

Manual para aprenderlas
y enseñarlas

HABILIDADES PARA LA VIDA

HABILIDADES PARA LA VIDA



Leonardo Mantilla Castellanos
Iván Darío Chahín Pinzón

Manual para aprenderlas y enseñarlas



edex

© EDEX

1ª Edición: Diciembre 2006

2ª Edición: Julio 2007

3ª Edición: Diciembre 2007

4ª Edición: Noviembre 2009

5ª Edición: Diciembre 2009

6ª Edición: Noviembre 2010

7ª Edición: Diciembre 2010

8ª Edición: Febrero 2012

Autoría: Leonardo Mantilla Castellanos
Iván Darío Chahín Pinzón

Diseño Gráfico: Molino de Tinta

Edita: EDEX

Indautxu, 9 - 48011 Bilbao

Tel: 94 442 57 84

edex@edex.es

www.edex.es

ISBN: 978-84-9726-662-8

D. Legal: BI-285-2012

Todos los derechos reservados.

Mod.: 202486-96



¿DE QUÉ ESTAMOS HABLANDO?

Aspectos conceptuales del enfoque de
habilidades y competencias para la vida



INTRODUCCIÓN

95



LO QUE NOMBRAN LAS PALABRAS

99



EL CAMINO A LAS COMPETENCIAS

109



COMPETENCIA PSICOSOCIAL

121



INTRODUCCIÓN

Dicen que cuando el río suena, piedras lleva. Suena porque su lecho no tiene un curso recto, único y uniforme. Por el contrario, a cada paso encuentra piedras, corrientes, huecos y vientos, que le hacen cambiar el rumbo, el color, la velocidad o la fuerza.

Algo parecido sucede hoy en día con la reflexión y la práctica alrededor de habilidades y competencias para la vida, en donde muchas voces y versiones diversas “suenan”, como un río de gran intensidad. Existen al menos dos motivos para que así sea: por un lado, lo apropiadas que resultan las habilidades entendidas como herramientas para una vida sana; por el otro, la riqueza del diálogo global alrededor del tema.

Herramientas apropiadas

La aspiración de tener una vida sana y gozosa, a la que tiene derecho toda persona, es cada vez más compleja de llevar a la práctica en el mundo moderno, en especial para las personas jóvenes.

Esto no es demagogia sino realidad. Resulta complicado tener una buena vida en medio de un mundo en donde cada día se ofrece menos empleo y es más fácil empobrecerse; o en donde se necesita cumplir “requisitos” de género, orientación sexual, capacidad económica, nacionalidad, religión, etnia o capacidad física, para tener derechos e igualdad de oportunidades. Es difícil construir una vida gozosa cuando se convive con formas latentes y manifiestas de violencia, que se notan en la vida cotidiana y familiar, así como en los conflictos internos de los países. No es tan sencillo tener una vida sana en medio del deterioro ambiental, o de los constantes cambios de la vida familiar, social y cultural en donde nos hacemos personas.





Este panorama de incertidumbres ha provocado una reacción interesante en muchos lugares del mundo: se trata de la exploración de nuevos contenidos y metodologías para el proceso de formación de las personas. La búsqueda se ha concentrado en herramientas efectivas para construir una vida grata, para lograr salud entendida como “aquella manera de vivir que es autónoma, solidaria y profundamente gozosa[▲]”. Es allí en donde la propuesta de las habilidades para la vida aparece y se desarrolla, precisamente por ser un conjunto de herramientas útiles en la construcción del bienestar de las personas y las sociedades.

96

🌀 Diálogo global

Los aportes que cada día se hacen al tema de las habilidades para la vida son tan diversos como los contextos en que se aplican: países del norte y del sur; jóvenes escolarizados y no; población urbana y rural; sectores con ingresos económicos altos y bajos; hombres y mujeres, en fin.

Apenas a trece años de haberse producido el documento de la Organización Mundial de la Salud que propuso las habilidades, éstas se han convertido en motivo de investigación, reflexión y práctica en realidades muy distintas. Uno de los resultados más interesantes de este movimiento ha sido el creciente diálogo global sobre el tema, siempre enriquecido por la variedad de aportes que surgen de contextos tan diferentes.

Es por eso que el “río” de las habilidades suena, porque sus propuestas y contenidos transcurren por cauces diversos y con los matices propios de cada lugar y realidad.



▲ Esta definición de salud fue construida por las personas asistentes al Congreso de Médicos y Biólogos en lengua catalana, Perpignan, 1978 (Gaviria, Valentín. Salud, Educación y Calidad de Vida. De cómo las concepciones del profesorado inciden en la salud. Bogotá, DC: Cooperativa Editorial Magisterio, 1998).



De lo personal a lo social

En este capítulo vamos a recorrer algunos de los matices que ha tenido esta conversación, no con la intención de ser exhaustivos, sino para exponer el soporte conceptual con el cual los autores comprendemos las habilidades para la vida. Para empezar haremos un recorrido rápido sobre algunas de las formas de aproximarse al tema. En sus inicios, un fuerte movimiento puso énfasis en los aspectos laborales, haciendo notar que una persona con habilidades era aquella capaz de lograr un buen desempeño en su trabajo.

Luego vinieron otras posturas que señalaron que las habilidades y competencias deberían centrarse en desarrollar una vida personal sana. Estos programas se distinguieron por pretender prevenir o disminuir el consumo de tabaco y alcohol, demorar el inicio de las relaciones sexuales o evitar el consumo de psicoactivos, entre otros.

En 2002, Ouane⁽³¹⁾ cuestionó esa tendencia a enfatizar sólo las dimensiones individuales y laborales de las habilidades para la vida. En su opinión, la comprensión de la naturaleza genérica de las habilidades y competencias para la vida incluye tanto el empoderamiento y la realización individual, como la capacidad de formar parte de grupos heterogéneos y luchar por objetivos comunes. Esto significa que, por ejemplo, no se trata de que una persona sea crítica sólo en la lectura de los mensajes publicitarios que invitan a fumar, sino también frente a la inequidad que da origen a la pobreza o frente a la discriminación que niega oportunidades a las personas por razón de su orientación sexual, nacionalidad o forma de pensar.

En esta forma, Ouane propuso una visión que integraba las perspectivas individual y social de las habilidades y competencias. Destacó la necesidad de aplicarlas en el ámbito personal, tanto como la de proyectarlas socialmente. Esto implicaba que la persona pudiera cuestionar el orden de las cosas y asumir posiciones críticas y transformadoras. Dicho de otra forma, las habilidades y competencias para la vida son tan importantes en el cambio que cada persona hace en su propia vida, como en la transformación que puede promover en su sociedad.

Los autores de esta publicación nos identificamos con la visión de Ouane, por considerar que es integradora y que responde a la verdadera esencia de las habilidades y competencias para la vida. Asumimos a las personas como ciudadanas, con capacidad de transformarse a sí mismos y también con la responsabilidad y capacidad de intervenir el entorno en que viven.





Por esa misma razón, decidimos que el capítulo inicial propusiera una visión más “personal” de las habilidades, con la que cada persona pueda encontrarles sentido en su propia vida. Pero de la misma manera, a partir de este segundo capítulo aportamos conceptos y reflexiones para enriquecer una visión más “social” y transformadora, que enriquezca el sentido construido inicialmente.

Nuestra manera de comprender el tema es sólo eso, una manera de hacerlo. En la literatura disponible sobre habilidades y competencias para la vida y en la práctica de los programas que las promueven, usted encontrará que además de esta postura hay muchas otras, ricas y diversas. Como se dijo al inicio, es un río que suena cada vez más y en el que difícilmente alguien puede decir “este es el camino correcto”. Por fortuna, este es un campo sujeto a debate y controversia en el que no todo está dicho, y en el que todas las personas tienen la oportunidad de aportar.

El cauce de este capítulo

El contenido del capítulo aparece agrupado en tres secciones:

- ✓ Primero se hablará de lo que se entiende por habilidades para la vida, su naturaleza psicosocial, su dimensión política y las distintas formas de clasificarlas.
- ✓ Luego, se ubicará el tema de las habilidades dentro del modelo de educación en competencias, haciendo notar que ambos conceptos están estrechamente relacionados, pero que no son sinónimos.
- ✓ Por último, nos detendremos en el modelo de competencia psicosocial, sus componentes y la forma en que cada cual aporta. Acá se harán distinciones entre habilidades, valores y cualidades, conceptos frecuentemente “revueltos”.

Al finalizar el capítulo, esperamos que en su mente esté dibujado el plano en donde están presentes las habilidades, las competencias y otros tantos conceptos relacionados, permitiendo ver los puntos de encuentro y cruce, pero también sus territorios particulares. Así que le invitamos a leer y pintar el mapa conceptual de nuestra propuesta.

