

Guía para la incorporación
efectiva de las competencias
socioemocionales en los
programas de empleabilidad
juvenil para los
**jóvenes en contextos
de vulnerabilidad**

UN MILLÓN DE JÓVENES



UN MILLÓN DE OPORTUNIDADES

PRESENTACIÓN



ACERCA LA INICIATIVA NEO

NEO es una iniciativa liderada por el Fondo Multilateral de Inversiones (FOMIN) del Banco Interamericano de Desarrollo (BID), y la International Youth Foundation (IYF) con el apoyo de la Unidad de Mercados Laborales (LMK) del BID, y los socios corporativos fundadores: Arcos Dorados, Caterpillar Foundation, CEMEX, Microsoft y Walmart. Tiene por objetivo mejorar la calidad del capital humano y la empleabilidad de los jóvenes vulnerables de América Latina y el Caribe. Es una alianza pionera en la que empresas, gobiernos y sociedad civil aportan recursos, conocimientos y capacidades para implementar soluciones de empleo efectivas y sostenibles. Lanzada en la Cumbre de las Américas en 2012, esta iniciativa a 10 años, busca mejorar la empleabilidad de 1 millón de jóvenes vulnerables.

La publicación “Guía para la incorporación efectiva de las competencias socioemocionales en los programas de empleabilidad juvenil para los jóvenes en contextos de vulnerabilidad” ha sido financiada con recursos de Microsoft.

LOS AUTORES

La “Guía para la incorporación efectiva de las competencias socioemocionales en los programas de empleabilidad juvenil para los jóvenes en contextos de vulnerabilidad”, fue elaborada por Liliana González Ávila y Clara Cardona Vasco de QUALIFICAR, con la asesoría de Susan Pezzullo de la IYF.

Las opiniones expresadas en esta publicación son exclusivamente de los autores y no necesariamente reflejan el punto de vista del BID de su Directorio Ejecutivo ni de los países que representa. Igualmente no necesariamente reflejan el punto de vista del FOMIN, IYF o de los socios corporativos de NEO.

Copyright ©2015 Banco Interamericano de Desarrollo, en su calidad de administrador del FOMIN. Todos los derechos reservados; este documento puede reproducirse libremente para fines no comerciales. Se prohíbe el uso comercial no autorizado de esta obra.



CONTENIDO

PROLOGO.....	5
PUNTO DE PARTIDA.....	6
CAPÍTULO 1. ANTECEDENTES.....	9
CAPÍTULO 2. ETAPAS PARA LA INCORPORACIÓN DE LAS COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES.....	21
CAPÍTULO 3. REQUERIMIENTOS INSTITUCIONALES.....	49
BIBLIOGRAFÍA.....	57





PROLOGO

Esta Guía tiene como objetivo servir de referente para la incorporación de las competencias socioemocionales o también llamadas competencias transversales, en los programas de empleabilidad juvenil, educación técnica y formación para el trabajo. Con ello se espera contribuir a una mejor inserción y desempeño de los jóvenes¹ en el mundo productivo y así incrementar sus posibilidades de acceder a una mejor calidad de vida.

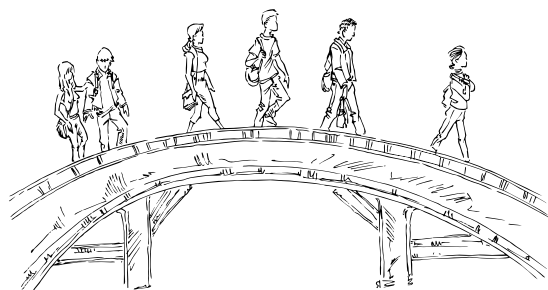
Consideramos que los jóvenes deben contar con las herramientas necesarias para tener éxito en los diversos ámbitos de su vida y en ese sentido promueve el desarrollo y fortalecimiento de las competencias socioemocionales.

Si bien la importancia y necesidad de la formación en este tipo de competencias es reconocida a nivel mundial, no todos los jóvenes pueden acceder a ella. A pesar del auge del enfoque de formación por competencias, los programas educativos y de capacitación generalmente se concentran en los conocimientos técnicos y en la habilitación para el desempeño específico. De ahí que esta Guía haga énfasis en la manera de introducir las competencias socioemocionales en los programas de educación y formación para el trabajo.

Para elaborar esta Guía se hizo una revisión de diferentes materiales como estudios económicos, políticas nacionales e internacionales, así como de casos y experiencias de programas y organizaciones, que sirvieran para ejemplificar e ilustrar las diferentes etapas propuestas.

¹ El uso de la forma masculina de los pronombres se toma en su acepción genérica por fines prácticos y para dar mayor fluidez al texto, pero incluye tanto a hombres como a mujeres.

PUNTO DE PARTIDA



¿Qué es la “Guía para la incorporación efectiva de las competencias socioemocionales en los programas de empleabilidad juvenil para los jóvenes en situación de desventaja”?

Es una publicación desarrollada por la International Youth Foundation (IYF), en el marco de la iniciativa NEO, en la que se presentan herramientas conceptuales y prácticas para lograr la identificación, incorporación y evaluación de las competencias, así como los requerimientos institucionales necesarios para lograrlo.

¿Cómo se define las competencias socioemocionales?

Las competencias socioemocionales tienen diferentes definiciones, pero para esta Guía se entienden como aquellos conocimientos o comprensiones, actitudes y habilidades que se requieren para desenvolverse y contribuir en los distintos ámbitos de la vida: personal, social y laboral. Adquirir estas competencias contribuirá a la empleabilidad de los jóvenes y al impacto que esto conlleva: su inclusión social, su posibilidad de desarrollo personal y mejorar sus condiciones socioeconómicas.

¿Cuál es el objetivo de esta guía?

Se espera que con esta Guía las entidades oferentes de servicios de empleabilidad, así como instituciones de educación formal que deseen incorporar las competencias socioemocionales a sus programas, puedan integrarlas a sus currículos de formación y adaptar estrategias para su desarrollo y evaluación. Asimismo podrán reconocerlas y entender su importancia para el éxito del joven en los diversos ámbitos de su vida.

¿A quién está dirigida?

El material está dirigido principalmente a los oferentes de servicios de empleabilidad juvenil, en particular directivos y personas encargadas de los procesos de diseño de los programas, así como a programas en la educación formal conducente a bachillerato (denominada educación secundaria o media) y programas de formación para el trabajo o vocacional.

GLOSARIO

Jóvenes Vulnerables

Se entiende por **jóvenes vulnerables** a aquellos en condición de pobreza y afectados por situaciones personales y/o sociales que limitan su acceso a oportunidades laborales de calidad. Estos jóvenes pueden tener factores adicionales de riesgo como: algún tipo de discapacidad, residir en áreas rurales, haber desertado del sistema educativo formal, vivir en contextos de violencia, pertenecer o haber pertenecido a grupos al margen de la ley, ser víctimas del desplazamiento forzado, entre otros.



¿Cómo está organizada la Guía?

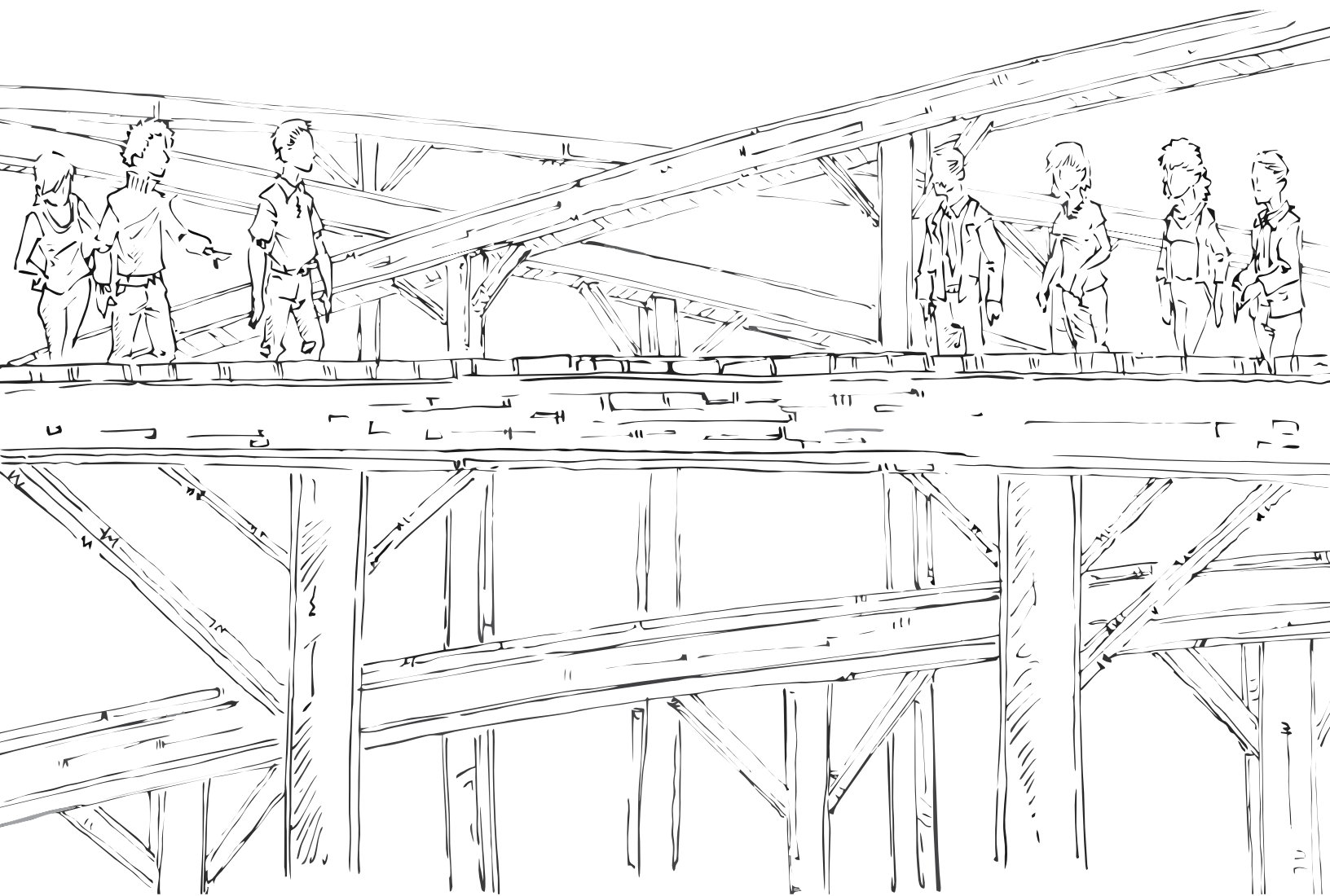
La Guía consta de tres capítulos. El primero da cuenta del contexto socio productivo y de la aparición de las competencias socioemocionales como propósito formativo en virtud de los requerimientos que éste plantea. También presenta algunas aproximaciones a la definición de estas competencias.

En el segundo capítulo explora la incorporación de las competencias socioemocionales en los programas de empleabilidad juvenil. Para ello, propone criterios para la identificación de las competencias, así como estrategias para su desarrollo y evaluación, tanto dentro de la institución formadora, de manera transversal al currículo de la formación específica o paralelamente o de forma individual a través de ejercicios de mentoría o coaching, como en escenarios productivos reales mediante pasantías, prácticas y observaciones pedagógicas.

El último capítulo tiene como propósito presentar los requerimientos institucionales para la incorporación efectiva de las competencias, nivel de transformaciones curriculares, perfil de los formadores y recursos. Por último, se ofrecen unas pautas para la evaluación de los programas y su sistematización.

CAPÍTULO 1

Antecedentes





¿Qué sucede en el contexto?

Antes de comenzar es importante preguntarse

¿Cómo han cambiado las condiciones laborales a las que debe enfrentarse un joven hoy en día frente a las que vivieron sus padres o sus abuelos?

El entorno económico, laboral y social hoy en día es diferente al de hace unas décadas. Cambios como los adelantos tecnológicos, nuevas formas de producción y un mayor acceso a la educación, entre otros, han significado profundas transformaciones que se evidencian en nuevas necesidades y demandas del sector productivo.

Las características del contexto actual, cambiante y cada vez más competitivo, implican una renovación de los perfiles del talento humano. Con la introducción de nuevas tecnologías en la producción industrial por ejemplo, se ha replanteado el papel de los trabajadores: ya no es necesario que desempeñen funciones mecánicas y rutinarias, sino que se requiere de otro tipo de competencias como la flexibilidad, creatividad y resolución de problemas², que permitan a las personas adaptarse y contribuir con su entorno.



Un nuevo contexto económico y laboral

Los cambios que se han producido en el sector económico y productivo tienen un impacto en las competencias y perfiles de los trabajadores. A continuación se presentan algunos de estas transformaciones.

CONDICIONES LABORALES EN EL PASADO	CONDICIONES LABORALES ACTUALES
Empleo estable y para toda la vida	Frecuentes cambios de empleo, de posición ocupacional, de tareas y funciones; se alternan períodos de desocupación
Desempleo como fenómeno coyuntural	Desempleo se convierte en problema estructural y permanente
Población activa predominantemente masculina	Mayor participación de la mujer en el empleo aunque con persistencia de desigualdades de género
Mayor parte del empleo es "formal" y asalariado	Crecimiento del empleo informal, formas de autoempleo, trabajo por cuenta propia o subcontratado
Empleos con tareas y operaciones altamente especificadas	Empleos definidos en función de los objetivos y logros a alcanzar mediante el trabajo
Empleos definidos en el marco de políticas de desarrollo "hacia dentro" con alta protección a la producción nacional	Empleos resultantes de un modelo de economía abierta, con baja o ninguna protección
Predominio de las habilidades manuales para el éxito en el empleo	Valoración del conocimiento y de competencias "blandas" para el éxito en el empleo
Acceso y permanencia basados en credenciales educativas y de experiencia	Acceso y permanencia basados en competencias demostradas

Tomado de: Irigoin, M., Vargas, F. Competencia Laboral. Manual de conceptos, métodos y aplicaciones en el sector salud. Montevideo: CINTERFOR: 2002. http://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/man_ops.pdf.

² Bassi, Marina. [et. al]. Desconectados. Habilidades, educación y empleo en América Latina. Washington DC: Banco Interamericano de Desarrollo. 2012. <http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=36702640>.

Por otro lado, el acceso a la educación, así como los niveles de escolaridad de la población mundial se han incrementado, lo que significa que hoy en día la formación ya no es una ventaja competitiva suficiente. Los conocimientos técnicos específicos pueden ser desarrollados por muchas personas. Además, con las nuevas tendencias migratorias, la movilidad laboral es muy común y con la introducción de las tecnologías se han generado nuevas modalidades laborales, como el teletrabajo. Por esto es necesario que los trabajadores desarrollen otro tipo de competencias que los diferencien y que representen un valor agregado para destacarse.

El estudio presentado por la Organización Internacional del Trabajo en 2015 sobre las perspectivas sociales del empleo mundial³, recoge algunas de las tendencias globales sobre el tema:

- Habilidades socioemocionales tales como la capacidad de desenvolverse en diferentes contextos y transferir sus aprendizajes, suelen tener mayor relevancia comparadas con aquellas relacionadas con conocimientos específicos.
- Existe una gran brecha entre las competencias socioemocionales requeridas en el mundo laboral y las que tienen los jóvenes.
- Para un trabajador que no tiene las competencias necesarias, sus posibilidades de acceso y permanencia laboral serán muy escasas.

La discrepancia entre los perfiles requeridos y las limitaciones que tienen los jóvenes, afecta considerablemente sus ya reducidas oportunidades de empleo a nivel mundial pues el panorama laboral es complejo para ellos⁴:

- Las perspectivas laborales empeorarán en los próximos cinco años: la cifra de desempleados pasará de 201 millones en 2014 a 212 millones en 2019.
- El crecimiento del grupo poblacional comprendido entre los 15 y 24 años — que alcanzó los 1.2 billones en 2010— supera la capacidad del mercado para cubrir la demanda de nuevos puestos, de tal forma que uno de cada ocho jóvenes está desempleado.
- La tasa de desempleo en los jóvenes es tres veces mayor que la de los adultos.

Estas condiciones son comunes a los jóvenes de todo el mundo, pero se exacerban en países en vías de desarrollo como los de Latinoamérica y el Caribe, caracterizados por mayores índices de inequidad e informalidad laboral. En esta región, los jóvenes solo representan un 24% de la población activa laboralmente⁵ y la tasa de desempleo es del 14.9%, tres veces más que la de los adultos, de tal forma que muchos de ellos deben aceptar condiciones laborales precarias⁶.

