

**LA IMPORTANCIA DE LAS
HABILIDADES
SOCIOEMOCIONALES PARA LA
EMPLEABILIDAD DE LOS JÓVENES
EN AMÉRICA LATINA: UN
RESUMEN DE LA LITERATURA**

Cuarto estudio suplementario del Plan de Aprendizaje para el
Programa “Nuevos Empleos y Oportunidades” (NEO)

UN MILLÓN DE JÓVENES

neo

UN MILLÓN DE OPORTUNIDADES

ACERCA DE LA INICIATIVA NEO

NEO es una iniciativa liderada por el Fondo Multilateral de Inversiones (FOMIN) del Banco Interamericano de Desarrollo (BID), la Unidad de Mercados Laborales (LMK) del BID, la International Youth Foundation (IYF) y otros socios corporativos como: 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.

El estudio “La Importancia de las Habilidades Sociemocionales para la Empleabilidad de los Jóvenes en América Latina: Un resumen de la literatura” es el cuarto en una serie de estudios suplementarios. Los estudios suplementarios forman parte de la agenda de aprendizaje de la iniciativa NEO, con el fin de generar conocimiento que sea útil para los tomadores de decisiones de política pública, los diseñadores de programas, y para las agencias ejecutoras e implementadoras pertenecientes al sector gubernamental, empresarial y de la sociedad civil.

LOS AUTORES

El estudio “La Importancia de las Habilidades Sociemocionales para la Empleabilidad de los Jóvenes en América Latina: Un resumen de la literatura” fue elaborado por nuestro socio de aprendizaje, Centro de Estudios Educativos y Sociales (CEES) localizado en la Ciudad de México, bajo la coordinación del Dr. Miguel Székely.

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.

CONTENIDOS

ACERCA DE LA INICIATIVA NEO	2
LOS AUTORES	2
RESUMEN EJECUTIVO	4
INTRODUCCIÓN	4
1. CAMBIOS EN LOS PROCESOS PRODUCTIVOS.....	6
PROCESOS PARA DESARROLLAR HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN LOS JÓVENES	8
2. ¿CUÁL ES LA IMPORTANCIA DE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN LA EMPLEABILIDAD JUVENIL?	13
3. LA DEMANDA POR HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LOS EMPLEADORES.....	14
4. CONCLUSIONES E IMPLICACIONES.....	16
BIBLIOGRAFÍA	18

RESUMEN EJECUTIVO

Los estudios muestran que las habilidades socioemocionales tienen efectos positivos en la empleabilidad, los salarios, la calidad del empleo, y en otras dimensiones como en reducir los riesgos sociales del embarazo temprano, la propensión al consumo de sustancias adictivas y a la criminalidad. Sin embargo, aún se podrían reforzar las investigaciones relacionadas con la intensidad adecuada de las intervenciones para mejorar las habilidades socioemocionales en jóvenes en situaciones de desventaja, la importancia del currículo y metodología de enseñanza, y hasta qué punto son modificables este tipo de habilidades.

La principal conclusión que se desprende del análisis de la literatura existe sobre el tema es que incorporar el desarrollo de habilidades socioemocionales puede ser un factor estratégico para iniciativas de empleabilidad juvenil. Como se ha demostrado en distintos estudios, la ventaja de un enfoque centrado en estas habilidades es que puede contribuir, por un lado, a mejorar significativamente las perspectivas de los jóvenes y, por otro, es un factor central para la competitividad y productividad de las empresas. El invertir en su desarrollo puede, por lo tanto, generar un círculo virtuoso con impactos más allá del nivel local en el que opere la iniciativa.

INTRODUCCIÓN

América Latina (AL) se caracteriza por una proporción persistentemente alta de jóvenes que no estudian ni trabajan, elevados niveles de desempleo juvenil y tasas de informalidad laboral que siguen abarcando a la mayoría de la población juvenil.

Una de las explicaciones es que los sistemas educativos de la región siguen operando bajo los modelos memorísticos que definen a la educación como el medio para la transmisión de datos, información y conocimientos –que es la visión heredada de la era del desarrollo industrial y la mecanización de la producción, que requerían de individuos con la información necesaria para ejecutar una serie de funciones específicas, en las que se privilegiaba la especialización en procesos que cambiaban lentamente.

Una muestra de la magnitud del rezago en este sentido son los resultados de la Prueba PISA¹ (*Program for International Student Assessment*) que mide el desarrollo de competencias matemáticas, de uso de la lengua y de ciencias, entre jóvenes de 15 años en 65 países. Desde el principio de su aplicación en el año 2000, los países latinoamericanos han ocupado los últimos lugares y en su última edición en 2012 los ocho países participantes de la región se ubican entre los 15 de menor nivel – incluso cuatro de ellos se ubican entre los ocho de menor rendimiento (Brasil, Argentina, Colombia, y Perú).²

El problema se ha agudizado en el siglo XXI debido a que el progreso tecnológico y la velocidad a la que se reproduce el conocimiento, aunado a las habilidades requeridas por el mercado laboral han acelerado el proceso de obsolescencia de los modelos educativos tradicionales. De acuerdo con la UNESCO (2004) la transformación ha consistido en que ahora el volumen actual total de conocimiento disponible en el mundo se duplica cada dos o tres años, comparado con los 20 años que tomaba hace dos décadas, y con

¹ Para mayor información sobre la Prueba PISA se recomienda consultar: <http://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/>

² Otro ejemplo es la prueba de “*Trends in International Mathematics and Science Study*” (TIMSS), que mide el logro en matemáticas para 2007 en 48 países, y muestra que Colombia y El Salvador, que son los dos países participantes en la región, se encuentran por debajo de la mayoría de los otros que aplicaron la prueba, en los lugares 40 y 45, respectivamente - la Prueba es elaborada por la Asociación Internacional de Evaluación del Logro Educativo (IEA, por sus siglas en inglés).

los 73 años que se requerían durante la segunda mitad del siglo XX.³ A este ritmo, durante las tres siguientes décadas los cambios que se observarán en el mundo son equivalentes a aquéllos acumulados durante los tres milenios anteriores. Esto implica, entre otros elementos, que la forma en la que se realiza la actividad económica cambia dramáticamente en poco tiempo, y las competencias específicas a un modo de producción en particular pueden perder su utilidad rápidamente.

Estas transformaciones están incluso implicando un nuevo cambio de paradigma en la educación. Específicamente, se ha empezado a reconocer que desarrollar competencias disciplinares como las medidas por PISA no es suficiente, y que éstas deben de ser complementadas con otras competencias y habilidades, a las que se les ha llamado “socioemocionales”, “blandas”, “no-cognitivas”, “de carácter”, “meta-cognitivas”, entre otras denominaciones. Este tipo de habilidades se refieren a las actitudes, comportamientos y estrategias que inciden en la motivación, la perseverancia y el auto-control, entre otros elementos.⁴

Las competencias socioemocionales tienen diferentes definiciones, pero se entienden como aquellos conocimientos, actitudes y habilidades que se requieren para desenvolverse y contribuir en los distintos ámbitos de la vida: personal, social y laboral.⁵ Dichas competencias se clasifican en cuatro áreas principales que son: la creatividad, el pensamiento crítico, la colaboración y la comunicación. Lo interesante es que este conjunto de competencias va más allá de los conocimientos específicos, complementándolos para contribuir a la productividad en los procesos de producción actuales; a diferencia de las competencias técnicas específicas, que eran mayormente valoradas en décadas anteriores.