Primera parte

y Soy y



LO QUE NOMBRAN
LAS PALABRAS



Tres palabras que se tocan

Habilidad: Gracia y destreza en ejecutar algo.

Gracia: Habilidad y soltura en la ejecución de algo.

Destreza: Habilidad, arte, primor o propiedad con que se hace algo⁽³²⁾.



🌀 Habilidades

Dicen que la de Mozart era innata y la de Beethoven, aprendida. Ambos fueron reconocidos por su habilidad musical. A Gloria, en cambio, la conocen por su habilidad en la cocina: casi siempre hay lo mismo en la nevera, pero casi nunca sirve lo mismo a la hora de comer. Por su parte, Alexander no sabía que era bueno con las palabras, hasta que conoció a Paula y decidió escribirle cartas de amor. Hasta su profesor de español da fe de su habilidad para la escritura.

Las tres historias hablan de personas que tienen habilidades, saben hacer, poseen destrezas. El diccionario de la Real Academia⁽³²⁾ define las habilidades como “cada una de las cosas que una persona ejecuta con gracia y destreza”. A eso mismo nos referimos aquí cuando usamos la palabra habilidad: a las destrezas que desarrollan las personas, que les permiten hacer con gracia y soltura. Esa es nuestra primera precisión: las habilidades las entendemos como sinónimos de destrezas, de saber hacer, que se pueden desarrollar y fortalecer mediante la práctica.



🌀 Psicosociales

Las habilidades musicales, las del trabajo, las de la cocina, las del deporte y muchas otras que desarrollan las personas y que se necesitan a lo largo de la vida, no son el tema de esta publicación. ¿A cuáles nos referimos, entonces, cuando hablamos de “habilidades para la vida”?

Desde el lanzamiento de la iniciativa internacional de la Organización Mundial de la Salud en 1993, se destacó que el término se refería exclusivamente a un grupo de habilidades o destrezas psicosociales que “le facilitan a las personas enfrentarse adecuadamente a las exigencias y desafíos de la vida diaria”. Fueron propuestas como elemento central de los programas escolares encaminados a la promoción de competencia psicosocial en niñas, niños, adolescentes y jóvenes⁽³³⁾.

La Iniciativa Internacional para la Educación en Habilidades para la Vida⁽³³⁾

En 1993 la División de Salud Mental de la Organización Mundial de la Salud (OMS) lanzó formalmente la Iniciativa Internacional para la Educación en las Escuelas de Habilidades para la Vida (Life Skills Education in Schools), con el propósito de difundir la enseñanza de un grupo genérico de diez destrezas psicosociales consideradas importantes en la promoción de la competencia psicosocial de la gente joven, y a las que llamó “habilidades para la vida”. Las diez habilidades que propuso fueron: toma de decisiones, solución de problemas, pensamiento creativo, pensamiento crítico, comunicación efectiva, relaciones interpersonales, autoconocimiento, empatía, manejo de emociones y manejo del estrés.

La iniciativa de la OMS se fundamentó en dos premisas principales. En primer lugar, en la importancia que tiene la competencia psicosocial en la promoción de la salud, en términos del bienestar físico, mental y social de las personas. En segundo lugar, en que como consecuencia de los cambios sociales, culturales y familiares de los últimos años, no puede asumirse que el aprendizaje espontáneo de las destrezas psicosociales que realizan los niños y las niñas de hoy sea suficiente, por lo que propuso que la enseñanza de las diez habilidades tuviera un lugar específico en el contexto de la educación formal.



Transformar el entorno

Una nueva publicación de la OMS del año 2003⁽³⁴⁾, definió con mayor precisión qué significaba que las habilidades para la vida fueran de naturaleza psicosocial, cuando afirmó que “dichas habilidades pueden aplicarse al terreno de las acciones personales, la interacción con las demás personas o a las acciones necesarias para transformar el entorno, de tal manera que éste sea favorable a la salud y el bienestar”.

Que las habilidades para la vida son de naturaleza psicosocial, es uno de los pocos aspectos en que hay acuerdo internacional. Es decir, que al hablar de habilidades para la vida nos referimos a destrezas que tienen aplicación en el ámbito de las acciones y relaciones consigo mismo, así como en el área de la interacción social con las demás personas y el entorno.



Acuerdo Internacional

Cinco agencias de Naciones Unidas reunidas en Ginebra en 1998, reiteraron que en la práctica el concepto de habilidades para la vida se refiere casi siempre a destrezas o habilidades psicosociales⁽³⁵⁾.

La Oficina Internacional de Educación de UNESCO⁽³⁶⁾ afirma que éstas son “habilidades para el manejo personal y social necesarias para un funcionamiento adecuado e independiente”.

UNICEF⁽³⁶⁾ define habilidades para la vida como “destrezas psicosociales e interpersonales que en general se consideran importantes”.



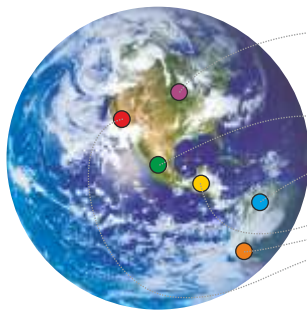
Dimensión política

Desde nuestro punto de vista, la naturaleza psicosocial es una oportunidad de dimensionar políticamente la educación en habilidades y competencias. Al decir que pueden aplicarse en la transformación del entorno, queda claro que este enfoque educativo no tiene el propósito de formar personas obedientes, acopladas al sistema y aisladas. Por el contrario, se busca formar personas autocríticas y críticas con la realidad que les rodea.

El enfoque de educación en habilidades para la vida pretende que cada persona pueda mejorar la calidad de su vida en lo personal y lo colectivo; que tenga destrezas para pensar y construir su vida de manera crítica y creativa, aún en medio de entornos adversos; y que tenga y sepa usar herramientas que le permitan transformar su entorno, para que éste sea más propicio a la vida, el bienestar y el desarrollo humano.

Esta comprensión se refuerza al entender que los entornos ejercen una poderosa influencia en los estilos de comportamiento de las personas. Elegir un estilo de vida saludable no sólo depende de la voluntad ("querer"), sino también del conocimiento ("saber") y de la accesibilidad al mismo ("poder"). La salud, la calidad de vida y la posibilidad de desarrollar el máximo potencial de vida humana no ocurren exclusivamente en el espacio privado de la vida personal. Como afirmaran Costa y López⁽³⁷⁾, acontecen en el denso tejido social y ecológico en el que transcurre la historia personal. Por eso mismo las intervenciones no pueden centrarse únicamente en la promoción de estilos de vida saludable o de propuestas que sólo se dirijan al espacio privado de la vida personal.

Por el contrario, cada vez se entiende mejor el papel de estos factores sociales y ambientales como determinantes de la salud y el bienestar. Esta comprensión le da sentido a la dimensión política de las habilidades, la misma que invita a actuar sobre el entorno, más allá de los límites de la vida privada.



Intervenir el mundo

Al escuchar estos argumentos, algunas personas, especialmente en los países en desarrollo (en los que con frecuencia muchos problemas sociales o sanitarios tienen una mayor prioridad que la inversión en educación, por ejemplo), nos han dicho: “¡con eso no se come!”, y tienen razón. Lo que también sabemos es que fortaleciendo las habilidades para la vida se puede contribuir al empoderamiento de las personas para que sean más críticas, autónomas y empáticas, y para que tengan una mayor capacidad de decidir sobre el destino de sus vidas y aportar a la construcción de un mundo mejor.

Un par de ejemplos ilustran la idea de cómo una habilidad permite actuar sobre el terreno personal y sobre el colectivo. Supongamos el caso de una escuela de secundaria en donde se enseña a personas jóvenes a ser más asertivas. Esta habilidad no sólo tiene aplicación en los momentos en que uno de sus pares les ofrece alguna droga. También puede resultar útil cuando las directivas de la escuela decidan expulsar a la chica que ha quedado embarazada, momento en el cual las personas jóvenes pueden manifestar su desacuerdo y exigir que se respete el derecho a la educación de su compañera.

Situaciones similares pueden observarse a nivel macro, por ejemplo, en un país próximo a las elecciones de sus gobernantes. Si la ciudadanía ha desarrollado la habilidad del pensamiento crítico, ella no sólo resulta útil en la discusión de problemas del mundo laboral, por ejemplo. También puede tener uso y sentido para la selección de la persona candidata y del programa de gobierno que más convenga a la sociedad. De esa forma, no sólo se usa el pensamiento crítico para cambiar la vida personal y el mundo inmediato, sino también para incidir en lo colectivo y en el entorno.

