencias de la Salud.

TABLA 1
Clasificación de las bases de datos consultadas

<i>Multidisciplinares</i>	<i>Ciencias Sociales y Jurídicas</i>	<i>Ciencias de la Salud</i>
Dialnet	ERIC	PSICODOC
ProQuest Central		PsycARTICLES
SCOPUS		PsycCRITIQUES
TDR		PsyInfo
Teseo		
Web of Science		

Por otra parte, para atenuar los efectos de polarización en utilizar únicamente las bases de datos científicas mencionadas, se ha recurrido a otras fuentes de catalogación y difusión de investigaciones tales como Google Académico y Latindex. Estas bases presentan un carácter multidisciplinar que permite el acceso a textos provenientes de fuentes de libre acceso.

En todas las fuentes empleadas se han utilizado los mismos descriptores de búsqueda. Para ello, se han acotado una serie de palabras clave reconocidas en el tesoro de la UNESCO, a excepción del término HNC, que no está incluido en dicho tesoro. Las palabras clave utilizadas son las siguientes: *fracaso escolar (academic failure)*, *deserción escolar (dropping out)*, *abandono escolar (drops out)*, *absentismo (absenteeism)*, *rendimiento académico (academic performance)*, *éxito escolar (academic achievement)* y *carácter (character)*.



1.6. Investigaciones seleccionadas

De la aplicación de los criterios establecidos y las palabras clave en las bases de datos científicos mencionados se han seleccionado los siguientes documentos:

- Estudio n.º 1. R. C. BROOKS (2011) *Are Schools the Great (Noncognitive Skills) Equalizer?* (Doctoral dissertation, The Ohio State University).
- Estudio n.º 2. P. KRISHNAN y S. KRUTIKOVA (2013) “Non-cognitive skill formation in poor neighbourhoods of urban India” en *Labour Economics*, 24: 68-85.
- Estudio n.º 3. V. LAVY (2012) “Expanding School Resources and Increasing Time on Task: Effects on Student’s Academic Achievements, and Non-cognitive Outcomes”. *Maurice Falk Institute for Economic Research in Israel. Discussion paper series*, 11: 1-33.
- Estudio n.º 4. S. C. SMITH (2011) *Race, class, and early childhood education: a comparison of two different Chicago preschools* (Doctoral dissertation, Rutgers University-Graduate School-Newark).
- Estudio n.º 5. J. E. MOORE; B. R. COOPER; C. E. DOMITROVICH; N. R. MORGAN; M. J. CLEVELAND; H. SHAH y M. T. GREENBERG (2015) “The effects of exposure to an enhanced preschool program on the social-emotional functioning of at-risk children” en *Early Childhood Research Quarterly*, 32: 127-138.
- Estudio n.º 6. A. SUZIEDELYTE y A. ZHU (2015). “Does early schooling narrow outcome gaps for advantaged and disadvantaged children?” en *Economics of Education Review*, 45: 76-88.

2. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos tras el análisis de los trabajos seleccionados se muestran en las tablas 2 y 3. La tabla 2 incluye un resumen de las características generales de los estudios, mientras que la tabla 3 recoge las aportaciones de cada una de las investigaciones. Con ello se persigue facilitar una visión de conjunto que describa los principales hallazgos de los últimos años sobre la consideración de dichas habilidades vinculadas a la exclusión educativa.