La informalidad laboral entre los jóvenes de estos países alcanza una cifra del 60%, es decir, 6 de cada 10 empleos obtenidos son informales, lo cual se traduce en 27 millones de jóvenes bajo estas condiciones⁷ y con altas probabilidades de permanecer en este sector por mucho tiempo⁸.

³ International Labour Organization. World employment social Outlook: Trends 2015. Geneva: ILO, 2015. http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/---publ/documents/publication/wcms_337069.pdf

⁴ Ibid.

⁵ Bassi, Marina. [et. al]. Desconectados. Habilidades, educación y empleo en América Latina. Washington DC: Banco Interamericano de Desarrollo. 2012. <http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=36702640>.

⁶ Organización Internacional del Trabajo. Empleo Juvenil en América Latina y el Caribe. <http://ilo.org/americas/temas/empleo-juvenil/lang-es/index.htm>.

⁷ Organización Internacional del Trabajo. 27 millones de jóvenes en la informalidad en América Latina y el Caribe. http://www.ilo.org/americas/sala-de-prensa/WCMS_362579/lang-es/index.htm

⁸ Bassi, Marina. [et. al]. Desconectados. Habilidades, educación y empleo en América Latina. Washington DC: Banco Interamericano de Desarrollo. 2012. <http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=36702640>.

La situación a la que se enfrenta este grupo no es fácil. Por un lado, sus posibilidades de vinculación son bajas debido a las condiciones económicas mundiales y, por otro, no tienen las competencias necesarias para acceder, mantenerse y ser exitosos en un trabajo.

¿Qué es la formación por competencias?

De acuerdo con las nuevas condiciones del contexto que ya se mencionaron, la formación de los jóvenes debe tender hacia el “saber hacer”, no solo aprender conocimientos sino saber aplicarlos de acuerdo al contexto y articularlos con el mundo productivo, es decir, que puedan llevarse al “mundo real”. En ese sentido, la tendencia debe ser hacia el desarrollo de “competencias” o capacidades, que sirvan de puente entre el sector educativo y productivo, que le permitan al joven desenvolverse exitosamente en los diferentes ámbitos de la vida.

No existe una única definición de competencia, por el contrario, hay múltiples construcciones sobre este concepto que obedecen a diversos enfoques, alcances, ámbitos de aplicación o intereses. Para esta Guía se adoptará la siguiente: “capacidad de llevar a cabo exitosamente una actividad plenamente identificada. La competencia integra un conjunto de capacidades, habilidades, destrezas y actitudes vinculadas con una tarea concreta y el desempeño determinado⁹”.

La formación por competencias es la apropiación de este enfoque por parte de entidades educativas, las cuales tienen la responsabilidad de ofrecer una formación pertinente y relevante, que incorpore las necesidades del entorno y del sector productivo y que promueva la generación de conocimiento aplicado¹⁰.

Así como no hay consenso sobre la definición de competencia, tampoco existe una única forma de clasificarlas y agruparlas. A continuación se presenta una de estas maneras:

- Competencias básicas: aquellas que deben ser adquiridas en la formación básica como lecto-escritura y matemáticas.
- Competencias específicas: son las propias de un área de desempeño.
- Competencias transversales: que pueden y deben aplicarse en diferentes áreas y dimensiones. En esta categoría se encontrarían las competencias socioemocionales.

La formación por competencias requiere de un diseño curricular que esté definido por competencias y no uno de carácter tradicional. Este último está orientado a la entrega de contenidos sin plantearse necesariamente el reto del cambio en la capacidad efectiva de actuación de la persona y sin partir de un perfil de egreso esperado en términos de un saber hacer en un contexto dado.

En consonancia con lo anterior, el currículo tradicional generalmente se caracteriza por organizarse por asignaturas o materias separadas que no están relacionadas entre sí. El componente práctico, si existe, se plantea como un momento desligado de la formación en el contenido. En el diseño curricular tradicional generalmente se parte de una elección de estos contenidos con una mirada de tipo academicista más que de los requerimientos propios de la actividad productiva a la que se enfoca el curso.

⁹ International Youth Foundation. Guía para la prestación de servicios integrales de Orientación Vocacional dirigidos a Jóvenes Vulnerables.

¹⁰ Manpower. La integración al mercado laboral del Talento Latinoamericano. 2008. http://www.manpower.com.mx/uploads/press_room/estudios_investigaciones/La_Integracion_al_Mercado_Laboral_de_Talento_Latinoamericano.pdf

En contraste, un diseño curricular basado en competencias tiene como punto de partida el perfil profesional deseado y los desempeños esperados, determinado por los potenciales empleadores, con el fin de que contribuyan a la pertinencia y empleabilidad¹¹. En algunos casos, parten de competencias establecidas como normas o estándares de reconocimiento público o en otras provenientes de consultas con empresas del sector productivo.

El diseño curricular se organiza modularmente en torno a las competencias que se espera desarrollar y debe indicar el uso de metodologías activas y participativas en las que de forma integrada y articulada se trabajan las comprensiones y conocimientos con su puesta en práctica en situaciones reales o simuladas¹².

¿Cuándo aparecen las competencias socioemocionales como propósito formativo?

Antes de comenzar es importante preguntarse

- ¿Los jóvenes de mi país tienen las competencias necesarias para adaptarse y contribuir con su contexto?
- ¿Los jóvenes están informados acerca de cuáles son las competencias que requieren para lograr esto?
- ¿En mi país se han implementado algún tipo de políticas y estrategias para abordar este problema?
- ¿El sistema educativo nacional busca formar a los jóvenes en las nuevas competencias requeridas?

La brecha mundial que se presenta entre las competencias requeridas por el sector laboral y las que tienen los jóvenes, evidencia una clara falencia en la educación que reciben, pues el desarrollo de las competencias socioemocionales tiene lugar en el ámbito familiar, pero es el espacio escolar el escenario por excelencia para formarlas de manera deliberada y sistemática.

Es por esta razón que una de las principales estrategias para enfrentar la problemática es la revisión y ajuste de los procesos educativos para asegurarse de que los jóvenes reciban esta formación, ya sea en la educación media o secundaria, en programas de empleabilidad, de formación para el trabajo, o bien a través de programas complementarios de desarrollo humano.

En ese sentido, desde hace unos años existe un interés mundial tanto de sectores gubernamentales como no gubernamentales, por identificar y desarrollar aquellas competencias que requieren los jóvenes, no solo en el mundo laboral, sino que les permitan desarrollar su proyecto de vida, atendiendo las diferentes dimensiones del ser que son privilegiadas en el mundo moderno.

¹¹ Ibíd.

¹² Repetto Talavera, Elvira, Pérez-González, Juan Carlos. Formación en competencias socioemocionales a través de las prácticas en empresas. Revista Europea de Formación Profesional No. 40-2007/1.

¿Por qué son importantes las competencias socioemocionales?

Las dificultades que enfrentan los jóvenes para vincularse al mercado laboral se explican en parte a las condiciones del contexto económico mundial, pero también en su carencia de las competencias necesarias para adaptarse y tener éxito en la vida productiva e insertarse en el mercado laboral. El problema no se centra únicamente en la falta de oportunidades sino también en el hecho de que no tienen las habilidades suficientes para aprovechar las disponibles.

La formación en competencias socioemocionales de jóvenes, especialmente los que están en condición de vulnerabilidad, no solo representa mayores posibilidades de empleabilidad sino de inclusión social, desarrollo del proyecto de vida y oportunidades de contribuir con su entorno.

Estas condiciones se agudizan entre los jóvenes en situación de vulnerabilidad, puesto que reciben una educación de baja calidad o desertan de manera prematura del sistema educativo, o bien pasan a sumarse a la cantidad de jóvenes que ni estudian ni trabajan, los “ninis”. Cuando esto sucede, sus oportunidades de vincularse a un trabajo digno, de participación social y política disminuyen, de tal forma que su situación socioeconómica seguramente se perpetuará¹³.

Además de los “ninis”, también están los jóvenes “sinsin”, es decir, aquellos sin oportunidades para trabajar y sin oportunidades para estudiar, situación aún más complicada pues hace referencia un problema más estructural: a la carencia de opciones, aunque exista deseo, de vincularse al sector educativo o productivo.

En ese sentido, las consecuencias de los problemas para la empleabilidad trascienden el ámbito laboral, pues interfiere en su inclusión social, en sus derechos como ciudadano a tener un trabajo, así como en su desarrollo personal integral.

Fortalecer los procesos educativos tendientes a desarrollar las competencias socioemocionales es la principal alternativa para contribuir a mejorar las oportunidades de estos jóvenes, en la medida en que les permiten desarrollar las habilidades y destrezas necesarias para participar en la economía y sociedad del conocimiento, contribuir a la cohesión social y ser ciudadanos responsables¹⁴.

Esta formación en competencias socioemocionales debería tener lugar idealmente en la educación media pues implica un proceso a largo plazo, pero en América Latina la educación pública aún presenta muchas falencias en ese aspecto. Es por esto que debe ser reforzada en programas más cortos, pero que igualmente las requieren como los programas de formación para el trabajo o para la empleabilidad.

¹³ Bell, Douglas. Needs assessment and design guidelines: Recommendations for adaptation of life skills training for Quest Skills to succeed program. QUEST Alliance, Bangalore, India, 2010.

¹⁴ Wang, Yidan. Education in a changing world: flexibility, skills, and employability. Washington DC: World Bank, 2012.
http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSPContentServer/WDSP/IB/2012/05/23/000356161_20120523022400/Rendered/PDF/691040WP00PUBL0ability0WEB050110120.pdf.

Saber



Para complementar la información sobre la importancia de las competencias socioemocionales se recomienda revisar el estudio financiado por el BID en 2012, *Desconectados. Habilidades, educación y empleo en América Latina*. Allí se presenta el panorama regional sobre la brecha existente entre las competencias que tienen los jóvenes después de pasar por la educación formal y las necesidades del sector productivo. Es una de las fuentes de consulta más completa sobre el tema pues además incorpora la visión de los empresarios de varios países latinoamericanos, los cuales priorizan la demanda de competencias socioemocionales.

Esta publicación puede descargarse en el siguiente enlace:

<http://www.iadb.org/es/temas/educacion/desconectados-descargas,6114.html>

Adicionalmente se sugiere consultar la bibliografía al final de la Guía para ver más referencias de consulta.

¿Cómo se definen cuáles son las competencias a desarrollar?

Diferentes países, conscientes de la importancia del tema para potencializar el talento humano, han emprendido procesos para identificar, definir, normalizar, desarrollar, evaluar y certificar las competencias, incluyendo las socioemocionales.

Idealmente este proceso debería convocar a diversos actores y sectores para lograr un consenso, tal y como lo plantea la OIT en su Recomendación 195 de 2004: la responsabilidad de establecer, mantener y mejorar un sistema educativo y de formación coordinado, bajo el enfoque de aprendizaje permanente es un asunto compartido. Si bien el gobierno es quien se debe encargar de la educación, de la formación previa al empleo y de la formación de desempleados, los interlocutores sociales juegan un papel fundamental en la formación posterior y los empleadores en facilitar oportunidades de adquirir experiencia laboral¹⁵. Sin embargo, no existe una única forma de hacerlo.

En algunos países las iniciativas provienen del sector gubernamental y logran desarrollar consensos amplios con diferentes actores y sectores. En otros países es el sector productivo quien ha encabezado estos procesos que pueden o no influenciar las políticas nacionales. En otros lugares, por el contrario, no se han realizado este tipo de ejercicios y en ese caso es necesario referenciarse de otras experiencias internacionales y regionales.

Estas son algunas de las formas de definición de las competencias en los países:

- Consultas con el sector productivo: a través de encuestas y entrevistas a profundidad.
- Estudios económicos: prospectivas, sectores económicos en auge.
- Estudios de competencias no cognitivas.
- Investigaciones de políticas: intervenciones diseñadas para la construcción de competencias.
- Consultas con expertos educativos y del sector académico.

¹⁵ Organización Internacional del Trabajo. Recomendación 195. Recomendación sobre el desarrollo de los recursos humanos: educación, formación y aprendizaje permanente. Ginebra: OIT, 2005. <http://www.oei.es/pdfs/rec195.pdf>



Ejemplo de construcción consensuado y que incluyó diversos sectores.

Proceso de definición de competencias en India

En India, la construcción de una política de competencias -un proceso que duró un año-, convocó a diferentes sectores y actores: ministerios, sector productivo, profesores bajo el liderazgo del Ministerio de Trabajo y Empleo y la asesoría de la OIT. Los participantes distribuidos en cuatro mesas de trabajo deliberaron alrededor de los siguientes temas:

- Gobernanza, política y participación activa de diferentes actores involucrados.
- Garantía de calidad, marco nacional de titulaciones, sistemas de certificación y sistemas de gestión de la información.
- Capacitación en el sector informal, la equidad y el acceso y el aprendizaje permanente.
- Financiación del desarrollo de competencias.

Fuente:

Organización internacional del Trabajo. Formulación de una política nacional sobre el desarrollo de competencias laborales. 2012. http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_180580.pdf.



Ejemplo de un proceso liderado por el sector productivo.

Proceso de definición de competencias en Chile

Este caso comenzó siendo liderado por el sector productivo y su articulación con el sector gubernamental ha sido paulatino. La Fundación Chile, corporación privada sin ánimo de lucro, comenzó a implementar un proyecto de certificación y evaluación de competencias laborales, con un piloto financiado por el FOMIN, en sectores clave como minería, turismo, construcción, forestal e informática. En el marco de esta iniciativa se detectaron unas competencias de empleabilidad cuyo desarrollo se planteó en el proyecto Preparado y que estaban conformadas por las siguientes áreas:

- Iniciativa y emprendimiento.
- Planificación y gestión de proyectos.
- Trabajo en equipo.
- Resolución de problemas.
- Uso de tecnología.
- Efectividad personal.
- Aprender a aprender.
- Comunicación.

Fuente:

Fundación Chile. Desarrollo de competencias de empleabilidad. 2004. http://extranet.injuv.gob.cl/cedoc/Coleccion%20INTERJOVEN%201998%20-%202006/Empleabilidad_Juvenil/pdf/5b-I.pdf.



Ejemplo de un proceso que involucró diferentes países y sectores.

DeSeCo

En 1997 los países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico-OCDE, iniciaron un proceso de identificación y selección de competencias clave, “con el fin de brindar un marco conceptual firme para servir como fuente de información para identificación de competencias clave y el fortalecimiento de encuestas internacionales que miden el nivel de competencias entre jóvenes y adultos”. El proyecto fue liderado por Suiza y reunió a expertos interdisciplinarios y contó con la participación de los diferentes países miembros de forma que se “reconoció la diversidad de valores y prioridades a lo largo de países y culturas, pero identificó también desafíos universales de la economía global y cultural”.

Las competencias clave identificadas fueron tres,

- Usar herramientas de forma interactiva: para interactuar efectivamente con el ambiente, saber cómo adaptarlas a sus fines.
 - Uso interactivo del lenguaje, los símbolos y los textos.
 - Uso interactivo del conocimiento y la información.
 - Uso interactivo de la tecnología.
- Interactuar en grupos heterogéneos: obedece a la necesidad de poder comunicarse con otros.
 - Relacionarse bien con otros.
 - Cooperar y trabajar en equipo.
 - Manejar y resolver conflictos.
- Actuar de manera autónoma; hace referencia a la responsabilidad de los individuos para manejar sus vidas y tener en cuenta el contexto
 - Actuar dentro del contexto del gran panorama.
 - Formar y conducir planes de vida y proyectos personales.
 - Defender y asegurar derechos, intereses.

Fuente:

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico-OCDE. La definición y selección de competencias clave-DeSeCo. <http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dsccexecutivesummary.sp.pdf>.

Distintas aproximaciones a las competencias socioemocionales

Si bien existe un consenso acerca de la importancia de las competencias socioemocionales, no existe una sola denominación o definición de estas. Existen muchas formas de llamar a este tipo de competencias, como las siguientes:

- Competencias socioemocionales.
- Competencias laborales generales.
- Competencias genéricas.
- Competencias transversales.
- Competencias para la vida.
- Competencias blandas.
- Competencias clave.
- Competencias no-cognitivas.

