PISA URUGUAY

ANEP



Uruguay en PISA 2025

Reporte ejecutivo

PISA
URUGUAY

Uruguay en PISA 2025

Reporte ejecutivo

ANEP ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Uruguay en PISA 2025
Reporte ejecutivo

Administración Nacional de Educación Pública
Consejo Directivo Central
Dirección Sectorial de Planificación Educativa
Programa PISA Uruguay

Corrección de estilo: Gabriela Basaldúa
Diseño gráfico: Diego Cadenas

ISBN: 978-9915-716-20-6
ISBN obra completa: 978-9915-716-19-0

Setiembre de 2026

ANEP ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA

AUTORIDADES

Consejo Directivo Central
PRESIDENTE / Mtro. Pablo Caggiani
CONSEJERA / Mtra. Elbia Pereira
CONSEJERA / Prof. Carolina Pallas
CONSEJERA / Mtra. Daysi Iglesias
CONSEJERO / Prof. Julián Mazzoni

Dirección General de Educación Inicial y Primaria
DIRECTORA GENERAL / Mtra. Gabriela Salsamendi
SUBDIRECTORA / Mtra. Selva Pérez

Dirección General de Educación Secundaria
DIRECTOR GENERAL / Prof. Manuel Oroño
SUBDIRECTORA / Prof. Sandra Peña

Dirección General de Educación Técnico Profesional
DIRECTORA GENERAL / Prof. Virginia Verderese
SUBDIRECTOR / Prof. Wilson Netto

Consejo de Formación en Educación
PRESIDENTE / Prof. Walter Fernández Val
CONSEJERA / Prof. Lic. María Laura Donya Rodríguez
CONSEJERA / Mag. Mtra. Martina Bailón Goday
CONSEJERA DOCENTE / Mag. Prof. Gabriela Rico Trigo
CONSEJERO ESTUDIANTIL / Joaquín Dauson

Dirección Ejecutiva de Políticas Educativas Codicen
DIRECTOR EJECUTIVO / Prof. Antonio Romano

Dirección Ejecutiva de Gestión Institucional Codicen
DIRECTORA EJECUTIVA / Ec. Daniela Corena

Autores del reporte ejecutivo
Laura Noboa
Amalia Astiazarán
Andrés Wilkins

Autores del informe nacional
Laura Noboa (coord.)
Amalia Astiazarán
Paola Cazulo
Francisco Duarte
Bruno Fonseca
Andrés Wilkins

Dirección Sectorial de Planificación Educativa
Director - Dr. Andrés Peri

Programa PISA Uruguay
Coordinadora Nacional - Mag. Laura Noboa

Equipo técnico Programa PISA Uruguay
Laura Noboa (coord.)
Amalia Astiazarán
Francisco Duarte
Bruno Fonseca
Andrés Wilkins

Equipo de logística para la aplicación de la prueba
Martín García (coord.)
Raquel Gómez
Mateo Pascale
Ana Carina Sozzo
Juan Ignacio Scarpatti

El uso de un lenguaje que no discrimine ni marque diferencias entre hombres y mujeres es de relevancia para el trabajo del equipo coordinador de este documento. En tal sentido, y con el fin de evitar la sobrecarga gráfica que supondría utilizar en español o/a para marcar la existencia de ambos sexos, se ha optado por emplear el masculino genérico, aclarando que todas las menciones en tal género en este texto representan siempre a hombres y mujeres (Resolución 3628/021, Acta n.° 43, Exp. 2022-25-1-000353, 8 de diciembre de 2021).

Contenido

1. Uruguay en PISA 13
   1.1. Qué es PISA y qué evalúa 13
   1.2. Qué le aporta a Uruguay participar en PISA 18
   1.3. Consideraciones para interpretar los resultados en PISA 21
      1.3.1. Cómo se reportan e interpretan los resultados: puntajes y niveles de desempeño 21
      1.3.2. Cuatro advertencias para la interpretación de los resultados 21
   1.4. Uruguay en PISA 2025: enfoque y estructura del informe nacional 22

2. Diez años de logros educativos en Uruguay: avances y desafíos 27
   2.1. Hacia una educación de calidad con equidad 27
   2.2. Logros educativos de los estudiantes de 15 años en 2025 y su evolución 28

3. Los desempeños a la luz de las características de los países y sistemas educativos 37
   3.1. Características estructurales: riqueza, desarrollo y gasto educativo 37
   3.2. Características de los sistemas educativos 38

4. La equidad educativa y el cumplimiento de las metas ODS y ANEP 43
   4.1. Inequidades socioeconómicas 43
   4.2. Inequidades de género 44
   4.3. Inequidades asociadas a la trayectoria escolar: el rezago 44
   4.4. Inequidades vinculadas a la condición migratoria 46
   4.5. Inequidades vinculadas a las necesidades educativas específicas 46
   4.6. Inequidades asociadas a la oferta 47

5. Qué educación y para quiénes: oferta educativa y perfil de los estudiantes 51
   5.1. Características de la oferta educativa 51
   5.2. Los estudiantes uruguayos de 15 años y la vida en los centros 53
   5.3. Perfil del estudiante 53

6. Síntesis 57

Referencias bibliográficas 61

Anexos 63

PISA URUGUAY

Listado de figuras, tablas y gráficos

Figura 1. Mapa de los países y economías participantes en PISA 2025 13

Figura 2. Países y economías participantes en PISA 2025 14

Figura 3. Aportes de la participación de Uruguay en PISA 19

Figura 4. Líneas de trabajo del Programa PISA Uruguay - ANEP 20

Tabla 1. Puntajes promedio en ciencias, lectura y matemática a la luz de variables clave, para 2015, 2018, 2022 y 2025 31

Tabla 2. Puntajes promedio y porcentaje de estudiantes que alcanzan el nivel 2 en la prueba de ciencias según NEE 47

Tabla 3. Centros y estudiantes de 15 años según sector institucional. Año 2025. Cantidad de casos y porcentaje 52

Tabla 4. Distribución territorial de los centros de educación media con estudiantes de 15 años y de los estudiantes de 15 años matriculados. Año 2025 52

Gráfico 1. Evolución de larga data (2003-2025) del desempeño en ciencias, lectura y matemática de Uruguay en PISA 32

Gráfico 2. Evolución de los logros en matemática, ciencias y lectura en el escenario internacional y para los países de comparación (% del total de países comparables) 33

Gráfico 3. Porcentaje de estudiantes en cada nivel de desempeño en ciencias, lectura y matemática en PISA 2025 35

Gráfico 4. Índice de Desarrollo Humano (IDH-2023) y desempeño promedio en ciencias 38

Gráfico 5. Índices de autonomía y de responsabilidad sobre el currículo y la gestión de los recursos en el centro 40

Gráfico 6. Porcentaje de estudiantes que alcanzan al menos el nivel 2 de desempeño y puntaje promedio en ciencias según quintiles del índice de contexto socioeconómico de PISA 44

Gráfico 7. Porcentaje de estudiantes que alcanzan al menos el nivel 2 de desempeño y puntaje promedio en ciencias según rezago escolar 45

Gráfico 8. Desempeño promedio en ciencias según área geográfica, nivel educativo (educación media superior y media básica) y sector institucional. Uruguay, año 2025 49

Gráfico 9. Porcentaje de estudiantes que alcanzan al menos el nivel 2 de desempeño en ciencias según área geográfica, nivel educativo (educación media superior y media básica) y sector institucional. Uruguay, año 2025 49

Lista de abreviaturas y siglas

ANEP	Administración Nacional de Educación Pública
CBT	Ciclo Básico Tecnológico
Codicen	Consejo Directivo Central
DGES	Dirección General de Educación Secundaria
DGETP	Dirección General de Educación Técnico Profesional
DIEE	División de Investigación, Evaluación y Estadística
DSPE	Dirección Sectorial de Planificación Educativa
EBI	Educación Básica Integrada
EM	Educación Media
EMB	Educación Media Básica
EMS	Educación Media Superior
FPB	Formación Profesional Básica
IDH	Índice de Desarrollo Humano
INE	Instituto Nacional de Estadística
MEC	Ministerio de Educación y Cultura
NEE	Necesidades educativas específicas
ODS	Objetivos de Desarrollo Sostenible
OECD	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
ONU	Organización de las Naciones Unidas
PBI	Producto Bruto Interno
PISA	Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes
SIGANEP	Sistema de Información Geográfica de ANEP
TIC	Tecnologías de la comunicación y la información
Unesco	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
Unicef	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