Lo que nos interesa afirmar, y dejar claro, es que el desarrollo de habilidades permite que la persona tenga destrezas y herramientas para intervenir en el mundo que le rodea. Esta es la dimensión política implícita en la naturaleza psicosocial del enfoque de habilidades para la vida.





🌀 Clasificaciones

A lo largo de los años, las personas que han investigado y desarrollado programas de habilidades, y las organizaciones interesadas en el tema, han pensado en alguna manera de clasificar las habilidades para la vida. En esta publicación hemos preferido trabajar a partir de la propuesta inicial presentada por la OMS en 1993, por su carácter genérico y flexible.

La visión de la OMS permite que las habilidades para la vida se presenten como herramientas psicosociales que pueden aplicarse en todo tipo de situaciones y ajustarse a diferentes objetivos. Una evidencia de esta afirmación se aprecia en la existencia de programas de habilidades para la vida con énfasis en la sexualidad, en la prevención del consumo de psicoactivos, en la promoción de valores, en la construcción de ciudadanía, o en el mejoramiento de la convivencia, por mencionar algunos ejemplos.

Por otro lado, es posible encontrar programas de educación en habilidades para la vida en contextos tan diferentes como Estados Unidos de Norteamérica, Colombia, Botswana, España, Costa Rica, Inglaterra, El Salvador, México o Chile, entre otros países.

Esa es precisamente la razón por la cual en este texto preferimos trabajar con la clasificación presentada originalmente por la OMS, porque se adapta con facilidad a las exigencias de los temas y de los contextos en donde se aplican.

Sin embargo, existen otras formas de clasificarlas que resultan valiosas y apropiadas a sus realidades. En las siguientes líneas mencionamos algunas de ellas, comparándolas con la propuesta inicial formulada por la OMS, la misma que ya ampliamos en el capítulo anterior.



Forma y fondo

Al examinar con atención algunas de las clasificaciones existentes, se pueden encontrar diferencias de forma y de fondo, las cuales dan cuenta de la animada conversación que existe sobre el tema. En un ejemplo específico es posible mostrar algunas de esas diferencias.

La propuesta presentada en 2001 por la Organización Panamericana de la Salud (OPS/OMS), que se muestra en la siguiente página, clasifica las habilidades para la vida en tres categorías: sociales, cognitivas y para el control de emociones. Una diferencia de fondo que tenemos frente a esa clasificación, es que presenta las distintas habilidades como si éstas correspondieran efectivamente a dominios de la existencia humana que pudieran separarse en una forma tan clara y tajante (lo social, lo cognitivo y el mundo emocional).

La experiencia nos ha convencido de la estrecha relación e interdependencia entre estos aspectos del funcionamiento humano. Por ejemplo, en el caso de la habilidad de tomar decisiones, la clasificación de la OPS/OMS la propone como una destreza "cognitiva". En nuestra opinión, tomar las decisiones más acertadas en un momento dado no depende exclusivamente de procesos cognitivos. Justamente, hay más posibilidades de tomar una "buena" decisión cuando la persona logra estar en sintonía con su mundo afectivo para reconocer sus necesidades, emociones y sentimientos [▲].

De otra parte, la clasificación de la OPS/OMS insiste en el tema del "control" emocional, con lo cual no nos identificamos plenamente, porque lleva a pensar que el énfasis de la educación en habilidades debe centrarse en el control de las emociones y los sentimientos. Es innegable que aprender a controlar emociones como la ira y el miedo, incide en nuestra capacidad de convivir. Sin embargo, desde nuestra perspectiva (y como se detalló en el capítulo anterior) el aspecto más interesante de un proceso educativo en este tema, es el de fomentar un mayor acercamiento o "sintonía" de las personas con su mundo emocional en general, no necesariamente para "controlarlo", sino para sentirlo con mayor intensidad, disfrutarlo y apoyarse en él para crecer como personas y construir relaciones sociales. Esta es una perspectiva que consideramos más amplia y rica que aquella de considerar que se trata sólo de manejar el estrés y controlar las emociones y sentimientos.



[▲] En el Capítulo 1 se puede profundizar en nuestra propuesta sobre la toma de decisiones.





Pero así como hay diferencias de fondo, también hay que señalar que muchas de ellas las consideramos de forma. Por ejemplo, siguiendo con la comparación entre la clasificación inicial de la OMS y la de la OPS/OMS en 2001, esta última incluye entre las habilidades cognitivas la de “comprensión de las consecuencias de las acciones”. En nuestro criterio, no se trata de una habilidad nueva sino de una dimensión de la destreza de saber tomar decisiones, en la que hay un componente que requiere comprender y analizar las consecuencias, presentes y futuras, de las decisiones que se toman.

En el cuadro a continuación aparece la clasificación de la que hemos estado hablando.

Habilidades para la Vida, OPS (2001) [▲]		
Habilidades sociales	Habilidades cognitivas	Habilidades para el control de emociones
Habilidades para la comunicación	Habilidades para la toma de decisiones o la solución de problemas	Control del estrés
Habilidades para la negociación o el rechazo	Comprensión de las consecuencias de las acciones	Control de sentimientos, incluyendo la ira
Habilidades de aserción	Determinación de soluciones alternas para los problemas	Habilidades para aumentar el locus de control interno (manejo de sí mismo, monitoreo de sí mismo)
Habilidades interpersonales (para desarrollar relaciones sanas)	Habilidades para el pensamiento crítico.	
Habilidades de cooperación	Análisis de la influencia de los pares y de los medios de comunicación	
Empatía y toma de perspectivas	Análisis de las propias percepciones de las normas y creencias sociales	
	Autoevaluación y clarificación de valores	

[▲] Esta clasificación se adoptó en la publicación sobre habilidades para la vida y desarrollo humano, realizada por la Organización Panamericana de la Salud (OPS/OMS) en 2001.



Otra comparación

En el siguiente ejemplo (OMS, 2003), las habilidades también se clasifican de acuerdo con tres categorías principales, aunque definidas en términos un poco más amplios: interpersonales y para la comunicación; para la toma de decisiones y el pensamiento crítico; y para afrontar situaciones y el manejo de sí mismo. Esta clasificación, que realmente no es tan diferente de la anterior, propone una clase distinta de habilidades: aquellas necesarias para las actividades de abogacía, es decir, para defender una causa, para influir y persuadir y ser capaces de motivar a otras personas.

Habilidades para la Vida, OMS (2003) [■]		
Habilidades Interpersonales y para la comunicación	Habilidades para la toma de decisiones y el pensamiento crítico	Habilidades para afrontar situaciones y el manejo de sí mismo
Habilidades para la comunicación interpersonal (comunicación verbal y no verbal; escucha activa; expresión de sentimientos, etc.).	Habilidades para la toma de decisiones o la solución de problemas (habilidades para obtener información; habilidades para evaluar las consecuencias futuras que tienen las acciones de hoy en la propia persona y en otras, etc.).	Habilidades para aumentar el locus de control interno (convicción de que uno puede ocasionar cambios), como por ejemplo: habilidades para el desarrollo de autoestima, para definir objetivos y autoevaluarse, etc.
Habilidades para la negociación o el rechazo (negociación y manejo de conflictos; asertividad, etc.).	Habilidades para el pensamiento crítico (análisis de las influencias del grupo de pares y de los medios; análisis de actitudes, valores, normas sociales, etc.).	Habilidades para el manejo de sentimientos (manejo de la ira; habilidades para enfrentar duelos y ansiedad, etc.).
Empatía (habilidad para escuchar y comprender las necesidades y circunstancias de otra persona y expresar esa comprensión).		Habilidades para el manejo del estrés (manejo del tiempo, pensamiento positivo, técnicas de relajación).
Habilidades para la colaboración y el trabajo en equipo (expresión de respeto por las contribuciones de otros y los estilos diferentes).		
Habilidades para la abogacía (habilidades para influir y persuadir; habilidades para trabajar en red y motivar a otras personas).		



■ La Organización Mundial de la Salud propuso esta clasificación en su reciente publicación (2003) sobre educación para la salud con énfasis en habilidades (“*Skills for Health. Skills-based health education including life skills: An important component of a Child-Friendly/Health-Promoting School*”). La versión en inglés del documento se encuentra disponible electrónicamente en: www.who.int/school_youth_health/media/en/sch_skills4health_03.pdf

Fundamentos teóricos del enfoque de habilidades y competencias para la vida

El cuerpo teórico en el que se apoya el enfoque de habilidades y competencias para la vida es muy amplio y rebasa los objetivos de esta publicación. Baste aquí con señalar que una gran diversidad de teorías provenientes de distintas disciplinas y áreas del conocimiento, y relacionadas en general con el desarrollo humano, el comportamiento y el aprendizaje, entre otras, nutren este campo.