TABLA 2
Resumen de las características generales de los estudios

	<i>Tipo de diseño</i>	<i>Características de los participantes</i>	<i>Resultados</i>
Estudio 1	Diseño longitudinal	Edad: 5 años. Situación socioeconómica: Diversa	El contexto socioeconómico genera una brecha en las habilidades adquiridas, mientras que la escolarización supone el mismo progreso para todos.
Estudio 2	Estudio cuasi-experimental	Edad: 17-19 años. Situación socioeconómica: Vulnerabilidad	La aplicación del programa obtuvo como evidencias destacables el aumento de los rasgos de autoestima y autoeficacia.
Estudio 3	Estudio de campo	Edad: 10 años. Situación socioeconómica: Diversa	El aumento de recursos educativos y de la duración del tiempo de escolaridad tiene efectos positivos para el desempeño académico, especialmente para el alumnado vulnerable.
Estudio 4	Estudio de casos	Edad: 5 años. Situación socioeconómica: Diversa	Un enfoque de enseñanza innovador supone un avance más rápido, consistente y en mayor número de áreas, al tiempo que se relaciona con el éxito escolar a largo plazo y la atención adecuada a la diversidad.
Estudio 5	Diseño longitudinal	Edad: 3-4 años. Situación socioeconómica: Vulnerabilidad	El aumento de la duración de un programa de intervención educativa supone una mejora en los resultados obtenidos en lo que a competencia social y emocional se refiere.
Estudio 6	Diseño longitudinal	Edad: 4-6 años. Situación socioeconómica: Vulnerabilidad	El alumnado que se desarrolla en contextos socioeconómicos desfavorecidos adquiere menos HNC que aquellos procedentes de entornos enriquecidos. Esta diferencia es percibida con mayor intensidad por las familias que por el profesorado.



TABLA 3
Síntesis de las aportaciones de los estudios

	<i>Papel de las habilidades no cognitivas en el estudio</i>		<i>Aportaciones respecto a la prevención de la exclusión educativa</i>
Estudio 1	Variable dependiente	Capacidad de organización Constancia ante tareas difíciles Habilidades de relación con los iguales	La escuela actúa como agente compensador de las desigualdades en habilidades no cognitivas, ya que todo el alumnado las adquiere al mismo ritmo.
Estudio 2	Variable dependiente	Autoestima Autoeficacia Aspiraciones personales Evaluación de la propia vida	Una intervención educativa de larga duración asegura la adquisición de habilidades, especialmente en jóvenes provenientes de contextos deprimidos.
Estudio 3	Variable dependiente	Esfuerzo dedicado a los deberes escolares Motivación Satisfacción con la escuela Buen comportamiento	Para que la distribución de recursos asegure la igualdad de oportunidades ha de contemplar las características socioeconómicas del alumnado, ya que los recursos docentes y el tiempo de instrucción resultan críticos para el alumnado vulnerable.
Estudio 4	Variable dependiente	Habilidades socioemocionales Internalización de normas de comportamiento Expectativas sobre el desempeño escolar	La pedagogía innovadora es la más indicada para el alumnado vulnerable, debido a que estimula el rápido desarrollo y disminuye la brecha de logro académico.
Estudio 5	Variable dependiente	Competencia social Competencia emocional Ajuste conductual	Los programas de intervención socioeducativa dirigidos a la infancia en riesgo resultan más efectivos si se mantienen en el tiempo (durante más de un curso académico).
Estudio 6	Variable dependiente	Internalización de la conducta Externalización de la conducta Habilidades prosociales	Las diferencias en el contexto socioeconómico de origen generan una brecha en la adquisición de HNC, al tiempo que el momento de inicio de la escolaridad no ejerce una influencia diferencial.



Atendiendo a los tipos de estudios incluidos (tabla 2), destaca la pluralidad de diseños de investigación adoptados en los últimos años, al igual que se había constatado en estudios anteriores (Kautz *et al.*, 2014). En efecto, se opta por diversos caminos para examinar las posibles variables que puedan tener algún tipo de influencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Un aspecto que cabe destacar ante tal diversidad metodológica es que se opta por múltiples vías de acceso para conocer la realidad, aunque se adopten perspectivas y matices distintos sobre un mismo objeto de investigación.

Por su parte, las HNC han sido evaluadas en las investigaciones seleccionadas como variable dependiente (tabla 3). Dichas habilidades fueron tomadas como resultado de procesos educativos. En cambio, no se han localizado investigaciones recientes dirigidas a la formación de estas habilidades, lo cual podría haber contribuido a clarificar qué procesos son eficaces en la formación de tales habilidades.