Otro estudio que define este tipo de “competencias del siglo XXI” es el trabajo de Cuadra y Moreno (2005) quienes argumentan que las capacidades más relevantes en la actualidad incluyen las de integrar el aprendizaje formal e informal a lo largo de la vida; acceder, seleccionar y evaluar el conocimiento; desarrollar y aplicar formas de inteligencia más allá de los conocimientos mismos; trabajar y aprender de manera efectiva; enfrentar, transformar y resolver conflictos de manera pacífica con un sentido participativo y de ciudadanía; crear, transformar y transmitir conocimiento; enfrentar situaciones inesperadas adecuadamente, y poder identificar las áreas de actividad en la que se potencian las capacidades individuales.

En el mismo sentido, la *Organización Internacional del Trabajo* (OIT, 2007) también ha definido un conjunto de habilidades que se consideran como críticas para la empleabilidad de los jóvenes actuales. Estas incluyen las siguientes: la resolución de problemas, las habilidades sociales (definidas como la habilidad para relacionarse con otros, trabajar en equipo, motivar a otros, demostrar liderazgo y manejar situaciones críticas); la comunicación; el comportamiento ético (que incluye el actuar con valores, demostrar actitudes profesionales, poder tomar decisiones adecuadas); aprender a aprender, e innovar.

El elemento distintivo de estas tendencias es que se reconoce que el conocimiento debe de ir acompañado del desarrollo de este tipo de competencias para ser funcional en el siglo XXI y poder así aprovechar las oportunidades que se generan.

Por este motivo, se considera importante que los actores involucrados en el diseño, planeación y ejecución de alianzas a nivel local cuenten con un panorama sobre su evolución. Así, el objetivo del presente documento es precisamente ofrecer información sobre la importancia de las habilidades del siglo XXI de nuevas intervenciones de empleabilidad juvenil.

³ NEO (2015b)

⁴ Gutman y Schoon (2013). Para un resumen de distintas definiciones véase García (2014) y Joshi (2014), que plantea cinco grandes áreas de incidencia de este tipo de competencias incluyendo las de aprender a aprender, la perseverancia, la extroversión, la estabilidad emocional y las relaciones interpersonales.

⁵ NEO (2015a)

Para ello, el documento se divide en cuatro secciones:

- Los cambios en los procesos productivos y sus implicaciones sobre el perfil de recursos humanos requeridos en la región.
- La importancia del desarrollo de las habilidades socioemocionales para los jóvenes.
- La demanda por habilidades socioemocionales desde el punto de vista de los empleadores.
- Conclusiones.

1. CAMBIOS EN LOS PROCESOS PRODUCTIVOS

Para realizar una actividad económica que ofrezca valor agregado y genere demanda en el mercado es necesario contar con una combinación adecuada de insumos o factores para su producción. Tradicionalmente, los factores se definen como capital, trabajo y otros –incluyendo por ejemplo la tierra, las materias primas o los recursos naturales en general– y la riqueza económica se genera cuando los insumos utilizados se combinan de manera que se produzcan bienes o servicios con un valor de mercado mayor al costo de los factores. La relación entre los costos de producción y el valor de mercado del bien o servicio –es decir, la productividad que agrega cada factor– depende de la función de producción utilizada (que determina la manera como se combinan los factores), de la calidad de los insumos y de la complementariedad que existe entre ellos. Un elemento distintivo de los recursos humanos (el factor trabajo) es que puede generar valor por sí mismo, mientras que para que el capital u otros factores adquieran valor de mercado es indispensable su combinación con este factor.

Anteriormente, los tres principales tipos de recursos humanos demandados eran los siguientes: (1) trabajadores para procesos repetitivos, lo que requería capacidades para la concentración en actividades concretas, claramente delimitadas y bien definidas; (2) trabajadores que realizaban oficios para proveer bienes y servicios para la producción industrial, para lo que requerían estar especializados en actividades de mayor complejidad con aprendizaje previo, práctica cotidiana, y en donde existía algún margen para la mejora, la creatividad y la innovación, y (3) recursos humanos con mayor grado de especialización que realizaban actividades profesionales que requerían de un proceso formal de educación.⁶

Sin embargo, a mediados del siglo XX comenzaron a cambiar rápidamente las necesidades de recursos humanos y los métodos utilizados para su identificación por parte del sector productivo. Con la transformación en el entorno internacional hacia economías abiertas con mayores flujos de comercio internacional y con la aceleración del progreso tecnológico, se dio una presión creciente por aumentar la productividad de los factores –considerando incluso al capital humano de menor nivel– con el objetivo de

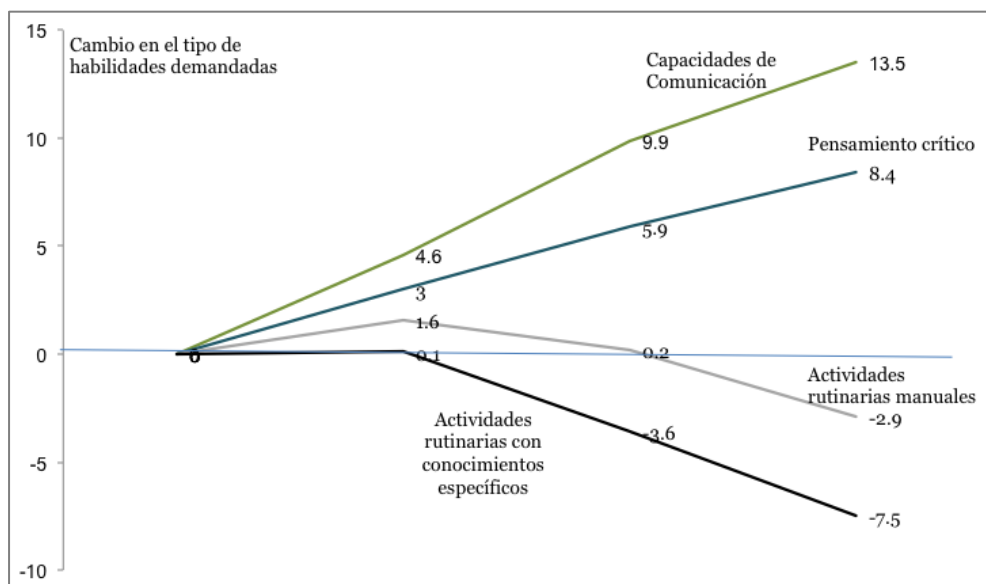
⁶ Diversos estudios argumentan que el nivel de escasez o abundancia de cada uno de estos tres tipos de recursos humanos, en combinación con el capital y otros insumos, fue el principal determinante del nivel de desarrollo económico que alcanzaron los países durante la mayor parte del Siglo XX. Además, proponen que la dotación relativa de estos recursos explica también el nivel de desigualdad histórico y actual en cada caso. Por ejemplo, los países con relativa abundancia de trabajadores poco calificados se caracterizaron por presentar niveles salariales bajos y por generar desigualdades económicas marcadas, ya que sólo una minoría accedía a las competencias, habilidades, y conocimientos que permiten una mayor productividad e ingreso. Para mayor detalle se recomienda consultar Galor y Zeira (1993) y Engerman y Sokoloff (2002).