PISA
URUGUAY



1 Uruguay en PISA

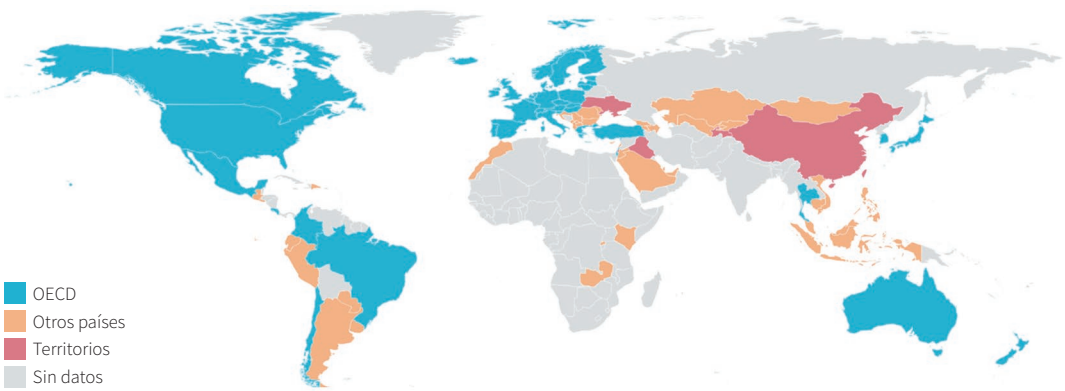
1.1. Qué es PISA y qué evalúa

El Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés) es un estudio desarrollado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD), a través de un consorcio de instituciones. Se implementa desde el año 2000 y Uruguay participa desde 2003. En su edición de 2025 participaron más de 760.000 estudiantes de 15 años, que representan a unos 33 millones de estudiantes de 91 países y economías.

Países y economías participantes en PISA

La siguiente lista presenta los países y las economías participantes en PISA 2025. Está integrada por los países miembros de la OECD y por otros países participantes, marcados con un asterisco. En algunos casos, la participación no se realiza a escala nacional, sino a través de una región o economía. En estas situaciones, se consigna la región o economía correspondiente y se indica el país entre paréntesis.

Figura 1. Mapa de los países y economías participantes en PISA 2025



Fuente: ANEP PISA-Uruguay

PISA evalúa el desempeño de jóvenes de 15 años que asisten a la educación media. Esto comprende la oferta educativa pública y privada, de tiempo completo o parcial, así como los programas académicos o vocacionales y las escuelas extranjeras radicadas en el país, entre otras modalidades. En Uruguay, incluye a estudiantes de liceos públicos y privados, escuelas técnicas y 7.º, 8.º y 9.º grados de escuelas rurales.

Figura 2. Países y economías participantes en PISA 2025

Albania*	Croacia*	Japón	Países Bajos
Alemania	Dinamarca	Jordania*	Paraguay*
Arabia Saudita*	Dusambé (Tayikistán)*	Kazajistán*	Perú*
Argentina*	Ecuador*	Kenia*	Polonia
Armenia*	El Salvador*	Kirguistán*	Portugal
Australia	Emiratos Árabes Unidos*	Kosovo*	Reino Unido
Austria	Eslovenia	Kurdistán (Irak)*	Rep. Dominicana*
Autoridad Palestina*	España	Letonia	Rep. Eslovaca
Azerbaiyán*	Estados Unidos	Libano*	Ruanda*
Bélgica	Estonia	Lituania	Rumania*
Brasil*	Filipinas*	Luxemburgo	Serbia*
Brunéi Darussalam*	Finlandia	Macao (China)*	Singapur*
B-S-J-Z (China)*	Francia	Macedonia del Norte*	Suecia
Bulgaria*	Georgia*	Malasia*	Suiza
Camboya*	Grecia	Malta*	Tailandia*
Canadá	Guatemala*	Marruecos*	Taipéi Chino
Catar*	Hong Kong (China)*	Mauricio*	Turquía
Chequia	Hungría	México	Regiones de Ucrania* (17/27)
Chile	Indonesia*	Moldavia*	Uruguay*
Chipre*	Irlanda	Mongolia*	Uzbekistán*
Colombia	Islandia	Montenegro*	Vietnam*
Corea	Israel	Noruega	Zambia*
Costa Rica	Italia	Nueva Zelanda	

* Los participantes que no son miembros de la OECD están marcados con asterisco. En los casos en que el país no participa a escala nacional, sino que lo hace una región o economía, se describe el país entre paréntesis.

Fuente: ANEP PISA-Uruguay

El objetivo de PISA es evaluar hasta qué punto los estudiantes de 15 años han adquirido conocimientos y desarrollado habilidades fundamentales para participar plenamente en la vida social y económica y ejercer la ciudadanía. El interés de PISA radica en analizar si los sistemas educativos logran preparar a los estudiantes para afrontar los desafíos propios de una sociedad basada en el conocimiento. Por ello, no se centra en evaluar contenidos curriculares específicos ni en su mera reproducción, sino en analizar cómo los estudiantes ponen en juego sus habilidades y conocimientos para interpretar, razonar y comunicarse eficazmente ante situaciones y problemas propios de distintos ámbitos de la vida: personal, social, científico y global.

La población de 15 años resulta especialmente relevante, ya que, en la mayoría de los países participantes, se encuentra en la etapa final de la educación media básica. El hecho de centrarse en una edad específica, en lugar de hacerlo en un grado escolar, permite comparar las competencias desarrolladas por los estudiantes, teniendo en cuenta la diversidad de sus trayectorias e historias educativas, tanto dentro como fuera del sistema.

Las áreas cognitivas evaluadas son la competencia lectora, la competencia matemática y la competencia científica. A ellas se suman áreas transversales en cada ciclo, como la resolución de problemas (2003 y 2012), la resolución colaborativa de problemas (2015), la competencia global (2018),[1] el pensamiento creativo (2022) y el aprendizaje en el mundo digital (2025). Cada área evaluada y cada diseño de prueba se apoyan en un marco conceptual específico.

¿Cómo define PISA la competencia matemática, la competencia científica, la competencia lectora y el aprendizaje en el mundo digital?

- La **competencia matemática** se entiende como la capacidad de un individuo para razonar matemáticamente, así como para formular, emplear e interpretar la matemática con el fin de resolver problemas en una variedad de contextos del mundo real. Incluye el uso de conceptos, procedimientos, hechos y herramientas para describir, explicar y predecir fenómenos. Ayuda a las personas a comprender el papel que desempeña la matemática en el mundo y contribuye a la elaboración de juicios bien fundamentados y a la toma de las decisiones que necesita un ciudadano constructivo, comprometido y reflexivo del siglo XXI (ANEP, 2022b).
- La **competencia científica** supone que una persona con formación científica pueda participar en un discurso razonado sobre la ciencia, la sostenibilidad y la tecnología, a fin de orientar la acción. Esto requiere las siguientes competencias:
  - Explicar fenómenos científicamente: reconocer, construir, aplicar y evaluar explicaciones sobre una variedad de fenómenos naturales y tecnológicos.
  - Construir y evaluar diseños para la investigación científica e interpretar críticamente datos y pruebas científicas: valorar y evaluar las formas de investigar preguntas científicas, así como interpretar y evaluar críticamente los datos y la evidencia científica.
  - Buscar, evaluar y utilizar información científica para tomar decisiones y actuar: obtener información científica sobre un tema específico relacionado con la ciencia, a escala global, local o personal, y evaluar su credibilidad, sus posibles fallos y sus implicaciones para las decisiones personales y comunitarias (ANEP, 2024a).
- La **competencia lectora** es la capacidad de los estudiantes para comprender, usar y evaluar textos, reflexionar sobre ellos y comprometerse con su lectura, a fin de alcanzar sus objetivos, desarrollar sus conocimientos y su potencial, y participar en la sociedad (ANEP, 2022a).
- El **aprendizaje en el mundo digital** se define como la capacidad de participar en un proceso iterativo de construcción de conocimientos y resolución de problemas mediante el uso de herramientas informáticas. Esta capacidad se demuestra a través de un aprendizaje autorregulado eficaz, mientras se aplican prácticas de investigación computacional y científica (ANEP, 2024b).

1 Solo 27 de los 79 países y economías participantes en PISA 2018 aplicaron la evaluación en esta área cognitiva. Uruguay no participó en ella, siguiendo la recomendación del Comité Técnico Nacional de expertos.

En Uruguay, desde 2015, la evaluación se realiza por computadora[2] y tiene una duración aproximada de dos horas, con una pausa de cinco minutos a mitad de la prueba. Las actividades de evaluación son diversas y comprenden desde propuestas más tradicionales hasta otras más interactivas, que incluyen simulaciones.

¿Cómo son las actividades de prueba y los distintos instrumentos que aplica PISA?