Diferentes organizaciones han construido definiciones propias de las competencias socioemocionales, como la Organización Internacional del Trabajo-OIT; Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills-SCANS; Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura-Unesco; Banco Interamericano de Desarrollo-BID, Organización de Estados Iberoamericanos-OEI, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico-OCDE con el proyecto DeSeCo, Banco Mundial-BM, United States Agency for International Development-USAID, International Youth Foundation-IYF, Proyecto Tuning, ministerios de educación de diferentes países entre otros.

Las diferentes posturas construidas por estos diversos actores dan cuenta de la falta de consenso en torno a una única definición de estas competencias, como ya se ha mencionado.

Estas son algunos ejemplos de las definiciones desarrolladas:

- De acuerdo con la **Organización de Estados Iberoamericanos**, las **competencias laborales generales** son un “conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que aplicadas o demostradas en situaciones del ámbito productivo, tanto en un empleo como en una unidad para la generación de ingreso por cuenta propia, se traducen en resultados efectivos que contribuyen al logro de los objetivos de la organización o negocio”¹⁶.
- Un documento del **Banco Mundial** define **las competencias socioemocionales** como “la amplia gama de habilidades maleables que permiten navegar a los individuos en las situaciones interpersonales y sociales de forma efectiva”¹⁷.
- Para la **Comisión Europea**, las competencias clave son “una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes adecuadas al contexto. Las competencias clave son aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personales, así como la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo”¹⁸.

Propuesta de definición

Ya que existen diferentes enfoques para definir las competencias socioemocionales, para esta Guía se usará la siguiente definición que se presentó al inicio del texto: las competencias socioemocionales son aquellos conocimientos, actitudes, y habilidades que se requieren para desenvolverse en el contexto actual y contribuir en los distintos ámbitos de la vida: personal, social y laboral.

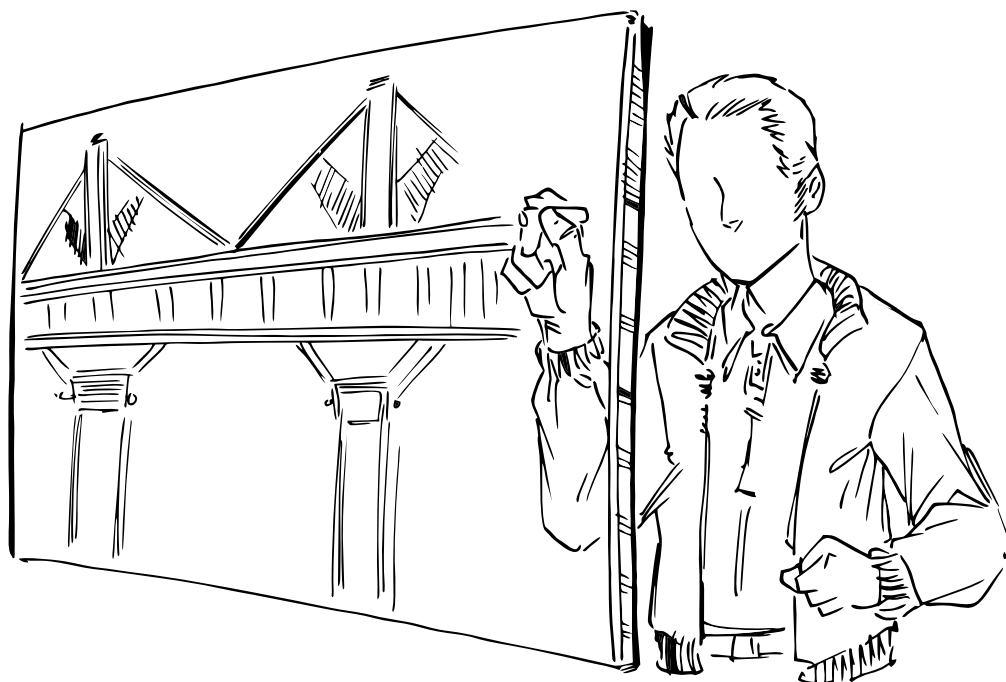
De esta forma se aborda desde una perspectiva integral que no se limita al ámbito laboral sino a las distintas dimensiones del ser ya que adquirir estas competencias contribuirá a la empleabilidad de los jóvenes y a el impacto que esto conlleva: su inclusión social, su posibilidad de desarrollo personal y mejorar sus condiciones socioeconómicas.

Las diferentes definiciones generalmente están acompañadas de un listado en el que se enumeran las competencias socioemocionales consideradas como las más relevantes. A continuación se presentan algunas sugerencias para consultar.

¹⁶ Organización de Estados Iberoamericanos. Competencias laborales: base para mejorar la empleabilidad de las personas. Bogotá: OEI, 2003. http://www.oei.es/etp/competencias_laborales_base_mejora_empleabilidad_personas.pdf.

¹⁷ Guerra, Nancy, Kathryn Modecki, Wendi Cunningham. Developing social-emotional skills for the labor market. The practice model. World Bank Group: 2014. http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSPContentServer/WDSP/IB/2014/11/25/000158349_20141125090117/Rendered/PDF/WPS7123.pdf.

¹⁸ Comisión Europea. Competencias clave para el aprendizaje permanente. Un marco de referencia europeo. <http://www.mecd.gob.es/dctm/ministerio/educacion/mecu/movilidad-europa/competenciasclave.pdf?documentId=0901e72b80685fb1>



Orientaciones para diferenciar las competencias socioemocionales

Si bien no existe una única definición y denominación de este tipo de competencias, sí existen algunos puntos en común que sirven para identificarlas.

QUÉ SON	QUÉ NO SON
Pueden usarse en diferentes campos y áreas de trabajo y permiten el desarrollo de nuevas capacidades.	Solo pueden aplicarse en un campo específico.
Necesarias para desempeñarse exitosamente en diferentes ámbitos de la vida, no solo el laboral: sino también familiar, social u personal.	Sirven específicamente para lograr un buen desempeño laboral.
Hacen referencia a habilidades y destrezas del ser, consigo mismo, en su relación con los demás y con su entorno.	Hacen referencias a conocimientos técnicos.
Se toman más tiempo para ser desarrolladas pero permanecen a lo largo de la vida.	Se adquieren de forma rápida pero pierden vigencia con los cambios del contexto.

Fuente:

ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICO-OCDE.

La definición y selección de competencias clave-DeSeCo.

PROYECTOS INTERNACIONALES	ORGANIZACIONES INTERNACIONALES	REFERENTES NACIONALES O REGIONALES	SECTOR PRODUCTIVO
• Tuning Europa • Tuning Latinoamérica • SCANS	• OCDE-DeSeCo • USAID • International Youth Foundation • OIT-CINTERFOR Banco de competencias laborales • Manpower • PanAmerican Health Organization-PAHO (Organización Panamericana de Salud) • Banco Interamericano de Desarrollo-BID • McKinsey	• Ministerios de educación, trabajo, economía, interior	• Mesas sectoriales • Gremios empresariales

Estas diversas fuentes presentan amplias listas de aquellas competencias socioemocionales que consideran como las más relevantes, ya sea a partir de estudios con el sector productivo, mesas intersectoriales o estudios de diferentes tipos. Sin embargo, es posible encontrar algunas coincidencias, competencias comunes y que se repiten entre las diferentes clasificaciones. Estas son algunas de ellas:

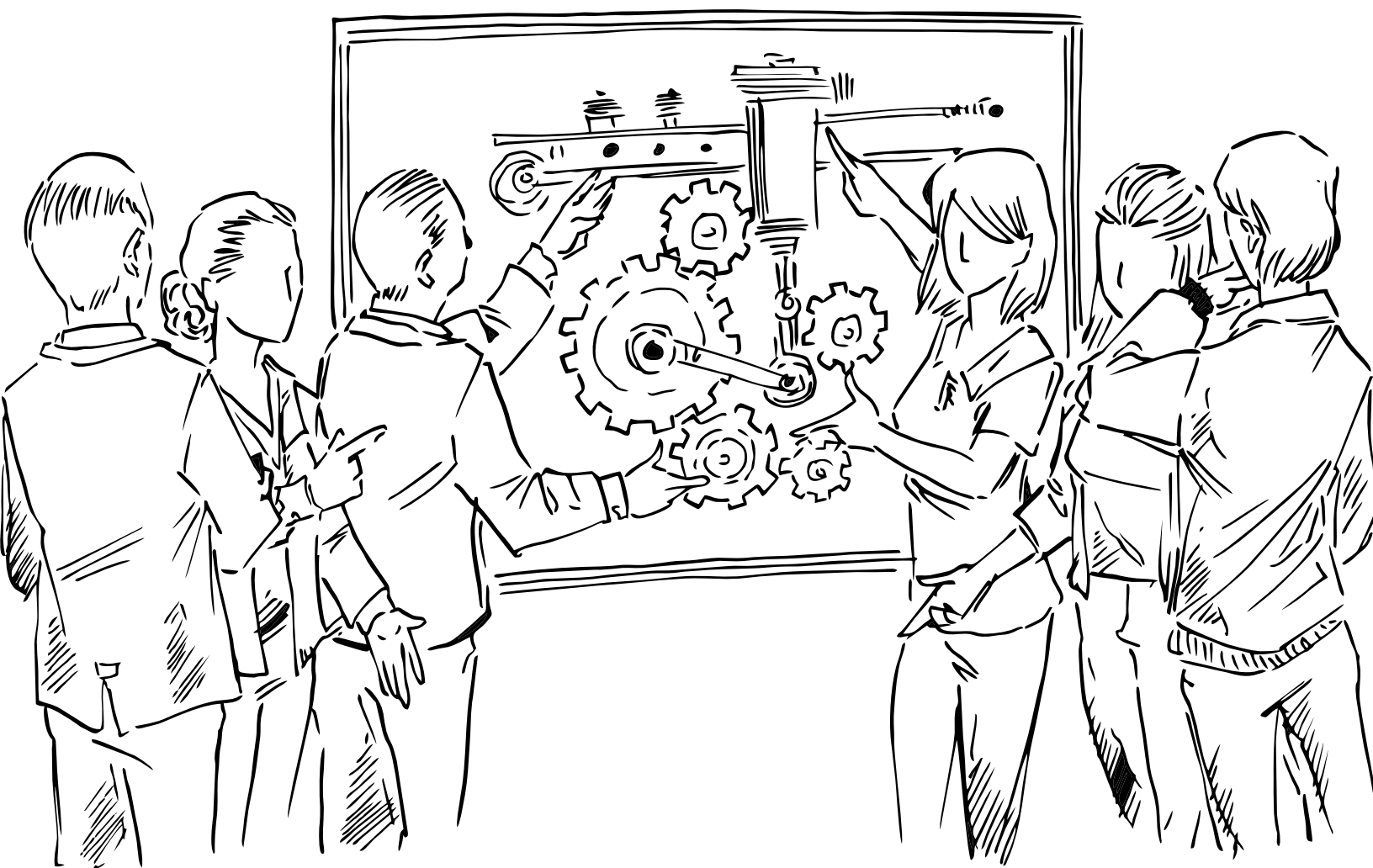
- Trabajo en equipo.
- Flexibilidad/adaptabilidad.
- Toma de decisiones.
- Resolución de problemas.
- Comunicación efectiva.
- Orientación al servicio.
- Creatividad e innovación.
- Aprender a aprender.
- Emprendimiento.
- Orientación ética.

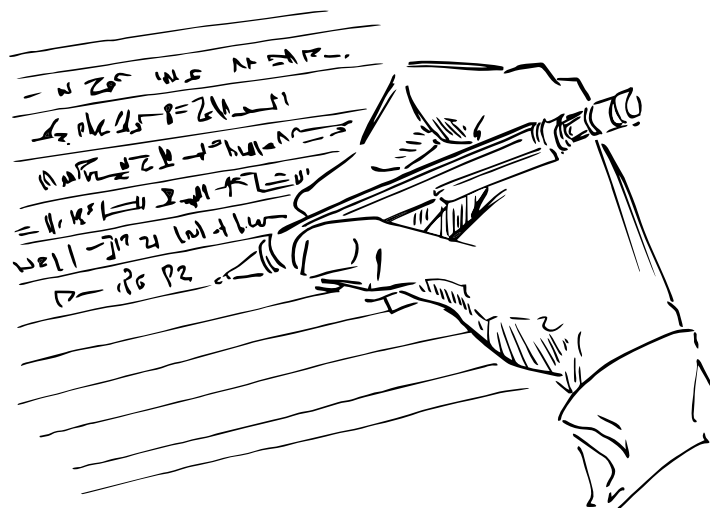
La tendencia mundial de considerar en la educación y en la capacitación para el trabajo, la formación de competencias socio-emocionales coincide con el auge de la educación en valores. Por ello, en muchos casos se confunden o integran ambos conceptos, ya que uno de los componentes de la competencia es el *saber ser*, asociado a disposiciones y actitudes.

En este sentido, para esta Guía se hablará solo de competencias, porque si bien se reconoce la importancia de los valores, lo que tiene un sentido concreto y asociado a la actuación son las actitudes y las disposiciones.

CAPÍTULO 2

Etapas para la incorporación de las competencias socioemocionales





Esta Guía, como se explicó al comienzo, está dirigida principalmente a los proveedores de servicios de empleabilidad juvenil, así como de programas de educación formal o de formación para el trabajo o vocacional, para que tengan unos referentes sobre cómo incorporar las competencias socioemocionales a sus programas.

Para lograr este propósito, se proponen cuatro etapas: preparación, identificación, desarrollo y evaluación. A lo largo de este proceso se espera que el enfoque de competencias se adopte a nivel curricular, de evaluación y en las prácticas de los formadores.

ETAPAS PARA LA INCORPORACIÓN DE LAS COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES			
Etapa 1 Preparación 	Etapa 2. Identificación 	Etapa 3. Desarrollo 	Etapa 4. Evaluación 
Paso 1. Conformar un equipo de trabajo Paso 2. Concertar un plan de trabajo Paso 3. Establecer acuerdos y orientaciones	Paso 1. Consultar referentes Paso 2. Elegir las competencias de acuerdo con unos criterios sugeridos	Paso 1. Priorizar Paso 2. Identificar las características de cada una de las estrategias. Paso 3. Elegir una estrategia	Paso 1. Evaluar al inicio Paso 2. Evaluar el proceso Paso 3. Evaluar el resultado



Etapa 1. Preparación

La adopción de un enfoque por competencias y la incorporación de las competencias socioemocionales requieren de un compromiso y acuerdos institucionales que involucren a su vez a los diferentes actores involucrados, con el fin de que conozcan y se empoderen para la implementación de la iniciativa.

Objetivos

Se proponen los siguientes objetivos en esta etapa

- Convocar a los diferentes actores participantes como docentes, directivos de las instituciones, sector productivo, estudiantes y expertos o consultores externos.
- Construir los acuerdos de forma colectiva para garantizar el compromiso y cumplimiento de los participantes.
- Establecer un plan de acción que sirva de lineamiento general para la incorporación de las competencias.

Pasos

Esta fase consta de los siguientes tres pasos:

- Paso 1: conformar un equipo de trabajo.
- Paso 2: concertar un plan de trabajo.
- Paso 3: establecer acuerdos y orientaciones.



Etapa 1. Paso 1: conformar el equipo de trabajo

Este proceso debe ser un trabajo que involucre los diferentes actores participantes como directivos de las entidades, formadores, representantes del sector productivo, asesores externos como expertos en diseño curricular y representantes de los jóvenes.

El grupo tendrá el compromiso de realizar el proceso de incorporación: identificación, desarrollo y evaluación de las competencias socioemocionales, así como el seguimiento a su implementación y la revisión y actualización constante para hacer ajustes si es necesario.



Etapa 1. Paso 2: concertar un plan de trabajo

El equipo de trabajo debe establecer un plan de trabajo que incluya:

- Responsables: asignar encargados de tareas específicas.
- Cronograma: concertar fechas y actividades.
- Comité de seguimiento: encargado de coordinar y asegurarse que se implemente el plan.



Etapa 1. Paso 3: establecer acuerdos y orientaciones

La elección de las competencias debe contar con unos lineamientos institucionales previamente acordados que sirvan de guía. Con esto se espera construir una base conceptual común entre las personas claves de la entidad y aliados externos, para orientar la identificación y selección de las competencias socioemocionales que se van a incorporar.

Para esto es necesario que el equipo de trabajo tenga en cuenta aspectos como:

- Misión y visión institucional.
- Perfil deseado de los egresados.
- Sello institucional.
- Énfasis particular de alguno de los programas.
- Enfoque de formación.
- Proyecto Educativo Institucional.