alcanzar niveles de competitividad que garantizaran la supervivencia en el sistema de mercado. En general, se llevaron a cabo cuatro transformaciones.⁷

La primera es que las actividades rutinarias son cada vez menos necesarias y más bien lo que caracteriza a los sistemas actuales es su carácter no rutinario, por lo que se requieren recursos humanos con mayor independencia, creatividad y razonamiento crítico. El segundo cambio es que en un mundo globalizado y con amplio acceso a las tecnologías de la comunicación y la información, la interacción con perfiles diversos, con distintos códigos de tradición y comunicación, y con diversas culturas, se intensifica. El tercer cambio es que la estructura de organización de las grandes empresas se ha hecho cada vez más horizontal, donde se requiere que cada individuo pueda ejercer sus actividades con mayor autonomía y responsabilidad, lo que requiere de habilidades de colaboración para trabajar en equipo. Finalmente, el cuarto cambio estructural tiene que ver con mecanismos de contratación en donde la norma ya no es necesariamente la de la asociación con contratos fijos en una sola empresa durante el ciclo productivo de cada persona con garantías de acceso a un sistema de pensiones o de seguridad social. En los nuevos procesos, la movilidad laboral y la prestación de servicios por medio del auto-empleo es cada vez más común, lo cual obliga a las nuevas generaciones a contar con mayor iniciativa y liderazgo. La gráfica 1 ilustra claramente las tendencias de los sistemas productivos hacia estos nuevos esquemas.

Gráfica 1

Cambio en la demanda de distintos tipos de competencias en la economía (1968-1998)



Fuente: Jerald (2009) con traducción del CEES.

⁷ Jerald (2009)

En un estudio reciente para AL, los resultados muestran que Brasil y Costa Rica tienen un patrón similar a la gráfica 1 para las actividades rutinarias y las manuales –es decir, de una reducción importante en su demanda. En Costa Rica y Nicaragua se registra además un incremento en la demanda por habilidades no rutinarias que tienen que ver con el pensamiento analítico.⁸

Las conclusiones del estudio de Jerald (2009) son que la educación formal continuará siendo importante en la medida que contribuya al desarrollo de un conjunto amplio de competencias y habilidades; que áreas de estudio como las matemáticas que contribuyen a desarrollar la habilidad de resolver problemas tendrán un valor agregado creciente; que la aplicación del conocimiento continuará siendo cada vez más importante que el conocimiento mismo; que las habilidades de pensamiento crítico, resolución de problemas, comunicación, colaboración, adaptación al cambio y la creatividad serán cada vez más valoradas; y que la manera más efectiva de desarrollar estas competencias es internalizándolas en el proceso educativo.

En suma, dados los cambios observados en las últimas décadas en la estructura productiva derivada del cambio tecnológico y la aceleración en la generación de conocimiento, el papel de las habilidades no-cognitivas o socioemocionales para el desarrollo ha cobrado una importancia creciente. De hecho, una de sus características es precisamente que facilitan la adaptabilidad a nuevas circunstancias y contextos, lo cual las hace volverse aún más relevante en un mundo altamente cambiante.⁹ De igual forma, la evidencia reciente enfatiza que son las habilidades de las personas- en ocasiones más que los años de educación- las que explican una parte significativa de la variación del ingreso per cápita de los países.¹⁰

Procesos para desarrollar habilidades socioemocionales en los jóvenes

Uno de los autores que más ha influenciado la discusión en el tema es el ganador del Premio Nobel de Economía, James Heckman, que entre otros aspectos ha contribuido a generar evidencia de que la construcción de las habilidades socioemocionales se desarrollan de manera significativa desde los primeros años de vida.

De acuerdo con sus estudios, el desarrollo de estas habilidades inicia desde la niñez y tienen una serie de consecuencias positivas sobre diversas dimensiones del desarrollo personal durante la adolescencia y juventud.¹¹ Además demuestran que en la medida que los niños están expuestos a un ambiente más positivo desde los primeros años son más capaces de consolidar una base para construir competencias de mayor nivel posteriormente.

Por su parte, Guerra y Bradshaw (2008) establecen que existen cinco competencias individuales de bienestar relacionadas con la reducción de comportamientos de riesgo en los adolescentes, tales como deserción escolar, violencia, abuso de sustancias y comportamientos sexuales de riesgo. Dichas competencias son: una visión positiva de sí mismos, auto-control, habilidades de toma de decisión, un sistema moral de creencias y una conexión pro-social.

⁸ Aedo y Walker (2013)

⁹ Heckman y Kautz (2013)

¹⁰ Arias, *et al.* (2015)

¹¹ Heckman, Pinto y Savelyev (2003), Heckman, Malofeeva, y Pinto (2010), Borghans, *et al.* (2014), y Heckman (2008, 2010)

Esta evidencia, aunada a la generada por otros autores como Spinks (1993), y Kundsén, et.al. (2006) indica que la mejor estrategia para el desarrollo de las habilidades socioemocionales consiste en invertir en ellas desde edades tempranas, ya que durante el proceso de maduración cerebral un aprendizaje y las conexiones neuronales que conlleva, promueven el balance químico en el cerebro humano que da lugar a aprendizajes sucesivos por medio de nuevas interconexiones, en donde la precondition para acceder a un nivel mayor y más complejo de razonamiento y desarrollo está totalmente condicionado por el paso de los niveles previos. No es posible acceder a determinados niveles si antes no se han desarrollado capacidades básicas para sustentarlos -desarrollar este tipo de interconexiones en edades tempranas, posibilita la probabilidad de sinapsis en el futuro, e incluso acelera de manera significativa las capacidades futuras.¹² Por ello, es necesario que las intervenciones que busquen promover la adquisición de habilidades socioemocionales se enfoquen en habilidades maleables de acuerdo con la edad de los participantes.

Por otra parte, en un entorno de carencias físicas, emocionales y sociales, los y las jóvenes se vuelven más propensos a actividades delictivas, a dificultades de aprendizaje, a la violencia, a propensión hacia la depresión, y a menor capacidad para interactuar con otros y ser partícipes de la sociedad, precisamente por un menor desarrollo temprano en las competencias socioemocionales.¹³

En el mismo sentido, existe evidencia de que los niños y niñas de diferentes niveles socioeconómicos inician la escuela con diferentes habilidades (cognitivas y socioemocionales) y comportamientos.¹⁴ En un estudio que compara infantes del quintil más bajo con el más alto, se encontró que los niños del quintil más bajo entran a la escuela con menores habilidades en matemáticas (1.3 desviaciones estándar), menores habilidades de atención (0.67 desviaciones estándar), y mayores comportamientos antisociales (0.25 desviaciones estándar). Asimismo, dichas diferencias continúan durante la educación primaria, al menos, y están relacionadas con indicadores escolares como la deserción escolar.¹⁵ Otros factores importantes son la familia y el entorno, ya que existen estudios que demuestran que las habilidades para controlar emociones como el estrés, están ligadas al nivel de caos familiar y a la capacidad de respuesta de la madre principalmente.¹⁶

Otro efecto de las habilidades socioemocionales con consecuencias de largo plazo es que, al desarrollarse desde la niñez, pueden tener efectos positivos sobre el aprendizaje en edades tempranas, con consecuencias positivas también para el resto de la trayectoria educativa.¹⁷ Un importante número de experimentos brindan evidencia sobre la efectividad de los programas para niños en edad preescolar considerados en riesgo de tener problemas escolares, en especial en logros académicos, reducción de necesidad de estudios educativos especiales, deserción escolar y logros en la edad adulta. Sin embargo, la mayoría de los programas incluyen currículos integrales con una gran diversidad de componentes enfocados en varias habilidades, por lo que no es posible identificar qué componente funciona en qué tipo de habilidades socioemocionales.¹⁸

Cabe mencionar que estas habilidades pueden continuar desarrollándose a lo largo de la vida. En un estudio reciente¹⁹ analizan el proceso de generación de varios tipos de competencias, incluyendo las

¹² Véase Miyamoto, 2014

¹³ Miyamoto (2014)

¹⁴ En Estados Unidos dichas diferencias son incluso mayores que las diferencias por raza y etnicidad (ver Duncan y Magnuson, 2011).