PISA dispone de un conjunto de actividades de prueba que pueden utilizarse en el aula para conocer distintas modalidades de evaluación. Con el fin de facilitar su acceso, la página web institucional del Programa PISA Uruguay cuenta con un espacio en el que se reúnen las actividades liberadas por PISA-OECD. Estas han sido traducidas y adaptadas para Uruguay, y reproducen el diseño y el formato que encontrará el estudiante al realizar la prueba. Se puede acceder a ellas mediante el siguiente enlace: https://pisa.anep.edu.uy/actividades_pisa

Además de la evaluación, se aplican cuestionarios a estudiantes y centros educativos, mediante los cuales se recoge información sobre el contexto socioeconómico, el clima escolar, los recursos y las prácticas educativas. Estos cuestionarios permiten al programa realizar un análisis contextual de los resultados y de los factores asociados al desempeño, así como análisis complementarios sobre aspectos relevantes, como el bienestar socioemocional, la convivencia en los centros educativos y los procesos de enseñanza y aprendizaje —estrategias, formatos, entre otros—.

De un conjunto de cuestionarios ofrecidos,[3] Uruguay aplica el cuestionario dirigido a los directores de los centros, el cuestionario general para estudiantes y otro específico sobre el uso de las tecnologías de la información y la comunicación —en adelante, TIC—. En todos los casos, los cuestionarios son digitales y se responden de forma autoadministrada.

Además de los instrumentos internacionales aplicados en el marco de PISA 2025, el Centro Nacional PISA Uruguay diseñó e implementó dos cuestionarios adicionales con el objetivo de complementar la información recabada y profundizar en dimensiones de interés nacional. Uno de ellos estuvo dirigido a los centros educativos y el otro, a las familias de estudiantes con necesidades educativas específicas.

Por último, la información se complementa con datos del sistema educativo. Para ello, la OECD elabora indicadores que describen la estructura general de cada sistema, entre ellos, el gasto en educación, la estratificación, las evaluaciones y los exámenes, la evaluación de docentes y directores, los salarios docentes, el tiempo efectivo de enseñanza y la formación docente. Estos datos permiten contextualizar los resultados de desempeño y disponer de parámetros que otorgan validez a las comparaciones entre sistemas educativos.

Los informes de resultados, las presentaciones, los marcos teóricos, los ejemplos de actividades y los cuestionarios aplicados en cada ciclo de evaluación se encuentran publicados en la página web institucional: https://pisa.anep.edu.uy/

2 En Uruguay, la evaluación se realiza en computadoras portátiles mediante un convenio con Ceibal.
3 Los cuestionarios aplicados se encuentran publicados en la página web institucional: https://pisa.anep.edu.uy/

¿Qué información recogen los cuestionarios dirigidos a estudiantes y centros educativos?

Cuestionario dirigido a la dirección de los centros educativos

- Información sobre la institución educativa: disponibilidad de recursos humanos y materiales; características de los procesos de toma de decisiones; énfasis curricular y extracurricular, y contextos de enseñanza, entre otros aspectos.
- Características del plantel docente: titulación, carga horaria y espacios de coordinación, entre otros aspectos.
- Características del estudiantado: cantidad, perfil y necesidades educativas especiales, entre otros aspectos.
- Vínculo con los padres o referentes: información que se brinda y participación en actividades, entre otros aspectos.

Cuestionario dirigido a los estudiantes

- Características sociodemográficas y del hogar, incluido su capital económico, social y cultural.
- Aspectos socioemocionales y vinculares, como sentimientos, actitudes, compromiso y motivación.
- Experiencias con sus pares y docentes; actividades que realizan dentro y fuera del centro educativo; clima escolar y de aula, y vínculos con pares y docentes.

Cuestionario sobre familiaridad con las TIC

- Disponibilidad y uso de las TIC.
- Capacidad para realizar tareas informáticas.
- Actitudes hacia el uso de dispositivos digitales.

Cuestionario nacional dirigido a la dirección del centro educativo

- Complementario del cuestionario internacional.
- Características del equipo de dirección: trayectoria, motivación, desarrollo profesional, liderazgo y satisfacción laboral, entre otros aspectos.
- Características del personal docente y no docente: composición, cualificación y disposición al desarrollo profesional; compromiso con el centro, y colaboración entre pares, entre otros aspectos.
- Gestión y proyecto de centro: acuerdos institucionales y existencia de un proyecto de centro, entre otros aspectos.
- Vínculo con las familias y la comunidad: lazos con la comunidad, participación de las familias en actividades del centro e involucramiento en la vida institucional, entre otros aspectos.
- Asistencia estudiantil y estrategias de atención a la inasistencia.
- Prácticas de inclusión y atención a las necesidades educativas específicas.

Cuestionario nacional dirigido a las familias de estudiantes con necesidades educativas específicas

- Situación de discapacidad del estudiante o limitaciones que presenta.
- Ajustes y apoyos necesarios para su participación en el centro educativo y para el aprendizaje.
- Asistencia y trayectoria educativa.
- Características del hogar.

Los informes de resultados, presentaciones, marcos teóricos y ejemplos de actividades tanto de las áreas centrales como de las áreas innovadoras en las que ha participado Uruguay y los cuestionarios aplicados en cada ciclo de evaluación se encuentran publicados en la página web institucional https://pisa.anep.edu.uy/

1.2. Qué le aporta a Uruguay participar en PISA

La evaluación PISA aporta un importante caudal de mediciones e indicadores nacionales e internacionales para analizar la trayectoria de la educación media. A diferencia de otras pruebas, PISA tiene carácter muestral y proporciona información sobre el desempeño de la cohorte de estudiantes de 15 años que asisten a la educación media, independientemente del grado que cursen.

Es importante señalar que, aunque la muestra se selecciona de forma aleatoria —primero los centros educativos[4] y luego los estudiantes[5] dentro de las instituciones seleccionadas—, los resultados no son representativos de cada centro en particular. Por ello, el análisis de la gestión, el clima escolar o las estrategias de enseñanza ofrece insumos para el diseño de políticas a escala del sistema o según el tipo de centro, pero no permite elaborar diagnósticos institucionales específicos.[6]

La participación del país en este programa se sustenta, en primer lugar, en la posibilidad de acceder a una perspectiva comparada y evolutiva. Esto permite analizar los logros de los estudiantes uruguayos en relación con los de otros sistemas educativos del mundo y, fundamentalmente, observar la trayectoria del país a lo largo del tiempo. Con más de veinte años de participación, PISA se ha consolidado como la principal fuente de información sistemática y comparable para el análisis de los aprendizajes a mediano plazo en el contexto nacional.[7] Ello ofrece un gran potencial para aprender de otros países y sistemas educativos, monitorear la evolución del desempeño en Uruguay a la luz de los objetivos y las acciones del sistema, y generar insumos para el diseño de políticas.

4 La selección aleatoria de los centros educativos se realiza con una probabilidad proporcional al tamaño de cada centro.
5 La selección de estudiantes dentro de los centros se realiza mediante un muestreo aleatorio simple.
6 La selección aleatoria de centros y estudiantes se lleva a cabo mediante un riguroso proceso de muestreo, que garantiza la calidad técnica de la evaluación y su representatividad a escala nacional.
7 Desde 2018, la evaluación Aristas Media de 9.º grado, desarrollada por el INEEd, se suma al conjunto de evaluaciones de aprendizaje destinadas al monitoreo nacional.

En segundo lugar, los marcos conceptuales de PISA constituyen un aporte relevante para la reflexión pedagógica. Estos marcos definen competencias vinculadas con la vida social, ciudadana y productiva. Cada nueve años, expertos internacionales los revisan y actualizan, en consulta con los países participantes, a la luz de los cambios tecnológicos y sociales y de los nuevos desafíos que plantea la enseñanza en cada área cognitiva.

En tercer lugar, PISA ofrece amplias posibilidades para analizar los factores asociados al desempeño, tanto en el ámbito individual y familiar como en el escolar y en el del sistema educativo. Esto permite abordar temas como la equidad, la desigualdad, el clima escolar, las estrategias de enseñanza y las características del estudiantado. En este sentido, en cada ciclo de evaluación Uruguay ha publicado un informe nacional y un conjunto de boletines específicos que abordan diversos ejes de análisis. Todos estos materiales se encuentran disponibles en el sitio web de la ANEP: https://pisa.anep.edu.uy/[8]

En conjunto, la información generada por el programa contribuye al diseño, el monitoreo y la evaluación de las políticas educativas y de los lineamientos estratégicos establecidos por la ANEP en cada período de gobierno.

Figura 3. Aportes de la participación de Uruguay en PISA

1. **Perspectiva comparada**
   - Comparabilidad internacional, dentro y fuera de la región.
   - Series largas de tiempo (más de 20 años).
2. **Enfoque PISA y retroalimentación al SE y al desarrollo**
   - Curso de vida y competencias para la vida social, ciudadana y productiva (dinamismo).
   - Marcos conceptuales (dinamismo).
   - Diálogo con lineamientos estratégicos y objetivos del SE.
3. **Contextualización de los resultados**
   - Factores asociados: sociodemográficos, socioeconómicos, educativos, actitudes, motivaciones, habilidades socioemocionales, clima escolar, gestión de centro, estrategias de aprendizaje, etcétera.
   - Articulación con indicadores de nivel país y sistema educativo. Cobertura, tasa de repetición, desarrollo humano, gasto en educación, etcétera.



