



NOTAS DE POLÍTICA EN EDUCACIÓN

No. 11 | Octubre 2026 | ISSN: 2619-4597 (en línea)

¿Qué nos dicen los resultados de PISA 2025 sobre Colombia?

Resumen:

PISA 2025 confirma un problema persistente: Colombia continúa con bajos niveles de aprendizaje y, en la última década, sus resultados han empeorado, aunque la edición más reciente no revela un desplome respecto a las anteriores. Esta nota analiza cómo han evolucionado los resultados del país frente a la OCDE y otros países de América Latina, examina cuánto pesa el nivel socioeconómico en el desempeño y cómo las brechas de género varían entre ciencias, lectura y matemáticas, así como explora qué revela PISA sobre el uso de inteligencia artificial entre los estudiantes. Finalmente, propone acciones para fortalecer los aprendizajes desde los primeros años, identificar y atender rezagos, aprovechar mejor la evaluación formativa, integrar pedagógicamente la inteligencia artificial y fortalecer el desarrollo profesional docente.

Palabras clave:

aprendizaje, brechas de género, Colombia, desigualdad socioeconómica, inteligencia artificial, PISA 2025, prácticas docentes.

AUTOR:

Cristian Alejandro Cortes García

Coordinador de Investigaciones y Publicaciones

Estudiante de Doctorado en Educación

Facultad de Educación - Universidad de los Andes

RECOMENDACIONES:

1. Ampliar el acceso a educación inicial de calidad para fortalecer los aprendizajes desde los primeros años y evitar que las brechas se acumulen.
2. Formar profesores capaces de reconocer distintos niveles de aprendizaje y adaptar la enseñanza a las necesidades de sus estudiantes.
3. Fortalecer la evaluación formativa para identificar aprendizajes consolidados y aquellos que requieren apoyo para reorientar la enseñanza.
4. Ofrecer apoyos según el nivel de aprendizaje de los estudiantes para afianzar aprendizajes fundamentales y avanzar hacia tareas más complejas.
5. Integrar pedagógicamente la inteligencia artificial para que los estudiantes la usen con propósitos de aprendizaje y evalúen críticamente la información que produce.
6. Promover el desarrollo profesional docente a lo largo de la carrera a través de formación continua, acompañamiento y oportunidades para colaborar.

¿Qué es PISA y cómo leer sus resultados?

El Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés) es una evaluación de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) que busca conocer qué pueden hacer los jóvenes de 15 años con lo que han aprendido. No evalúa únicamente si recuerdan contenidos escolares, sino su capacidad para usar conocimientos y habilidades frente a distintos problemas y situaciones. En 2025 participaron más de 760.000 estudiantes de 91 países y economías, que representan a cerca de 33 millones de jóvenes. En Colombia, participaron 7.268 estudiantes de 266 colegios, una muestra representativa de cerca de 597.500 jóvenes. La evaluación tuvo como área principal las ciencias e incluyó también lectura, matemáticas y resolución de problemas computacionales.

Los resultados se expresan en una escala que permite comparar el desempeño entre países y ediciones y se organizan, de manera general, en seis niveles. Los más bajos corresponden a tareas sencillas en contextos familiares, mientras que los más altos implican resolver problemas complejos, razonar con mayor autonomía y utilizar conocimientos en situaciones menos familiares. En Colombia, PISA suele abrir una discusión inmediata sobre qué tan bien o mal está el país frente a otros sistemas educativos. Sin embargo, comparar puntajes promedio cuenta solo una parte de la historia: entender los resultados también exige mirar cómo se distribuyen y cómo han cambiado en el tiempo.

Colombia sigue lejos, pero no se ha desplomado frente a otros países

Colombia sigue teniendo resultados bajos, pero su evolución no muestra un desplome excepcional en relación con otros países. En ciencias, el área principal de PISA 2025, Colombia obtuvo 414 puntos, mientras que el promedio de la OCDE fue de 482. Además, el 50 % de los estudiantes colombianos no alcanza el nivel básico de desempeño en esta área, proporción que aumenta al 54 % en lectura y al 71 % en matemáticas ([Banco Interamericano de Desarrollo \[BID\], 2026b](#)). En los niveles más altos ocurre lo contrario: apenas el 1 % de los estudiantes colombianos clasifica en estos niveles en lectura, el 0,8 % en ciencias y prácticamente ninguno en matemáticas,

frente a entre el 6 % y el 8 % de la OCDE. En América Latina, Colombia está por debajo de Uruguay (445), Chile (442) y Costa Rica (424), iguala a México y supera a Brasil, Perú y Argentina. El punto de partida es, por tanto, claro: Colombia continúa lejos de los países con mejores desempeños.