¹⁵ Duncan y Magnuson (2011)

¹⁶ De acuerdo con Blair (2010), experimentos para la autorregulación en modelos con animales proporcionan evidencia neurobiológica referente a que la adversidad ambiental asociada a la pobreza y, por el contrario, la educación compensatoria temprana y los cuidados infantiles, pueden afectar el desarrollo de las competencias (cognitivas y no cognitivas) en las poblaciones humanas.

¹⁷ Pahl y Barrett (2010)

¹⁸ Duncan y Magnuson (2011). Se recomienda ver los estudios relacionados con la intervención de HighScope Perry.

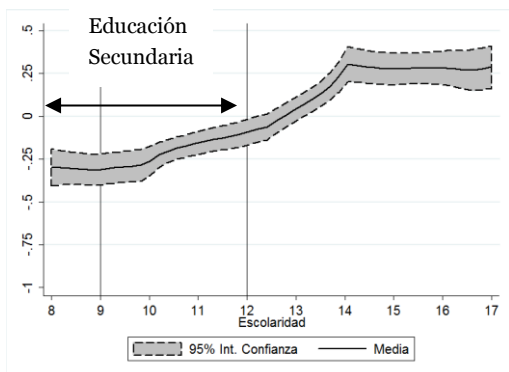
¹⁹ Bassi, et.al, (2012)

socioemocionales, hasta llegar a la adolescencia. Los autores realizan una medición en Argentina y en Chile entre personas de 25 a 30 años, y relacionan sus trayectorias escolares y laborales para verificar el momento del ciclo de vida en el que se desarrollan cuatro diferentes tipos de habilidades. Los resultados se reproducen en la gráfica 2, donde B, C y D se relacionan con habilidades socioemocionales, y muestran que a mayor escolaridad aumenta el nivel de la habilidad, aunque no de forma tan lineal como en las habilidades cognitivas (A).²⁰

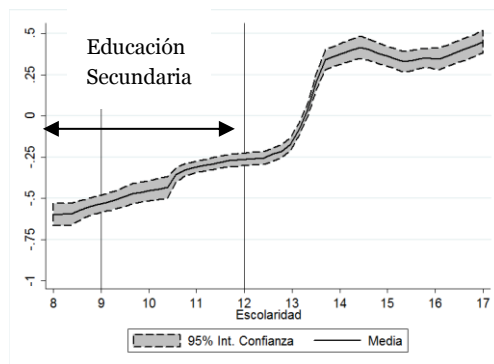
Gráfica 2
Niveles de habilidades por años de escolaridad

A. Cognitivas

A.1 Argentina



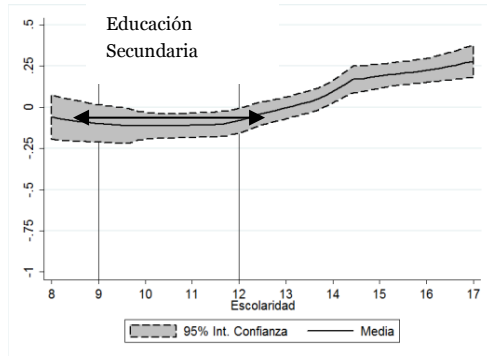
A.2 Chile



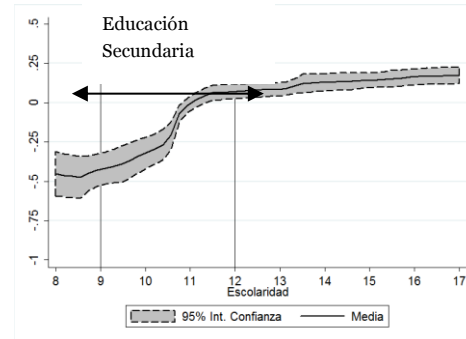
²⁰ Cabe mencionar que en dicho estudio también se muestra que existe correlación positiva y casi lineal entre las habilidades cognitivas y la escolaridad para ambos países.

B. Estrategias Meta-cognitivas

B.1 Argentina



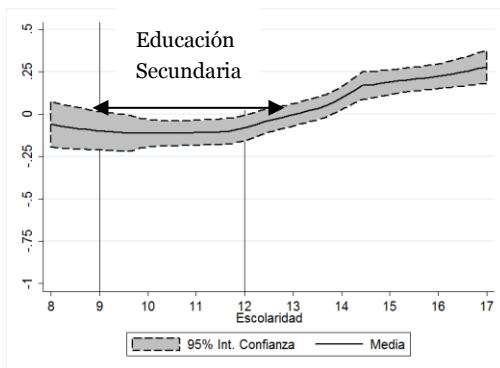
B.2 Chile



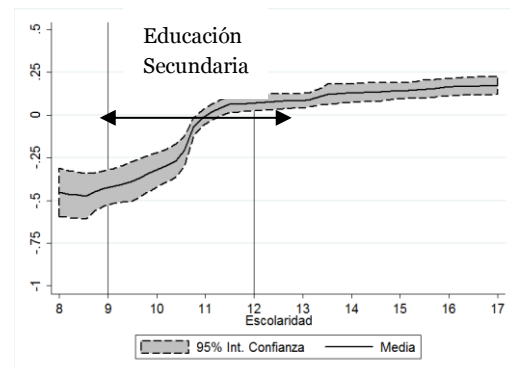
Nota: Se define como habilidades meta-cognitivas a aquéllas que tienen que ver con la planificación y la organización de las tareas cognitivas y el desarrollo del pensamiento crítico.

C. Auto-eficacia

C.1 Argentina



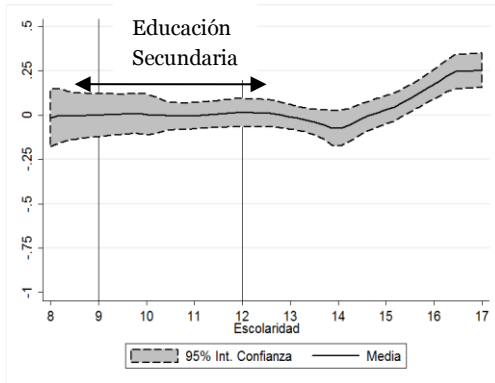
C.2 Chile



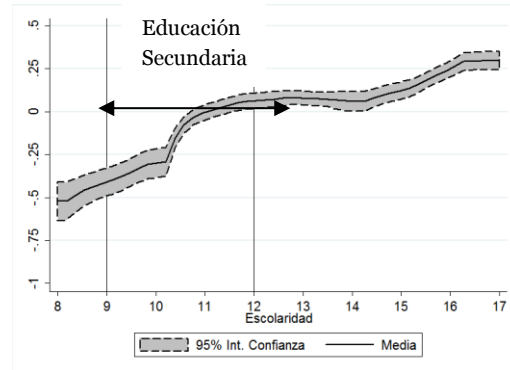
Nota: Se entiende por auto-eficacia, la percepción que el individuo tiene sobre su propia capacidad para desarrollarse y lograr sus objetivos.