Fuente: ANEP PISA- Uruguay

Un eje central para orientar el análisis y valorar la utilidad de la información que PISA proporciona al país consiste en determinar en qué medida esta puede aportar insumos para el diseño, el monitoreo y el análisis de la política educativa nacional. En este sentido, más importante que el amplio caudal de información que ofrece el programa es formular preguntas pertinentes que puedan responderse efectivamente mediante los datos de PISA, de acuerdo con sus objetivos de evaluación y los marcos conceptuales asociados.

8 Por su parte, los informes internacionales elaborados por PISA-OECD se encuentran publicados en su sitio web: http://www.oecd.org/pisa/

En el caso de Uruguay, de los cinco lineamientos estratégicos de política educativa establecidos por la ANEP para el período 2025-2029, PISA aporta información sustantiva para comprender o monitorear diversos aspectos vinculados, al menos, con los siguientes: garantizar el derecho a la educación de todas y todos los estudiantes (lineamiento estratégico 1); mejorar los aprendizajes desde una perspectiva integral basada en los derechos humanos (lineamiento estratégico 2); descentralizar las políticas educativas en los territorios (lineamiento estratégico 4) y avanzar hacia un gobierno democrático de la educación y una gestión democrática del sistema educativo (lineamiento estratégico 5), mediante el desarrollo de sistemas de información y la democratización del conocimiento con base en los datos de PISA.

¿Cómo trabaja PISA Uruguay?

Cada país participante designa un centro nacional responsable de la gestión y el desarrollo del estudio, así como del resguardo de la información, de acuerdo con un conjunto de estándares y protocolos internacionales que garantizan la calidad de los datos recabados. En Uruguay esta función corresponde a la ANEP, y el Programa PISA Uruguay se encuentra radicado en la DIEE-DSPE-Codicen.

El Programa PISA Uruguay desarrolla cinco grandes líneas de trabajo: 1) garantizar la calidad técnica del estudio; 2) articular y generar información para el diseño y la gestión de las políticas educativas; 3) promover y desarrollar espacios de debate y reflexión con distintos actores del sistema educativo; 4) promover y desarrollar conocimiento a partir de la información que brinda PISA y 5) generar y difundir información, así como promover su acceso, para contribuir al desarrollo del programa en distintos ámbitos y ante diversos públicos. La figura 4 presenta un esquema de estas líneas de trabajo.

Figura 4. Líneas de trabajo del Programa PISA Uruguay - ANEP



Fuente: DSPE-ANEP

1.3. Consideraciones para interpretar los resultados en PISA

1.3.1. Cómo se reportan e interpretan los resultados: puntajes y niveles de desempeño

PISA presenta los resultados mediante dos medidas complementarias: los puntajes obtenidos —su promedio, variabilidad, entre otros aspectos— y el porcentaje de estudiantes ubicado en cada nivel de desempeño, acompañado de una descripción de lo que logran hacer en cada uno de ellos.

En cuanto a los puntajes, la escala no tiene un valor mínimo ni máximo, ya que permite realizar comparaciones relativas y analizar brechas entre países, sectores o perfiles de estudiantes. Como referencia, en la primera edición de PISA, realizada en 2000, el promedio de los países de la OECD se fijó en 500 puntos, con un desvío estándar de 100 puntos. En los ciclos posteriores, este promedio ha variado levemente, aunque se ha mantenido en valores cercanos.

A partir de los puntajes obtenidos en cada área, PISA establece niveles de desempeño que describen los conocimientos y las habilidades que los estudiantes logran poner en práctica, de acuerdo con la dificultad de las actividades.[9] En PISA 2025 se identifican siete u ocho niveles de competencia por área, que abarcan desde los más básicos —1a, 1b o 1c, correspondientes a actividades de menor dificultad y complejidad— hasta los más avanzados —niveles 4, 5 o 6—. Esta clasificación permite ordenar y describir lo que los estudiantes son capaces de hacer con lo aprendido.

Como referencia, el nivel 2 se considera el umbral mínimo esperado para una adecuada inclusión y participación en las sociedades contemporáneas, y se utiliza como indicador para el seguimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible en materia de educación. El anexo 1 presenta una descripción detallada de las tareas asociadas con cada nivel.

1.3.2. Cuatro advertencias para la interpretación de los resultados

Los elevados estándares y protocolos de PISA, junto con sus controles de calidad, garantizan la rigurosidad técnica de la evaluación. No obstante, al interpretar sus resultados deben considerarse su carácter muestral, la variación de los países participantes en cada ciclo y su orientación hacia la evaluación de competencias para la participación social y ciudadana, más que hacia los currículos nacionales. En este sentido, es necesario comprender tanto los alcances como las limitaciones de la información que brinda PISA y considerarla un insumo valioso, aunque complementario de otras evaluaciones, para el diseño, el monitoreo y la evaluación de las políticas educativas. Las siguientes advertencias procuran orientar una interpretación adecuada de los resultados.

Advertencia 1. Evitar el uso de las clasificaciones como forma de comparación

La posición de un país en cada ciclo de PISA depende de la cantidad y de la composición de los países participantes, por lo que no constituye un indicador adecuado para analizar

9 Estos niveles resultan de la agrupación de los puntajes mediante análisis psicométricos y de consideraciones relativas a la naturaleza de las competencias evaluadas. Estos aspectos se desarrollan con mayor profundidad en el *PISA 2025 Technical Report* (OECD, 2026b).

su desempeño ni su evolución a lo largo del tiempo. Además, dado que se trata de una evaluación muestral, los puntajes promedio presentan márgenes de error. Por consiguiente, las diferencias pequeñas entre países pueden no ser estadísticamente significativas y no justifican un ordenamiento preciso.

Advertencia 2. Considerar el nivel de representatividad de los resultados

PISA presenta resultados a escala nacional y del sistema educativo, así como para grandes grupos de comparación. Debido a su carácter muestral —centrado en estudiantes y no en centros educativos—, la información no es representativa de instituciones específicas ni de estudiantes individuales, por lo que no permite realizar análisis en esos niveles.

Advertencia 3. Interpretar con cautela las comparaciones temporales

PISA permite analizar la evolución del desempeño a lo largo del tiempo en cada país y establecer comparaciones entre países. Sin embargo, estas comparaciones requieren cautela. Por una parte, cada área constituye el foco principal de la evaluación —y recibe, por tanto, un mayor tiempo de prueba— cada tres ciclos, lo que permite realizar comparaciones más precisas entre esos momentos que entre ciclos consecutivos. Por otra parte, los marcos conceptuales y las metodologías se actualizan, por lo que estos cambios deben tenerse en cuenta al comparar los resultados.

En particular, las modificaciones introducidas en 2015, orientadas a mejorar el instrumento de medición y a obtener estimaciones más precisas, tuvieron un efecto significativo en algunos países, entre ellos Uruguay. Por esta razón, el análisis temporal de este informe prioriza las comparaciones correspondientes al período iniciado en 2015, mientras que los datos anteriores se consideran con cautela y como una referencia general de las tendencias.

Advertencia 4. Interpretar los resultados en su contexto

Los resultados de PISA —tanto los puntajes como los niveles de desempeño— deben interpretarse de manera contextualizada. Las comparaciones, ya sean internacionales o nacionales, requieren considerar factores como la cobertura, las políticas educativas aplicadas en cada país, la inversión en educación y las condiciones sociales, económicas y culturales. Un análisis descontextualizado puede conducir a interpretaciones simplistas o erróneas. Por ello, los resultados deben utilizarse con cautela y junto con otros indicadores que permitan comprender la complejidad de cada sistema educativo.

1.4. Uruguay en PISA 2025: enfoque y estructura del informe nacional

En cada edición de PISA, la OECD publica los informes de resultados de la evaluación desde una perspectiva internacional comparada. El volumen I de resultados de PISA 2025, *Future-Ready Students* (OECD, 2026a), analiza las competencias de los estudiantes de 15 años en ciencias, lectura, matemática y resolución de problemas computacionales, junto con actitudes y disposiciones como la curiosidad, la perseverancia y la autonomía en el aprendizaje. De este modo, el volumen adopta una visión multidimensional del aprendizaje, entendido como un proceso condicionado por aspectos cognitivos, emocionales y sociales, y examina si los jóvenes están preparados para desenvolverse en un mundo interconectado y en constante cambio.