Etapa 2. Identificación

Como ya se ha mencionado a lo largo de la Guía, existe una multiplicidad de definiciones, conceptos y clasificaciones de competencias socioemocionales. Asimismo no existe una lista única o más adecuada de competencias socioemocionales y este proceso debe tener en cuenta las condiciones particulares de cada caso, como la modalidad del programa, el tipo de población que atiende y los requerimientos del sector productivo local entre otros.

Por otro lado, existen algunos consensos del sector educativo y productivo sobre cuáles pueden ser las competencias socioemocionales más críticas independientemente de dónde vive el joven como, por ejemplo: la toma de decisiones, resolución de problemas, iniciativa, orientación al servicio y trabajo en equipo entre otros.

En esta etapa se busca dar algunos criterios y guías que sirvan de lineamientos para la elección de las competencias.

Objetivos

Se proponen los siguientes objetivos en esta etapa:

- Identificar fuentes de consulta para la revisión de las competencias.
- Apropiar elementos y criterios que sirvan de referente para elegir las competencias y construir un inventario propio a la medida, o revisar y ajustar la existente.
- Establecer las competencias que harán parte del programa de acuerdo con sus necesidades, enfoques y condiciones particulares.

Pasos

Esta fase consta de los siguientes pasos:

- Paso 1: consultar referentes.
- Paso 2: elegir las competencias de acuerdo con unos criterios sugeridos.

Antes de comenzar es importante preguntarse

- ¿Existe una apuesta nacional para formar competencias socioemocionales en sus ciudadanos de acuerdo con las necesidades del contexto?
- ¿Cómo se relaciona con el perfil de jóvenes que nuestra organización atiende?
- ¿Cuáles son los sectores emergentes?
- ¿Cuáles son las competencias socioemocionales que demanda el sector productivo de los jóvenes?
- ¿Cuáles son las competencias socioemocionales que requiere un joven en condición de vulnerabilidad? ¿En relación a su género?
- ¿Cuáles son las competencias requeridas para tener éxito en los demás ámbitos de la vida como el social, familiar y afectivo?



Etapa 2. Paso 1: consultar referentes

Diferentes países, organizaciones y programas han realizado la tarea de identificar y definir las competencias socioemocionales que consideran relevantes para su contexto y necesidades. En el capítulo anterior se presentaron diferentes fuentes de consulta y una lista de competencias comunes a varias de estas propuestas, que pueden servir de punto de partida.

- **Políticas nacionales e internacionales** relacionadas con la formación del talento humano y la empleabilidad. Algunas organizaciones, países e incluso regiones han implementado procesos de selección y definición de sus competencias como DeSeCo y los Proyectos Tuning Europa y Latinoamérica¹⁹. Esto contribuye a que las propuestas sean coherentes con iniciativas más amplias que sirvan de guía, sustento y legitimidad.
- **Necesidades del sector productivo.** Dado que las competencias están orientadas a las condiciones de este contexto, es fundamental conocer el punto de vista de los potenciales empleadores. Por otro lado, se deben tener en cuenta las perspectivas económicas globales, indagar sobre cuáles serán los sectores de mayor crecimiento pero a su vez, y de forma concreta, los requerimientos particulares en relación con estas competencias por parte de los empleadores.
- **Formación integral.** La elección de competencias no debe limitarse a una perspectiva de habilitar para una ocupación determinada, sino de formación para la vida que le permita al joven adaptarse, desenvolverse y tener éxito en su contexto.
- **Punto de vista de los jóvenes.** Se deben tener en cuenta las necesidades, intereses, expectativas, experiencia y momento de vida de los jóvenes para elegir las competencias a desarrollar. Este aspecto es especialmente importante porque finalmente está dirigido a esta población y en muchos casos su perspectiva no se tiene en cuenta en ningún momento del proceso de diseño curricular o de puesta en marcha. Para esto se recomienda tener en cuenta lo siguiente:
 - En esta edad están en un punto decisivo de sus vidas: viven la transición del ámbito escolar al laboral, comienzan a generar ingresos para contribuir con los gastos de su hogar o para tener una independencia económica.
 - Se debe considerar asuntos que pueden afectarlos particularmente como embarazo juvenil, abuso de sustancias y situaciones asociadas a su género. Para esto se debe evaluar las competencias que deben reforzarse para que puedan afrontar estas situaciones exitosamente.
 - Los jóvenes vulnerables se ven afectados a perspectivas más complejas que pueden ver afectadas su autoestima, su proyección hacia el futuro, integración social.

Fuentes que se pueden consultar²⁰

- Planes educativos nacionales que incluyan formación por competencias, que se pueden encontrar en fuentes como planes de desarrollo o planes sectoriales.

¹⁹ **DeSeCo:** en 1997, los países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico-OCDE iniciaron un proceso para identificar y seleccionar aquellas competencias clave, en el que participaron académicos, expertos e instituciones.

Tuning Europa: la traducción de la palabra “tuning” es afinar, y ese fue propósito de este proyecto, poner en sintonía las diferentes estructuras educativas europeas y fuera un sistema coherente y así pudiera servir de punto de referencia para la elaboración y evaluación de planes de estudio. Allí participaron miembros de la comunidad educativa, estudiantes y empleadores. Años más tarde, diferentes países de Latinoamérica comenzaron a realizar el mismo proceso.

²⁰ ODEP. (2012). Habilidades sociales para salir adelante: Dominar habilidades sociales para tener éxito en el trabajo y un futuro seguro. <http://www.dol.gov/odep/topics/youth/softskills/softskills-spanish.pdf>

- Leyes, planes y estrategias nacionales dirigidas a la empleabilidad juvenil como ley del primer empleo.
- Fuentes primarias para conocer el punto de vista del sector productivo sobre perfiles y competencias requeridas a través de entrevistas, grupos focales y encuestas con grupos de empresarios o cámaras de comercio.
- Fuentes primarias para conocer el punto de vista de los jóvenes: encuestas, entrevistas, grupos focales, en los cuales se tenga en cuenta la variable de género. Estos ejercicios deben tener en cuenta a jóvenes que sean población objetivo de los programas, pero también a aquellos que han logrado insertarse exitosamente al mundo laboral para que ofrezcan su testimonio y sus opiniones.



Life Skills for Employability (Competencias de vida para la empleabilidad)

El programa de la IYF Life Skills for Employability, ha operado en países tan diferentes como Hungría, Polonia y México. Si bien existe un currículum básico que debe implementarse en los diferentes lugares, es a la vez flexible para acomodarse a las necesidades propias de cada contexto.

En este caso las temáticas adicionales de cada país dan cuenta de las condiciones particulares a las que se enfrentan los jóvenes y que son tenidas en cuenta en los programas.

- En India por ejemplo se ha hecho énfasis en métodos anticonceptivos, emprendimiento, protección ambiental, nutrición y enfermedades de transmisión sexual.
- En México por el contrario se han incluido temas como discriminación de género, abuso doméstico y tolerancia.

Fuente:

IYF. Field Notes. Implementing Life Skills for Employability. 2006.

<http://www.iyfnet.org/sites/default/files/FieldNotes06LifeSkillsEmployability.pdf>.



Prospectivas económicas globales

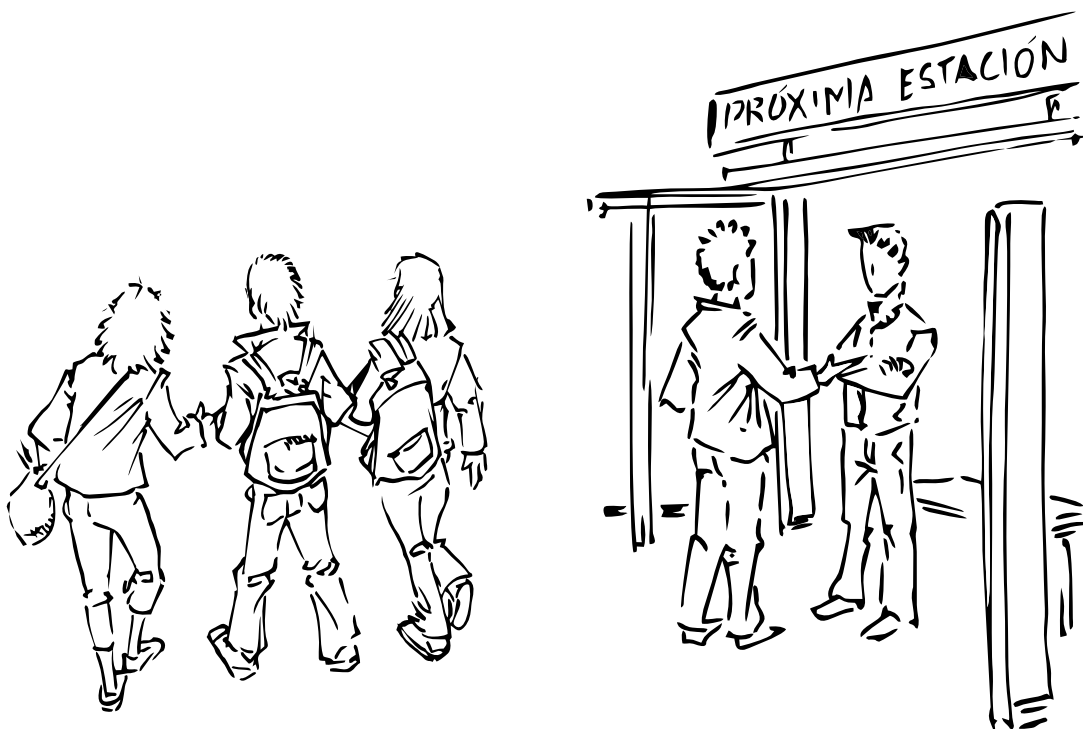
De acuerdo con el estudio de la OIT para 2015 sobre las prospectivas laborales y económicas, el sector que tendrá mayor crecimiento en los próximos años será el de los servicios. En ese sentido, competencias relacionadas como la comunicación, empatía y orientación al servicio serán clave para programas enfocados en el área.

Un estudio realizado por IYF para Hilton Worldwide, sobre las oportunidades laborales en el área de servicios de hotelería muestra la tendencia de crecimiento: el sector de viajes y turismo actualmente emplea más de 255 millones de personas en el mundo. A partir de los hallazgos se deben definir los contenidos específicos, incorporar en la formación, competencias socioemocionales propias del área de desempeño: deben tener la capacidad de adaptarse a diversas situaciones, competencias comunicativas y de interculturalidad, adaptabilidad, empatía para mejorar los problemas de los clientes de forma comprensiva.

Fuente:

IYF. Creating opportunities for youth in hospitality, 2013.

<http://www.iyfnet.org/sites/default/files/Creating-Opportunities-for-Youth-in-Hospitality.pdf>



- Fuentes secundarias para complementar la comprensión de los intereses y motivaciones de los jóvenes: estudios realizados por organizaciones que trabajan con jóvenes o entidades gubernamentales encargadas del tema de juventud y empleabilidad.



Etapla 2. Paso 2: elegir las competencias de acuerdo con unos criterios sugeridos

Para este momento, el equipo de trabajo debió consultar los referentes a la luz de las perspectivas planteadas y teniendo en cuenta las competencias comunes entre las diferentes organizaciones y proyectos y deben contar una preselección.

Cabe recordar que este grupo está conformado por distintos actores, no solo institucionales sino también del sector productivo y asesores externos, así como representantes de los jóvenes.

Se propone la siguiente metodología para la elección y priorización de las competencias: se unifican las diferentes competencias preseleccionadas por los diversos participantes y se socializa este listado.

De forma conjunta se construirá una definición de la competencia así como los desempeños asociados, de acuerdo con las herramientas conceptuales presentadas en el primer capítulo.

Cada una de las competencias será valorada de una escala de 1 a 3, siendo 3 de mayor prioridad y 1 de baja prioridad. Los diferentes actores podrán exponer su punto de vista sobre la calificación, hasta que se logre un consenso.

Al final, entre aquellas que lograron un puntaje mayor, se revisa si requieren un módulo propio. Las que tuvieron menor calificación se incorporarán de forma transversal al currículo existente.



Es importante verificar que las competencias elegidas lo sean en efecto. Para esto se recomienda revisar que sea una actuación que implique conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes, que se expresa a través de unos criterios de desempeño que pueden ser observables y dan cuenta de un proceso y un resultado esperado.

De acuerdo con los ejemplos presentados, se sugiere consignar los avances de la búsqueda y análisis de la información en un cuadro como el siguiente.

Cuadro para la definición de las competencias			
Competencia	Definición	Desempeños	Fuentes usadas



Ejemplo del uso del cuadro para la definición de competencias

Competencia	Definición	Desempeños	Fuentes usadas
Resolución de problemas	Es el proceso a través del cual podemos reconocer las señales que identifican la presencia de una dificultad, anomalía o entorpecimiento del desarrollo normal de una tarea, recolectar la información necesaria para resolver los problemas detectados y escoger e implementar las mejores alternativas de solución, ya sea de manera individual o grupal.	• Recolecta, organiza y analiza la información que resuelve el problema. • Aplica alternativas de solución de problemas. • Resuelve problemas interpersonales..	Fundación Chile. Programa de competencias laborales.
Trabajo en equipo	Es la capacidad de trabajar de manera complementaria. Es decir, de aunar esfuerzos y disponer las competencias de cada cual en torno a un objetivo común, generando un todo que es mayor que la suma de sus partes.	• Identifica objetivos y se coordina con otros. • Colabora y genera confianza en el equipo. • Resuelve problemas en equipo.	

Fuente:

Fundación Chile. Programa de competencias laborales.



Etapas 3. Estrategias para el desarrollo de las competencias socioemocionales

Una vez identificadas y seleccionadas las competencias a incluir en el programa, es necesario establecer cómo se realizará este proceso, que involucra en primer lugar realizar un ejercicio de priorización y, posteriormente, elegir y combinar las estrategias disponibles.

Objetivos

Se proponen los siguientes objetivos en esta etapa

- Ofrecer estrategias para la elección, priorización e incorporación de las competencias socioemocionales.
- Seleccionar las competencias y las correspondientes estrategias para su efectiva incorporación a los programas.
- Pago por el uso de pruebas psicométricas.

Pasos

Esta fase consta de los siguientes tres pasos:

- Paso 1: priorizar.
- Paso 2: identificar las características de cada una de las estrategias.
- Paso 3: elegir una estrategia.

No existe una sola manera de implementarlas, las estrategias pueden adaptarse y combinarse según las necesidades y posibilidades institucionales y del público receptor.

Los programas dirigidos a desarrollar y fortalecer estas competencias generalmente comprenden dos momentos, complementarios más no excluyentes: formación en la institución y práctica en un ambiente productivo real. Un importante porcentaje de los programas de empleabilidad incluyen ambos momentos.

Las competencias socioemocionales pueden desarrollarse en diferentes momentos y espacios, todos pueden convertirse en momentos para esto. Pero lo que se busca es que corresponda a una planeación, intencionalidad.



En los últimos años se han comenzado a implementar otro tipo de metodologías y enfoques novedosos en los programas de empleabilidad juvenil en América Latina, que incluyen el desarrollo de competencias socioemocionales.

Dado que la mayoría de estos programas atienden a jóvenes vulnerables, con unas condiciones académicas, sociales y económicas complejas, deben buscar las maneras de llegar a esta población, de forma que se interesen por participar, permanecer y graduarse. Para esto es necesario tener en cuenta aspectos como su contexto y sus intereses.

A continuación se presentan algunos de los casos más representativos.

Galpao Aplauso

Esta iniciativa, dirigida por una organización en Brasil y con fondos del FOMIN, ha incorporado el uso de las artes expresivas y el teatro como estrategia pedagógica para el desarrollo de competencias para la vida que contribuyen a fortalecer la empleabilidad de los jóvenes entre los 17 y 29 años de las favelas de Río de Janeiro.

A través de las artes escénicas se forma a los jóvenes en comunicación, respeto, trabajo en equipo entre otras competencias, que son fundamentales para su inserción laboral. Además, por medio de representaciones, se recrean situaciones que deben enfrentar en el mundo laboral.

Estas actividades se complementan con otros componentes formales y académicos, durante seis meses, con una intensidad de cinco horas al día, cinco días a la semana, para un total de 300 horas de formación vocacional, especialmente construcción, soldadura y carpintería, 180 horas de formación académica y competencias básicas como matemáticas y lengua materna, y por último 120 para el desarrollo de competencias para la vida.

Fuente:

FOMIN. Documento interno.

A Ganar/Vencedoras

Vencedoras es la adaptación brasileña del programa A Ganar, que opera en diferentes países de América Latina.