El panorama reciente, sin embargo, muestra resultados relativamente estables frente a 2022. Entre 2022 y 2025, Colombia cambió 3 puntos en ciencias, -9 en lectura y -2 en matemáticas. Ninguna de estas diferencias fue estadísticamente significativa, es decir, no podemos afirmar con suficiente seguridad que reflejen un cambio real en toda la población y no la variación esperable al trabajar con muestras. La lectura más prudente es que Colombia no presenta una caída considerable entre las dos ediciones en estas tres áreas. En contraste, entre 2022 y 2025, el promedio de la OCDE cayó 14 puntos en lectura y 9 en matemáticas, mientras que ciencias se mantuvo más o menos estable. En América Latina, Costa Rica y Uruguay mejoraron en ciencias, mientras Perú retrocedió en lectura y Argentina en las tres áreas. La última década, no obstante, matiza esta lectura. Entre 2015 y 2025, Colombia perdió 2 puntos en ciencias, 23 en lectura y 11 en matemáticas. En el mismo periodo, la OCDE bajó 7, 27 y 24 puntos, respectivamente. Los descensos fueron similares en ciencias y lectura, pero menores en matemáticas. Nos hemos acercado ligeramente a los puntajes globales de la OCDE, pero no porque Colombia haya mejorado, sino porque nuestros resultados han caído más lentamente.

Esta comparación requiere considerar que PISA representa hoy a una proporción mayor de los jóvenes colombianos de 15 años. PISA evalúa a jóvenes de esa edad que están escolarizados en grado séptimo o superior, por lo que sus resultados no representan necesariamente a toda la población de 15 años del país. En 2018, la población representada correspondía aproximadamente al 62 % de los jóvenes de esa edad, mientras que en 2025 alcanzó el 75 %. Esto importa porque estamos comparando resultados de poblaciones que representan proporciones diferentes de la cohorte de 15 años. Una mayor cobertura puede incorporar estudiantes con trayectorias educativas más diversas, aunque no implica necesariamente un menor desempeño. De hecho, otros países de América Latina han ampliado la población representada en PISA mientras mantenían o mejoraban sus resultados en ciencias ([BID, 2026a](#)). Esto muestra que ampliar la población representada y mantener o mejorar los resultados no son procesos incompatibles. Una mayor cobertura ayuda a entender que la comparación de Colombia a lo largo del tiempo no se realiza sobre poblaciones exactamente equivalentes, pero no basta para explicar por qué sus resultados han evolucionado como lo han hecho.

El nivel socioeconómico sigue marcando fuertes diferencias en los resultados

Uno de los hallazgos más llamativos de PISA 2025 es que en muchos países de la OCDE se redujo la distancia entre los estudiantes con mayores y menores recursos socioeconómicos, medidos a partir de la educación y ocupación de sus padres y de los recursos disponibles en el hogar. Esto podría parecer una mejora en equidad, pero importa entender por qué se cerró la brecha. Entre 2022 y 2025, en ciencias los estudiantes más favorecidos perdieron alrededor de 8 puntos, mientras los desfavorecidos permanecieron estables. En lectura, las caídas fueron de 20 y 4 puntos, respectivamente, y en matemáticas los favorecidos perdieron 14, mientras que el cambio entre los desfavorecidos no fue significativo. La distancia se redujo más por la caída de quienes estaban arriba que por una mejora de quienes estaban abajo.

En Colombia no encontramos con claridad ese patrón. En ciencias, el 25 % de estudiantes con menores recursos aumentó aproximadamente 2 puntos entre 2022 y 2025, y el 25 % con mayores recursos subió alrededor de 5. Ninguno de estos cambios, ni el de la brecha entre ambos grupos, fue estadísticamente significativo. En lectura y matemáticas, Colombia tampoco está entre los países donde la brecha se acortó significativamente. En la última década, sin embargo, aparece una tendencia más preocupante: entre 2015 y 2025, la brecha en ciencias entre el 25 % de estudiantes con mayores recursos socioeconómicos y el 25 % de su contraparte se amplió alrededor de 20 puntos en Colombia. Los estudiantes desfavorecidos redujeron su desempeño, mientras que los favorecidos mejoraron. En Chile y Perú ocurrió lo contrario: la brecha disminuyó porque mejoraron los estudiantes con menores recursos ([BID, 2026a](#)). Colombia se diferencia, así, de estos países no solo porque la brecha se amplió, sino porque quienes estaban en mayor desventaja fueron precisamente quienes perdieron terreno.