D. Habilidades Sociales

D.1 Argentina



D.2 Chile



Nota: Las habilidades sociales se definen como aquéllas que caracterizan al individuo respecto de su posición y relación con otras personas e incluye elementos de comunicación, liderazgo, etc.

Fuente: Bassi, et al. (2012).

Según la gráfica B, para las habilidades meta-cognitivas (definidas en este caso como aquéllas que tienen que ver con la planificación y la organización de las tareas cognitivas y el desarrollo del pensamiento crítico) existen diferencias importantes entre Argentina y Chile, ya que en el primero de estos países el desarrollo se observa sobre todo a partir de los 14 años, y en el segundo caso se da previamente. Como lo muestra la gráfica, la relación con la escolaridad sigue siendo estrecha y positiva, aunque no con el patrón prácticamente lineal que se observa con las habilidades cognitivas.

El tercer tipo de competencias se denominan como de auto-eficacia -la percepción que el individuo tiene sobre su propia capacidad para desarrollarse y lograr sus objetivos- y el patrón observado entre países es similar al de las competencias meta-cognitivas. Lo anterior se observa con un desarrollo más temprano en Chile y más tardío en Argentina. Sin embargo, la relación con el nivel educativo cambia de manera importante e incluso se observa que en niveles de Secundaria Completa el desarrollo logrado es inferior al del nivel educativo previo.

Finalmente, la gráfica D muestra la evolución de las habilidades sociales (que caracterizan al individuo respecto de su posición y relación con otras personas e incluye elementos de comunicación, liderazgo, etc.), y son las más similares al concepto de competencias socioemocionales. En la gráfica se observa como en ambos países se incrementan a partir de los 14 años; sin embargo, durante la Secundaria se observa un desarrollo creciente en Chile, mientras que en Argentina pareciera estancarse.

De igual forma, otros estudios muestran que las asociaciones entre las habilidades sociales y los efectos en la edad adulta (incluyendo ingresos y logros laborales) se vuelven más fuertes después de los 10 años de edad, lo que en conjunto con los resultados anteriores, indica no sólo que las habilidades pueden ser

maleables, sino que también tienen efectos positivos en términos de educación, empleabilidad y éxito en la adultez²¹.

Incluso, en un estudio reciente²² demuestran que para los jóvenes en edad de cursar la educación media, la mejor alternativa para desarrollar competencias como la tolerancia y la estabilidad emocional es en las actividades productivas prácticas. De acuerdo con sus resultados, la combinación de esfuerzos para incidir en estas habilidades socioemocionales desde la escuela y la práctica laboral genera mejores resultados que el solamente hacerlo desde el sistema educativo. Para ello, una alternativa es que las empresas mismas hagan un esfuerzo por desarrollar estas competencias, lo que, entre otros efectos, puede incrementar la productividad general en beneficio tanto de los trabajadores como de la empresa misma.²³

2. ¿CUÁL ES LA IMPORTANCIA DE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN LA EMPLEABILIDAD JUVENIL?

Los estudios anteriores también coinciden en que las habilidades socioemocionales son al menos tan importantes como las competencias cognitivas para obtener mejores ingresos, ocupaciones, empleabilidad, salarios, e incluso tienen efectos significativos en otras dimensiones como el reducir la incidencia del embarazo adolescente, el uso de sustancias adictivas, y la participación en actividades delictivas.²⁴ Autores como West, et.al. (2014) para el caso de la educación media y Tunalilar y White (2013) para el caso de la educación superior han comprobado también que a mayor desarrollo de estas habilidades, mejor es el desempeño escolar.

Gutman y Schools (2013), García (2014) y Kautz, et.al. (2014) ofrecen un amplio resumen de la literatura sobre los efectos de las habilidades socioemocionales en particular en las edades de juventud y destacan su influencia positiva sobre el logro educativo, el acceso a empleos, la generación de mayores remuneraciones, empleos más estables, mayor estabilidad financiera y una menor propensión a participar en actividades criminales.

En un esfuerzo por medir habilidades cognitivas y socioemocionales en 14 países en desarrollo (incluyendo a Colombia y Bolivia en AL) el Banco Mundial (2014) presenta evidencia sobre el efecto positivo de las habilidades socioemocionales sobre la empleabilidad en general, y sobre el éxito en iniciar un negocio propio y sobre emprender innovaciones.²⁵ Uno de los mecanismos de transmisión en el caso de los negocios propios es que las habilidades socioemocionales permiten un mejor acercamiento con potenciales clientes así como establecer relaciones de confianza con actores relevantes para su éxito. En el caso de los jóvenes, uno de los efectos principales es que permiten una transición más directa y tersa al mercado laboral.

Miyamoto (2014) presenta un análisis similar comparando la importancia de las habilidades cognitivas y las no-cognitivas y concluye que aspectos como la perseverancia, el auto-control y la capacidad para enfrentar circunstancias adversas son al menos igual de valoradas en los mercados laborales que la

²¹ Duncan y Magnuson (2011)

²² Bolli y Hof (2014)

²³ Kramer, et.al. (2014)

²⁴ Estos tipos de efectos se demuestran en Heckman, Stixrud, y Sergio Urzua (2006) y Cunha y Heckman (2010).

²⁵ Los datos se generaron en el contexto del proyecto STEPS que tiene el objetivo de medir el nivel de desarrollo de diversas competencias y habilidades en países en desarrollo, así como su relación con el acceso al mercado laboral.

educación formal. Este autor además destaca el efecto que las habilidades socioemocionales pueden tener en dimensiones no-económicas como la salud personal, la mayor satisfacción personal e incluso en evitar situaciones de depresión y estrés.