En contraste con lo anterior, se observa en la misma tabla que fueron muy diferentes los rasgos investigados como HNC, así como su distinta interpretación a la vista de los resultados obtenidos. Ello revela la diversidad de elementos que se incluyen bajo esta categoría, como bien indicaban Kautz *et al.* (2014), así como el interés dispar de los investigadores por evaluar la misma HNC. Ante tal divergencia, únicamente es posible tratar de relacionar aquellos rasgos que pudieran guardar una mayor relación entre sí. Así se podría distinguir entre rasgos conductuales (buena conducta, ajuste conductual), destrezas de interacción (relación entre iguales, competencia social), rasgos motivacionales (satisfacción con la escuela), rasgos autoperceptivos (autoeficacia, expectativas sobre el propio desempeño escolar), establecimiento de metas (aspiraciones personales) y afrontamiento de las tareas (organización, constancia y esfuerzo). Sin embargo, todos estos atributos se relacionan con la formación del carácter de los escolares en aquellas destrezas para el éxito escolar y el desarrollo equilibrado de su personalidad (Duckworth, Tsukayama y Patrick, 2014).

Respecto a las características de los participantes implicados en los estudios, hay que señalar que todas las investigaciones seleccionadas se han realizado en etapas de educación básica y obligatoria (tabla 2). Algunos estudios se han enmarcado en las primeras edades, procurando reducir las desigualdades iniciales encontradas entre el alumnado de distinto origen social al comienzo de su escolarización. El estudio ubicado en la etapa de educación primaria se ha centrado en la optimización de la escolarización para el alumnado en situación de desventaja, mientras que el estudio ubicado en secundaria se ha focalizado en la preparación para el desempeño académico en niveles superiores y en el estímulo de la fortaleza personal. De igual modo, acorde con las críticas formuladas por Camfield (2015), el propósito de tomar en consideración las HNC no ha de estar encaminado a culpabilizar a los sujetos que apenas han alcanzado su adquisición ni a justificar por estas razones su situación de precariedad social. Contrariamente, su rol



fundamental ha de estar dirigido al desarrollo de actuaciones que los hagan promocionar social y educativamente.

Asimismo, los estudios han contado con participantes de distintas características socioeconómicas, pudiendo existir cierta preferencia por incluir grupos de diferente nivel económico, diferentes rasgos étnicos o raciales y diferentes culturas. Al mismo tiempo, los participantes se encontraban en situación de integración social o de vulnerabilidad, no habiendo identificado ningún estudio sobre HNC con población en situación única de exclusión socioeducativa.

Por lo que se refiere a los resultados obtenidos en las investigaciones analizadas, hay que tener en cuenta que casi todas ellas han estudiado procesos educativos que tienen lugar dentro de la escuela. El estudio 2 fue llevado a cabo en un contexto educativo no formal, pero la formación que se llevó a cabo estuvo muy vinculada al desempeño académico, incluso tomando como requisito para los participantes la finalización de la etapa educativa. Por tanto, es importante señalar que la interpretación de los datos aquí realizada es aplicable solamente al contexto escolar, a diferencia de otros contextos (familiares, sociales...), porque la escuela presenta una configuración singular que la distingue de otros escenarios educativos.

Atendiendo ahora a los resultados aportados por los estudios (tabla 2), se observa una efectividad mayor de los programas cuando están dirigidos a alumnos en situación de vulnerabilidad socioeducativa. A mayor abundancia, los procesos educativos estudiados dentro del contexto escolar obtuvieron resultados positivos, tanto en HNC como también en la adquisición de otras capacidades. Las condiciones que han contribuido a la obtención de estos resultados coinciden en: adoptar un enfoque de enseñanza innovador, aplicar el programa durante más de un curso académico, distribuir los recursos educativos según el nivel de cada alumno, atender a la autoestima y autoeficacia de cada alumno, garantizar la diversidad de alumnos escolarizados. En líneas generales, los seis estudios analizados aportan evidencias más que suficientes en la disminución de la desigualdad escolar existente entre alumnos de distintas condiciones socioeconómicas, mediante la compensación de los déficits iniciales y la estimulación de habilidades que faciliten el desempeño académico a largo plazo. De hecho, en todos los estudios analizados se observó una efectividad mayor para el alumnado en situación de vulnerabilidad socioeducativa, al igual que se había constatado en otros estudios (Kautz *et al.*, 2014).