Algunos ejemplos de las teorías específicas que aportan elementos al enfoque de habilidades para la vida son: la teoría del aprendizaje social, de la influencia social, de la solución cognitiva de problemas, de las inteligencias múltiples (incluyendo la inteligencia emocional), de la resiliencia, y de la psicología constructivista.

Las personas interesadas en profundizar en estos aspectos pueden consultar la publicación de la Organización Panamericana de la Salud (2001) "Enfoque de Habilidades para la Vida para un Desarrollo Saludable de Niños y Adolescentes", disponible electrónicamente en:
<http://www.paho.org/Spanish/HPP/HPF/ADOL/Habilidades.pdf>

Otra publicación que contiene una reseña amplia e interesante de distintos enfoques teóricos, es la realizada por el Plan Nacional sobre Drogas de Ministerio del Interior de España (2001) y cuyo autor es Elisardo Becoña Iglesias: "Bases Teóricas que sustentan los Programas de Prevención de Drogas".



Formas de aproximarse

Los ejemplos anteriores sirven para subrayar un aspecto importante sobre las habilidades para la vida: si bien hay acuerdo en que se trata de destrezas psicosociales y varias de las clasificaciones que existen coinciden en muchas de las habilidades, no hay un consenso absoluto sobre cuáles son las habilidades para la vida. A pesar de las coincidencias y semejanzas, los distintos autores, autoras y clasificaciones, se aproximan al tema de forma diferente. Eso no es inconveniente, más bien, es la consecuencia de la activa investigación, reflexión y práctica a la que hicimos mención al inicio de este capítulo.

De nuestra parte cerramos esta exposición de las clasificaciones, reiterando que optamos por usar la propuesta inicialmente por la Organización Mundial de la Salud. Es su carácter flexible y genérico el que nos motiva a hacerlo, además de ser con la que estamos más familiarizados en nuestra experiencia de trabajo.

Segunda parte



EL CAMINO A LAS COMPETENCIAS



🌀 Desde la orilla de la educación

Durante los últimos veinte años, el sector educativo se ha estado formulando, persistentemente, preguntas incisivas como las siguientes: ¿En qué consiste la educación de calidad? Además de las áreas tradicionales del conocimiento, ¿qué otros aprendizajes son necesarios para la vida en el mundo cambiante de hoy? ¿Cómo superar las dificultades impuestas por modelos educativos que tienden a ser academicistas y a fragmentar el conocimiento? ¿Cómo lograr que la educación pueda asumirse en la práctica como un proceso de formación y desarrollo humano integral, y no simplemente como la transmisión de conocimientos?

Varios documentos y declaraciones internacionales fueron dando cuenta de la reflexión provocada por las preguntas sobre una educación para la vida. La Declaración Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, 1990) propuso que las necesidades básicas de aprendizaje se podían satisfacer a partir de:

- ✓ Instrumentos del aprendizaje como la lectura, la escritura, la expresión oral, el cálculo y la resolución de problemas.
- ✓ Contenidos básicos del aprendizaje, como los conocimientos, las habilidades, los valores y las actitudes.



Se partía del presupuesto de que con esos instrumentos y contenidos un ser humano podía sobrevivir, desarrollar todas sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar su calidad de vida, tomar decisiones debidamente informadas y continuar aprendiendo.

En la misma Declaración[▲] se agrega lo siguiente: “la satisfacción de estas necesidades empodera a las personas en cualquier sociedad y les confiere la responsabilidad de respetar y construir sobre la base de su herencia cultural, lingüística y espiritual colectiva, con el fin de promover la educación de otras, luchar por la justicia social, lograr la protección del medio ambiente, ser tolerantes con sistemas sociales, políticos y religiosos diferentes al propio, garantizando la defensa de valores y derechos humanos comúnmente aceptados, y trabajar por la paz internacional y la solidaridad en un mundo interdependiente.”

De esta manera, el sector educativo, a nivel mundial, manifestaba que los fines de la educación para la vida tenían ámbitos personales y colectivos en los que le interesaba trabajar:

- ✓ En términos individuales, los objetivos iban más allá de la simple supervivencia y estaban relacionados con el fortalecimiento de las capacidades personales (empoderamiento) para la acción, para participar en el desarrollo y para mejorar la calidad de vida.
- ✓ En términos colectivos, se proponían objetivos sociales más amplios como convivencia, justicia, protección del ambiente y defensa de valores y derechos humanos. Esto es mucho más que la satisfacción de necesidades individuales





🌀 Los pilares

Seis años después, en 1996, la Comisión Internacional sobre la Educación en el Siglo XXI, convocada por UNESCO y bajo la presidencia de Jacques Delors⁽³⁸⁾, propuso cuatro pilares fundamentales para el aprendizaje en el siglo XXI:

- 🌀 *Aprender a conocer*, para adquirir una cultura general y conocimientos específicos que estimulen la curiosidad para seguir aprendiendo a lo largo de la vida y desarrollarse en la sociedad del conocimiento. Se refiere no sólo a la adquisición del conocimiento, sino a la capacidad para usarlo.
- 🌀 *Aprender a ser*, para conocerse y valorarse a sí mismo y a sí misma, y construir la propia identidad para actuar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal en las distintas situaciones de la vida. Hace énfasis en aprender a reconocerse como el agente principal en la construcción de la propia vida y en la capacidad necesaria para transformarla.
- 🌀 *Aprender a hacer*, desarrollando habilidades y competencias prácticas, técnicas o académicas, que le faciliten a las personas enfrentar un gran número de situaciones sociales y laborales.
- 🌀 *Aprender a vivir juntos*, desarrollando la comprensión y valoración de la otra persona, la percepción de las formas de interdependencia, y el respeto por los valores del pluralismo, la comprensión mutua y la paz. Implica interés en el bien común y comprensión de la importancia del apoyo y bienestar social como prerequisites del bienestar individual.

Además de los cuatro pilares anteriores, en 2002 UNESCO⁽³⁹⁾ propuso agregar uno más:

- 🌀 *Aprender a emprender*, para desarrollar una actitud proactiva e innovadora, haciendo propuestas y tomando iniciativas.

Educar para el desarrollo

Para que la educación contribuya al desarrollo, es preciso que considere las diferentes dimensiones del ser humano que están estrechamente relacionadas entre sí: los aspectos afectivos y emocionales, las relaciones interpersonales, las capacidades de inserción y actuación social, el desarrollo cognitivo y el desarrollo ético y estético⁽³⁹⁾.

UNESCO, 2002



Los cinco aprendizajes reseñados, dan a cada persona la capacidad de construir y desarrollar su proyecto de vida, lo que se considera un aspecto fundamental de una educación de calidad. También reiteran que el aprendizaje es una constante de la naturaleza humana y que más que acceder a todo el conocimiento, se necesita saber cómo obtenerlo y aplicarlo a lo largo de la vida, según las necesidades e intereses que se presenten.

Los pilares, además, confirman un cambio de paradigma de la educación: el paso de la transmisión de conocimientos al desarrollo integral de las personas. De esta manera, el contenido de la educación para la vida se propuso no sólo en términos de conocimientos y capacidades de tipo cognitivo, sino también de habilidades, valores y actitudes que facilitarían a la persona la comprensión de sí misma, de las otras y del mundo y los hechos que le rodean. Lo que la educación se estaba proponiendo era trabajar en el fortalecimiento de las capacidades personales y sociales para construir un mundo con bienestar.

Desde la orilla de la salud

La apuesta inicial de la educación para la salud también tuvo su acento, durante varios años, en la transmisión de conocimientos y el desarrollo de estilos de vida saludable. La hipótesis era que una persona bien informada sobre los riesgos de un comportamiento, lo cambiaría para adoptar otro más saludable. “Saber, cambia”, se decía.

Un ejemplo claro proviene de los años 70, cuando se hicieron trabajos de comunicación y educación para disminuir el consumo del tabaco. Fue la época en que se anunció que el cigarrillo mataba y que la muerte era lenta y angustiada. Las imágenes eran de calaveras fumando, personas tosiendo desgarradamente, ambientes grises. Se suponía que al ver estos mensajes un fumador haría conciencia del daño que le causaba el cigarrillo y lo abandonaría.





Sin embargo las cosas no pasaron así. A la par que se divulgaron mensajes amenazantes, la gente le puso su nota de humor. “Yo sé que el cigarrillo mata lentamente, pero la verdad es que no tengo ningún afán”, se decía. El hábito de fumar no se llegó a poner en duda. Por el contrario, las personas usaron su conocimiento para reforzar la decisión de fumar: “como no tengo afán de morir, pues puedo seguir fumando”.