Por su parte, el volumen III, *PISA 2025 Results (Volume III): Effective Learners in the Digital World* (OECD, en prensa-b), examina cómo los estudiantes autorregulan su aprendizaje y la resolución de problemas. Asimismo, destaca de qué manera estos procesos autorregulados favorecen el desempeño y analiza las diferencias entre países, grupos de estudiantes y tipos de tareas. Para ello, PISA utiliza los datos correspondientes al proceso de respuesta de los estudiantes con el fin de comprender cómo gestionaron su participación en las tareas, qué estrategias emplearon para avanzar en la prueba y si llevaron a cabo procesos de autoevaluación y reflexión.

Por último, el volumen II, *PISA 2025 Results (Volume II): Connected through English* (OECD, en prensa-a), examina la competencia de los estudiantes en lectura, comprensión auditiva y expresión oral en inglés como lengua extranjera en los 22 países y economías que participaron en esta evaluación opcional.

Además de los informes internacionales, el Programa PISA Uruguay-ANEP elabora, en cada edición de PISA, un informe nacional con un análisis propio. Este complementa la información con otras fuentes —normativa, documentos, estadísticas nacionales y entrevistas a informantes calificados, entre otras— e incorpora una perspectiva comparada, con especial atención al contexto latinoamericano. El informe se organiza en ocho volúmenes temáticos, independientes y complementarios, e incluye, además, un reporte ejecutivo y un reporte técnico.

El volumen 1, *Logros educativos, su evolución y contexto*, se centra en el análisis temporal de la evolución del desempeño en Uruguay en las tres principales áreas evaluadas, desde una perspectiva contextualizada. Responde preguntas como las siguientes: ¿cuáles son los logros alcanzados en matemática, lectura y ciencias en Uruguay entre 2015 y 2025?; ¿cómo ha sido su evolución a la luz de las metas educativas, la oferta disponible en el territorio y el perfil de los estudiantes?

El volumen 2, *Calidad, equidad y metas educativas*, se centra en el análisis de la equidad y la desigualdad educativa en la educación media pública y privada de Uruguay. Responde preguntas como las siguientes: ¿qué tan equitativas son las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes de 15 años que asisten a la educación media en Uruguay?; ¿qué información brinda PISA sobre la igualdad y la equidad de los aprendizajes según el género, el origen socioeconómico y cultural, el perfil migratorio, la situación de discapacidad y el tipo de oferta educativa?; ¿cómo se relaciona esta información con las políticas y las metas educativas del país?

El volumen 3, *Uruguay en el escenario internacional*, ofrece un análisis comparado de los logros educativos alcanzados en la educación media uruguaya, a partir del desempeño en el área principal de PISA 2025: la competencia científica. Busca responder cuál es el desempeño de Uruguay en el contexto internacional, qué características presentan los distintos países y cómo se asocian estas con los logros en la educación media. Los resultados se analizan a la luz de las características y la estructura de la oferta de educación media; de los logros educativos —tasas de cobertura, porcentajes de población con educación media completa, entre otros— y de indicadores como el gasto en educación y el desarrollo humano.

Los volúmenes 4 y 5, *Logros en ciencias: marco conceptual, resultados y contexto curricular* y *Logros en matemática: marco conceptual, resultados y contexto curricular*, respectivamente, analizan en profundidad en qué medida los estudiantes uruguayos logran activar determinados procesos cognitivos y movilizar sus conocimientos en ciencias y matemática para resolver situaciones concretas en diversos contextos.

Cada volumen describe el marco conceptual en el que se sustenta la evaluación de la competencia correspondiente y presenta una descripción de la oferta de enseñanza vigente en el año de la evaluación —2025—, tal como se establece en los planes y programas de estudio según el grado y el tipo de oferta educativa. Asimismo, incluye una caracterización elaborada a partir de los aportes de las inspecciones de asignatura de la Dirección General de Educación Secundaria (DGES) y de la Dirección General de Educación Técnico Profesional (DGETP).

El volumen 6 busca comprender la relación entre la gestión escolar, la profesionalización de los equipos de dirección, la disponibilidad y organización de los recursos humanos y materiales, y los logros de aprendizaje. Este análisis se realiza en el marco de las características de la planificación y la gestión de la educación en el sistema educativo uruguayo y en una selección de países de comparación.

El volumen 7, *Entornos de aprendizaje, convivencia y bienestar*, presenta un análisis del clima escolar, con énfasis en aspectos como la valoración de la educación recibida, el involucramiento con el centro educativo, la percepción de inseguridad y vandalismo en el centro y su entorno cercano, así como otros factores relevantes para la mejora escolar.

El volumen 8, *El aprendizaje en el mundo digital*, describe qué permite conocer PISA acerca del aprendizaje en el mundo digital de los estudiantes de 15 años que asisten a la educación media en Uruguay, así como de las creencias y actitudes asociadas con este.

El Reporte Ejecutivo, sin pretender abarcar la riqueza de cada análisis, ofrece una síntesis de los aspectos más destacados de cada volumen. Por su parte, el Reporte Técnico describe los procedimientos y las decisiones metodológicas adoptadas durante la evaluación —por ejemplo, los aspectos relativos a la muestra y la cobertura— y en los distintos análisis realizados —como los modelos estadísticos empleados—.

Por último, cabe destacar que en varios volúmenes del informe participaron equipos técnicos de la ANEP externos a PISA Uruguay, así como otras instituciones. Su colaboración abarcó diversas etapas del proceso de evaluación, desde la coordinación y la logística de la aplicación hasta los aportes docentes y el análisis de los resultados.[10]

El Programa PISA Uruguay-ANEP considera que el esfuerzo realizado por el país para participar en este tipo de programas internacionales debe traducirse en oportunidades de socialización y apropiación de la información por parte de todos los actores de la educación. En este sentido, entre sus líneas de acción se encuentra la generación de espacios para el intercambio y la colaboración técnica interinstitucional, así como el impulso de futuras colaboraciones y de la producción de conocimiento por parte de académicos, docentes y otros actores del ámbito educativo, a partir de la información generada por la participación del país en el programa.

10 Los volúmenes del informe se publicarán entre el último trimestre de 2026 y el primer trimestre de 2027.

Sitios de interés

Página web de PISA Uruguay
https://pisa.anep.edu.uy

Marcos conceptuales de las áreas evaluadas en PISA
https://pisa.anep.edu.uy/marcos

Espacio para realizar actividades de prueba con corrección en tiempo real
https://pisa.anep.edu.uy/actividades_pisa

Informes nacionales
https://pisa.anep.edu.uy/Informes_nacionales

Cuestionarios al director y al estudiante y bases de datos
https://pisa.anep.edu.uy/datos_pisa

Informes y boletines
https://pisa.anep.edu.uy/Boletines

Plataforma interactiva de autoconsulta
https://pisa.anep.edu.uy/plataforma

Información sobre las características del programa internacional OECD PISA
https://www.oecd.org/pisa/

PISA
URUGUAY



2 Diez años de logros educativos en Uruguay: avances y desafíos

2.1. Hacia una educación de calidad con equidad

La educación enfrenta el desafío de reconfigurarse para contribuir a un mundo impulsado por la información y la tecnología, proporcionando las habilidades y el conocimiento necesarios para participar y contribuir de manera efectiva en la sociedad. Entendemos un sistema educativo de calidad como aquel en el que todos los niños y adolescentes tienen acceso a la escolarización, progresan en los tiempos previstos a través de los grados y ciclos escolares que estructuran la trayectoria, logran culminar los niveles obligatorios y desarrollan, a lo largo del proceso, el máximo de su potencial, tanto en lo que refiere a los aprendizajes estrictamente académicos como a su formación y desarrollo en un sentido amplio. Así, una educación de calidad se sostiene, al menos, en tres pilares clave:

- la universalización del acceso a la educación (todos adentro);
- el progreso en tiempo y forma por los distintos niveles (todos avanzando);
- el logro de los aprendizajes esperados, tanto en los resultados del proceso de enseñanza y aprendizaje como en la acreditación de la educación obligatoria (todos aprendiendo).

En esta línea se expresan los Objetivos de Desarrollo Sostenible referidos a la educación (ODS4), en torno a los cuales Uruguay ha asumido el compromiso de guiar sus políticas hacia el año 2030. En el Marco de Acción de Educación 2030 se define como lineamiento prioritario la necesidad de asegurar que todas las personas tengan acceso a una educación inclusiva, equitativa y de calidad, lo cual requiere promover aprendizajes relevantes y equitativos y asegurar el acceso, la progresión y la permanencia en el sistema educativo (Unesco, 2016).