Además, el nivel socioeconómico en nuestro país está más relacionado con los resultados que lo que le ocurre al promedio de la OCDE. Aproximadamente el 17 % de las diferencias en ciencias entre estudiantes está asociado con su nivel socioeconómico, frente a cerca del 12 % en la OCDE. Esto no significa que estas condiciones determinen el 17 % del aprendizaje, sino que se relacionan con una parte importante de las diferencias en los resultados. Además, el 71 % de los estudiantes colombianos con mayores desventajas socioeconómicas está por debajo del nivel 2 en ciencias, en contraste con el 34 % de los más favorecidos ([BID, 2026b](#)). En este orden de ideas,

las diferencias socioeconómicas siguen estando estrechamente asociadas con las oportunidades de alcanzar los aprendizajes básicos.

El problema adquiere mayor importancia porque Colombia también tiene una proporción particularmente alta de estudiantes en condiciones socioeconómicas desfavorables: 33 de cada 100 estudiantes pertenecen al 25 % con mayores desventajas entre el total de quienes participan en PISA. Obtener resultados altos desde estas condiciones, además, es aún poco frecuente. PISA considera académicamente resiliente a un estudiante que pertenece al 25 % más desfavorecido de su país y, aun así, alcanza el 25 % de mejores resultados. En Colombia lo logra cerca del 9 % en ciencias, frente a alrededor del 12 % en la OCDE.

Adicionalmente, más de la mitad de los estudiantes colombianos del grupo con mayores desventajas reportan limitaciones económicas para participar en determinadas actividades sociales y de ocio. Las diferencias también aparecen en algunas oportunidades de aprendizaje dentro de la escuela: los estudiantes favorecidos tienen más oportunidades que los desfavorecidos de aprender en clase a evaluar la calidad de la información generada por inteligencia artificial, con una diferencia de alrededor de 17 puntos porcentuales ([OCDE, 2026](#)). De esta manera, las condiciones socioeconómicas se relacionan no solo con los resultados de los estudiantes, sino también con las experiencias y oportunidades a las que pueden acceder dentro y fuera de la escuela.

La brecha de género no es una sola: cambia según el área evaluada

No existe una única brecha de género en PISA: las diferencias entre niños y niñas cambian según el área evaluada y, en algunos casos, según el nivel de desempeño. En Colombia, los niños obtienen alrededor de 7 puntos más que las niñas en ciencias y 14 en matemáticas, mientras que en lectura las niñas los superan por aproximadamente 16 puntos. En lectura, esta diferencia pasó de unos 12 puntos en 2022 a cerca de 16 en 2025. La brecha observada se amplió, aunque el cambio no fue estadísticamente significativo. En matemáticas, ocurre lo contrario: la ventaja de los niños colombianos fue de unos 9 puntos en 2022 y de 14 en 2025. Aquí la brecha también se incrementó, pero la comparación entre 2022 y 2025 tampoco presenta una diferencia estadísticamente significativa.

Al observar el nivel de desempeño, aparecen diferencias adicionales. En la OCDE, la brecha en matemáticas llega a cerca de 24 puntos entre los estudiantes con mejores resultados. En ciencias, por otra parte, los datos cuentan una historia diferente. En la OCDE casi no hay diferencia entre niños y niñas en el resultado general. Sin embargo, entre el 10 % con resultados más bajos, las niñas superan a los niños en unos 12 puntos, mientras que entre el 10 % con resultados más altos los niños las aventajan en alrededor de 10. A medida que aumenta el nivel de desempeño, la ventaja pasa de favorecer a las niñas a favorecer a los niños.