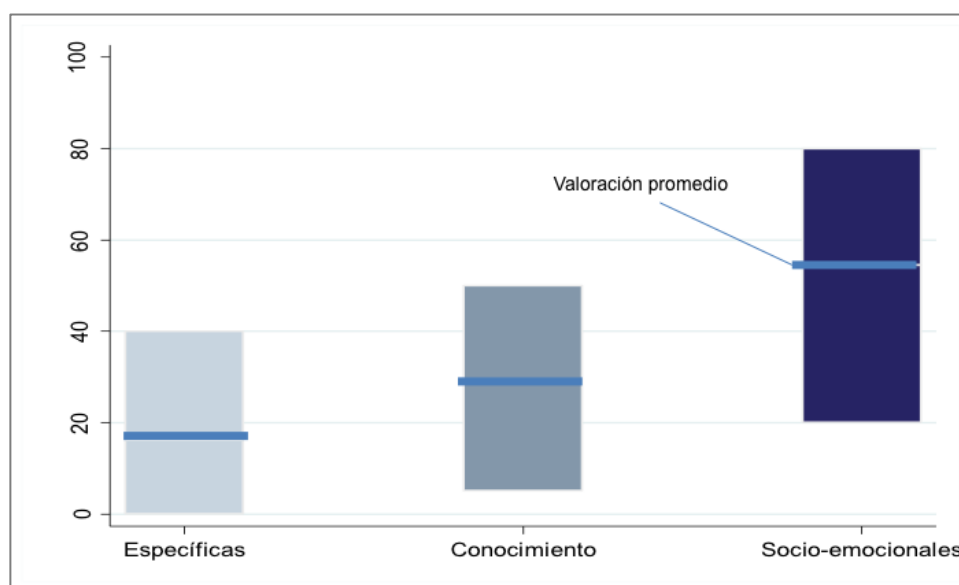
Finalmente, Heckman y Kautz (2013) destacan que una ventaja de estas competencias es que, a diferencia de las habilidades específicas desarrolladas en los modelos educativos tradicionales, las socioemocionales son transversales en su naturaleza, y adaptables a distintas situaciones y contextos. Adicionalmente, aunque cuentan con una ventaja de oportunidad especial durante las edades tempranas, a diferencia de las competencias específicas, no se vuelven obsoletas con la edad de las personas, sino que pueden irse consolidando y ampliando en el tiempo.

3. LA DEMANDA POR HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LOS EMPLEADORES

La importancia de las habilidades socioemocionales para la empleabilidad se corrobora ampliamente en los estudios que documentan las necesidades de los contratantes de recursos humanos; en particular el realizado por Bassi, et. al. (2012). Los autores aplican la *Encuesta de Demanda de Competencias* a 1,200 empresas en Argentina, Chile y Brasil e identifican las competencias que los empleadores están demandando en los egresados del sistema educativo y las comparan con la oferta disponible. La gráfica 3 reproduce los resultados y permiten ver claramente que por el lado de la demanda existe una menor valoración del personal con conocimientos específicos y que desempeñe procesos rutinarios de producción predefinidos y estandarizados. Al mismo tiempo, se observa una creciente necesidad de recursos humanos con competencias socioemocionales que incluyen la capacidad de innovación, de adaptación, de liderazgo, de trabajo en equipo, de organización y de planeación, entre otros. De acuerdo con el estudio, la valoración de las habilidades socioemocionales por parte de las empresas es casi el doble que las referidas a un área de conocimiento y más del triple que la valoración de competencias específicas.

Gráfica 3

Necesidades de recursos humanos en Brasil, Argentina y Chile de acuerdo con Bassi, et al. (2012)



Fuente: Bassi, et al. (2012)

Estos resultados se mantienen por país, por sector, por tamaño de la firma, por el nivel salarial de la empresa, por ocupación y por promedio de edad de los trabajadores. Además de obtener la valoración de los empleadores, la misma encuesta consulta cuáles son las habilidades para las que comúnmente encuentran mayor problema en incorporar por medio de contrataciones de personal. Los resultados muestran que, independientemente del país, de la industria, del tamaño de los establecimientos y del nivel salarial, las competencias más escasas son las denominadas de “comportamiento” –el promedio para todos los cortes indica que 75% de los empleadores enfrentan este tipo de escasez.

En un trabajo relacionado al anterior, Bassi y Urzúa (2011) también muestran que en AL las empresas requieren y buscan recursos humanos con aptitudes de comunicación verbal y escrita, pensamiento crítico, actitud positiva hacia el trabajo, la responsabilidad y compromiso, la capacidad para seguir aprendiendo a lo largo de la vida, y otras, en mucho mayor medida que las habilidades que se adquieren generalmente en el sistema educativo con énfasis en la memorización de datos y hechos.²⁶

Esto se reitera en dos estudios recientes; por ejemplo, la firma internacional Manpower investigó los cambios recientes en la demanda de recursos humanos en AL y otras regiones en el mundo. Para AL concluyen que la región está pasando por un período de “escasez de talento” debido a la baja oferta de recursos humanos con la capacidad necesaria para adaptar y utilizar el conocimiento a la velocidad con la que avanza el sector productivo. La principal escasez de talento identificada en los recién ingresados al mundo laboral estriba en la capacidad de aprender de manera continua, en ser capaces de responder rápidamente ante el cambio por iniciativa propia, en la capacidad de interacción con los demás, en la disposición para realizar trabajo en equipo, en desarrollar liderazgo, y en ser flexibles para adaptarse a nuevos contextos. Esta serie de competencias, las cuales son altamente demandadas, son una combinación de comunicación²⁷, pensamiento crítico y competencias matemáticas, de información y tecnología (que están clasificadas como cognitivas), junto con autonomía, autoaprendizaje, valores ciudadanos, y tolerancia hacia la diversidad (las cuales son no cognitivas).²⁸

A manera de síntesis, la empresa de recursos humanos Hays (2013) concluyó que las diez habilidades de mayor importancia en el mundo actual son: el poder hablar distintos idiomas, la comunicación interpersonal, el liderazgo, la capacidad de organización, la planeación, el uso de tecnología, el respeto al medio ambiente, la capacidad de negociación, la capacidad de investigación, y la capacidad del autocuidado y de llevar una vida sana.

Así, existe evidencia contundente y generalizada de que las habilidades socioemocionales constituyen un cambio estructural en el perfil de recursos humanos en el siglo XXI, en términos de su importancia para la empleabilidad, la productividad y la generación de oportunidades de desarrollo.

Ejemplos de intervenciones que desarrollan las habilidades socioemocionales para la empleabilidad juvenil

Como se mencionó anteriormente, las habilidades socioemocionales están siendo altamente demandadas por los empleadores, y a su vez están ligadas a resultados en el mercado laboral, tales como ingresos. Sin embargo, la evidencia de los programas o intervenciones que incluyen capacitación en habilidades

²⁶ Existen amplios estudios que coinciden con los resultados tales como Almeida, Behrman y Robalino (2012), Murnane (2008), Aedo y Walker (2013), CIDAC (2014), Mourshed, Farrell y Barton (2012), Ogier (2009), Cunninham y Villaseñor (2014), Benitone (2007), NACE (2013), Hays (2013).

²⁷ La habilidad de comunicación también puede considerarse socioemocional, pero en el estudio en cuestión se considera cognitiva.