En último lugar, las aportaciones de las investigaciones evaluadas respecto a la prevención de la exclusión educativa (tabla 3) coinciden en que las desigualdades de los alumnos para el desempeño escolar pueden derivar en una progresiva situación crónica de exclusión educativa, dando lugar al fracaso o abandono escolar. Son aquellos estudiantes con malos resultados académicos, ya sea por circunstancias personales, con-



textuales, o por no haber adquirido las habilidades necesarias, los que tienen mayores probabilidades de verse abocados a ellas.

En conjunto, se puede afirmar que los estudios analizados aportan a la investigación sobre las HNC un conocimiento eficaz sobre algunos factores que pueden prevenir los riesgos de esta forma de exclusión mediante una intervención socioeducativa a tiempo. Entre ellos, se encuentra la necesidad de reflexionar sobre el modo en que se desenvuelven los procesos educativos, no solo en vistas a que se frene el aumento de la brecha inicial entre el alumnado, sino también en que se aporte todo lo necesario para que esta disminuya progresivamente. A su vez, para conseguir tal propósito es preciso que la distribución de los recursos responda a las necesidades individuales. Otro factor preventivo es la utilización de una pedagogía innovadora, puesto que estimula la pronta adquisición de habilidades entre los estudiantes vulnerables, rebajando las diferencias previas existentes.

Parece existir mayor tendencia a poner en marcha este tipo de actuaciones en las primeras edades (especialmente en educación infantil), porque reportan beneficios para todo el alumnado en casi todas las variables evaluadas. Esta observación es congruente con lo afirmado por Heckman (2008), quien señala la importancia de las actuaciones preventivas, entendidas como aquellas que tienen lugar de forma previa al inicio de la escolarización obligatoria. A su vez, se destaca que la prevención puede ser efectiva en la etapa secundaria (alumnos desde 12 años) cuando se dirige a paliar carencias de edades tempranas, siempre que el proceso educativo sea prolongado en más de un curso y dirigido a dicho fin específicamente. Esta afirmación es congruente con las aportaciones de Kautz *et al.* (2014), al tiempo que difiere de las evidencias halladas por Cunha *et al.* (2006).

3. CONCLUSIONES

Una vez finalizado el análisis de resultados de los trabajos seleccionados, a continuación relacionamos las conclusiones que se derivan de la consideración de cada uno de los objetivos de forma singular.

Con relación a la efectividad de la intervención educativa y las características personales de los estudiantes, se llega a la conclusión de que las intervenciones con mejores resultados son aquellas realizadas en la etapa correspondiente a la infancia temprana. Asimismo, se observa que las actuaciones llevadas a cabo con adolescentes también devienen efectivas, tal y como se ha podido observar con anterioridad en el análisis del estudio 2.



Por otra parte, al comparar los efectos producidos por diferentes tipos de intervenciones sobre HNC en situaciones de riesgo social o educativo, sobresale la utilización de una metodología docente innovadora, cuya repercusión es más significativa que los métodos tradicionales sobre el aprendizaje del alumnado. En este sentido, la efectividad de los programas aumenta en proporción directa al tiempo de aplicación. Del mismo modo, las actuaciones estables y de mayor intensidad realizadas dentro del horario escolar optimizan los efectos producidos por la formación en estas destrezas.

Entre los principales hallazgos sobre la formación de HNC en riesgo de vulnerabilidad cabe subrayar que todos los procesos educativos estudiados dentro del contexto escolar obtuvieron resultados positivos, tanto en lo que a las HNC se refiere como en la adquisición de otras capacidades, lo que sugiere que la formación en dichas habilidades resulta muy fructífera para el alumnado. A su vez, del análisis expuesto se deriva que esas habilidades contribuyen a alcanzar mejores resultados académicos respecto del alumnado que parte de una situación inicial de desventaja porque disminuyen las desigualdades provenientes del contexto social de origen. Por lo tanto, los rasgos no cognitivos pueden conformar un foco de atención educativa a partir del cual las personas en situación de vulnerabilidad adquieran los recursos necesarios para afrontar su situación personal y académica.

