



OECD Skills Outlook 2021

Chile

¿Cómo se compara Chile con el resto de los países?

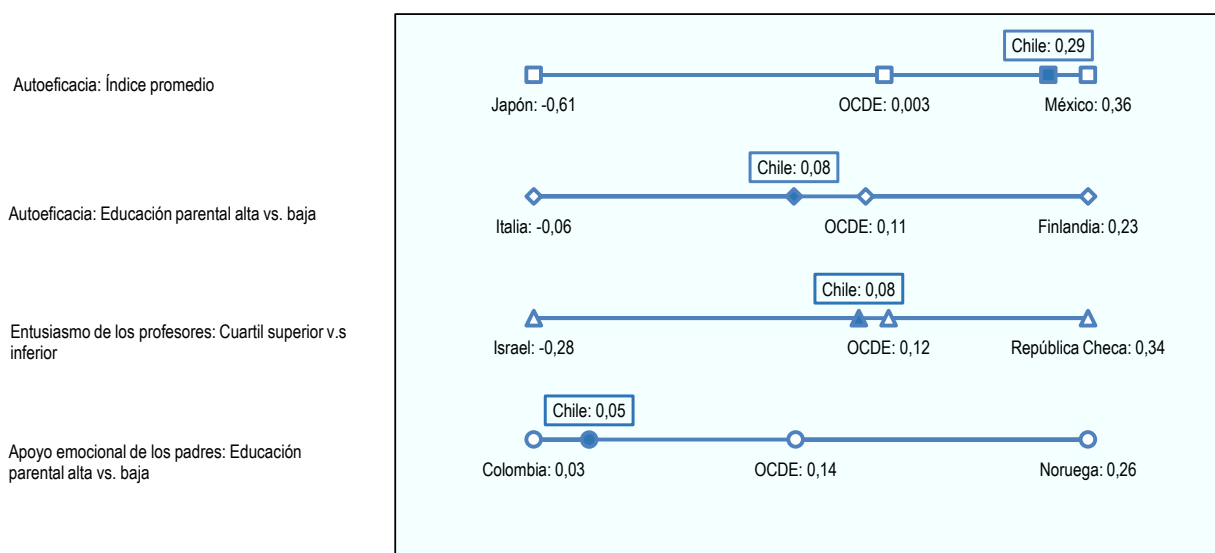
La pandemia de COVID 19, y la consiguiente necesidad de distanciamiento social, han provocado un trastorno sin precedentes en las actividades educativas y de formación profesional. Para lograr que la sociedad y los individuos prosperen en un mundo cada vez más complejo, interconectado y cambiante, es necesario apoyar a que las personas puedan aprender y adquirir competencias sólidas a lo largo de toda su vida, y puedan luego utilizar estas competencias de manera plena y eficaz en sus trabajos y en su vida diaria. El aprendizaje a lo largo de la vida es clave para que los individuos se adapten y tengan éxito en el mercado laboral y en la sociedad.

Las bases del aprendizaje permanente

Lo que ocurre en el hogar, en los centros de educación temprana y en las escuelas es importante para la formación de habilidades, pero también para inculcar en los estudiantes una disposición y voluntad para aprender a lo largo de la vida. Actitudes positivas hacia el aprendizaje permanente están asociadas a un mayor rendimiento académico y estimulan a que los niños inviertan en su formación, participen más en actividades extra-curriculares y luego sigan trayectorias laborales que ofrezcan mayores oportunidades de aprendizaje en el trabajo. El entusiasmo de los profesores y el apoyo emocional de los padres influyen positivamente en el desarrollo de actitudes de aprendizaje permanente. Una de estas actitudes es la autoeficacia, que es la confianza en la propia capacidad para lograr objetivos académicos.

En Chile, los estudiantes de 15 años declaran tener niveles de autoeficacia superiores a la media de la OCDE. También, y en línea con otros países de la OCDE, estudiantes con al menos uno sus padres con educación superior tienen niveles de autoeficacia más altos que aquellos con padres sin educación superior. Sin embargo, estos estudiantes reportan sentir niveles similares de apoyo emocional por parte de sus padres. En Chile, los alumnos de escuelas de bajo estrato socioeconómico reportan que sus profesores tienen niveles de entusiasmo similares a los de los profesores que trabajan en escuelas de nivel socioeconómico alto.