El programa está dirigido a mujeres entre los 16 y 24 años y utiliza los deportes grupales como estrategia para desarrollar en ellas competencias para la vida que les sirvan para su inserción laboral o para lograr el reingreso al sistema de educación formal.

Gracias al deporte es posible fortalecer competencias como trabajo en equipo, comunicación, orientación a resultados, así como valores como disciplina, respeto y mejora continua.

El programa consta de las siguientes fases:

1. Formación basada en deportes.
2. Formación orientada al mercado: formación técnica, de emprendimiento o vocacional.
3. Pasantías supervisadas.
4. Seguimiento y apoyo en la inserción laboral o reintegración académica.

Fuente:

A Ganar Alliance. Youth workforce development through sport.

<http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getDocument.aspx?DOCNUM=36331653>

Circo Social

Este programa atiende a los jóvenes que habitan los barrios marginales de ciudades como Lima, Santiago de Chile y Buenos Aires para mejorar sus oportunidades de empleabilidad. Se diferencia de otros programas pues utiliza una pedagogía alternativa para desarrollar las competencias para la vida: a través de las artes circenses, que se complementa con formación tradicional.

Estas estrategias sirven además para abordar y mantener interesados a los jóvenes atendidos, y así evitar su deserción. El concepto de resiliencia es un eje fundamental en el proyecto: se parte del reconocimiento de experiencias difíciles que deben afrontar los participantes al hacer parte de un contexto adverso, pero se enseña cómo capitalizarlas a su favor.

Fuente:

FOMIN. Más oportunidades para la vida laboral de los jóvenes a través de métodos de formación innovadores. <https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=0CCAQFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww.iadb.org%2FprojectDocument.cfm%3Fid%3D37942680&ei=94RbVdWWLqTisASxh4D4AQ&usg=AFQjCNG3jPIMMoUMyyLR-fpHNLoErKZwzg&bvm=bv.93564037,d.eXY>



Etapas 3. Paso 1: priorización

Una vez se hayan identificado las competencias socioemocionales que se quieren incorporar al programa, es necesario establecer una priorización para la estrategia que se utilizará. Algunas tendrán más relevancia o importancia que otras, esto dependerá de los acuerdos y orientaciones establecidos en la etapa 1.

Para realizar este ejercicio es importante tener en cuenta aspectos como:

- Área de desempeño: algunos perfiles ocupacionales requieren especial énfasis en una competencia.
- Necesidades propias del contexto: sector al que apunta la formación, expectativas y requerimientos de los empleadores, uso de tecnologías en el sector, grado de relacionamiento con superiores, pares o clientes.
- Condiciones de la población objetivo: el grupo de jóvenes atendidos requiere de más atención o trabajo en alguna de las competencias.
- Enfoque institucional: en la visión institucional existe un interés por un sello o impronta que distinga a todos sus egresados.

Se pueden distinguir dos momentos en la implementación, que pueden ser complementarios pero no necesariamente deben darse ambos: momento institucional y en el ambiente productivo.

Momento institucional

Existen tres escenarios para la integración de las competencias en los programas curriculares, que son complementarias y se pueden combinar.

- **De forma transversal al currículo del programa:** competencias socioemocionales asociadas a las actitudes y disposiciones requeridas para el desempeño de competencias específicas.

Esto es posible mediante adecuados ambientes de aprendizaje en los que las competencias socioemocionales sean explícitamente trabajadas como determinantes de un buen desempeño.

- **De forma paralela al programa específico de formación:** para aquellas competencias que requieran mayor dedicación porque se consideran estratégicas, como emprendimiento u orientación al servicio por ejemplo, o para aquellas que quieran incorporarse como parte de un sello institucional.
- **De manera individual a través de estrategias de mentoría o “coaching”:** la formación de competencias socioemocionales puede ser llevada a cabo de manera individual a través de procesos de mentoría ejercidos por personas con reconocimiento y autoridad o de coaching por personas especializadas en la materia. Estos procesos implican un ejercicio de autoconocimiento personal que se acompaña de reflexiones sobre el propio desempeño, así como la visualización de escenarios deseables y de los planes de acción para lograrlos. Suponen el acompañamiento a un proceso de transformación personal.

Momento en un ambiente productivo

En muchos casos, la formación en una institución incluye un componente de práctica en un escenario real de trabajo para tener la oportunidad de aplicar, poner en práctica y reforzar las competencias. Por su carácter, las competencias socioemocionales también se apropian a partir de la vivencia en culturas organizacionales sólidas en las que estas competencias son objeto de formación, evaluación e incluso de certificación.

Los escenarios productivos pueden ser empresas, emprendimientos, proyectos sociales, entre otros.



Para los programas que incluyen un componente de práctica en un escenario productivo, es importante tener en cuenta las siguientes consideraciones:

- Entender la práctica como un componente de la formación, no solo un proceso de inserción laboral.
- La experiencia en el ambiente laboral no involucra en sí misma aprendizaje o es educativo, por lo tanto, debe tener una intencionalidad y guía.
- La estrategia debe integrar experiencias coherentes y relacionadas con las competencias a desarrollar de forma explícita. Debe ser claro cómo se articula con un programa u otros módulos.
- Es importante promover reflexión en torno a la experiencia y la transferencia de lo aprendido a otros ámbitos.
- Deben ser evaluadas por el formador, estudiante y el encargado en el lugar de trabajo.

Para la elección del escenario productivo

- En primer lugar es necesario verificar cuál es su cultura organizacional, que sea acorde con las competencias socioemocionales que se quieran desarrollar.
- Interés por el desarrollo de la ciudad, o el sector.
- Compromiso de la dirección con el desarrollo humano y social.
- Uso de modelos de formación, capacitación y entrenamiento con resultados positivos y demostrados.
- Uso de metodologías de formación innovadoras, lúdicas y participativas.

Fuentes:

Measuring & assessing soft skills. Teaching and assessing soft skills. Measuring & assessing softskills. 2011. http://mass.educational-innovation.org/attachments/396_MASS%20wp4%20final%20report%20part-1.pdf.

Repetto Talavera, Elvira, Pérez-González, Juan Carlos. Formación en competencias socioemocionales a través de las prácticas en empresas. Revista Europea de Formación Profesional No. 40-2007/1.

González Á, Liliana. Educación pertinente. Talleres empresariales. formando competencias para la vida. Guía de trabajo 4. Alcaldía de Medellín, 2007. <http://mipracticacecareense2010.wikispaces.com/file/view/Formando+competencias+para+la+vida%E2%80%9D.pdf>.



Etapa 3. Paso 2: identificación de las características de cada una de las estrategias

	Ambiente institucional			Ambiente productivo
	Incorporación paralela	Incorporación transversal	Mentoría o coaching	Pasantía, prácticas, observaciones pedagógicas
Tener en cuenta antes de comenzar	En este caso las competencias se abordan en un módulo o asignatura (Ver capítulo 1). Debe ser coherente y estar conectado con los demás módulos del programa.	- Asegurarse de que la competencia pueda integrarse al módulo y sus actividades. Para esto es necesario revisar todo el plan de estudios. - La intencionalidad de las actividades para desarrollar también competencias socioemocionales debe ser explícita.	- Contar con personas con condiciones para el desarrollo de los procesos de mentoría o coaching. - Es necesario ambientar adecuadamente el proceso con los estudiantes para garantizar su receptividad a esta estrategia.	- Es clave la elección de los espacios productivos para asegurarse que en efecto se pueden poner en práctica las competencias socioemocionales. Para esto es necesario revisar la cultura de la empresa. - Asegurarse que alguien de la empresa estará observando el desempeño del joven para brindarle una adecuada retroalimentación.
Objetivo	Desarrollar una o varias competencias socioemocionales consideradas prioritarias a través de uno o varios módulos diferentes a los enfocados en competencias específicas de una área ocupacional.	Desarrollar las competencias de forma articulada con el currículo, esto es, un trabajo articulado para formar las competencias específicas o técnicas y las socioemocionales que están a la base de los desempeños.	Desarrollar un proceso de autoconocimiento, planeación y acción personal orientado a la transformación y a la mejora de las propias competencias.	Poner en práctica y fortalecer las competencias socioemocionales adquiridas en la etapa de formación. Poder experimentar en un ambiente productivo real las competencias socioemocionales y evidenciar cómo se reconocen, valoran y evalúan.
Descripción	La incorporación de forma paralela implica el desarrollo de un módulo enfocado en desarrollar una o varias competencias socioemocionales. Al igual que cualquier otro módulo, debe ser diseñado bajo el enfoque de competencias, esto es orientado a mejorar la capacidad real de actuación del joven frente a situaciones particulares propias del campo de formación ocupacional que ha elegido.	La incorporación de forma transversal implica que el desarrollo de las competencias socioemocionales se harán de forma articulada con los contenidos de otras áreas. Esto puede hacerse mediante proyectos -individuales o grupales- y casos, que en ocasiones pueden desarrollarse por fuera de la institución educativa e involucrar a la comunidad o al sector productivo.	La mentoría consiste en asignar una persona con autoridad y reconocimiento para que a través de conversaciones abiertas y profundas acompañe al joven en el mejoramiento de sus competencias socioemocionales. El coaching es un proceso sistemático y cuidadoso para orientar un proceso de transformación orientado a la mejora personal. Debe ser realizado por personas formadas, idealmente con certificaciones de entidades reconocidas en la materia.	El desarrollo de las competencias en un ambiente real de aprendizaje implica aplicar las competencias adquiridas. Esta estrategia puede implementarse a través de varias modalidades como pasantías, prácticas laborales u observaciones pedagógicas.

	Ambiente institucional			Ambiente productivo
	Incorporación paralela	Incorporación transversal	Mentoría o coaching	Pasantía, prácticas, observaciones pedagógicas
Papel del formador	El formador en este caso es un facilitador que debe tener conocimientos específicos de las competencias, conocimiento teórico pero también sobre cómo enseñarlas y desarrollarlas.	El rol del formador es de facilitador que debe saber cómo integrar y desarrollar competencias socioemocionales a las actividades de formación de las competencias específicas ocupacionales. El formador tiene que planear detalladamente sus actividades para lo que es conveniente una planeación inversa: de los desempeños esperados a las actividades y no viceversa como es la planeación tradicional.	El mentor es una figura que a partir de su propia experiencia puede acompañar al joven en un ejercicio de reconocimiento de sus competencias socioemocionales. El coach es un guía, acompañante que orienta un proceso de autoconocimiento y de mejoramiento personal: señala, anota, evidencia, cuestiona y orienta.	El formador sirve de tutor, que asesora y acompaña al estudiante. Personas propias de los escenarios productivos ejercen el papel de observador. El seguimiento al estudiante se debe hacer al interior del ambiente laboral, pero también fuera de las horas laborales por una asesoría personalizada.
Papel del joven participante	El joven tiene un papel protagónico, en tanto las metodologías práctico-reflexivas se basan en la participación del estudiante.	El estudiante es el centro del proceso de aprendizaje y por tanto, debe conocer desde el inicio de la formación, las competencias socioemocionales que se trabajarán y los aprendizajes que se espera que obtenga.	El estudiante es el responsable de su propio proceso que avanza en la medida de su compromiso de transformación personal.	El estudiante debe asumir un rol de observador que aprende y reflexiona, que actúa y reflexiona y que analiza la cultura organizacional, su propio comportamiento y el de los demás.
Estrategias metodológicas	• Juego de roles. • Estudio de caso. • Resolución de ejercicios y problemas. • Aprendizaje basado en problemas. • Aprendizaje orientado a proyectos. • Expositivo. • Seminario taller. • Clases prácticas. • Trabajo en equipo. • Exposición.	• Juego de roles • Estudio de caso • Resolución de ejercicios y problemas • Aprendizaje basado en problemas • Aprendizaje orientado a proyectos • Trabajo cooperativo • Clases prácticas • Trabajo en equipo • Exposición	Conversaciones intencionadas, quincenales o mensuales, de carácter individual, en torno a las competencias a desarrollar, en las que se indagan experiencias previas, resultados obtenidos, cambios esperados, metas de mejoramiento. Se centra en la toma de conciencia sobre las actuaciones, sus limitantes y elementos que potencian los resultados esperados. Se centra en las ideas, las actuaciones y no en aspectos de la personalidad o historia familiar del joven.	Aprendizaje por modelamiento o imitación: el colaborador que asume como formador sirve de modelo o referente en sus acciones para el joven, quien aprende a partir de la observación. Para esto se requiere que haya una intencionalidad en las acciones. Observación en el área de trabajo de personas con mayor experiencia: • Aprendizaje cooperativo. • Resolución de ejercicios y problemas. • Aprendizaje basado en problemas. • Aprendizaje orientado a proyectos.
Recursos didácticos	• Planeación de las sesiones de trabajo. • Casos prácticos. • Videos. • Representaciones.	• Planeación de las sesiones de trabajo. • Casos prácticos . • Videos. • Representaciones. Las actividades se incorporan a los proyectos institucionales existentes y en ese sentido, no se requiere de recursos adicionales a los inicialmente previstos como laboratorios, salas de informática.	Casos y ejemplos de jóvenes Historias de vida	Los recursos son los propios del ambiente laboral como máquinas, laboratorios.



Etapas 3. Paso 3: elección de una estrategia de incorporación para cada competencia identificada

Una vez seleccionadas las competencias el siguiente paso es a partir de la información recogida seleccionar una estrategia para su incorporación y las actividades a través de las cuales se desarrollarán. El siguiente cuadro sirve de guía para realizar este ejercicio.

Cuadro definición de estrategias de incorporación y propuesta para su desarrollo		
Competencia	Estrategia de incorporación	Propuesta para su desarrollo



Ejemplo de incorporación de competencias socioemocionales de forma transversal **Programa entra21**

Su propósito fue mejorar las posibilidades de empleabilidad de los jóvenes de América Latina y el Caribe entre los 16 y 29 años de edad, especialmente aquellos relacionados con el sector de las TIC.

En Panamá, el programa operó bajo la modalidad de **integración de competencias socioemocionales o para la vida en los módulos técnicos para reforzar los conocimientos entre sí.**

Un ejemplo de cómo se implementó fue una actividad que tenía como objetivo desarrollar un PowerPoint en inglés en un programa de conocimientos tecnológicos. A través de una propuesta de ejercicio propio de un programa, los formadores pudieron evaluar la capacidad de trabajo en equipo, manejo del tiempo y uso de la segunda lengua por ejemplo.

Fuente:

Banco Interamericano de Desarrollo-International Youth Foundation. Informe final de Programa **entra21**. Fase I: 2001-2007. BID-IYF: 2009. http://www.oei.es/pdf2/informe_programa_entra21.pdf.



Ejemplo de incorporación de competencias socioemocionales de forma paralela y que incluye un componente de práctica en un ambiente laboral

Fundación FAUTAPO

FAUTAPO es una fundación boliviana creada en 2005 con el propósito de dinamizar la producción y el empleo para contribuir al desarrollo sostenible de Bolivia a través de la educación. Implementa el Programa de formación técnica laboral para jóvenes bachilleres que funciona mediante una estructura modular.

Operación. El programa se ejecuta en dos fases:

- Momento institucional. Se desarrollan cinco módulos en aproximadamente cinco meses: proyecto ocupacional, formación en competencias para la empleabilidad y ciudadanía, emprendimiento, competencias básicas y capacitación técnica específica.
- Momento práctica laboral en empresas. Se desarrolla en un promedio de tres meses.

Impronta institucional. La Fundación, de acuerdo al contexto y su misión y visión institucional identificó los siguientes temas como estratégicos, uno los aborda de forma transversal: equidad de género e interculturalidad; y otros de forma paralela: empleabilidad y emprendimiento a través del módulo de Proyecto ocupacional y Emprendedurismo.

Fuente:

Fundación Fautapo. Módulo De formación en competencias de empleabilidad ciudadana.

http://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/primeraparte_emfau_1.pdf.



Etapas 4: Evaluación de las competencias socioemocionales

El ciclo de incorporación de las competencias socio-emocionales se completa con esta etapa de evaluación, que a su vez comprenden diferentes momentos que tienen lugar a lo largo del proceso educativo.

Objetivos

Se proponen los siguientes objetivos en esta etapa:

- Reconocer la importancia de la evaluación y en nuevo enfoque que se propone aquí de evaluación por competencias.
- Identificar los diferentes momentos de la evaluación y las características de cada una.

Pasos

Esta fase consta de los siguientes tres pasos:

- Paso 1: evaluar al inicio.
- Paso 2: evaluar el proceso.
- Paso 3: evaluar el resultado.