Los lineamientos estratégicos establecidos por la ANEP para el quinquenio 2025-2029 en el Plan de Desarrollo Educativo se orientan en esta misma dirección. Específicamente, los dos primeros lineamientos plantean «garantizar el derecho a la educación de todas y todos los estudiantes» (lineamiento estratégico 1) y «mejorar los aprendizajes desde una perspectiva integral basada en los derechos humanos» (lineamiento estratégico 2) (ANEP, 2025).[11] En el caso de Uruguay, de los cinco lineamientos estratégicos de política educativa establecidos por la ANEP para el período 2025-2029, PISA aporta información sustantiva para comprender o monitorear diversos aspectos vinculados, al menos, con los siguientes: garantizar el derecho a la educación de todas y todos los estudiantes (lineamiento estratégico 1); mejorar los aprendizajes desde una perspectiva integral basada en los derechos

11 Un mayor desarrollo y análisis de estos aspectos se encuentra en el volumen 2 de este informe.

humanos (lineamiento estratégico 2); descentralizar las políticas educativas en los territorios (lineamiento estratégico 4) y avanzar hacia un gobierno democrático de la educación y una gestión democrática del sistema educativo (lineamiento estratégico 5), mediante el desarrollo de sistemas de información y la democratización del conocimiento con base en los datos de PISA.

El camino para garantizar la calidad educativa con equidad supone un equilibrio entre estos tres pilares, dado que los logros en cada uno impactan en los restantes, lo que hace necesaria una lectura contextualizada y de conjunto de los logros en los tres pilares. A modo de ejemplo, mejorar el acceso de los jóvenes de 15 años a la educación media formal (cobertura) supone incorporar a las aulas a jóvenes antes excluidos, generalmente estudiantes con mayor vulnerabilidad social y económica, por discapacidad, condición migratoria, entre otros factores; por vacíos en la oferta educativa (por ejemplo, en localidades menores o zonas rurales); por dificultades académicas (acumulación de rezago), etcétera. Desde una mirada del sistema educativo, el logro de una mayor inclusión en materia de acceso se traduce, necesariamente, en mayores desafíos para un sistema que debe garantizar, desde su oferta educativa y sus dispositivos de protección, el progreso del joven en la trayectoria normativa pautada por el sistema (avance por los grados y niveles educativos) y el logro de aprendizajes de calidad con equidad que permitan sortear o amortiguar desigualdades sociales —socioeconómicas, vinculadas a la discapacidad, territoriales, entre otras—, tanto en las capacidades adquiridas para una vida social y ciudadana plena como en el ejercicio de su derecho a la acreditación de la educación obligatoria.

Es por ello que un análisis de los logros educativos en Uruguay evaluados en PISA y su evolución (todos aprendiendo) requiere su contextualización a la luz de la evolución de la cobertura educativa en ese nivel (todos adentro) y del progreso en tiempo y forma por el sistema educativo formal (todos avanzando).

2.2. Logros educativos de los estudiantes de 15 años en 2025 y su evolución

Todos adentro

En materia de acceso a la educación media, el país ha logrado mantener y consolidar la cobertura universal alcanzada años atrás para la cohorte de 15 años de edad: en 2025, el 90,2 % de los jóvenes de 15 años estaban matriculados en una institución formal de educación media (objetivo: todos adentro), un porcentaje similar al reportado en 2022 y 2018. En el escenario internacional, el país presenta cifras cercanas a la cobertura promedio de los 91 países y economías participantes —93,0 %— y cinco puntos por debajo de la reportada, en promedio, por los países de la OECD (96,3 %). En tanto, en Latinoamérica, Uruguay alcanza una cobertura levemente superior al promedio de los 13 países participantes —86,2 %—, pero por debajo de la reportada por Argentina, Chile, Perú, Ecuador, Costa Rica y Brasil.

Es importante señalar que la estabilidad de la cobertura se mantiene en el entorno del 90 % desde hace al menos tres ciclos de PISA, aspecto que también puede estar marcando la necesidad de mantener y reforzar las políticas y acciones del sistema educativo, en articu-

lación con otros organismos del Estado y en clave territorial, para incorporar a las aulas al 10 % restante, que conforma el núcleo duro de exclusión en edades tempranas. En cifras, ello representa aproximadamente 4.100 jóvenes de 15 años del país.

Todos avanzando

Respecto del avance en la trayectoria normativa, Uruguay, que se ha caracterizado históricamente por ser uno de los países del mundo con mayores tasas de repetición (ANEP, 2021), muestra grandes y sostenidos avances en los últimos diez años: en 2025, el 81 % de los estudiantes evaluados en PISA —de entre 15 años y 3 meses y 16 años y 2 meses de edad— cursa el grado escolar esperado para su edad (1.º o 2.º de educación media superior). Esta cifra es casi 9 puntos porcentuales mayor que la registrada para la cohorte evaluada en 2022 (72,5 %) y 17 puntos porcentuales mayor que en 2018 (64,0 %).

Numerosos estudios han evidenciado las grandes implicancias del rezago escolar en la culminación de la educación obligatoria (EMS) y en la inclusión social, productiva y ciudadana de los jóvenes en sus trayectorias de vida, con probabilidades prácticamente nulas de egreso de EMS entre los estudiantes con dos o más años de repetición.[12] Este aspecto hace relevante analizar y estimar la población estudiantil con rezago, especialmente de esta magnitud, de cara a posibles políticas focalizadas y acciones orientadas a la proyección de trayectorias y a la culminación del nivel. Así, en 2025, menos del 5 % de los estudiantes PISA cursa séptimo u octavo grado con un rezago de dos o más grados escolares (2.100 estudiantes), y el 14,5 % restante cursa un grado inferior al esperado para su edad (7.000 estudiantes).

Estos avances responden, en buena medida, a esfuerzos sistemáticos del sistema educativo, de mediano y largo plazo, orientados a amortiguar el uso elevado de la repetición como medida pedagógica y a desarrollar acciones alternativas a la repetición en educación primaria y media, como el acompañamiento pedagógico o el apoyo durante el año lectivo, el trabajo interdisciplinario en el centro educativo y en territorio, los cambios normativos en la reglamentación del pasaje de grado, entre otras políticas y acciones impulsadas desde el sistema.

A escala internacional, entre los 91 países y economías participantes en PISA 2025, Uruguay se encuentra en el lugar 22 entre los que presentan mayores tasas de repetición, con tasas inferiores a las de países de la región como Colombia, Argentina o Brasil. Si bien la comparación de la posición entre uno y otro ciclo de evaluación no admite una interpretación directa, porque la cantidad y los países participantes varían de un ciclo a otro, resulta una referencia útil considerar, grosso modo, que en 2022 Uruguay ocupaba el 8.º lugar entre los países con mayor repetición, de los 81 participantes en ese ciclo de PISA. Así, en términos relativos (con base 100), Uruguay pasaría, entre 2022 y 2025, de la posición 10 a la posición 25.

12 Los estudios de panel desarrollados en Uruguay en las últimas décadas muestran que el rezago es un potente predictor del abandono de los estudios antes de la acreditación de la enseñanza media, obligatoria en el país desde 2008. Por ejemplo, solo el 6 % de los adolescentes que participaron en el ciclo PISA 2009 y se encontraban en situación de rezago escolar había completado la enseñanza media superior cinco años más tarde, cuando fueron entrevistados a los 20-21 años de edad.

Todos aprendiendo

El desempeño promedio de los estudiantes uruguayos de 15 años de liceos públicos y privados, escuelas técnicas y escuelas rurales con 7.º, 8.º y 9.º grado en cada área evaluada por PISA fue de 444,5 puntos en ciencias, 423,2 en lectura y 404,9 puntos en matemática, manteniendo, al igual que en ciclos anteriores, mejores logros en ciencias, seguidos de lectura y matemática, respectivamente.

En el escenario latinoamericano, Uruguay se destaca con un desempeño promedio 46 puntos superior al promedio latinoamericano en ciencias y 35 puntos superior al promedio latinoamericano en matemática y lectura. En el escenario internacional, Uruguay alcanza aproximadamente 40 puntos menos que la OECD en las áreas de ciencias y lectura, y casi 60 puntos menos que el promedio de la OECD en matemática.

En el área foco (ciencias), Uruguay —junto con Chile— presenta los desempeños más altos de América Latina (sin diferencias significativas entre ambos), posición que comparte con Chile también en el área de matemática. En lectura, Uruguay se ubica en segundo lugar, por debajo de Chile y por encima del resto de los sistemas educativos latinoamericanos participantes.

A escala mundial, los diez países o economías con puntajes más altos en ciencias, área foco en el ciclo 2025, son B-S-J-Z (China),[13] Singapur, Macao (China), Taipéi (China), Japón, Estonia, Corea, Reino Unido, Canadá y Nueva Zelanda, con desempeños promedio de entre 509 y 597 puntos.