Figura 1: Autoeficacia, entusiasmo del profesor y apoyo emocional de los padres



Nota: ¿Cómo interpretar el gráfico? Autoeficacia: Índice medio= medida estandarizada de autoeficacia. Autoeficacia: Educación parental alta vs. baja = diferencia en el índice de autoeficacia entre alumnos con padres altamente educados (al menos un padre con educación universitaria completa) y estudiantes con padres menos educados (ningún padre con educación universitaria completa); signos positivos indican mayores niveles de autoeficacia entre alumnos con padres altamente educados. Entusiasmo de los profesores: Cuartil superior vs. inferior. = diferencia en el índice de entusiasmo de profesores entre escuelas en el primer y cuarto cuartil según nivel socioeconómico. Signo positivo indica un mayor entusiasmo entre profesores de escuelas en el cuartil superior. Apoyo emocional de los padres: Educación parental alta vs. baja = diferencia en el índice entre alumnos con padres altamente educados (al menos un padre con educación universitaria completa) y estudiantes con padres menos educados (ningún padre con educación universitaria completa); signos positivos indican mayores niveles de autoeficacia entre alumnos con padres altamente educados.

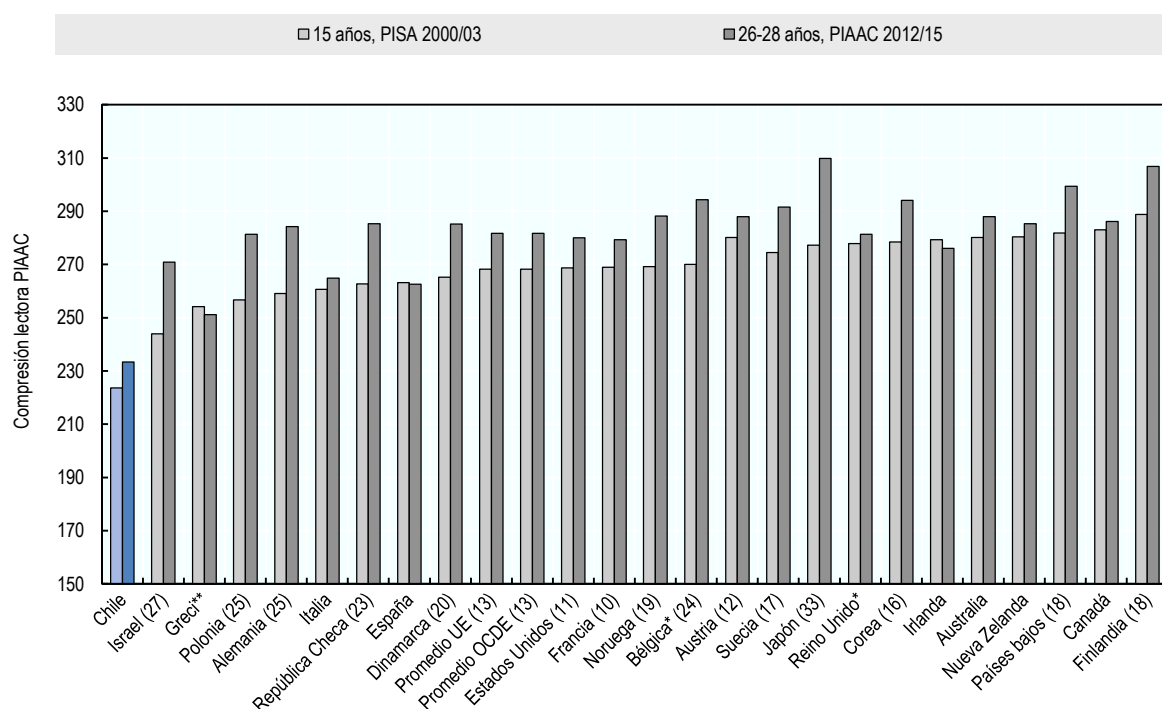
Fuente: OECD (2018), *PISA database 2018*, <http://www.oecd.org/pisa/data/2018database/>.¹

Transiciones efectivas hacia la educación superior, la formación y el mercado laboral

Los primeros años de escolarización obligatoria representan un período crucial para el desarrollo de competencias básicas, durante el cual las escuelas tienden a igualar las oportunidades de aprendizaje a las que están expuestos los individuos. Sin embargo, las trayectorias de aprendizaje se diferencian cada vez más en los años que marcan la transición entre la adolescencia y la edad adulta temprana, ya que los individuos pueden elegir por primera vez participar en diferentes formas de educación y capacitación, así como participar en oportunidades de aprendizaje informal y no formal en el lugar de trabajo. En los países de la OCDE, el desempeño en comprensión lectora en general aumenta entre los 15 y los 26-28 años, pero el crecimiento difiere entre países y grupos de población.