Por muchos años la evaluación de las competencias socioemocionales se centró en los procesos desarrollados por los formadores y evaluadores, en donde los estudiantes tenían un papel pasivo. Es más desconocían los criterios con los que serían evaluados, los que generalmente se concentraban en el conocimiento (evaluación tradicional). Hoy en día el protagonismo de la evaluación recae sobre el joven, quien conoce de antemano los aprendizajes que debe lograr, identifica el nivel de desempeño en el que se encuentra mediante procesos de retroalimentación por parte del formador y se propone mejorar sus resultados (evaluación por competencias).

Evaluar competencias socioemocionales implica en primer lugar su integración al currículo, ya sea de forma transversal o por medio de módulos o cursos específicos. Esto es, que se constituyan en aprendizajes esperados y por tanto, formados deliberadamente y evaluados sistemáticamente. Evaluar no solo es necesario para medir los avances y resultados, sino también para legitimar la incorporación de las competencias en una institución, al reconocerlas y darles la importancia que tiene como cualquier otro objetivo de formación.

Uno de los aspectos a resaltar respecto a la incorporación curricular por competencias es el trabajo activo de los estudiantes, ya sea por medio del trabajo entre pares, en ambientes simulados o reales. Para poder desarrollar estas competencias es importante que los formadores puedan identificar, desarrollar y medir el grado de apropiación por medio de la recolección de evidencias de desempeño. Esta apropiación solo se evidencia en el desempeño mismo y no solo por evidenciar conocimiento teórico de las competencias.

La evaluación tiene como propósito generar o emitir un juicio sobre el nivel de desempeño alcanzado por el estudiante, para ello es importante comprender la relación entre los objetivos de evaluación y las evidencias a desarrollar. Estos dos elementos deben presentar coherencia para garantizar que la evaluación cumple con las cuatro características de la evaluación (validez, confiabilidad, flexibilidad e imparcialidad)²¹.

La propuesta invita a que el joven asuma un rol más activo en su formación y para eso la autoevaluación y la evaluación entre pares es importante para tener una visión más integral del proceso además de generar reflexión y aprendizaje.

Evaluar este tipo de competencias no es una tarea fácil. En primer lugar por su naturaleza misma, que no hace referencia a un conocimiento de una práctica específica que pueda ser fácilmente reconocida y medida; además, su evaluación requiere de la observación directa del desempeño, el cual puede realizarse en un escenario real o simulado. Por último, el desarrollo de las competencias socioemocionales es un proceso a largo plazo y los cambios deseados posiblemente no logren quedar registrados en el lapso de tiempo que dura un programa, a menos de que se trate de un proceso educativo formal, como la educación secundaria o postsecundaria.

Dentro del enfoque por competencias se deben tener en consideración los tres tipos de evaluación que corresponden a los tres momentos del proceso de formación.

- Diagnóstica al inicio.
- Formativa o para el aprendizaje durante el proceso.
- Sumativa o del aprendizaje al finalizar.

Antes de comenzar es importante preguntarse

¿Tendrían la misma importancia y reconocimiento las competencias socioemocionales si no se incluyen en la evaluación?

²¹ Macdonald, Rod. Nuevas perspectivas sobre la evaluación. París: UNESCO, 1995. p.53.



Etapa 4. Paso 1: evaluar al comenzar el proceso- evaluación diagnóstica

Esta evaluación se implementa al iniciar pues su propósito es identificar los saberes y experiencias previas que tiene el joven.

Este diagnóstico se puede realizar por medio de observación directa en una situación particular, entrevistas, prueba de entrada, estudios de caso o a través de una prueba de autopercepción de las propias competencias que aunque no es la mejor estrategia, ante la dificultad de la evaluación directa, brinda insumos para el inicio de la formación.

En muchos casos los instrumentos de las evaluaciones de entrada se aplican también al cierre del programa.

El diseño de instrumentos (pruebas, test, observaciones directas) exige un proceso de planeación, así como la validación por expertos o la aplicación de prueba, para garantizar su validez y confiabilidad.

¿Por qué es importante?

- Esta evaluación permite tener una idea previa de cuál es el nivel de desempeño de las competencias de los jóvenes participantes, de tal forma que los programas pueden ajustarse de acuerdo con las condiciones particulares.
- Posibilita establecer una línea de base que sirve de referente para evaluar los procesos al finalizar la formación.



Se puede consultar bibliografía adicional sobre la medición de competencias socio-emocionales por medio de pruebas estandarizados como el documento *Habilidades para la vida: análisis de las propiedades psicométricas de un test creado para su medición*.

Fuentes:

<http://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/RCCS/article/view/1144/1030>

¿Cuáles son los retos?

- La evaluación diagnóstica basada en la percepción de las propias competencias por parte de los jóvenes es más fácil de utilizar por su bajo costo, sin embargo, no reporta el desempeño real. De tal forma que es necesario tener especial cuidado con los resultados, pues pueden valorarse por encima o debajo de sus condiciones reales y debe estar acompañada de una valoración por parte del formador.
- Las pruebas diagnósticas de las competencias socioemocionales deberían ser idealmente basadas en la observación del desempeño, sin embargo, pueden ser costosas y, por lo tanto, son viables en programas a gran escala, con recursos y cuya utilidad para la medición de impacto justifica los altos costos.

¿Cómo superar los retos?

- La autoevaluación debe estar acompañada de algún tipo de evaluación por parte del formador para complementar las autopercepciones, así como de una evaluación entre pares, que sirvan de referente.

- En caso de que la institución tenga los recursos, es posible hacer una evaluación diagnóstica en línea a través de cuestionarios.
- Contrastar los resultados obtenidos de la autoevaluación con la evaluación formador para tener un panorama completo.

¿Qué tipo de evaluación se debe usar?

El uso de pruebas estandarizadas es una de las opciones para medir los procesos de desarrollo de las competencias socio-emocionales y existen diferentes opiniones al respecto. A nivel mundial cada vez es más común que se disponga de estas herramientas para medir logros y desempeños académicos, así como medir otro tipo de aspectos relacionados con la actuación del individuo, que pueden ser temas más subjetivos. Sin embargo, no son de fácil acceso a organizaciones formadoras en empleabilidad pequeñas, aplican en el caso de decisiones masivas de evaluación por parte de los gobiernos con el interés de medir el impacto de una determinada política pública.

Existen diferentes posturas sobre los beneficios o desventajas sobre el uso de pruebas estandarizadas²².

Uso de pruebas estandarizadas	
A favor	En contra
• Ofrecen una guía a los docentes sobre las necesidades y condiciones de sus estudiantes. • Permiten comparaciones al interior de un grupo o entre otras. • Son objetivas. • Permiten establecer líneas de base y comparar en el tiempo. • Posibilitan, cuando son internacionales, una mirada global.	• No tienen en cuenta procesos • Puede generar que los docentes solo enseñen orientados a las evaluaciones. • No tienen en cuenta los logros y procesos individuales, casos particulares. • En algunos casos requiere de profesionales especializados para aplicarlas, lo que genera mayores costos.

Algunas de las pruebas estandarizadas más usadas en programas que incluyen formación en competencias socio-emocionales son las siguientes²³:

- *Escala de Competencias Personales y Sociales-CPS*: test no cognitivo que mide seis competencias básicas: liderazgo, comportamiento en situaciones de conflicto, autoestima, habilidades para relacionarse con otros, orden, empatía y comunicación. Los puntajes altos son asociados con un mayor nivel de desarrollo en las competencias sociales y personales.
- *Escala Rosenberg*: diseñada para medir los niveles de autoestima, consta de diez preguntas orientadas a la auto percepción, negativa o positiva de una persona.
- *Escala Grit para medir la determinación y fuerza mental*: mide la persistencia del esfuerzo, entusiasmo sobre las metas a largo plazo, consistencia en los intereses y ambición. Puntajes altos indican alta determinación y motivación durante largos periodos de tiempo a pesar del fracaso o la adversidad²⁴.

²² Columbia University. Pros and cons of standarized testing. http://worklife.columbia.edu/files_worklife/public/Pros_and_Cons_of_Standardized_Testing_1.pdf.

²³ Ibarraran, Pablo [et al]. Life skills, employability and training for disadvantaged youth: evidence from a randomized evaluation design. International Development Bank, 2012. <http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=36916828>

²⁴ Para más información sobre estas escalas se pueden consultar los siguientes enlaces: Escala Grit (en inglés) <https://sites.sas.upenn.edu/duckworth/pages/research>
Escala Rosenberg <http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/8%20Escala%20de%20Autoestima%20de%20Rosenberg.pdf>

Existen experiencias de procesos de evaluación de programas que incluyen formación en competencias socio-emocionales que han utilizado esas escalas para medir su impacto²⁵. Una de las conclusiones a las que han llegado estos estudios es que estos resultados difícilmente serán observables en un corto plazo y que estas indagaciones son aún incipientes. De acuerdo con esto, se recomendaría usarlos para la evaluación inicial con el fin de establecer una línea de base pero no para la evaluación del proceso o al finalizarlo, o para medir el impacto de un programa, pues seguramente los resultados no serán muy concluyentes.

Evaluación diagnóstica	
Objetivos	• Construir una línea de base que sirva de referente para identificar el impacto y resultados. • Conocer las fortalezas y aspectos a mejorar de la población juvenil para tener en cuenta el desarrollo del módulo. • Reconocer saberes previos. • Identificar intereses, motivaciones y actitudes.
Estrategias	• Observación directa por parte del formador al estudiante frente a una situación particular. • Entrevista por parte del formador para identificar conocimiento previos que posee el estudiante. Esta estrategia pueden ser apropiada para grupos pequeños teniendo en cuenta el tiempo que se requiere para el desarrollo individual de la actividad. • Prueba de entrada en la cual se identifica el nivel de apropiación de los conceptos asociados a las competencias. • Estudio de caso: esta estrategia le permite al formador identificar las heurísticas o estrategias planteadas para el abordaje y solución del caso presentado. • Prueba auto-diagnóstica: esta estrategia implica la construcción por parte del formador de una rúbrica con una escala valorativa, donde el estudiante de forma abierta da una valoración frente a unas afirmaciones relacionadas con su desarrollo de las competencias a identificar. En este punto es recomendable que el formador utilice otra estrategia para el diagnóstico de las competencias para cruzar con la autopercepción del estudiante.
Instrumentos	• Lista de chequeo. • Banco de preguntas para la entrevista. • Prueba escrita o test de conocimientos. • Casos para el desarrollo de la actividad de estudio de casos. • Rúbrica de autodiagnóstico.
Uso de la información recogida	• Esta información le sirve de insumo al formador para la planeación de actividades y recolección de evidencias. • Le brinda información al formador sobre el nivel general del grupo frente al desarrollo de las competencias. • Le permite al estudiante identificar su nivel de ingreso al módulo o curso. • Le brinda elementos comparativos al formador frente al nivel de ingreso y egreso de estudiantes, luego de cursar el módulo.

²⁵ Se pueden consultar las evaluaciones (en inglés) del programa Galpao Aplauso, por Carlos Calero, Verónica González, Yuri Soares para el BID http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/documents/meetingdocument/wcms_237081.pdf, Evaluación del programa Juventud y Empleo en República Dominicana <http://www.izajold.com/content/3/1/10>

Ejemplo de un ejercicio de evaluación diagnóstica

El Centro de Información y Recursos para el Desarrollo-CIRD es una fundación paraguaya cuyo fin es apoyar a las organizaciones de la sociedad civil para su articulación con los demás sectores, con el fin de lograr un impacto y la sostenibilidad de programas de desarrollo.

En el marco de un trabajo conjunto entre el Ministerio de Justicia y de Trabajo de Paraguay, el CIRD y el BID se elaboró un Paquete de Instrumentos para el Diagnóstico de Habilidades de Personas en Edad de Trabajar. Esta herramienta combina test psicométricos y de competencias de empleabilidad.

La implementación de una caja de herramientas requiere de más de una hora y la participación de dos profesionales, un psicólogo y uno de ciencias humanas.

Fase	Instrumento	Objetivo	Descripción
Individual	Línea de base	Definir y caracterizar la situación de partida en relación a la empleabilidad.	Encuesta completada por el entrevistador que hace las preguntas al buscador de empleo. Identifica y analiza los condicionamientos sociales, de género, económicos, educativos y experiencias adquiridas en ámbitos laborales o extra laborales, discriminando su valor en términos de empleabilidad.
	Entrevista por competencias	Identificar y evaluar a personas con potencial para desempeñarse en una organización, a partir de preguntas específicamente estructuradas orientadas al análisis de las diferentes competencias individuales, con base en las competencias que son valoradas por una empresa u organización.	Entrevista en la que se solicita al entrevistado narrar seis situaciones o anécdotas de su vida — pueden ser de cualquier ámbito — y que se relacionan con las diferentes competencias que se espera observar en la narrativa. El entrevistador puntúa en una planilla el registro de las competencias evidenciadas en cada relato.
	Cuestionario de auto percepción	Identificar intereses y complementar información observada.	Cuestionario completado por el buscador de empleo mientras se realizan las entrevistas. Contiene preguntas vinculadas a los intereses y autoconocimiento.
Grupal	Test Psicométricos	Identificar las principales características intelectuales en cuanto a fluidez verbal, razonamiento numérico y razonamiento verbal.	Conjunto de tres sub test en donde, de manera escrita, cada buscador de empleo debe marcar la respuesta que considera correcta de entre las opciones que plantea el material.
	Dinámica Grupal	Identificar actitudes resaltantes de cada persona.	Conjunto de tres sub test en donde, de manera escrita, cada buscador de empleo debe marcar la respuesta que considera correcta de entre las opciones que plantea el material.

Fuente: CIRD. Desarrollo de una batería de instrumentos para el diagnóstico de habilidades de personas en edad de trabajar. [Documento interno].



Etapa 4. Paso 2: evaluar durante el proceso - evaluación formativa o para el aprendizaje

La evaluación formativa se realiza durante el proceso de formación y se usa para mejorar el aprendizaje. El joven debe tener claridad de qué es lo que se espera de cada uno de los momentos del aprendizaje, cómo se va a evaluar y qué tiene que hacer para lograr su nivel de desempeño. Esta evaluación está orientada a que el estudiante pueda movilizar sus recursos para aprender, mientras que el papel del formador es apoyar con estrategias para facilitar el aprendizaje.

¿Por qué es importante?

Permite evaluar sobre el proceso y así establecer estrategias de mejora para que los jóvenes vayan alcanzando los desempeños deseados durante la formación.

Promueve la reflexión en torno a lo aprendido, errores y aciertos, para establecer estrategias de mejoramiento.

¿Cuáles son los retos?

- La evaluación no puede quedarse en el señalamiento de lo alcanzado, debe trascender a la elaboración y desarrollo de planes de mejora.
- Este tipo de evaluación requiere de un seguimiento y retroalimentación constante por parte del formador para que las intervenciones que buscan el mejoramiento sean oportunas.
- La retroalimentación debe ser cuidadosa, que no desmotive al joven, sino que por el contrario lo incentive a alcanzar los desempeños deseados.

¿Cómo superar los retos?

- Planificar los procesos para asegurarse que las distintas actividades son evaluadas y con los instrumentos adecuados.
- Utilizar diferentes estrategias para evaluar el proceso de aprendizaje. El uso del portafolio²⁶ es un buen recurso para lograr esto.
- Para no perder el norte en esta parte de la evaluación, se recomienda guiarse por las siguientes preguntas: ¿cuáles son los desempeños esperados? ¿Qué se ha alcanzado hasta el momento? ¿Qué falta para alcanzar el aprendizaje deseado? ¿Cuál es la ruta para lograrlo?
- El formador debe tener una sensibilidad y empatía especial con los jóvenes para crear un ambiente de confianza y entendimiento en el que se sientan cómodos y seguros.

²⁶ El portafolio es un instrumento de evaluación que consiste en la recopilación del trabajo de cada estudiante a lo largo del periodo académico y sirve de evidencia de sus procesos, avances y dificultades.

Evaluación para el aprendizaje

Objetivos	• Recolectar información valiosa por parte de los formadores y de los mismos jóvenes (autoevaluación y evaluación entre pares) para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje. • Motivar a los estudiantes por medio de la retroalimentación a mejorar en su proceso de aprendizaje. • Hacer seguimiento a los avances de los estudiantes y establecer oportunidades de mejora.
Estrategias	• Autoevaluación: mide la percepción de los avances. • Observación del desempeño en el aula. • Simulación de espacios laborales. • Juego de roles. • Aprendizaje basado en proyectos. • Aprendizaje basado en problemas. • Evaluación situacional. • Análisis de evidencias. • Portafolio. • Entrevista.
Instrumentos	• Lista de chequeo. • Rúbrica: permite evidenciar los niveles de desempeño y las dimensiones de aprendizaje. • Escalas de observación. • Guías.
Uso de la información recogida	• Ajustar las estrategias, retroalimentar y elaborar un plan de mejoramiento y oportunidades para alcanzar los niveles de desempeño.