²⁸ Manpower 2008 y 2010

blandas o socioemocionales es aún muy escasa; en especial porque generalmente este tipo de intervenciones forman parte de un programa integral, y aún no hay evidencia suficiente sobre efectos individuales. Al respecto, los estudios sugieren que programas integrales que combinan capacitación en áreas técnicas y socioemocionales, estrategias interactivas, prácticas y consejería tienden a ser más efectivos.²⁹

Entre este tipo de programas se encuentra *Juventud y Empleo* (JE) de República Dominicana, que incluye componentes de capacitación para la vida, prácticas profesionales, capacitación vocacional y vouchers. Una evaluación de impacto del programa demuestra que sus participantes tienen una tasa de empleo significativamente más alta que los jóvenes que no participan; sin embargo, el grupo control presentó salarios más altos que los que recibieron la intervención. Entre los que encontraron trabajo después de la capacitación, el 88% obtuvo un empleo de tiempo completo y el 12% de medio tiempo. Asimismo, la evidencia sugiere que el programa genera efectos positivos con alrededor de 142 veces los costos incurridos.³⁰ Algunos años después, en una evaluación de seguimiento con datos actualizados, se midieron los efectos sobre el desarrollo de competencias socioemocionales y no cognitivas, y encontraron nuevamente efectos positivos.³¹

Otro ejemplo de programa que incluye habilidades socioemocionales como parte de su currículo es *Galpao Aplauso* en Brasil, que consiste en una combinación de capacitación vocacional, académica y en habilidades blandas mediante un método pedagógico que utiliza las artes y la danza. Galpao ha mostrado efectos positivos en empleabilidad e ingresos a cuatro meses del egreso del programa. Sin embargo, el programa no parece estar teniendo impacto en la adquisición de habilidades socioemocionales, aunque los autores argumentan que tal vez el programa atrae a participantes con habilidades desarrolladas, lo que podría derivar en la falta de incrementos.³²

Otro programa con resultados interesantes es *entra21*, programa regional impulsado por la International Youth Foundation (IYF) en colaboración con el Fondo Multilateral de Inversiones (FOMIN) del Banco Interamericano de Desarrollo, con la finalidad de brindar a los jóvenes desfavorecidos de América Latina y el Caribe la oportunidad de capacitarse en áreas que respondan a las necesidades del mercado o de crear empleos dignos.³³ Entre las estrategias del programa se incluye la capacitación de habilidades para la vida y, en general, los resultados fueron positivos para los participantes.

4. CONCLUSIONES E IMPLICACIONES

El presente documento presenta evidencia sobre la existencia de un cambio de paradigma significativo originado hacia finales del siglo pasado y que constituye un elemento distintivo del siglo XXI, que se refiere al perfil de recursos humanos que se requieren para la productividad.

Derivado de los cambios tecnológicos y de la velocidad a la que se genera el conocimiento, la tendencia actual y hacia el futuro es que cada vez se demanden menos habilidades específicas y recursos humanos caracterizados por la acumulación de conocimiento, y se demande un perfil caracterizado por una gama

²⁹ Olenik y Faucett (2013)

³⁰ *Ibíd.*

³¹ Sin embargo, la evaluación realizada en 2014 no encontró efectos positivos en empleabilidad (Ibarrarán, et.al., 2012). Asimismo, un estudio cualitativo de Fazio (2011), llevado a cabo en 2010, mostró que la percepción de los empleadores sobre este Programa no fue siempre positiva.

³² Calero, et al. (2014)

³³ IYF (2011)

de competencias y habilidades socioemocionales dentro de las cuales se incluye la capacidad para aprender a aprender, el trabajo en equipo, el pensamiento crítico, el liderazgo, la creatividad, etc., las cuales son transversales y no corresponden a una disciplina en particular.

Existe evidencia de que estas competencias además tienen un impacto positivo en la empleabilidad, los salarios, la calidad del empleo, y en otras dimensiones como en reducir los riesgos sociales del embarazo temprano, la propensión al consumo de sustancias adictivas y a la criminalidad. Sin embargo, aún se podrían reforzar las investigaciones relacionadas con la intensidad adecuada de la intervención, la importancia del currículo y metodología de enseñanza, así como hasta qué punto son modificables este tipo de habilidades.

Estos resultados son altamente relevantes para políticas o iniciativas que pretendan mejorar las opciones de empleabilidad de los jóvenes en situación de vulnerabilidad. La principal conclusión que se desprende del análisis es que incorporar el desarrollo de habilidades socioemocionales puede ser un factor estratégico en este tipo de iniciativas. Como se ha demostrado en distintos estudios, la ventaja de un enfoque centrado en estas habilidades es, por un lado, que puede contribuir a mejorar significativamente las perspectivas de los jóvenes y, por otro, que es un factor central para la competitividad y productividad de las empresas. Por lo tanto, el invertir en su desarrollo puede generar un círculo virtuoso con impactos más allá del nivel local en el que opere la iniciativa.

BIBLIOGRAFÍA

- Aedo, C. e I. Walker, “Skills for the 21st Century in Latin America” The World Bank, Washington DC., 2012.
- Almeida, Rita, Jere Behrman and David Robalino, *The Right Skills for the Job? Policies for Workers, Social Protection, Human Development Network*, World Bank, February 2012.
- Arias Ortiz E., Fariás M., González Velosa C., Hunneus C., Rucci G. “Educación Técnico Profesional en Chile”. Monografía del BID, 299. Banco Interamericano de Desarrollo, 2015
- Bassi, Marina, Matías Busso, Sergio Urzúa and Jaime Vargas, *Desconectados: Habilidades, Educación y Empleo en América Latina*, Inter-American Development Bank, 2012.
- Beneitone, P., C. Esquetini, J. González, M. Marty Maletá, G. Siuf y R. Wagenaar “Reflections on and Outlook for Higher Education in Latin America: Final Report - Tuning Latin America Project 2004-2007”, Tuning Project: Bilbao, Spain, 2007.
- Blair C. “Stress and the Development of Self-Regulation in Context”. *Child Development Perspectives*, 4, 181-188, 2010.
- Bolli, T. y Hof, S., “The Impact of Work-Based Education on Personality Skills”, KOF Swiss Economic Institute, ETH Zurich, June 2014.
- Borghans, L., R. Diris, J. Heckman, T. Kautz y B. Weel, “Fostering Non-Cognitive Skills to Promote Lifetime Success”, CENTRE FOR EDUCATIONAL RESEARCH AND INNOVATION (CERI), Organization for Economic Cooperation and Development, Paris, 2014.
- CIDAC, “Encuesta de competencias Profesionales: ¿Qué buscan -y no encuentran- las empresas en los profesionistas jóvenes? 2014”, Centro de Investigación para el Desarrollo, A.C. (CIDAC), México DF, 2014.
- Cuadra, Ernesto y J.M. Moreno, *Expanding Opportunities and Building Competencies for Young People: A New Agenda for Secondary Education*, Directions in Development, The World Bank, Washington DC, 2005.
- Cuhna, F, y J. Heckman, “The Technology of Skill Formation”, *American Economic Review*, 97, (2), pg. 31-47, 2007.
- Cunha, Flavio and James J. Heckman, *Investing in Our Young People*, National Bureau of Economic Research, Working Paper No. 16201, July 2010.
- Cunningham, W., y P. Villaseñor, “Employer Voices, Employer Demands, and Implications for Public Skills Development Policy”, Policy Research Working Paper, 6853, Banco Mundial, Washington DC, 2014.
- Duncan G. y Magnuson K. “The Nature and Impacts of Early Achievement Skills, Attention Skills, and Behavior Problems”. *Whither Opportunity? Rising Inequality, Schools, and Children’s Life Chances*. Chapter 3. Pp. 47-69. 2011.
- Duryea, S., A.C. Edwards,, and M. Ureta, eds, “Critical Decisions at a Critical Age: Adolescents and Young Adults in Latin America”, Inter American Development Bank, Washington DC, 2003.
- Engerman S. y Sokoloff “Inequality, Institutions and Differential Paths of Growth Among New World Economies” Institute for Economic Development. Boston University, 2002.