En una revisión crítica sobre programas escolares para la prevención de la drogadicción en Estados Unidos de Norteamérica, Botvin documentó la ineficacia de dichos esfuerzos. El autor concluyó que “la diseminación de información es efectiva para incrementar los conocimientos sobre el tema, y con frecuencia también para estimular una actitud en contra de las drogas. No obstante, dichas intervenciones se quedan cortas precisamente en lo que más importa: el impacto en la modificación del comportamiento en relación con el uso de las drogas⁽⁴⁰⁾”.

La evidencia situó al sector salud en una orilla similar a la de educación. La experiencia acumulada durante más de tres décadas en programas preventivos y de educación para la salud, enseñó que la promoción de estilos de vida saludable o la prevención de problemas psicosociales específicos, no se resolvían exclusivamente con más información o conocimientos. La modificación de los estilos de comportamiento de las personas era un objetivo complejo, que requería una aproximación más integral.

Con el tiempo, el sector de la salud pública avanzó mucho más en la comprensión del papel que los entornos (sociales, culturales, políticos y económicos) desempeñan en la salud y el comportamiento de las personas. Ese avance mostró la importancia de fortalecer la capacidad personal para influir, tanto en los factores individuales como en los sociales, para de esa forma transformar las condiciones de salud y desarrollo.





El concepto de competencias

Así pues los dos sectores, salud y educación, concluyeron que no bastaba con “saber”, sino que se requería “saber cómo hacer”. Por distintos caminos, coincidieron en su interés por desarrollar competencias en las personas, es decir, la capacidad[▲] de satisfacer demandas y exigencias complejas en contextos específicos, mediante la movilización efectiva del conocimiento y otros factores determinantes del comportamiento humano. El énfasis cambió de la acumulación de conocimientos, a la aplicación pertinente de los mismos de acuerdo con el contexto.

Con la propuesta de una educación basada en competencias, de nuevo la diversidad apareció en escena. Fueron, y son, varias las formas de entender lo que son las competencias. En las cuatro posiciones que compartimos enseguida se aprecia parte de esa amplia y rica diversidad:

- ✔ Para Perrenoud⁽⁴¹⁾, competencia se refiere a la “capacidad de actuar eficazmente en un número determinado de situaciones, una capacidad basada en los conocimientos, pero que no se limita a ellos”.
- ✔ En el Simposio del Consejo de Europa dedicado al tema de competencias clave⁽⁴²⁾, J. Coolahan propuso que la competencia debería considerarse como “la capacidad general basada en los conocimientos, experiencias, valores y disposiciones que una persona ha desarrollado mediante su compromiso con las prácticas educativas”.
- ✔ El Proyecto DeSeCo⁽⁴³⁾, definió competencia como la “habilidad de enfrentar con éxito exigencias complejas en un contexto determinado. El comportamiento competente, o la acción efectiva, implican la movilización de conocimientos, habilidades cognitivas y prácticas, así como componentes sociales y del comportamiento como actitudes, emociones, valores y motivaciones”.
- ✔ Para el educador Ignacio Abdón Montenegro Aldana, “ser competente es saber hacer y saber actuar, entendiendo lo que se hace, comprendiendo cómo se actúa, asumiendo de manera responsable las implicaciones y consecuencias de las acciones realizadas y transformando los contextos a favor del bienestar humano.”



[▲] En nuestra opinión, en el contexto de la educación en habilidades y competencias para la vida, los términos “capacidad” y “competencia” son sinónimos.





Niñas competentes

Las niñas de sexto grado del colegio empezaron a tener problemas con su profesor de natación, quien les pedía desnudarse para confeccionarles un vestido de baño. Las niñas se reunieron y juntas se negaron. Sin embargo, la natación les gustaba mucho, así que al día siguiente decidieron volver al entrenamiento, pero en compañía de una maestra a la que habían enterado del asunto. Las niñas lograron protegerse, seguir haciendo su deporte y además dar a conocer al colegio lo que sucedía con este profesor. Estas niñas lograron “negociar exitosamente con el entorno social y las complejidades de la vida”. Demostraron ser psicosocialmente competentes⁽⁴⁴⁾.

En este manual, hemos optado por identificar algunos elementos comunes implícitos en las diferentes interpretaciones para ilustrar nuestra manera de comprender el concepto de competencias aplicado a la educación, incluida la que se interesa por promover una vida saludable. En esa búsqueda nos encontramos con lo siguiente:

- ③ El énfasis del modelo de competencias no está en el conocimiento, sino en “saber hacer” de manera flexible y pertinente frente a la propia realidad, para enfrentar problemas y desafíos nuevos en la vida cotidiana.
- ③ La competencia busca un comportamiento efectivo, es decir, que la persona logre satisfacer aquello que se propone, en términos de exigencias personales o sociales.
- ③ La competencia de una persona es observable, porque se manifiesta en las acciones (comportamientos) que emprende en situaciones o contextos particulares. No se hace evidente en palabras sino en hechos.
- ③ El modelo de competencias es holístico porque integra y relaciona atributos personales (como actitudes, cualidades, habilidades, valores o conocimientos), exigencias o necesidades individuales y el contexto, como elementos esenciales del comportamiento competente o efectivo.
- ③ El “saber hacer” no se relaciona únicamente con eficiencia personal o individual. En nuestra visión de competencias, hay un horizonte para la actuación humana estrechamente ligado con la búsqueda del bien común, con el sentido de responsabilidad implícito en la libertad individual para actuar y decidir, y con la transformación de los contextos a favor de todas las personas.





El modelo de competencias

Los aspectos mencionados anteriormente delimitan la forma en que comprendemos el modelo de competencias. Holístico, efectivo, integrador, basado en saber hacer y evidente en hechos.

Se puede comprender un poco mejor la lógica con que funciona este modelo de competencias a partir de un ejemplo. Suponga que usted le explica a una persona joven, paso a paso, cómo usar correctamente un condón. Aún cuando la persona entienda y memorice el proceso, eso no garantiza que lo use correctamente en el momento en que lo necesite (comportamiento competente o efectivo). Hacerlo dependerá de una combinación de factores, entre otros: el acceso oportuno a condones; que el autocuidado represente un valor importante para la persona; de habilidades psicosociales como la comunicación asertiva y la toma de decisiones; de cualidades como la autoestima; y de la motivación y el deseo de hacer el amor sin correr riesgos innecesarios.

Al juntar los diversos elementos, la persona finalmente tendrá la capacidad de usar el condón correctamente cuando lo necesite, viviendo su experiencia sexual en forma segura y tranquila, sin exponer a la otra persona ni a sí misma. Esta manera de comportarse se considera competente, porque logra lo que se propone en forma saludable.





Clasificarlas

El modelo de competencias que hemos visto es genérico y ha permitido el desarrollo de diferentes maneras de clasificarlas y organizarlas. Por ejemplo, se encuentran experiencias de investigación y trabajo alrededor de competencias genéricas, competencias personales, interpersonales y sociales, o de acuerdo con áreas o dominios específicos del desarrollo humano (físico, social y relacional, moral, cognitivo, emocional, espiritual).

Algunas se trabajan con mayor intensidad que otras, como es el caso de las competencias ciudadanas en América Latina, las competencias clave en Europa y las competencias psicosociales en ambos escenarios. En los recuadros a continuación, usted podrá apreciar algunas de las características de dichas maneras de enfocar el tema de las competencias.

Competencias ciudadanas

El proyecto del Ministerio de Educación de Colombia concibe las competencias ciudadanas como el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articuladas entre sí, permiten el logro de los objetivos enumerados en el párrafo que sigue, y ha organizado dichas competencias en tres grandes grupos: convivencia y paz; participación y responsabilidad democrática; y pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.

“Trabajar en el desarrollo de competencias ciudadanas es tomar la decisión de hacer la democracia en el país, de formar unos ciudadanos comprometidos, respetuosos de la diferencia y defensores del bien común. Unos ciudadanos que desde sus casas, escuelas, colegios y universidades extiendan lazos de solidaridad, abran espacios de participación y generen normas de sana convivencia. Unos ciudadanos seguros de sí mismos y confiados en los otros. Unos ciudadanos capaces de analizar y aportar en procesos colectivos. Unos ciudadanos que prefieran el acuerdo y el pacto, antes que las armas, para resolver conflictos. Unos ciudadanos capaces de vivir felices en la Colombia y el mundo de este siglo”.

Ministerio de Educación, República de Colombia⁽⁴⁵⁾.