Usar inteligencia artificial no es lo mismo que aprender a usarla

El uso de inteligencia artificial ya está extendido entre los estudiantes colombianos, pero utilizar estas herramientas no significa necesariamente saber usarlas para aprender. En PISA 2025, el 56 % reportó usar chatbots de inteligencia artificial al menos una vez por semana para ayudarse a aprender, frente al 46 % en el promedio de la OCDE. Además, el 45 % los emplea semanalmente para realizar búsquedas preliminares sobre un tema, el 39 % para resumir textos asignados y otro 39 % para redactar trabajos. En los tres casos, estas proporciones son mayores que en el promedio de la OCDE (OCDE, 2026). La inteligencia artificial, por tanto, ya ocupa un lugar importante en las actividades escolares de los estudiantes colombianos.

Ahora, más allá de la frecuencia de uso, importa qué aprenden a hacer los estudiantes con estas herramientas. PISA muestra que los estudiantes que utilizan frecuentemente la inteligencia artificial para aprender y que tienen más oportunidades en la escuela para evaluar la calidad de la información que esta genera tienden a obtener resultados ligeramente superiores en ciencias (OCDE, 2026). Aunque esta asociación no permite establecer una relación causal, en Colombia, el 63,5 % de los estudiantes reporta haber tenido oportunidades en clase para evaluar la calidad de la información generada por inteligencia artificial, lo que ofrece un punto de partida para fortalecer su capacidad de utilizar estas herramientas de manera crítica. Sin embargo, como vimos antes, estas oportunidades tampoco están distribuidas de la misma manera entre estudiantes de distintos niveles socioeconómicos. Ampliar estas oportunidades resulta especialmente importante en un contexto en el que la inteligencia artificial puede producir respuestas plausibles pero incorrectas. Aprender a evaluar la informa-

ción que genera se convierte en una habilidad necesaria para usar estas herramientas de manera crítica, en lugar de limitarse a aceptar sus respuestas.

¿Qué podemos hacer ante estos resultados?

Los resultados de PISA no son el producto de lo que ocurre en un solo grado, sino de rezagos de aprendizaje que se pueden acumular a lo largo de la trayectoria educativa. Por eso, mejorar estos aprendizajes requiere asegurar trayectorias educativas completas, que garanticen el acceso a la educación, la permanencia en el sistema, transiciones armónicas entre niveles y oportunidades de aprendizaje (Palacios Mena *et al.*, 2025). En Colombia, las diferencias comienzan temprano: apenas cerca de la mitad de las niñas y los niños menores de seis años acceden a alguna modalidad de educación inicial, con brechas particularmente importantes entre los menores de tres años, las zonas rurales y los grupos étnicos. Incluso entre quienes acceden, las oportunidades educativas no son necesariamente equivalentes: las dos mediciones nacionales disponibles han identificado problemas en algunos aspectos de la calidad de la educación inicial (Maldonado-Carreño *et al.*, 2026). Estas diferencias ayudan a entender parte de las brechas que encontramos a los 15 años y muestran la necesidad de actuar desde las primeras etapas del ciclo: ampliar el acceso a una educación inicial de calidad y detectar y atender los rezagos antes de que se acumulen.

Lo anterior hace que los estudiantes lleguen a las aulas con aprendizajes, experiencias y necesidades diferentes, lo que plantea un reto para la formación docente. Si los futuros maestros van a trabajar con estudiantes que no parten del mismo lugar, su formación no puede prepararlos para un estudiante promedio que en la práctica no existe. La Asociación Colombiana de Facultades de Educación (Ascofade), en su estudio sobre la formación docente en Colombia, identifica precisamente la creciente heterogeneidad del estudiantado y las brechas persistentes en competencias básicas entre los desafíos actuales de la formación docente en el país (Trujillo-Losada *et al.*, 2026). Para las facultades de educación, esto implica seguir formando profesores capaces de reconocer los distintos niveles de aprendizaje de sus estudiantes y adaptar la enseñanza y los apoyos a sus necesidades.

Para responder a esas diferencias, los docentes necesitan reconocer qué saben sus estudiantes y dónde encuentran dificultades. Estar en un mismo grado no significa necesariamente haber alcanzado los mismos aprendizajes, y en Colombia una proporción