- Galor, O., y Zeira, J., *Income Distribution and Macroeconomics*, Review of Economic Studies, January, Volume 60, Issue 1, pp.35-52, 1993.
- García, E. “The need to address non cognitive skills in the education policy agenda”, Economic Policy Institute, Briefing Paper 386, December 2014.
- Guerra N., Bradshaw C., “*Core Competencies to Prevent Problem Behaviors and Promote Positive Youth Development*”, New Directions for Child and Adolescent Development, Number 122, 2008.
- Gutman, L.M., e I. Schoon, “The impact of non-cognitive skills on outcomes for young people: Literature review “, Institute of Education, November 2013.
- Hanushek, E., y L. Woessmann, “*The Role of School Improvement in Economic Development*”, CESifo Working Paper No. 1911, febrero, 2007.
- Hanushek, Eric A., Ludger Woessmann, “*The Role of Cognitive Skills in Economic Development*”, *Journal of Economic Literature*, 46:3, 607–668, 2008.
- HAYS. (2013, 3 15). *Top ten global skills shortages*. http://www.hays.com.au/press-releases/HAYS_014352
- Heckman, J., “Schools, Skills, and Synapses”, *Econ Inq.*; 46(3): 289, Jun 2008.
- Heckman, James J., *Schools, Skills and Synapses*, National Bureau of Economic Research, Working Paper No. 14064, June 2008.
- Heckman, J. “A Research Agenda For understanding the Dynamics of Skill Formation”, University of Chicago, October 4, 2010.
- Heckman, J., Malofeeva, R. Pinto, y P. Savelyev “Understanding the Mechanisms Through Which an Influential Early Childhood Program Boosted Adult Outcomes”, The University of Chicago, March 4, 2010.
- Heckman, J., J. Stixrud, and S. Urzúa, “*The Effects of Cognitive and Non Cognitive Abilities on Labor Market Outcomes and Social Behavior*”, *Journal of Labor Economics*, 24: 411-482, 2006.
- Heckman, J., R. Pinto, y P.. Savelyev, “*Understanding the Mechanisms Through Which an Influential Early Childhood Program Boosted Adult Outcomes*”, *The American Economic Review*, American Economic Review, 2013, 103 (6), 2052-86.
- Heckman, J., y T. Kautz, “*Fostering and Measuring Skills: Interventions that improve character and recognition*”, Working Paper 19656, NBER Working paper series, Cambridge, MA, November 2013.
- Ibarrarán P., Rosas D. y Soares Y. “*Impact Evaluation of a Youth Job Training Program in the Dominican Republic*”. OVE/EPPER-03/06, Banco Interamericano de Desarrollo. Washington DC, 2006.
- Ibarrarán P., Ripani L., Taboada B., Villa JM, Garcia B. “*Life Skills, Employability and Training for Disadvantaged Youth: Evidence from a randomized evaluation design*”. Banco Interamericano de Desarrollo. Washington DC, 2012.
- ILO, “*Global Employment Trends for Youth 2013*”, International Labor Organization, Geneva, 2013.
- Jerald, “*Defining a 21st century education*”, the Center for Public Education, July 2009.

- Joshi, H. “Non-cognitive’ skills: What are they and how can they be measured in the British cohort studies?”, CLS working paper 2014/6, Centre for Longitudinal Studies, Institute of Education, University of London, London, September, 2014.
- Kramer, M., G. Hills, K. Tallant, M. Wilka, y A. Bhatt, “*The New Role of Business in Global Education*”, SVI, Shared Value Initiative, 2013.
- Kautz, T., J. Heckman, R. Diris, B. ter Weel, L. Borghans, “*Fostering and Measuring Skills: Improving Cognitive and Non-Cognitive Skills to Promote Lifetime Success*”, University of Chicago, 2014.
- Kundsen, E., “*Sensitive Periods in the Development of the Brain and Behavior*”, Journal of Cognitive Neuroscience, 16:8 pp. 1412-1425, 2006.
- Manpower, *La Integración al Mercado Laboral del Talento Latinoamericano*, 2008.
- Manpower, *Supply and Demand: 2010 talent shortage survey results*, 2010.
- McKinsey, “*Education to Employment: Designing a System that Works*”, McKinsey Center for Government, 2013.
- Miyamoto, K., “*Skills for Social Progress*”, CENTRE FOR EDUCATIONAL RESEARCH AND INNOVATION (CERI), Organization for Economic Cooperation and Development, Paris, 2014.
- Mourshed, M., D. Farrell, y D. Barton “*Education to Employment: Designing a System that Works*” McKinsey Center for Government, McKinsey & Company: Washington, DC, 2012.
- Murnane, R.J., “*Preparing to thrive in 21st Century America*” Presentation to the Mobile Area Education Foundation, 2008.
- NACE “*The Candidate Skills/Qualities Employers Want*”, National Association of Colleges and Employers: <http://www.naceweb.org/aboutus/press/skills-qualities-employers-want.aspx>. 2013.
- NEO, Nuevos Empleos y Oportunidades. “*Guía para la incorporación efectiva de las competencias socioemocionales en los programas de empleabilidad juvenil para los jóvenes en situación de desventaja*”. Liliana González Ávila y Clara Cardona Vasco de QUALIFICAR, con la asesoría de Susan Pezzullo de la IYF. 2015a.
- NEO, Nuevos Empleos y Oportunidades. “*Tendencias Educativas en América Latina*”. Centro de Estudios Educativos y Sociales (CEES), bajo la coordinación de Miguel Székely. 2015b.
- Ogier, T. “*Skills to compete: Post-secondary education and business sustainability in Latin America*”, EIU, 2009.
- Oficina Internacional del Trabajo (OIT), “*40 Preguntas sobre Competencia Laboral*”. Montevideo, Uruguay, 2007.
- Organization of Economic Cooperation and Development (OECD), *Learning for Jobs*, Series: OECD Reviews of Vocational Education and Training, 2010.
- Organization of Economic Cooperation and Development (OECD), “*Better Skills, Better Jobs, Better Lives: A Strategic Approach to Skills Policies*”, 2012.
- Pahl, K.M., y P. M. Barrett, “*The Development of Social–Emotional Competence in Preschool-Aged Children: An Introduction to the Fun FRIENDS Program*”, An Introduction to the Fun FRIENDS Program, The University of Queensland, 2010.

- Spinks, S., “*Adolescent Brains are Work in Progress*”, PBS Frontline, 2003.
- Tunalilar, O. y R. White, “*The Growing Importance of Socioemotional Skills for Academic Achievement in the United States*”, Department of Sociology, University of Florida, September 27, 2013.
- UNESCO, “*Las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Formación Docente*”, UNESCO, París, 2004.
- UNESCO, “*Secondary Education Reform: Towards a Convergence of Knowledge Acquisition and Skills Development*”, UNESCO, París, 2005.
- UNESCO, “*Regional Monitoring Report on Progress toward Quality Education for All in Latin America and the Caribbean*”, EFA, Paris, France, 2012.
- University of Kent. (2013, 11 22). “*What are the top ten skills that employers want?*” University of Kent: <http://www.kent.ac.uk/careers/sk/top-tenskills.htm>
- West, M, M. Kraft, S. Finn, R. Martin, A. Duckworth, C. Gabrieli, J. Gabrieli, “*Promise and Paradox: Measuring Students’ Non-cognitive Skills and the Impact of Schooling*”, Mimeo, February 2014.



www.jovenesNEO.org