Por otro lado, las HNC desarrolladas en los procesos de enseñanza-aprendizaje escolares contribuyen al mantenimiento de un nivel deseable de desempeño escolar entre el alumnado, asunto que resulta especialmente crítico para el alumnado que se desarrolla en contextos socioeconómicos precarios. Por lo tanto, las HNC pueden incidir de forma positiva en las capacidades del alumnado y en la disminución de la influencia de su contexto sobre su rendimiento académico.

En cuanto a las HNC más frecuentes en la investigación de los últimos años, es preciso señalar que apenas se encuentran coincidencias en los atributos específicos examinados por los estudios seleccionados. A pesar de ello, es posible afirmar, en términos muy generales, que las distintas investigaciones se interesaron por estudiar estas habilidades a través de rasgos conductuales, destrezas de interacción, rasgos motivacionales, rasgos autoperceptivos, establecimiento de metas y destrezas de afrontamiento de las tareas. Ello pone de manifiesto la diversidad de rasgos, atributos o destrezas que pueden ser englobados dentro de esta categoría de análisis, al tiempo que puede contribuir a una reflexión más precisa sobre lo que se está promocionando y lo que se está dejando al margen de los procesos educativos dentro de las aulas regulares.

Ciertamente, las HNC suponen una apuesta por la formación integral del alumnado, en tanto que se enmarcan en planos del ser humano tradicionalmente olvidados. Un enfoque educativo en exceso preocupado por la formación científico-técnica del alumnado ha llevado tras de sí a una crisis pedagógica y axiológica. Es por ello que resul-



ta inevitable ampliar la formación del alumno hacia otras dimensiones supuestamente admitidas como evidentes.

La propia naturaleza de las HNC exige que sean abordadas desde criterios más cercanos a la educación ético-moral del alumnado, desechando su consideración desde parámetros prioritariamente intelectuales, únicamente centrados en los resultados académicos. Si bien es cierto que su promoción contribuye a la mejora del desempeño escolar, ello es precisamente debido a que inciden en los procesos de aprendizaje y, por consiguiente, el foco de interés ha de ser puesto justamente en dicho proceso.

Por último, los argumentos anteriores responden a una misma finalidad primordial: la reducción del fracaso escolar es un camino adecuado hacia la igualdad de oportunidades educativas reales y está necesitado de respuestas nuevas que atiendan a criterios de justicia distributiva, en interés de construir una sociedad y una escuela más equitativa.

BIBLIOGRAFÍA

- ALMLUND, M.; DUCKWORTH, A. L.; HECKMAN, J. J. y KAUTZ, T. D. (2011) "Personality psychology and economics" en HANUSHEK, E. A.; MACHIN, S. y WOESSMANN, L. (eds.) *Handbook of the economics of education*. Ámsterdam, Elsevier: 1-181.
- BANDURA, A. (1999) "Social cognitive theory of personality" en PERVI, L. A. y JOHN, O. P. (eds.) *Handbook of personality psychology*. Nueva York, Guilford Publications: 154-196.
- BARON, J. (1982) "Personality and intelligence" en STERNBERG, R. J. (ed.) *Handbook of human intelligence*. Nueva York, Cambridge University Press: 308-351.
- BORGHANS, L.; DUCKWORTH, A. L.; HECKMAN, J. J. y TER WEEL, B. (2008) "The economics and psychology of personality traits" en *Journal of Human Resources*, 43 (1): 972-1059. doi: 10.3368/jhr.43.4.972.
- CAMFIELD, L. (2015) "Character matters: how do measures of non-cognitive skills shape understandings of social mobility in the global North and South?" en *Social Anthropology*, 23 (1): 68-79. doi: 10.1111/1469-8676.12103.
- CARNEIRO, P.; CRAWFORD, C. y GOODMAN, A. (2007) *The impact of early cognitive and non-cognitive skills on later outcomes*. Londres, Centre for the Economics of Education.
- CHIEN, N.; HARBIN, V.; GOLDHAGEN, S.; LIPPMAN, L. y WALKER, K. E. (2012) *Encouraging the Development of Key Life Skills in Elementary School-Age Children: A Literature Review and Recommendations to the Tauck Family Foundation*. (Consulta 8 de enero de 2016 en <<http://www.childtrends.org/wp-content/uploads/2013/06/2012-28KeyLifeSkills.pdf>>).