Sin embargo, entre 2000 y 2018, el desempeño promedio en comprensión lectora en PISA aumentó en 43 puntos. Al comparar el nivel de comprensión lectora de la cohorte de estudiantes de 15 años en 2000 y de adultos de 26-28 años en 2012, se observa un incremento de 10 puntos en la escala PIAAC, magnitud similar al crecimiento promedio de 13 puntos en la OCDE. En Chile, el desempeño en comprensión lectora de la cohorte de estudiantes de 15 años en 2000 era de 224 puntos en la escala PIAAC, situándose por debajo de la media de la OCDE de 268 puntos. A su vez, el desempeño en comprensión lectora se mantuvo entre aquellos cuyos padres completaron la educación superior, mientras que en la OCDE aumentó 14 puntos. Sin embargo, y en línea con el promedio de la OCDE, el desempeño aumentó 10 puntos entre aquellos cuyos padres no completaron la educación superior.

Figura 2: Crecimiento del desempeño en comprensión lectora entre los 15 y los 27 años, por país



Nota: Los países están ordenados ascendentemente según el logro en lectoescritura entre los jóvenes de 15 años. Las diferencias en desempeño comprensión lectora entre los 15 y los 26-28 años que son estadísticamente significativas al nivel del 5% se indican en paréntesis junto al nombre del país. Los puntajes de lectura de PISA se expresan en puntajes de comprensión lectora de PIAAC. Los datos de la prueba PISA para Chile y Grecia corresponden al año 2003. Los datos de la prueba PIAAC para Chile, Grecia, Israel, Nueva Zelanda corresponden al año 2003. El cálculo de la correspondencia entre puntajes PISA y PIAAC se detalla en el cuadro 3.1 del reporte.

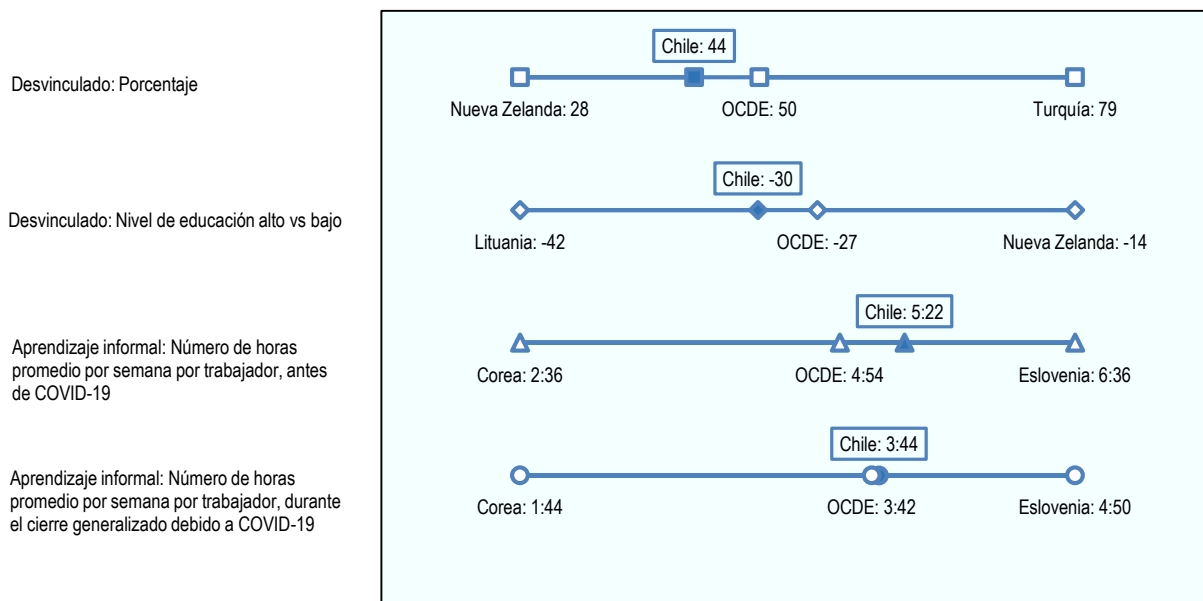
Fuente: OECD (2000), *PISA database 2000*; <https://www.oecd.org/pisa/data/database-pisa2000.htm>; OECD (2003), *PISA database 2003*; <https://www.oecd.org/pisa/data/database-pisa2003.htm>; OECD (2012), (2015), *Survey of Adult Skills (PIAAC) databases*; <http://www.oecd.org/skills/piaac/publicdataandanalysis/>.