Ejemplo de evaluación del aprendizaje

Competencia: diferentes competencias socioemocionales

Esta evaluación, que se emplea durante el proceso, puede hacerse mediante la autoevaluación y la evaluación entre pares.

En este caso se evalúan diferentes desempeños que pueden observarse en un módulo en el cual las competencias socioemocionales se han incorporado de manera transversal.

Si bien no se evalúa en desempeño con la autoevaluación, sí se evalúa la percepción que tienen los jóvenes sobre su desempeño respecto a los logros esperados y los niveles alcanzados por sus compañeros.

Se evalúa de una escala de 1 a 5 para ambos casos. Siendo 1: no alcanza el estándar/mucho peor que otros; 2: alcanza parcialmente el estándar/ligeramente peor que otros; 3: alcanza el estándar/ igual que los otros; 4: sobrepasa el estándar/ligeramente mejor que los otros y 5: supera en gran medida el estándar/mucho mejor que otros.

Desempeños	Estándar de desempeño	Desempeño comparativo
Acepto retroalimentación		
Cuando cometo errores me es difícil admitirlos		
Cooperó con otros para hacer el trabajo		
Resuelvo los problemas de manera rápida y efectiva		
Demuestro creatividad y propongo nuevas ideas		

Fuente:

Kantrowits, Tracy. Development and construct validation of a measure of soft skills performance. Georgia Institute of Technology: 2005.

https://smartech.gatech.edu/bitstream/handle/1853/6861/kantrowitz_tracy_m_200505_phd.pdf?sequence=1.



Ejemplo instrumento de evaluación para el aprendizaje

Competencia: comunicación en un currículo de formación de mecánico, incorporada de manera transversal

Evidencias	Siempre o en todo momento	La mayoría de las veces	Algunas veces	Dificultades	
				Descripción	Probable causa
Escucha con atención al cliente y responde en consecuencia					
Realiza preguntas precisas para recoger más información					
Adapta sus códigos técnicos al interlocutor					
Demuestra convicción en sus argumentos					
Fundamenta su respuesta					
Requiere ayuda si es necesario					
Brinda información sobre los servicios relacionados que se efectúan en el taller					

Fuente:

Avolio de Cols, S. Iacolutti, M. Competencia laboral. Enseñar y evaluar en formación por competencias laborales. Conceptos y orientaciones metodológicas. Buenos Aires: Banco Interamericano de Desarrollo, 2006. <http://www.trabajo.gov.ar/downloads/formacioncontinua/ENSENARYEVALUAR.pdf>.



Etapa 4. Paso 3: evaluar al finalizar el proceso- evaluación sumativa o del aprendizaje

Al concluir el proceso de formación, es necesario revisar si se cumplieron los objetivos propuestos y determinar el nivel de desempeño alcanzado por los jóvenes.

¿Por qué es importante?

Al realizarse al finalizar el proceso, permite hacer un recuento de los aprendizajes y resultados obtenidos. Esta evaluación es útil para varios propósitos:

- para que cada joven pueda determinar cuánto aprendió.
- para retroalimentar a los formadores sobre las estrategias empleadas y sus resultados.
- para la institución verificar el cumplimiento de los objetivos formativos y determinar aspectos para mejorar.

¿Cuáles son los retos?

- Realizar la recolección juiciosa de evidencias a lo largo del proceso, su registro, análisis y sistematización.
- El desarrollo de competencias socioemocionales es un proceso de mediano y largo plazo. En ese sentido es posible que los aprendizajes no alcanzan a consolidarse antes de terminar si el programa es de corta duración.

¿Cómo superar los retos?

- Planificar los procesos evaluativos desde el comienzo para aplicar los instrumentos y recoger las evidencias en todos los momentos.
- La autoevaluación y la evaluación entre pares deben ser complementadas con otro tipo de evaluaciones por parte del formador.
- Se puede planear la realización de una evaluación a los egresados del programa una vez hayan ingresado al mercado laboral, lo que permitiría comprobar si efectivamente se dio el aprendizaje.

Evaluación del aprendizaje	
Objetivos	Identificar los aprendizajes obtenidos por los participantes al finalizar el proceso formativo.
Estrategias	• Autoevaluación. • Evaluación entre pares. • Observación del trabajo de los estudiantes por parte del facilitador. • Resolución de problemas.
Instrumentos	• Portafolio de evidencias. • Rúbricas.
Uso de la información recogida	• La información recogida no solo corresponde a los resultados finales sino a todo el proceso y sirve para determinar los logros alcanzados por los jóvenes. • Si se realizó una línea de base es posible comparar ambos resultados para establecer los resultados alcanzados. • Los resultados pueden servir para el diseño de planes de mejoramiento para los periodos siguientes. • Los resultados pueden usarse para la reflexión con todos los actores participantes.



Ejemplo de instrumento para la evaluación del aprendizaje

Estrategia: observación para la evaluación situacional (real o simulado)

Competencia: trabajo en equipo

A través de este instrumento, el formador puede identificar desempeños asociados a las competencias socioemocionales.

Puede implementarse en lugar real de trabajo o en situaciones laborales simuladas y sirve de guía para revisar los desempeños alcanzados por los jóvenes.

Escala valorativa. 0: Nunca/ 1: A veces/ 2: Casi siempre/ 3: Siempre

Valoración	Desempeño
	Muestra respeto por los demás
	Presta atención a los demás cuando hablan o presentan una opinión
	Participa en la elaboración de un plan de trabajo a seguir
	Evita trabajar de forma aislada o competitiva
	Valora la opinión de todos los integrantes del grupo
	Integra a los que no participan
	Mantiene informados a los integrantes del grupo
	Comparte toda la información relevante con sus compañeros
	Trabaja de forma cooperativa
	Se identifica con el trabajo colectivo del equipo
	Solicita ideas y opiniones para la toma de decisiones
	Actúa con tolerancia

Fuente:

Educación Chile. Evaluación En Competencias Y Desempeños. [Formato En Línea]. <http://ww2.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?GUID=5ab970d5-f53e-4bf2-8be6-f46595ab3623&ID=224179>.

CAPÍTULO 3

Requerimientos institucionales



El desarrollo de las competencias socioemocionales trasciende el ámbito curricular y es por esto que es necesario que esté soportado por unas condiciones y una cultura institucional que garanticen su éxito, para lo que se deben tener en cuenta aspectos como los que se presentarán a continuación.

Saber



Estos son algunos de los aspectos que son necesarios tener en cuenta para la gestión institucional

- *El enfoque institucional debe caracterizarse por su flexibilidad, posibilidad de adaptación a las diferentes necesidades y características del contexto y de los jóvenes.*
- *Es preferible que el diseño curricular siga un enfoque de formación basada en competencias.*
- *Se deben favorecer intervenciones integrales que incluyan componentes teóricos y prácticos, así como las diferentes dimensiones del joven, no solo la académica y la laboral.*
- *Es fundamental promover los vínculos y relaciones entre jóvenes y adultos que sirvan de modelo a seguir, como los formadores.*
- *El acompañamiento y mentoría sirve de factor protector y para afianzar la autoestima y confianza de los jóvenes.*
- *Las diferentes acciones e intervenciones deben ser producto de la investigación, la referenciación de otros casos, el consenso y la planeación.*
- *Los programas, iniciativas y enfoques deben estar articulados con las políticas locales y nacionales.*
- *Basado en el reconocimiento de los saberes previos.*
- *Trabajar con un equipo sólido, de poca rotación y focalizado.*
- *Sensibilizar al sector privado.*
- *Vincular a los jóvenes en distintas etapas del proceso.*

Fuente:

SÁNCHEZ, M. [et al]. Los jóvenes sí-sí: experiencias y aprendizajes de organizaciones de la sociedad civil para la transición de los jóvenes entre educación y trabajo. Banco Interamericano de Desarrollo, 2014. <http://publications.iadb.org/handle/11319/6658?locale-attribute=es>.

Otras

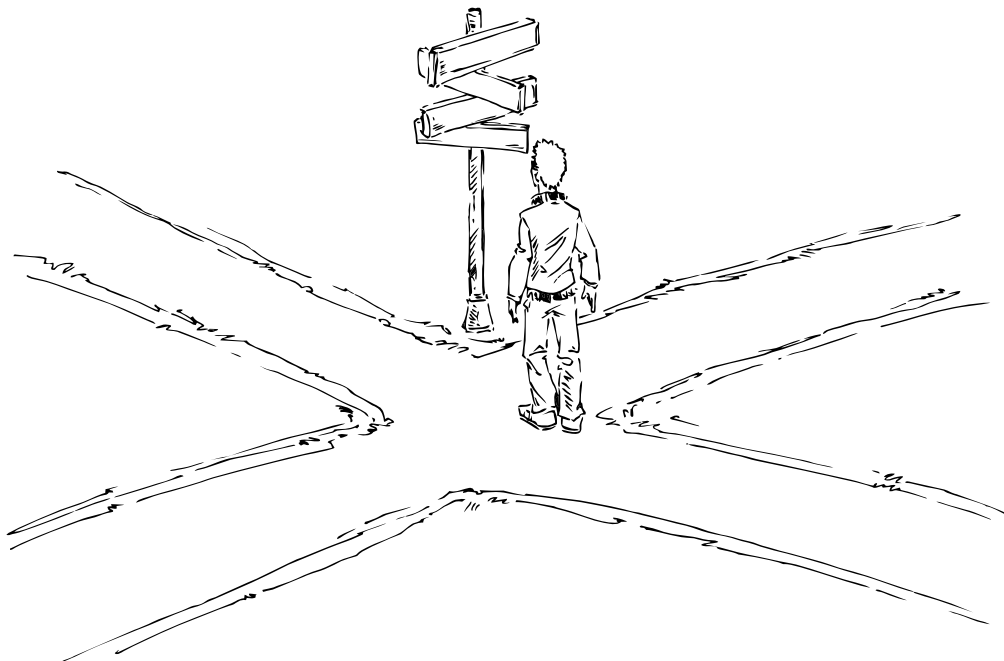
voces

La flexibilidad como factor de éxito

El programa **entra21** financiado por el FOMIN y ejecutado por IYF -cuyo propósito es mejorar las posibilidades de empleabilidad de los jóvenes de América Latina y el Caribe entre los 16 y 29 años de edad, especialmente aquellos del sector de las TIC-, ha sido implementado en diferentes países latinoamericanos y su flexibilidad es una de sus características que se señala como factor de éxito. En los casos de Perú, República Dominicana y Panamá, durante el proceso se decidió aumentar el número de horas de dedicación al desarrollo de competencias para la vida, de acuerdo con las necesidades observadas en los estudiantes. A partir de estos ajustes, el programa recomienda que mínimo se deban destinar 40 horas de clase al tema, sin incluir tutorías individuales, pasantía y actividades extracurriculares.

Fuente:

BANCO INTERAMERICANO DE DESARROLLO-INTERNATIONAL YOUTH FOUNDATION. Informe final de Programa entra21. Fase I: 2001-2007. BID-IYF: 2009. http://www.oei.es/pdf2/informe_programa_entra21.pdf.



A continuación se presentan algunos de los elementos que hay que tener cuenta desde la perspectiva institucional.

Conocimiento de las demandas del contexto

La pertenencia de los programas y su vinculación con el mundo productivo y las necesidades reales del contexto y de los jóvenes es una de las claves de éxito para estos programas.

Para esto es necesario que realice acciones como:

- Monitoreo permanente del entorno laboral.
- Alianzas con el sector productivo que incluyan revisión y retroalimentación constante de la oferta educativa.
- Alianzas gubernamentales y no gubernamentales.

Esta información debe servir para revisar y ajustar los programas si es necesario, de tal forma que se asegure que la formación que reciben los jóvenes es actual y pertinente.

Conocimiento de las características de los jóvenes

La oferta y los enfoques del programa deben responder a las características de los jóvenes para fortalecer su interés y motivación. Las actividades deben estar relacionadas con sus vivencias y su entorno de forma que puedan sentirse identificados e incentivar su participación.

Los jóvenes en situación de vulnerabilidad pueden presentar condiciones como baja autoestima y dificultades académicas, las cuales se deben tener en cuenta para propiciar entornos que generen confianza y atiendan sus particularidades.

La evaluación diagnóstica puede servir de insumo para tener estos datos a través de una caracterización que identifique el entorno socioeconómico del público, al igual que sus intereses y motivaciones.

Transformaciones curriculares

La formación basada en competencias, para que realmente sea un proceso apropiado y usado por los formadores, conlleva unas transformaciones en el currículo, desde la planeación hasta la evaluación, pasando por la facilitación de los aprendizajes.

El currículo tradicional difícilmente puede dar cuenta del desarrollo de las competencias socioemocionales, pues las escuelas generalmente están organizadas por disciplinas y no obedecen a la lógica del mercado laboral en el que éstas se evidencian de forma integrada. Además, el seguimiento y la evaluación generalmente se hacen sobre las competencias duras y técnicas y este cambio requiere también una decisión institucional²⁷.

Para esto se requiere la participación, y acompañamiento del sector privado encargado de proponer y/o validar los cambios en el currículo. Cualquier intento sin su participación será inútil en la perspectiva de formar el recurso humano que sus empresas demandan y necesitan.

El currículo debe ser objeto de revisión, retroalimentación y ajustes continuos, de tal forma que la oferta educativa corresponda al contexto. Estos cambios también deben ir más allá del currículo e incluir por ejemplo los manuales de convivencia y el Proyecto Educativo Institucional-PEI, para que las acciones sean coherentes y unificadas.

Perfil de los formadores

Los formadores cumplen un papel fundamental en el proceso en la medida que son quienes tienen contacto directo con los jóvenes.

Algunas de las características que debe tener su perfil son:

Laborales

- Experiencia laboral con jóvenes, idealmente con jóvenes en situación de vulnerabilidad.
- Conocimiento y experiencia en formación por competencias.
- Experiencia y vínculos con el sector productivo.

²⁷ Wang, Yidan. Education in a changing world: flexibility, skills and employability. Washington DC: World Bank, 2012.
http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSPContentServer/WDSP/IB/2012/05/23/000356161_20120523022400/Rendered/PDF/691040WP00PUBL0ability0WEB050110120.pdf.

Personales

- Deben convertirse en modelos a seguir de las competencias socioemocionales que ayudan a desarrollar, pues sirven de referente para los jóvenes y deben gozar de credibilidad.
- Compromiso y sensibilidad por temas como la empleabilidad juvenil y las competencias socioemocionales, que entiendan la relevancia de su labor y el impacto que representa en la vida del joven y su entorno.
- Flexibilidad: deben tener la capacidad de ajustar y contextualizar sus clases para que se adapten a las características y necesidades de cada grupo.
- Habilidades comunicativas, que permitan establecer vínculos y confianza con los jóvenes y ofrecer una retroalimentación adecuada.
- Recursividad. La creatividad de un formador para incorporar efectivamente las competencias en sus actividades, para mantener interesados a los jóvenes y trabajar con los recursos disponibles es indispensable para este rol.

Acciones institucionales relacionadas con los formadores

Las instituciones deben velar por conseguir formadores que puedan desempeñar adecuadamente su papel y para eso deben tener en cuenta asuntos como:

- Procesos de selección. En primer lugar la institución, a nivel interno, debe acordar cuál es el perfil que busca en los formadores y tener en cuenta estos criterios en la contratación.
- Proceso de inducción. Los formadores deben conocer cuál es la misión institucional y su enfoque antes de comenzar su labor, de esta forma se asegura una coherencia entre todos los actores. Aquí se deben incluir acciones de sensibilización: los formadores deben ser conscientes de la importancia de su labor y la responsabilidad social que esto implica.
- Proceso de formación-actualización. Los formadores de competencias socioemocionales en módulos paralelos posiblemente tendrán un perfil más afín a estos temas pues su formación es en áreas como la psicología o el trabajo social, y si bien necesitan participar en estas actividades, serán aún más importantes para aquellos formadores encargados de módulos técnicos específicos que no tendrán muchos conocimientos y herramientas.
- Proceso de seguimiento. La institución debe ser muy cuidadosa con el seguimiento a los formadores en la incorporación de las competencias socioemocionales, que en efecto las integren a sus módulos y actividades.
- Evaluación. Es necesario que se evalúe el desempeño de los formadores, por parte de la institución, de los jóvenes y de ellos mismos.
- Evaluación institucional. Los formadores deben participar como evaluadores del programa y de la institución, como actores fundamentales.