Es importante tener presente que los valores promedio pueden esconder una mayor o menor heterogeneidad en los logros de los estudiantes de cada país o región. En particular, en Uruguay, la heterogeneidad de los logros alcanzados también varía según el área evaluada. A modo de ejemplo, en ciencias, área foco, los estudiantes uruguayos obtuvieron puntajes en un rango de 330 a 560 puntos.[14] Entre las tres áreas evaluadas, la mayor heterogeneidad de desempeños de los estudiantes de 15 años se observa en lectura, seguida de ciencias y luego de matemática, con brechas de 253, 230 y 220 puntos, respectivamente. Esta dispersión es un rasgo común a todos los países participantes.

La evolución de los desempeños en el corto y mediano plazo

En el corto plazo (2022-2025), Uruguay presenta, a grandes rasgos, un escenario de relativa estabilidad en los logros de esta nueva cohorte de 15 años, con variaciones según el área evaluada. Así, el país mejora en 10 puntos los desempeños promedio en ciencias, mantiene el desempeño en matemática[15] y registra un leve descenso —de 7 puntos— en el desempeño en lectura.

13 Regiones de China: Beijing, Shanghai, Jiangsu y Zhejiang.
14 Percentiles 10 y 90, respectivamente.
15 Las diferencias no son estadísticamente significativas.

Tabla 1. Puntajes promedio en ciencias, lectura y matemática a la luz de variables clave, para 2015, 2018, 2022 y 2025

		2025	2022	2018	2015
% cobertura		90,2	90,9	91,8	83,9
% estudiantes en el grado modal (1.º y 2.º EMS)		81,0	72,5	64,0	62,1
Ciencias	Puntaje promedio	444,5	435,4	425,8	435,4
	Desvío estándar	87,7	91,6	86,5	86,5
	% estudiantes en nivel 2 o superior	64,2	59,5	56,1	59,2
Lectura	Puntaje promedio	423,2	430,4	427,1	436,6
	Desvío estándar	96,8	99,2	95,9	96,6
	% estudiantes en nivel 2 o superior	56,6	58,9	58,1	61,0
Matemática	Puntaje promedio	404,9	408,7	417,7	418,0
	Desvío estándar	85,2	83,2	85,3	86,6
	% estudiantes en nivel 2 o superior	42,1	43,5	49,3	47,6

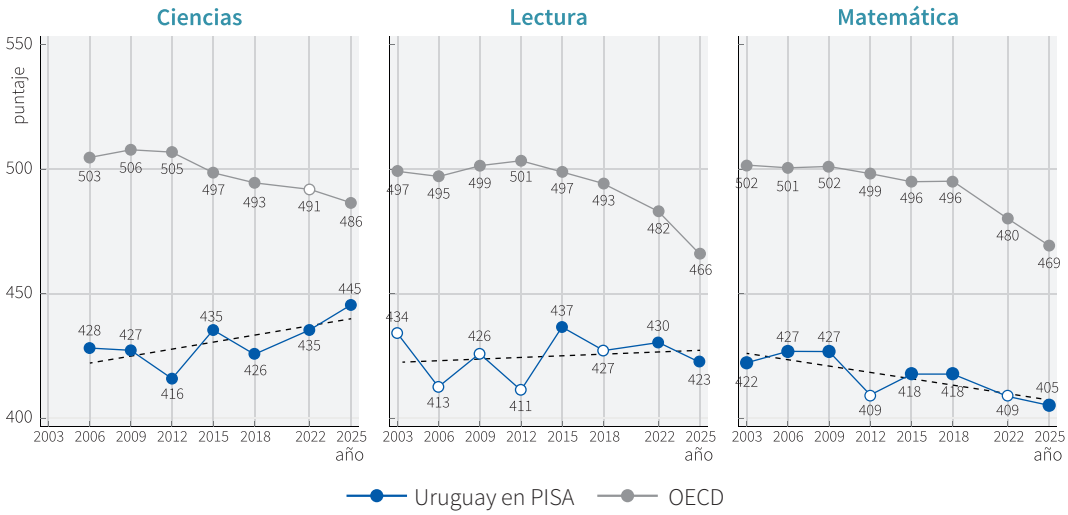
Fuente: Programa PISA Uruguay, ANEP. Base: OECD PISA 2025, DIEE-ANEP y proyecciones de población del Instituto Nacional de Estadística (INE)

Notas: 1) La tasa de cobertura se calcula como el total de estudiantes de 15 años que asisten, en cada año, a la educación formal posterior a primaria sobre el total de jóvenes uruguayos de 15 años.

2)La comparación de las tasas de cobertura hasta 2022 respecto de la estimada en 2025 puede verse levemente afectada por las proyecciones de población consideradas en cada ciclo. La cantidad de jóvenes de 2025 surge de las proyecciones de población del INE a partir del Censo 2023, mientras que las estimaciones de los ciclos anteriores utilizan proyecciones del censo anterior (2011). No obstante, la estimación con proyecciones anteriores también se mantiene en torno al 91 % (91,3 %).

En tanto, una mirada de mediano plazo (2015-2025) muestra al país en una situación de mejora en ciencias y con una tendencia a la baja en las otras dos áreas. Por último, y con las cautelas necesarias para esta comparación, una mirada de largo plazo (2006-2025) muestra, en PISA, una leve caída en los desempeños promedio de los jóvenes uruguayos en matemática, conjuntamente con una pauta de estabilidad en lectura y una leve tendencia de mejora en ciencias. El gráfico siguiente presenta estos resultados.

Gráfico 1. Evolución de larga data (2003-2025) del desempeño en ciencias, lectura y matemática de Uruguay en PISA y promedio de OECD



Fuente: Programa PISA Uruguay, ANEP. Base: PISA 2025, OECD

Nota 1: Los puntos en blanco indican que las estimaciones del desempeño promedio correspondientes a esos años no presentan diferencias estadísticamente significativas con el desempeño de 2025.

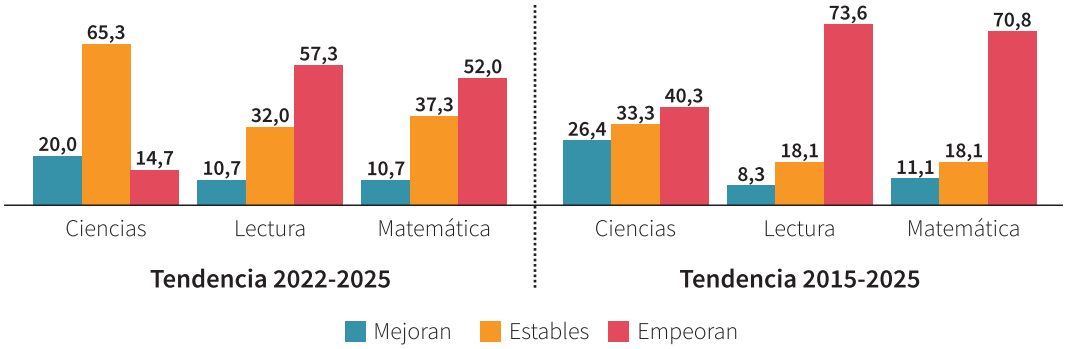
Nota 2: Las líneas en negro indican el mejor ajuste de la tendencia.

La mejora de Uruguay en los logros en ciencias, en el corto y mediano plazo, se desarrolla en un escenario internacional que ha tendido a la baja en el mediano plazo y a mantenerse estable en el corto plazo. En contraste, el país se encuentra dentro del 26 % de los países que logran mejorar entre 2015 y 2025 y dentro del 20 % de los que logran mejorar entre 2022 y 2025.

Respecto de los logros en lectura y matemática, existe una tendencia general a la baja entre los países participantes en los distintos ciclos de comparación, tanto en el corto como en el mediano plazo (2022-2025 y 2015-2025, respectivamente). A modo de ejemplo, en 2025 solo el 11 % de los países comparables mejoraron sus logros promedio en matemática y lectura respecto del ciclo anterior, así como en comparación con los logros alcanzados diez años atrás. En contraste, en ambas áreas, poco más del 70 % de los países disminuyen sus desempeños en el mediano plazo y entre el 50 % y el 60 % lo hacen en el corto plazo.

En Latinoamérica, entre 2022 y 2025, la tendencia es a mantenerse estable o a la baja, con excepción de Costa Rica y El Salvador, además de Uruguay. En tanto, la tendencia para 2015-2025 muestra una pauta similar: solo mejoran Uruguay, Perú y República Dominicana, estos dos últimos países con desempeños de partida comparativamente más bajos.

Gráfico 2. Evolución de los logros en ciencias, lectura y matemática en el escenario internacional y para los países de comparación (% del total de países comparables)



Fuente: Programa PISA Uruguay, ANEP. Base: PISA 2025, OECD

*La comparación 2022-2025 se realiza para los 73 países o economías que participaron de ambos ciclos. En la comparación 2015-2025, ello representaba a 63 países o economías.