Aumentar participación de adultos en actividades de aprendizaje y educación

La participación de adultos en actividades de aprendizaje y educación puede mitigar la pérdida de competencias básicas debido al envejecimiento. Puede ayudar también a los adultos a adquirir nuevas competencias y conocimientos para que puedan seguir participando en el mercado laboral y en la sociedad, a pesar de las transformaciones tecnológicas y sociales. El aprendizaje de adultos abarca el aprendizaje que se produce en entornos formales, como la formación profesional y la educación general, así como a través de la participación de manera no formal e informal. La participación y la voluntad de participar en actividades de aprendizaje de adultos ya eran bajas antes de la pandemia. Las estrategias de mitigación de COVID 19 tuvieron un fuerte impacto en la disponibilidad de oportunidades de aprendizaje, especialmente aquellas relacionadas con el aprendizaje informal y no formal.

En Chile, el 44% de los adultos no participan en actividades de aprendizaje de adultos y afirman no estar dispuestos a participar en las actividades de aprendizaje que están actualmente a su disposición ("es decir, están desvinculados del aprendizaje de adultos"). Esta tasa es inferior a la tasa media de desvinculación en los países de la OCDE, que es de 50%. La probabilidad de que un trabajador con educación terciaria ("altamente educado") muestre desinterés por el aprendizaje de adultos es 30 puntos porcentuales menor que aquellos sin educación terciaria, lo que coincide con el promedio OCDE. Las estimaciones indican que, antes de la pandemia, los trabajadores de Chile dedicaban en promedio 5 horas semanales al aprendizaje informal, en comparación con las 5 horas semanales de los países de la OCDE. Se estima que debido al paro de muchas actividades económicas por COVID-19, los trabajadores dedicaron 1 hora y 45 minutos menos a la semana al aprendizaje informal, en comparación con el promedio de la OCDE de 1 hora y 15 minutos.

Figura 3: Aprendizaje de adultos



Nota: ¿Cómo leer los datos? Desvinculado/Desinteresado: Porcentaje = proporción de individuos de 25-65 años que no participan o no quieren participar en el aprendizaje de adultos. Desvinculado/Desinteresado: Alto nivel educativo versus bajo = diferencia en la proporción de personas desvinculadas/desinteresadas entre los trabajadores con educación terciaria (altamente educados) y los trabajadores sin educación terciaria (baja educación). Aprendizaje informal: Número promedio de horas por semana por trabajador antes de COVID 19: promedio de horas semanales por trabajador de aprendizaje informal (por ejemplo, aprender de otros, aprender haciendo y aprender cosas nuevas en el trabajo) antes de la pandemia de COVID 19. Aprendizaje informal: Número promedio de horas por semana por trabajador, durante el cierre generalizado debido a COVID 19 = promedio de horas semanales por trabajador de aprendizaje informal (por ejemplo, aprender de otros, aprender haciendo y aprender cosas nuevas en el trabajo) durante la pandemia de COVID 19 bajo el supuesto de un cierre generalizado.

Fuente: OECD (2012), (2015), (2019), *Survey of Adult Skills (PIAAC) databases*; <http://www.oecd.org/skills/piaac/publicdataandanalysis/>



Nota

1 The Programme for International Student Assessment (PISA) is a standardised, low-stakes international assessment administered to 15-year-old students since 2000 every three years. Key assessment domains are reading literacy, mathematics and science literacy. For more information visit www.oecd.org/pisa

* Data for Belgium refer only to Flanders and data for the United Kingdom refer to England and Northern Ireland jointly.

** The data for Greece include a large number of cases (1 032) in which there are responses to the background questionnaire but where responses to the assessment are missing. Proficiency scores have been estimated for these respondents based on their responses to the background questionnaire and the population model used to estimate plausible values for responses missing by design derived from the remaining 3 893 cases.

Los datos estadísticos para Israel son proporcionados por y bajo la responsabilidad de las autoridades israelíes competentes. El uso de estos datos por la OCDE es sin perjuicio del estatus de los Altos del Golán, de Jerusalén Este y de los asentamientos israelíes en Cisjordania bajo los términos del derecho internacional.

Contacto

Francesca BORGONOVI (OECD Centre for Skills): (✉ Francesca.BORGONOVI@oecd.org)

Ricardo ESPINOZA (OECD Centre for Skills): (✉ Ricardo.ESPINOZA@oecd.org)

Please cite this country note as: OECD (2021), *Chile Country Note - Skills Outlook 2021: Learning for Life*, OECD, Paris, <https://www.oecd.org/chile/Skills-Outlook-Chile-ES.pdf>.

Source: OECD (2021), *OECD Skills Outlook 2021: Learning for Life*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/0ae365b4-en>.

This document, as well as any data and map included herein, are without prejudice to the status of or sovereignty over any territory, to the delimitation of international frontiers and boundaries and to the name of any territory, city or area.

The use of this work, whether digital or print, is governed by the Terms and Conditions to be found at <http://www.oecd.org/termsandconditions>.