- CUNHA, F.; HECKMAN, J. J.; LOCHNER, L. y MASTEROV, D. V. (2006) "Interpreting the evidence on life cycle skill formation" en HANUSHEK, E. A. y WELCH, F. (eds.) *Handbook of the Economics of Education*. Ámsterdam, Elsevier: 697-812.
- CURRIE, J. (2001) "Early childhood education programs" en *Journal of Economic Perspectives*, 15 (2): 213-238. doi: 10.1257/jep.15.2.213.
- DUCKWORTH, A. L. y SELIGMAN, M. E. P. (2005) "Self-discipline outduels IQ in predicting academic performance of adolescents" en *Psychological Science*, 16 (12): 939-944. (Consulta 24 de noviembre de 2015 en <<http://www.sas.upenn.edu/~duckwort/images/PsychologicalScienceDec2005.pdf>>).
- DUCKWORTH, A. L.; TSUKAYAMA, E. y PATRICK, S. D. (2014) *A Tripartite Taxonomy of Character*. University of Pennsylvania. (Consulta 24 de noviembre de 2015 en <<https://upenn.app.box.com/s/98rtfcwof06wxazax70bazsj7fe3inkk>>).
- DURLAK J. A.; WEISSBERG, R. P.; DYMICKI, A. B.; TAYLOR, R. D. y SCHELLINGER, K. B. (2011) "The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions" en *Child Development*, 82 (1): 405-432. doi: 10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x.
- DWECK, C.; WALTON, G. M. y COHEN, G. L. (2014) *Academic tenacity: Mindsets and skills that promote long-term learning*. Seattle, Bill & Melinda Gates Foundation. (Consulta 24 de noviembre de 2015 en <<https://ed.stanford.edu/sites/default/files/manual/dweck-walton-cohen-2014.pdf>>).
- FARRINGTON, C.; RODERICK, M.; ALLENSWORTH, E.; NAGAOKA, J.; SENECA KEYES, T.; JOHNSON, D. W. y BEECHUM, N. O. (2012) *Teaching adolescents to become learners. The role of noncognitive factors in shaping school performance: A critical literature review*. Chicago, University of Chicago. (Consulta 16 de noviembre de 2015 en <<https://consortium.uchicago.edu/sites/default/files/publications/Noncognitive%20Report.pdf>>).
- GIL, J. (2014) "Factores asociados a la brecha regional del rendimiento español en la evaluación PISA" en *Revista de Investigación Educativa*, 32 (2): 393-410. (Consulta 12 de enero de 2016 en <<http://dx.doi.org/10.6018/rie.32.2.192441>>).
- GUTMAN, L. M. y SCHOON, I. (2013) *The impact of non-cognitive skills on outcomes for young people*. Londres, Institute of Education. (Consulta 15 de noviembre de 2015 en <http://educationendowmentfoundation.org.uk/uploads/pdf/Non-cognitive_skills_literature_review.pdf>).
- HECKMAN, J. y CARNEIRO, P. (2003) *Human capital policy*. Cambridge (MA), National Bureau of Economic Research. (Consulta 15 de noviembre de 2015 en <<http://www.nber.org/papers/w9495.pdf>>).
- HECKMAN, J. J. y KAUTZ, T. (2013) "Fostering and measuring skills: Interventions that improve character and cognition" en HECKMAN, J. J.; HUMPHRIES, J. E. y KAUTZ, T.