Competencias clave

Existe una preocupación creciente en los países europeos porque sus ciudadanas y ciudadanos identifiquen los conocimientos, las destrezas, competencias y actitudes que les permitirán tener un papel activo en esta sociedad regida por el conocimiento. Esta necesidad se ha convertido en un objetivo cada vez más explícito de los sistemas educativos europeos, y numerosas iniciativas reflejan este interés creciente⁽⁴⁶⁾. Es así como varios proyectos de investigación se han centrado en las llamadas competencias clave, es decir, aquellas necesarias para que las personas lleven una vida independiente, rica, responsable y satisfactoria.

El Proyecto DeSeCo⁽⁴⁷⁾, por ejemplo, estableció tres criterios generales de las competencias clave (contribuyen al logro de objetivos individuales y sociales altamente valorados; son instrumentales para afrontar exigencias y desafíos importantes en un espectro amplio de contextos; y son importantes para todas las personas) y posteriormente identificó tres categorías amplias de las mismas: comportamiento autónomo, uso interactivo de herramientas, y funcionamiento en grupos socialmente heterogéneos.

En el enfoque del mencionado proyecto, las competencias clave contribuyen a una vida individual exitosa y al buen funcionamiento social, en el marco general de valores universales como el respeto por los derechos humanos, el desarrollo integral económico, ambiental y social, y los procesos democráticos.

Competencias psicosociales[▲]

Hay maneras sencillas de entender el concepto de competencia psicosocial, como por ejemplo: “actuar de manera pertinente frente a la propia realidad”, o “saber negociar exitosamente con el entorno social y las complejidades de la vida”. En cualquier caso resulta claro que, en forma similar a lo dicho anteriormente sobre competencias en general, el concepto de competencia psicosocial también tiene el acento en la capacidad del individuo para emprender acciones efectivas, en respuesta a exigencias personales y sociales y en contextos socioculturales específicos.

[▲] Esta es una aproximación inicial rápida. En la siguiente sección de este capítulo, se profundiza en el concepto de competencia psicosocial.





De vuelta a las habilidades

Existen otra variedad de programas de educación en competencias que puede revisar en el Anexo 2 página 235. En ellos se perciben al menos dos aspectos en común. En primer lugar, las habilidades para la vida son herramientas comunes, precisamente porque aportan el “cómo” hacer las cosas para ser una mejor persona ciudadana, para convivir mejor o para ser más competente psicosocialmente.

En segundo lugar, las habilidades aparecen siempre como uno de los componentes de la competencia. Esto es coherente con el modelo de competencias expuesto hace unas líneas, al reiterar que el comportamiento competente es el resultado de relacionar elementos diferentes como conocimientos, valores, actitudes, motivaciones, entornos y habilidades.

En consecuencia, es posible que en una misma institución educativa coexistan distintos programas de competencias (ciudadanas y psicosociales, por ejemplo) y que entre ellos compartan una herramienta común, las habilidades para la vida. Esto no es un problema porque los programas no son excluyentes, más bien pueden ser complementarios. Son las necesidades específicas y el contexto las que pueden decir si se requiere tener uno, dos o tres programas de formación en competencias.

En la siguiente sección, veremos en detalle el modelo de competencia psicosocial. Es el que más nos interesa puesto que dentro de él se ha enmarcado la iniciativa de educación en habilidades para la vida. Veremos los componentes del modelo, las relaciones entre ellos y sus aportes a la construcción de un proyecto de vida, la adopción de estilos de vida saludable y el empoderamiento para la transformación social.

Terceira parte



**COMPETENCIA
PSICOSOCIAL**



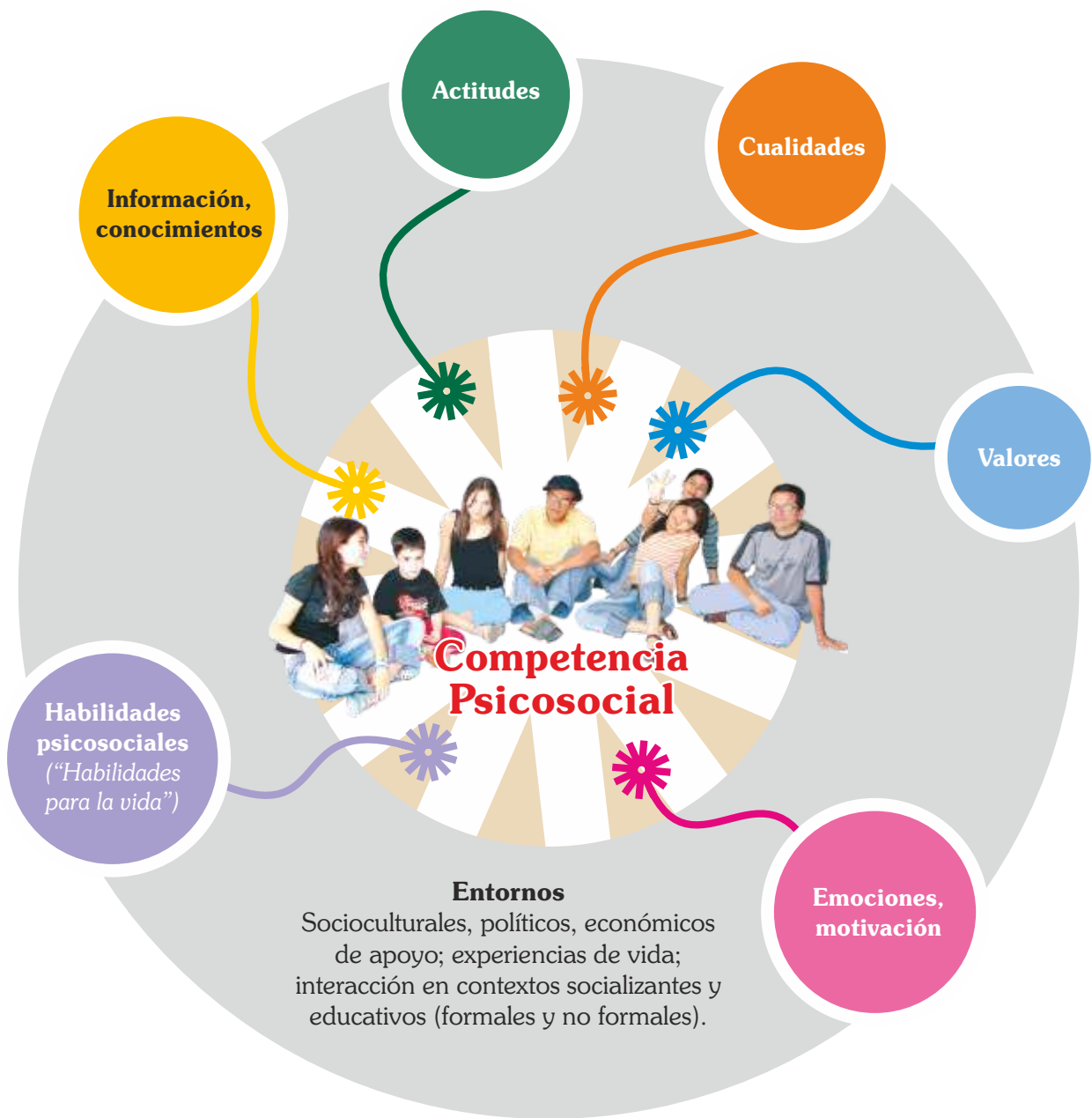
🌀 Capacidad

La OMS definió el concepto de competencia psicosocial como la “capacidad de una persona para enfrentarse adecuadamente a las exigencias y desafíos de la vida diaria, y mantener un estado de bienestar mental que es evidente mediante un comportamiento positivo y adaptable en la interacción con las demás personas y con el entorno social y cultural⁽³³⁾”.

No se trata de una moda nueva o algo por el estilo. En realidad, lo que se hizo fue interpretar investigaciones y desarrollos que se fueron consolidando en los últimos treinta años. Al respecto, Tyler opina que el concepto de competencia psicosocial coincide con un cambio de paradigma en el que la salud mental ya no es sinónimo de ausencia de patología, sino que se asocia con un sentido positivo de sí mismo y con la capacidad de negociar con las complejidades de la vida⁽⁴⁸⁾.

🌀 Un modelo que mezcla

Para ser capaz de enfrentar los desafíos, el modelo de educación basado en competencias integra distintos elementos relacionados con el comportamiento humano que, hasta entonces, se habían visto de manera aislada. Propone que desarrollar competencia psicosocial implica trabajar con valores, cualidades, conocimientos, emociones y habilidades, siempre teniendo como marco de referencia el entorno y los contextos específicos en que se desempeña la persona.