Programa Passport to Success®- PTS- Formación a formadores como factor de éxito

Este programa, dirigido a jóvenes entre los 14 y 24 años, tiene como objetivo formarlos en una gama de competencias que les permitan permanecer en la escuela, adquirir competencias laborales y la confianza necesaria para tener éxito en sus vidas.

Uno de los factores de éxito del programa es la capacitación y acompañamiento que reciben los formadores, el cual incluye:

- 32 horas de capacitación en competencias para la vida o socioemocionales y metodologías de enseñanza experiencial.
- Capacitación en estrategias novedosas e interactivas.
- Apoyo y supervisión de un tutor capacitado por IYF durante dos o tres meses.

Fuente:

International Youth Foundation. Passport to Success. Cómo preparar a los jóvenes para el mundo laboral. <http://library.iyfn.org/sites/default/files/library/IYF-PTS-Brochure-ESP.pdf>.

Recursos

Los recursos a utilizar pueden ser tomados de otras experiencias o pueden ser diseñados por cada institución.

En caso de que la institución no tenga los recursos financieros, disponibilidad de tiempo y equipo de trabajo necesario para diseñar recursos propios, es posible utilizar unos ya construidos. Sin embargo, es importante tener en cuenta algunos factores:

- En primer lugar, se deben revisar los derechos de autor y propiedad intelectual: si pueden usarse libremente o se debe pagar por su uso y reproducción.
- En segundo lugar, los materiales deben adaptarse y contextualizarse.

La otra estrategia es el diseño de recursos propios que estén especialmente contruidos para atender las necesidades y particularidades del programa, la su población atendida y el sector en el que se espera se inserten productivamente los egresados. En este caso se deben considerar acciones como:

- Incluir al sector productivo en el proceso de elaboración.
- Revisar y ajustar periódicamente los materiales de acuerdo con las transformaciones y prospectivas del entorno.

Saber



Para la elaboración de materiales propio, se propone seguir la siguiente ruta:

- Seleccionar las actividades y espacios.
- Establecer objetivos y resultados esperados.
- Seleccionar una o varias competencias laborales generales para incluir sus elementos en una actividad pedagógica.
- Revisar los criterios de desempeño.
- Identificar actividades en las que se pueden desarrollar los criterios de desempeño.
- Definir los conocimientos y comprensiones.
- Formular los resultados de aprendizaje, referente para la evaluación.
- Especificar la actividad de reflexión sobre el trabajo individual y grupal.
- Definir los mecanismos de evaluación.
- Revisión de la implementación de los materiales.

Tomado de:

Alcaldía de Bogotá-Corpoeducación. Competencias laborales generales. Ruta metodológica para su incorporación al currículo de la educación media. Bogotá: 2004.

Evaluación de la formación

Es necesario que exista una autoevaluación institucional para revisar la pertinencia e impacto de los programas. También es importante contar con la perspectiva y retroalimentación de diferentes actores que participan en el proceso como jóvenes y formadores.

Este punto es especialmente importante para completar el ciclo propuesto para la incorporación de las competencias socioemocionales a diferentes programas de formación. Su inclusión en el currículum no necesariamente garantiza su adecuada implementación, por lo cual el seguimiento y evaluación constante es clave para asegurarse que los estudiantes sí están recibiendo la formación que se pretende.

Para esto el papel de las directivas es fundamental para coordinar estas acciones.

Se sugiere revisar la *Guía de estándares de calidad: herramientas para evaluar procesos de formación para el trabajo e intermediación laboral para jóvenes*²⁸ elaborada por IYF para la iniciativa NEO.

Algunos de los elementos que se proponen para revisar en la incorporación de las competencias socioemocionales a los programas se presentan a continuación:

- Pertinencia de la formación para los jóvenes en competencias socioemocionales.

²⁸ International Youth Foundation. Guía de estándares de calidad: herramientas para evaluar procesos de formación para el trabajo e intermediación laboral para jóvenes. http://www.fomin.org/Portals/13/Images/NEO/SW_Recursos/e57ee874-bd7d-483d-a939-4c2e5ad1c63b_Guia%20Estandares%20de%20Calidad%20NEO%202014%20final%20web.pdf.

- Pertinencia de la formación para los empleadores en la incorporación y desarrollo de competencias socioemocionales.
- Estructura y diseño del currículo de formación que incluyan las competencias socioemocionales.
- Definición de estrategias y recursos pedagógicos.
- Servicios complementarios de apoyo al proceso de formación.
- Servicios de búsqueda y acompañamiento en los escenarios laborales reales si el programa incluye este componente.

Se recomienda además incluir una evaluación de los jóvenes, formadores y empleadores si aplica, para conocer sus perspectivas del proceso.

Recomendaciones finales

La empleabilidad juvenil depende de varios factores, algunos de ellos externos sobre los que una institución puede tener incidencia como acciones y políticas gubernamentales relacionadas con la situación económica y laboral. Sin embargo, a nivel institucional sí es posible realizar una serie de acciones para lograr este objetivo.

Los equipos y personas que trabajan con jóvenes son quienes tienen el contacto directo y mayores posibilidades de generar un impacto directo entre ellos. Para esto es necesario, en primer lugar, el reconocimiento de la importancia de estas competencias para el éxito en los diversos ámbitos de la vida.

La formación de estas competencias socio-emocionales, claramente necesarias para que los jóvenes se incorporen al entorno productivo y desarrollen su proyecto de vida personal y laboral, debe ser asumida como una responsabilidad social que tienen las entidades que proveen este tipo de servicios, en sus diferentes modalidades.

Es clave poder dotar a los jóvenes de las herramientas necesarias para que puedan desenvolverse en el mundo actual, cada vez más competitivo y con condiciones económicas y laborales adversas. En la medida en que se mejoren estas competencias socioemocionales no solo contribuirá a su empleabilidad, sino también a su adaptabilidad al entorno laboral y a la calidad de los aportes darán en su trabajo, con lo cual podrán mejorar las condiciones de trabajo. También se ampliarán las posibilidades de realización de su proyecto de vida, así como su inserción social y el ejercicio de su rol como miembros de una sociedad.

BIBLIOGRAFÍA

- Alcaldía de Bogotá-Corpoeducación. 2004. Competencias laborales generales. Ruta metodológica para su incorporación al currículo de la educación media. Bogotá.
- Avolio de Cols, S. Iacolutti, M. 2006. Competencia laboral. Enseñar y evaluar en formación por competencias laborales. Conceptos y orientaciones metodológicas. Buenos Aires: Banco Interamericano de Desarrollo.
<http://www.trabajo.gov.ar/downloads/formacioncontinua/ENSENARYEVALUAR.pdf>.
- Banco Interamericano de Desarrollo-International Youth Foundation. Informe final de Programa entra21. Fase I: 2001-2007. BID-IYF: 2009.
http://www.oei.es/pdf2/informe_programa_entra21.pdf.
- Bassi, Marina. [et.al]. 2012. Desconectados. Habilidades, educación y empleo en América Latina. Washington DC: Banco Interamericano de Desarrollo.
<http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=36702640>.
- Bell, Douglas. 2010. Needs assessment and design guidelines: Recommendation for adaptation of life skills training for quest' Skills to succeed program. QUEST Alliance, Bangalore, India.
- Camacho, María Claudia. Empleo para jóvenes en las Américas: Estrategias y recomendaciones de política.
<http://www.senac.br/BTS/343/artigo-2.pdf>.
- Catalano A., Avolio de Cols, S., Sladogna, M. 2004. Competencia laboral. Diseño curricular basado en normas de competencia laboral. Conceptos y orientaciones metodológicas. Buenos Aires: Banco Interamericano de Desarrollo.
<http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=822750>.
- Columbia University. Pros and cons of standarized testing.
http://worklife.columbia.edu/files_worklife/public/Pros_and_Cons_of_Standardized_Testing_1.pdf.
- Comisión Europea. Competencias clave para el aprendizaje permanente. Un marco de referencia europeo.
<http://www.mecd.gob.es/dctm/ministerio/educacion/mecu/movilidad-europa/competenciasclave.pdf?documentId=0901e72b80685fb1>.
- Comité Departamental de Cafeteros de Caldas. Educación Media con énfasis en educación para el trabajo. Manual de capacitación para formadores. Nueva versión [s.f.].
- Cristancho García, M. [et al]. Ministerio de Educación Nacional. Guía No. 21. Articulación de la educación con el mundo productivo. Competencias Laborales Generales.
http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-106706_archivo_pdf.pdf.
- Educarchile. Evaluación en competencias y desempeños. [Formato en línea].
<http://ww2.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?GUID=5ab970d5-f53e-4bf2-8be6-f46595ab3623&ID=224179>.
- FOMIN. Más oportunidades para la vida laboral de los jóvenes a través de métodos de formación innovadores.
<https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=0CCAQFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww.iadb.org%2FprojectDocument.cfm%3Fid%3D37942680&ei=94RbVdWVLqTisASxh4D4AQ&usq=AFQjCNG3jPIMMoUMyyLR-fpHNLoErKZwzg&bvm=bv.93564037,d.eXY>.
- Fundación Chile. Desarrollo de competencias de empleabilidad. 2004.
http://extranet.injuv.gob.cl/cedoc/Coleccion%20INTERJOVEN%201998%20-%202006/Empleabilidad_Juvenil/pdf/5b-l.pdf.

Fundación Fautapo. Módulo de formación en competencias de empleabilidad ciudadana.

http://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/primeraparte_emfau_1.pdf.

González Á., Liliana. 2007. Educación pertinente. Talleres empresariales. formando competencias para la vida. Guía de trabajo 4. Alcaldía de Medellín.

<http://mipracticacecareense2010.wikispaces.com/file/view/Formando+competencias+para+la+vida%E2%80%9D.pdf>.

González Á., Liliana, Pinzón, M., Ezpeleta, M. 2006. Estrategias y alternativas para la formación en competencias laborales. Guía Metodológica. Bogotá: Fe y Alegría Colombia.

González Á., Liliana, Rojas Mora, Claudia. 2007. Guía 28. Aprendizajes para mejorar. Guía para la gestión de buenas prácticas. Ministerio de Educación Nacional.

<http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-124660.html>.

Guerra, Nancy, Modecki, Kathryn, Cunningham, Wendi. 2014. Developing social-emotional skills for the labor market. The practice model. World Bank Group.

http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSP/IB/2014/11/25/000158349_20141125090117/Rendered/PDF/WPS7123.pdf.

Ibarraran, Pablo [et al]. 2012. Life skills, employability and training for disadvantaged youth: evidence from a randomized evaluation design. International Development Bank.

<http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=36916828>.

International Labour Organization. World employment social Outlook: Trends 2015. Geneva: ILO, 2015.

http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/---publ/documents/publication/wcms_337069.pdf.

Irigoin, M., Vargas, F. 2002. Competencia Laboral. Manual de conceptos, métodos y aplicaciones en el sector salud. Montevideo: Cinterfor.

http://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/man_ops.pdf.

International Youth Foundation. 2007. Creating opportunities for youth in hospitality.

<http://www.iyfn.net/sites/default/files/Creating-Opportunities-for-Youth-in-Hospitality.pdf>

International Youth Foundation. 2006. Field Notes: Implementing Life Skills for Employability.

<http://www.iyfn.net/sites/default/files/FieldNotes06LifeSkillsEmployability.pdf>.

International Youth Foundation. Guía de estándares de calidad: herramientas para evaluar procesos de formación para el trabajo e intermediación laboral para jóvenes.

http://www.fomin.org/Portals/13/Images/NEO/SW_Recursos/e57ee874-bd7d-483d-a939-4c2e5ad1c63b_Guia%20Estandares%20de%20Calidad%20NEO%202014%20final%20web.pdf.

International Youth Foundation, Guía para la prestación de servicios integrales de Orientación Vocacional dirigidos a Jóvenes Vulnerables.

Kantrowits, Tracy. 2005. Development and construct validation of a measure of soft skills performance. Georgia Institute of Technology.

https://smartech.gatech.edu/bitstream/handle/1853/6861/kantrowitz_tracy_m_200505_phd.pdf?sequence=1.

Kantrowits, Tracy. 2005. Development and construct validation of a measure of soft skills performance. Georgia Institute of Technology.

https://smartech.gatech.edu/bitstream/handle/1853/6861/kantrowitz_tracy_m_200505_phd.pdf?sequence=1.

Macdonald, Rod. 1995. Nuevas perspectivas sobre la evaluación. Paris: UNESCO.

Manpower. 2008. La integración al mercado laboral del Talento Latinoamericano.
http://www.manpower.com.mx/uploads/press_room/estudios_investigaciones/La_Integracion_al_Mercado_Laboral_de_Talento_Latinoamericano.pdf

Measuring & Assessing Soft Skills. 2011. Teaching and assessing soft skills. Measuring & assessing soft skills.
http://mass.educational-innovation.org/attachments/396_MASS%20wp4%20final%20report%20part-1.pdf.

National Research and Development Centre for Adult Literacy and Numeracy, Putting good practices into practice: literacy, numeracy and key skills within apprenticeships.
http://www.nrdc.org.uk/publications_details.asp?ID=26#.

Organización Internacional del Trabajo. 27 millones de jóvenes en la informalidad en América Latina y el Caribe.
http://www.ilo.org/americas/sala-de-prensa/WCMS_362579/lang-es/index.htm.

Oficina Internacional del Trabajo. 2005. Conferencia Internacional del Trabajo, 93ª reunión. El empleo de los jóvenes: vías para acceder a un trabajo decente. Ginebra: OIT, 2005.
http://www.ilo.org/youthmakingithappen/PDF/rep-vi_es.pdf.

Oficina Internacional del Trabajo. 2005. Recomendación 195. Recomendación sobre el desarrollo de los recursos humanos: educación, formación y aprendizaje permanente. Ginebra: OIT.
<http://www.oei.es/pdfs/rec195.pdf>.

Oficina Internacional del Trabajo. Formulación de una política nacional sobre el desarrollo de competencias laborales.
http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_180580.pdf.

Organización Internacional del Trabajo. Empleo Juvenil en América Latina y el Caribe.
<http://ilo.org/americas/temas/empleo-juvenil/lang-es/index.htm>.

Organización Internacional del Trabajo. 2012. Formulación de una política nacional sobre el desarrollo de competencias laborales.
http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_180580.pdf.

Organización de Estados Iberoamericanos. 2003. Competencias laborales: base para mejorar la empleabilidad de las personas. Bogotá: OEI.
http://www.oei.es/etp/competencias_laborales_base_mejora_empleabilidad_personas.pdf.

Organización Para La Cooperación Y El Desarrollo Económico-OCDE. La definición y selección de competencias clave-DeSeCo.
<http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dscexecutivesummary.sp.pdf>.

Quern, Susie, Richards, Jenny Ellis. 2014. Soft skill development in youth employment: a scan of the landscape. Pratt Richards Group.
<http://www.dupontfund.org/wp-content/uploads/2014/07/Soft-Skill-Development2.pdf>.

Repetto Talavera, Elvira, Pérez-González, Juan Carlos. Formación en competencias socioemocionales a través de las prácticas en empresas. Revista Europea de Formación Profesional No. 40-2007/1.

Sánchez, M. [et al]. 2014. Los jóvenes sí-sí: experiencias y aprendizajes de organizaciones de la sociedad civil para la transición de los jóvenes entre educación y trabajo. Banco Interamericano de Desarrollo.
<http://publications.iadb.org/handle/11319/6658?locale-attribute=es>.

Vera, Alejandro. Los jóvenes y la formación para el trabajo en América Latina. Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento.

http://www.oei.es/pdf2/jovenes_formacion_trabajo_america_latina_vera.pdf.

Wang, Yidan. Education in a changing world: flexibility, skills and employability. Washington DC: World Bank, 2012.

http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSP/IB/2012/05/23/000356161_20120523022400/Rendered/PDF/691040WP00PUBL0ability0WEB050110120.pdf.

Weller, Jurgen. La inserción laboral de los jóvenes: características, tensiones y desafíos. Revista de la Cepal 92, Agosto 2007.

http://prejal.lim.ilo.org/prejal/docs/bib/200709250002_4_2_0.pdf



www.jovenesNEO.org