- (eds.) *The myth of achievement tests: The GED and the role of character in American life*. Chicago, University of Chicago Press: 341-430.
- HECKMAN, J. J. y RUBINSTEIN, Y. (2001) "The importance of noncognitive skills: Lessons from the GED testing program" en *American Economic Review*, 145-149. doi: 10.1257/aer.91.2.145.
- HECKMAN, J. J. (2006) "Skill formation and the economics of investing in disadvantaged children" en *Science*, 312 (5782): 1900-1902. (Consulta 15 de noviembre de 2015 en <http://jenni.uchicago.edu/papers/Heckman_Science_v312_2006.pdf>).
- HECKMAN, J. J. (2008) "Schools, skills, and synapses" en *Economic inquiry*, 46 (3): 289-324.
- HOGLUND, W. L.; JONES, S. M.; BROWN, J. L. y ABER, J. L. (2015) "The Evocative Influence of Child Academic and Social-Emotional Adjustment on Parent Involvement in Inner-City Schools" en *Journal of Educational Psychology*, 107 (2): 517-532.
- KAUTZ, T.; HECKMAN, J. J.; DIRIS, R.; WEEL, B. y BORGHANS, L. (2014) "Fostering and Measuring Skills: Improving Cognitive and Non-cognitive Skills to Promote Lifetime Success" en *OECD Education Working Papers*, 110. (Consulta 12 de enero de 2016 en <<http://dx.doi.org/10.1787/5jxs7vr78f7-en>>).
- KRISHNAN, P. y KRUTIKOVA, S. (2013) "Non-cognitive skill formation in poor neighbourhoods of urban India" en *Labour Economics*, 24: 68-85.
- KRÜGER, N.; FORMICHELLA, M. M. y LEKUONA, A. (2015) "Más allá de los logros cognitivos: la actitud hacia la escuela y sus determinantes en España según PISA 2009" en *Revista de Educación*, 367: 10-35.
- MCMILLAN, J. H. (2010) *Research in education: Evidence-based inquiry*. Boston, Pearson.
- MOFFITT, T. E.; ARSENEAULT, L.; BELSKY, D.; DICKSON, N.; HANCOX, R.; HARRINGTON H. L. y CASPI, A. (2011) "A gradient of childhood self-control predicts health, wealth, and public safety" en *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 108 (7): 2693-2698. (Consulta 24 de noviembre de 2015 en <<http://www.pnas.org/content/108/7/2693.full.pdf>>).
- MURILLO, F. J. y HERNÁNDEZ, R. (2011) "Efectos escolares de factores socio-afectivos. Un estudio multinivel para Iberoamérica" en *Revista de Investigación Educativa*, 29 (2): 407-427.
- PELLEGRINO, J. W. y HILTON, M. L. (eds.) (2012) *Education for life and work: Developing transferable knowledge and skills in the 21st century*. Washington (DC), National Academic Press.
- PETERSON, C. y SELIGMAN, M. E. (2004) *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. Washington (DC), American Psychological Association.



- ROSEN, J. A.; GLENNIE, E. J.; DALTON, B. W.; LENNON, J. M. y BOZICK, R. N. (2010) *Noncognitive Skills in the Classroom: New Perspectives on Educational Research*. Research Triangle Park (NC), RTI International.
- SÁNCHEZ, J.; MARÍN, F. y LÓPEZ, J. A. (2013) “Metodología del meta-análisis” en SARBIA, F. J. (coord.) *Métodos de investigación social y de la empresa*. Madrid, Pirámide: 447-470.
- SÁNCHEZ-MECA, J. y MARÍN-MARTÍNEZ, F. (2010) “Meta-Analysis” en PETERSON, P.; BAKER, E. y MCGAW, B. (eds.) *International Encyclopedia of Education* (vol. 7). Oxford (EN), Elsevier: 274-282.
- SHECHTMAN, N.; DEBARGER, A. H.; DORNSIFE, C.; ROSIER, S. y YARNALL, L. (2013) *Promoting grit, tenacity, and perseverance: Critical factors for success in the 21st century*. Washington (DC), US Department of Education.
- TOUGH, P. (2014) *Cómo triunfan los niños*. Madrid, Palabra.
- WEEKS, S. M. (2013) “The Cochrane Collaboration” en *Western Journal of Nursing Research*, 35 (10): 1249-1250.
- ZHAI, F.; RAVER, C. y JONES, S. M. (2015) “Social and emotional learning services and child outcomes in third grade: Evidence from a cohort of Head Start participants” en *Children and Youth Services Review*, 56: 42-51.