En el gráfico se propone que el escenario donde una persona desarrolla su competencia psicosocial es el entorno, es el círculo de color gris que contiene toda la ilustración. Cuando decimos el entorno, nos referimos en realidad a “los entornos”, es decir, los ámbitos sociales, culturales, políticos y económicos en que nos encontramos inmersos. Partimos de reseñarlos porque, influyen poderosamente en el comportamiento de las personas, por ejemplo: al permitir o impedir que los individuos puedan vivir dignamente; al aportar o negar los recursos y oportunidades para una vida de calidad; al facilitar o dificultar la nutrición de sus habitantes. Los entornos son el escenario en donde las personas se pueden hacer competentes y aportan los retos, dificultades y posibilidades para hacerlo.



Los entornos señalados son comunes a todas las personas que los habitan, aunque cada cual los vive y asume de manera distinta. Los otros cinco elementos que aparecen en el modelo de competencias son diferentes y particulares para cada quien, porque provienen de las experiencias personales:

- ③ La **información y conocimientos** que cada persona necesita para saber hacer y saber actuar en un determinado contexto. Aunque no se desconoce la importancia del conocimiento, es igualmente importante insistir en que en un mundo en que el conocimiento existente se crea, se distribuye y se puede acceder a él de forma rápida, la necesidad de que las personas lo memoricen es cada vez menor. En su lugar, necesitan los instrumentos apropiados para seleccionar, procesar y aplicar el conocimiento requerido con el fin de hacer frente a los modelos cambiantes de empleo, ocio y familia. Esto explica la tendencia creciente en la enseñanza por desarrollar competencias, en vez de enseñar conocimientos de hechos⁽⁴¹⁾.
- ③ Las **actitudes**, o sistemas de creencias o disposiciones que predisponen a actuar o responder de cierta manera. En un sentido más amplio, pueden entenderse como las tendencias a favorecer o rechazar a grupos particulares de individuos, conjuntos de ideas, instituciones sociales o tipos de actividad. Por ejemplo, se puede tener una actitud positiva o negativa frente al uso de sustancias psicoactivas. En algunas publicaciones el uso del término “actitudes” es mucho más laxo e incluye otros conceptos como valores, normas sociales, derechos, intenciones y motivaciones. Nosotros preferimos mantenerlos separados.
- ③ Las **cualidades** o atributos personales propios de la manera de ser. Se nace con ellas o se adquieren y desarrollan a lo largo de la vida. Hablamos de autoestima, autonomía o alegría como ejemplos de cualidades personales.
- ③ Los **valores**. Son las opiniones que tenemos sobre lo que es bueno, malo o valioso, y reflejan lo que consideramos que tiene importancia en la vida. Los valores son características socialmente aceptadas y valoradas que dan sentido a la vida y sirven de horizonte para construirla, por ejemplo: cooperación, libertad, solidaridad, honestidad, justicia, amor, paz, responsabilidad, equidad, tolerancia.
- ③ Las **emociones y motivaciones**. Los motivos por los cuales se desea hacer algo, como son la curiosidad, el miedo o la tristeza.
- ③ Las **habilidades psicosociales o habilidades para la vida**. Destrezas que facilitan apropiar y poner en acción el conocimiento, las cualidades y los valores.





Todos estos elementos son los que constituyen la competencia y se encuentran estrechamente relacionados, pero no son la misma cosa. Cada uno de los elementos tiene su particularidad y es esa suma de aportes diferentes la que da por resultado el comportamiento efectivo o competente. Además, este modelo permite hacer un par de precisiones sobre las que trabajaremos a continuación:

- ✓ Cada elemento es y aporta algo diferente. No es lo mismo una destreza, que un valor o una cualidad.
- ✓ Son diferentes pero se relacionan entre sí. El desarrollo de una habilidad como la de tomar decisiones, fortalece cualidades como la autonomía, por ejemplo.

¿Cuál es el rol de las habilidades en el modelo de competencias? Siguiendo lo propuesto por la OMS en 1993, entendemos que las habilidades para la vida son como un “puente”, que nos lleva desde la orilla de lo que sabemos (conocimiento), creemos, sentimos o pensamos (actitudes y valores), hasta la orilla de la capacidad (competencia) para hacer las cosas (qué hacer y cómo hacerlo)⁽³³⁾.



Buenas relaciones

Además de servir como un puente, las habilidades se relacionan y entrecruzan con cada elemento. Miremos, por ejemplo, cómo un programa educativo que se proponga fortalecer las habilidades para tomar decisiones, pensar críticamente y comunicarse asertivamente, inevitablemente tendrá incidencia en el desarrollo de una cualidad personal como la autonomía. Si se tiene conciencia de esta relación, se puede sacar mucho más provecho de un programa de formación en habilidades.





Las habilidades hacen que...		
Habilidad para la vida	Brinda herramientas que facilitan a la persona:	Cualidad personal
Toma de decisiones	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Tomar sus propias decisiones, después de hacer un análisis de las alternativas disponibles y las posibles consecuencias (presentes y futuras) en la vida propia y en la de otras personas a su alrededor. 	<p style="text-align: center;">Autonomía</p>
Pensamiento crítico	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Ser más consciente de la capacidad que tiene para llegar a sus propias conclusiones y verdades. ▶ Tomar distancia de las opiniones ajenas, con el fin de analizarlas, ponerlas en perspectiva y no “tragar entero”. 	
Comunicación asertiva	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Comunicar con claridad sus necesidades, pensamientos o sentimientos, en forma apropiada a la cultura y la situación. ▶ Establecer límites, decir “no”. ▶ Defender sus derechos sin necesidad de agredir a otras personas. 	

🌀 Darle valor a los valores

Con frecuencia se encuentran programas de educación en habilidades para la vida que no abordan explícitamente el tema de los valores. En nuestro criterio es preferible hacerlo. Cuando se enseña una habilidad, ésta se usará según los valores que cada persona ha aprendido a considerar deseables. El asunto es que no en todos los casos los valores de las personas contemplan el bienestar ajeno, además del propio. Un ejemplo nos muestra lo que esto significa.

Imagine que se produce una inundación que deja a muchas personas sin vivienda, llenas de barro y sin comida. Al sitio llega gente con la intención de apoyar a las personas damnificadas. Suponga que al menos dos de ellas tienen la habilidad de la empatía. La persona uno tiene además el valor de la solidaridad y eso le permite acercarse a las demás, escucharlas, apoyarlas y buscar solución a los problemas.



El programa de educación en habilidades para la vida de Fe y Alegría Colombia

Desde 1996, Fe y Alegría Colombia ha desarrollado una experiencia particular. Su programa de formación en habilidades para la vida está fundamentado en una propuesta de valores claros: la defensa de la vida, la construcción de solidaridad, el respeto por la diversidad y la diferencia y la equidad de género, entre otros. Optaron por hacerlo de esta forma al encontrar que el mayor problema social y de salud pública que tenía el país era la violencia. En este caso, Fe y Alegría define como su objetivo principal la promoción de mejores formas de convivencia, a partir del desarrollo de habilidades en niñas y niños escolares. Así las habilidades no quedaron sin norte, ni los valores sin aplicación práctica.

La persona dos es igualmente empática, pero no tiene el valor de la solidaridad. En cambio tiene claro su deseo de “acumular poder”. Llega a la zona, escucha a la gente y conoce sus angustias, molestias y anhelos. Luego aprovecha la rabia y el abatimiento que sienten para presentarse como el líder que necesitan. Les dice que con su apoyo y el de su grupo político, no permitirá que la inundación se repita, que hará gestiones para ofrecerles alojamiento y comida hasta que sea necesario, que denunciará a aquellos que han sido negligentes. Al final, esta persona ha usado su habilidad empática para aumentar su poder político mediante la manipulación.

Según se mezcle con uno u otro valor, la misma habilidad puede llegar a producir resultados muy diferentes. Si nuestro interés es fortalecer una sociedad donde sea posible el bienestar personal y colectivo, se requiere que los programas de educación en habilidades para la vida incluyan la formación en valores. Ellos aportan criterios y orientan el uso que las personas harán de las destrezas psicosociales.

Los valores guían; el contexto aporta el escenario, las normas y oportunidades; y las habilidades ponen el cómo hacer. No son lo mismo, no aportan lo mismo, pero juntos, apuntan al mismo objetivo: el desarrollo de competencia psicosocial en la persona.

Herramientas que suman y restan

Una herramienta es simplemente un instrumento, algo que puede ser útil o no, pero que en sí misma no genera bienestar o malestar. El asunto está en el uso. Un martillo sirvió para que Miguel Ángel esculpiera su David; también para derribar ladrillos del muro de Berlín, y seguramente habrá servido para que más de una persona se lastime un dedo. Son las personas, sus motivaciones, valores, necesidades y contextos, los que determinan lo que puede hacerse con la herramienta.