importante de estudiantes avanza por el sistema sin consolidar aprendizajes fundamentales. El Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE) de 2019 permite dimensionar este problema: al terminar sexto grado, el 63 % de los estudiantes colombianos no llegaba al nivel mínimo de desempeño en lectura y el 83 % en matemáticas ([Banco Mundial, 2026](#)). La evaluación formativa permite identificar esas diferencias mientras los estudiantes están aprendiendo y utilizar esa información para orientar la enseñanza. Para hacerlo, los docentes necesitan herramientas que les faciliten reconocer qué aprendizajes se han consolidado y cuáles requieren mayor apoyo. [Evaluar para Avanzar](#) es un ejemplo que muestra cómo puede llevarse esto a la práctica en Colombia. En esta experiencia, el Ministerio de Educación Nacional y el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes) ofrecieron a los docentes instrumentos para identificar los aprendizajes alcanzados y aquellos que requerían fortalecimiento. La evaluación, desde esta perspectiva, deja de ser únicamente una forma de establecer cuánto aprendieron al final de un periodo y se convierte en información para decidir cómo continuar el proceso educativo.

Identificar las diferencias es un primer paso, pero esa información solo resulta útil si permite ajustar la enseñanza. Si un estudiante tiene dificultades para comprender un texto, resolver una operación básica o utilizar un concepto necesario para abordar un nuevo contenido, avanzar al mismo ritmo que el resto del grupo puede hacer que esa dificultad se acumule. Una estrategia que parte de este principio es Teaching at the Right Level (TaRL), que propone determinar el nivel real de aprendizaje de los estudiantes y trabajar desde allí para fortalecer aprendizajes fundamentales, especialmente en lectura y matemáticas ([J-PAL, s. f.](#)). Esto no significa reducir las expectativas ni mantener a los estudiantes trabajando por debajo de lo esperado para su grado. Implica utilizar la información sobre lo que saben para ofrecer apoyos diferenciados, fortalecer aprendizajes no consolidados y permitir que avancen hacia tareas más complejas.

El uso cada vez más extendido de inteligencia artificial también plantea un nuevo reto para los profesores. Si los estudiantes ya utilizan estas herramientas para aprender, buscar información, resumir textos y redactar trabajos, la respuesta educativa no puede concentrarse únicamente en permitir o restringir su uso. [Schleicher \(2026\)](#) advierte que la inteligencia artificial puede ayudar a los estudiantes a producir mejores respuestas o completar con mayor facilidad determinadas tareas sin que esto necesariamente se traduzca en un mayor aprendizaje. Cuando sustituye el esfuerzo cognitivo que el estudiante necesita

realizar, puede mejorar el producto inmediato sin fortalecer los conocimientos o habilidades que él o ella debía desarrollar. En cambio, cuando su uso responde a objetivos pedagógicos claros, puede convertirse en un apoyo para el aprendizaje. El reto para los docentes es, por tanto, ayudar a los estudiantes a utilizar estas herramientas con propósitos de aprendizaje y a evaluar críticamente la información que producen, sin que la inteligencia artificial sustituya los procesos que necesitan realizar para aprender.

Responder a la diversidad de aprendizajes tampoco puede depender exclusivamente de lo que cada docente haga de manera individual. Los profesores necesitan oportunidades para continuar desarrollando sus conocimientos y prácticas, espacios para trabajar con otros colegas sobre problemas concretos de enseñanza y herramientas que les faciliten llevar esas decisiones al aula. La Encuesta Internacional sobre Enseñanza y Aprendizaje (TALIS, por sus siglas en inglés) de 2024 destaca precisamente que una enseñanza de calidad requiere entornos de trabajo que favorezcan la colaboración y proporcionen a los profesores oportunidades y recursos para aprender y mejorar su práctica ([OCDE, 2025](#)). En Colombia, esto supone pensar la formación y el desarrollo docente como un proceso continuo que articule la formación inicial con el acompañamiento, el desarrollo profesional y la colaboración a lo largo de la carrera ([Baxter Grant et al., 2025](#)). La formación inicial es, entonces, solo el punto de partida: los maestros necesitan condiciones que les permitan seguir fortaleciendo su práctica y responder a los desafíos que encuentran en el aula.

En conjunto, estos resultados muestran que mejorar los aprendizajes no depende de una única intervención ni de lo que ocurra en un momento específico de la escolaridad. Requiere construir mejores oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la trayectoria educativa y reconocer que los estudiantes no recorren ese camino en las mismas condiciones. La pregunta que deja PISA 2025 no es solamente cómo obtener un puntaje más alto en la próxima edición, sino cómo lograr que las diferencias con las que los estudiantes recorren el sistema educativo no terminen convirtiéndose en brechas de aprendizaje cada vez más difíciles de cerrar.