De la misma forma sucede con las habilidades. Tenerlas no garantiza personas competentes psicosocialmente ni personas interesadas en el bienestar propio y ajeno. A veces suman, a veces restan. Hay varios ejemplos por examinar: una característica de muchas personas que abusan sexualmente de menores de edad, es que, gracias a su capacidad empática, saben a qué le temen los menores y se aprovechan de ese conocimiento para coaccionarles y obligarles a callar. Un rasgo distintivo de los grupos de narcotraficantes, es la increíble creatividad con que engañan a los aduaneros, logrando pasar las fronteras sin ser detectados. En ambos ejemplos, estas personas tienen algunas habilidades para la vida, pero no contribuyen al bienestar común.





⊙ No son la panacea

Los ejemplos mencionados reafirman una idea latente pero aún no manifiesta en el texto. Las habilidades para la vida no son la panacea ni está en ellas la solución a todos los problemas individuales o sociales que la vida cotidiana renueva. Necesitan compañía para ser más efectivas, porque cuando se trabajan de manera aislada, las habilidades son sólo herramientas que no garantizan nada, o muy poco. Como dice el refrán, el hábito no hace al monje, de la misma forma en que la habilidad no hace a la persona competente.

Pero hay algo más. Proponerse la solución de problemas estructurales como la pobreza, la inequidad y la exclusión, entre otros, es urgente para nuestras sociedades, porque esos aspectos actúan como determinantes poderosos de la salud, el bienestar y las posibilidades de desarrollo humano.

En ese propósito, la formación en habilidades es sólo una estrategia. Es necesario acompañarla con otras medidas como la formulación de políticas sociales y económicas relacionadas con la producción y distribución equitativa de bienes y servicios.

Esta aclaración es clave, porque si bien hemos insistido en la dimensión política de las habilidades y en su capacidad para lograr que las personas transformen su entorno, no se puede esperar que sólo con un trabajo de formación en habilidades se logre cambiar una realidad que condiciona negativamente el desarrollo de las personas.



Tres rasgos más

Terminaremos la pintura de lo que son las habilidades para la vida mencionando tres rasgos característicos de ellas:

1. Sirven para todo tipo de situaciones de la vida
2. Sirven para todo tipo de personas
3. Al momento de usarlas son genéricas



1. Úselas en la vida

Las habilidades propuestas son aplicables en distintas situaciones de la vida cotidiana. Algunas tan sencillas como elegir el sabor del helado; unas más complejas como seleccionar con quién ir a la fiesta, y otras más comprometedoras, como el estudio profesional que se desea emprender. También son aplicables en situaciones cruciales y de riesgo como el inicio de la sexualidad, la presión de los grupos, el exceso de trabajo o el estrés, por ejemplo.

Digan lo que digan

Un niño metido en clases de cerámica. Eso no es fácil en un entorno que considera “las manualidades” como asunto de niñas. Usted puede ver la manera en que Sergio enfrenta la presión de sus amigos buscando en www.cuentosparaconversar.net la historia titulada “Digan lo que digan”.





2. Sin discriminación

Las habilidades para la vida no discriminan las poblaciones. Algunas veces se ha creído que son sólo para personas jóvenes porque ellas están expuestas a mayores riesgos. Otros han considerado que son para las personas más vulnerables, aquéllas que tienen menos ingresos económicos, menor acceso a la educación formal o menos acceso a los servicios de salud y a las tecnologías.

Esa impresión puede venir de la práctica de muchos programas de habilidades, que han privilegiado estas poblaciones precisamente por la condición de desigualdad o vulnerabilidad en que se encuentran. Eso tiene sentido y estamos de acuerdo en que así haya sido.

Pero queremos hacer notar que todas las personas y todos los sectores de la población pueden y necesitan desarrollar sus habilidades. Los gobernantes, el policía, la tendera, la persona de tercera edad, el sacerdote, todas las personas que estamos vivas tenemos la oportunidad y la posibilidad de aprender a vivir en forma más grata en lo personal y en lo colectivo.

No problem

Esta es la historia de una mujer amigable, activa y brillante. A todo lo que le piden siempre responde: “no problem”. Por eso es que da clases de inglés en dos jornadas, forma parte de la junta de su edificio, ayuda en las reuniones de madres y padres de familia, hace tareas de sus hijas e hijos, plancha, organiza reuniones familiares, cocina. Bueno, eso era lo que hacía, porque su corazón protestó, ella descubrió que necesitaba nuevas habilidades y su reflexión cambió. Aprendió la habilidad de decir no, de manejar su estrés, de decidir con calma para evitar excesos, y de establecer relaciones sanas. Ahora dice que desea una vida en la que pueda decir con gusto “no problem” (49).



3. Genéricas

La naturaleza genérica de las habilidades para la vida no sólo se refiere a que pueden usarse en diversas situaciones y poblaciones. También se afirma que son genéricas porque:

- ✔ Se requieren varias habilidades para manejar adecuadamente una misma situación:

Una situación, varias habilidades

Marta quiere comprarse un pantalón rosado. Su prima opina que es demasiado infantil y le reta a buscar otros modelos. Se mide todo tipo de ropa. Finalmente decide comprar el que le agrada a ella y su prima respeta su decisión. En esta historia titulada “Mi pantalón” se mezclan varias habilidades: en el caso de Marta, la comunicación asertiva, el manejo de presiones y estrés, y la toma de decisiones; y la empatía en el caso de su prima. Puede buscar este cuento en www.cuentosparaconversar.net

- ✔ Una misma destreza psicosocial tiene aplicación en diferentes situaciones cotidianas y de riesgo:

Una habilidad, varias situaciones

Dicen que Joaquín es el profesor preferido del colegio. El alumnado se siente tenido en cuenta y escuchado. Las demás personas docentes lo buscan para compartir con él sus problemas y sus proyectos. Sus reuniones de madres y padres de familia son las de mayor asistencia; mamás y papás sienten que realmente se pone en su lugar y los comprende. Un día Joaquín llega a su casa y encuentra a su hija menor rayando las paredes. Siente ganas de explotar, pero al ver la cara de gusto profundo de la niña, decide regalarle una pared de la casa para sus exploraciones pictóricas. Una misma habilidad, la de la empatía, le permite a Joaquín manejar mejor sus relaciones en el trabajo, en la familia y con sus amistades.





Resumen

Este texto habla de habilidades como destrezas, es decir, como la capacidad que las personas tienen de hacer las cosas con gracia y soltura. Cada persona necesita desarrollar a lo largo de la vida distintos tipos de habilidades, pero acá sólo abordamos las que tienen que ver con lo psicosocial, es decir, aquéllas que promueven mejores relaciones consigo mismo, con las demás personas y con el entorno. Se trata de las destrezas que internacionalmente se conocen como habilidades para la vida y que facilitan a las personas enfrentarse adecuadamente a las exigencias y desafíos de la vida diaria.

La educación en habilidades para la vida es parte del modelo de competencias, que propone que no basta con saber; es necesario también “saber hacer”. Este modelo educativo resultó integrador al proponer que eran varios los componentes que determinaban la competencia psicosocial de una persona: el entorno, los conocimientos, los valores, las cualidades, las emociones y las habilidades para la vida. La mezcla de esos ingredientes, da origen al nivel de competencia de cada quien. En esa mezcla, las habilidades aportan las herramientas, dicen “cómo hacerlo”.

En el modelo de competencias queda claro que las habilidades no son lo mismo que los valores ni las cualidades, pero que es de la mano de ellos y ellas que pueden ayudar a desarrollar y fortalecer la competencia psicosocial de una persona. También muestra que un programa de educación en competencias psicosociales tiene sentido si aborda los diferentes elementos que la componen, haciendo ver que no basta con trabajar las habilidades en forma aislada. Además, se dejó planteado que la educación en habilidades para la vida es más efectiva cuando hace parte de programas o intervenciones integrales, que incluyen otras estrategias sinérgicas y complementarias para promover la salud, el desarrollo humano y la calidad de vida.

Finalmente, se muestra que las habilidades sirven para todas las personas y situaciones de la vida, sean cotidianas o aparentemente de riesgo psicosocial. Son de naturaleza genérica porque se requieren varias de ellas para enfrentar una misma situación, y porque una sola habilidad tiene aplicación y utilidad en diferentes situaciones.

Nuestro planteamiento asume las habilidades como destrezas que ayudan a enriquecer la vida personal y transformar el entorno en que vivimos. Mira a la persona como individuo y también como ciudadana. Eso otorga a las habilidades una dimensión política, empoderadora y transformadora del contexto en que se encuentra, dándoles sentido en la vida personal y en la vida colectiva.