Los desempeños a la luz de los objetivos «todos adentro» y «todos avanzando»

Es importante comprender que la mejora en los logros de Uruguay en ciencias, la estabilidad en matemática y el leve descenso en lectura se registran en un sistema educativo que ha logrado, conjuntamente, consolidar el acceso universal de la población de 15 años a la educación media,[16] junto con un fuerte avance de estos estudiantes por una trayectoria educativa oportuna y tasas menores al 5 % para niveles de rezago que impliquen fuertes riesgos de no culminación de la educación obligatoria.

En otras palabras, los resultados de la evaluación PISA muestran que el país logra, para los estudiantes de 15 años, una estabilidad en la ecuación de la calidad educativa, combinando: a) el acceso universal a la educación media; b) menores experiencias de repetición y c) aprendizajes adquiridos que se mantienen relativamente estables, con variaciones según el área evaluada.

No obstante, la baja de los desempeños en lectura, tanto en Uruguay como en el mundo, invita a observar atentamente qué está pasando en esta área, clave para una inclusión

16 Existen varios tipos de indicadores de cobertura educativa reportados por PISA-OECD. Uno de ellos, utilizado para este análisis, informa el porcentaje de estudiantes de 15 años —estrictamente, nacidos entre las fechas de nacimiento establecidas por PISA— que se encuentran escolarizados en la educación media formal en el país. Esta elección se basa en que este indicador reproduce las mediciones oficiales de cobertura educativa, a escala nacional e internacional: el cociente entre los estudiantes de la edad definida que asisten a la educación posprimaria y el total de jóvenes de esa edad en el país.
En tanto, PISA reporta otras estimaciones de cobertura, como el cociente entre el total de participantes que realizaron la prueba —ponderados por sus respectivos pesos muestrales— y el total de jóvenes de 15 años en el país. En este segundo caso, las diferencias radican en la exclusión del numerador de los estudiantes que, por distintos motivos, no participaron de la prueba: por rechazo de los padres; por haber solicitado el pase a otro centro educativo o haber desertado de la institución; por presentar necesidades educativas específicas que dificultaban la realización de la prueba; etcétera.

social plena, para el ejercicio de la ciudadanía y para el aprendizaje, tanto en la propia área como en las restantes.

En particular, es importante analizar con mayor profundidad la relación entre la enseñanza de la lectura y la escritura ofrecida por los sistemas educativos y un mundo digital en el que la interacción con la inteligencia artificial es cada vez más cotidiana, lo que involucra cambios estructurales en las formas de leer, escribir y comunicar en la vida social y educativa de estudiantes y referentes educativos.

Los desempeños en PISA a la luz del objetivo «todos aprendiendo» y de las metas educativas: niveles de desempeño

Los resultados que presenta PISA según los niveles de desempeño en cada área aportan información rica y complementaria a los puntajes para conocer qué son capaces de realizar los estudiantes con lo aprendido, tanto desde el punto de vista de los requerimientos cognitivos que implican las tareas como de su capacidad para aplicar los aprendizajes a diferentes situaciones, entre otros aspectos.

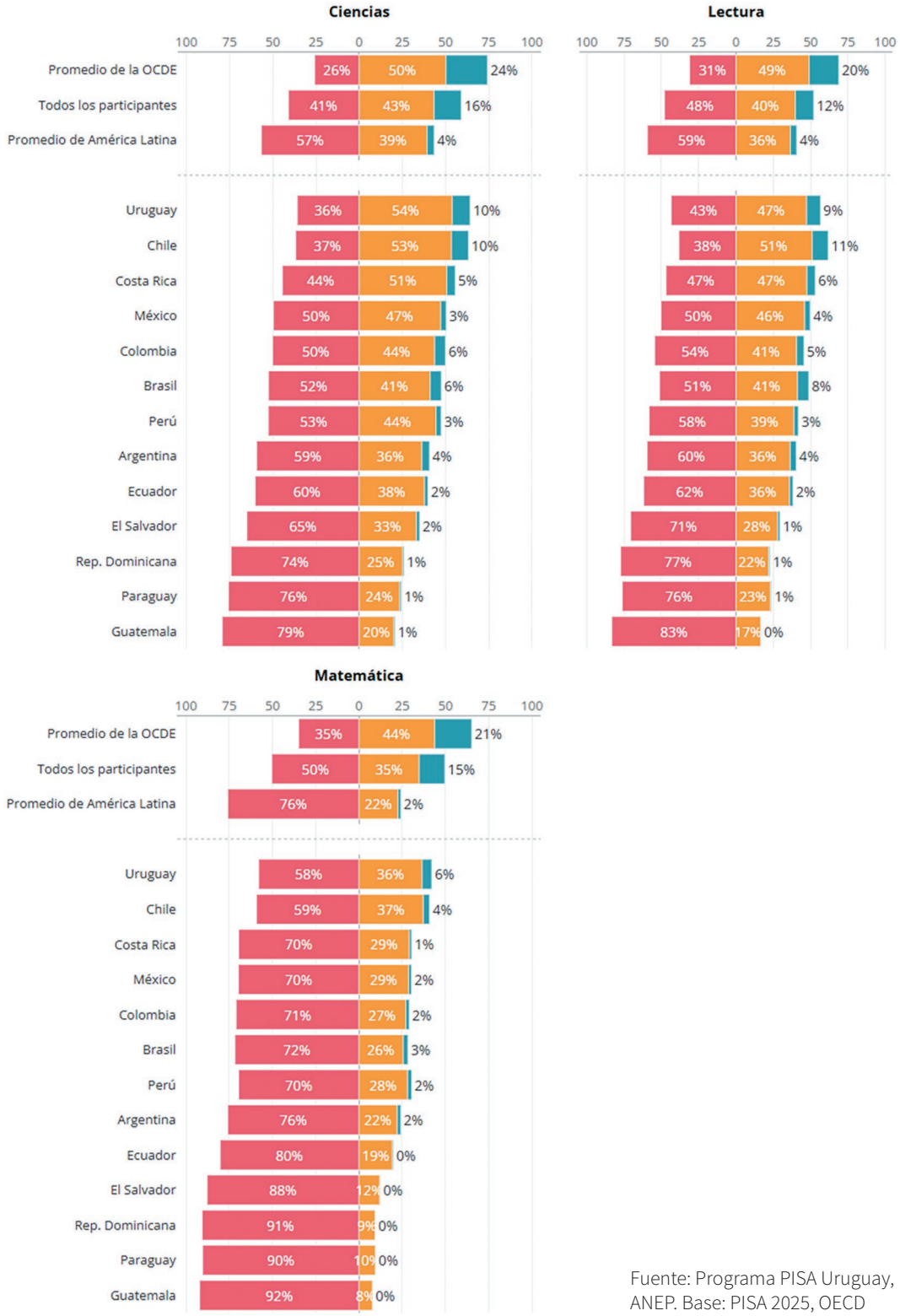
Tanto a escala internacional (meta 4.1.1 de los ODS, Unesco-ONU) como nacional (Plan de Desarrollo Educativo de la ANEP para el quinquenio 2025-2029), uno de los nortes de las políticas y acciones educativas para garantizar el derecho a la educación es la mejora en la adquisición universal de aprendizajes mínimos. Los resultados que brinda PISA aportan evidencia, si bien parcial, para el monitoreo de estos objetivos. Específicamente, Uruguay se propuso aumentar el porcentaje de estudiantes de 15 años que alcanza, al menos, el mínimo de suficiencia de PISA (nivel 2 o superior) en lectura al 61 % en 2025 y al 64 % en 2029. En matemática, proyecta alcanzar proporciones de estudiantes con desempeños mínimos o superiores del 46 % y del 50 % para 2025 y 2029, respectivamente (ANEP, 2025).

La evaluación PISA 2025 muestra que 4 de cada 10 estudiantes de 15 años no alcanzan los desempeños mínimos en lectura, frente a un 56 % que alcanza al menos el nivel 2. En matemática, 6 de cada 10 no alcanzan ese umbral, mientras que el 42 % sí lo hace. En la OECD, dos de cada tres estudiantes alcanzan al menos el umbral de competencias en estas áreas, mientras que en Latinoamérica estos porcentajes son, en promedio, del 40 % y del 24 % en lectura y matemática, respectivamente.

Respecto del cumplimiento de las metas educativas de la ANEP, en 2025 no se ha logrado alcanzar lo esperado por el sistema: frente a un 61 % proyectado en lectura, alcanza los niveles mínimos un 56 % de los estudiantes, mientras que, en matemática, frente al 46 % esperado, alcanza el umbral un 42 %.

En el área de ciencias, PISA define, entre las capacidades mínimas que debe adquirir un estudiante de 15 años para desenvolverse como ciudadano crítico y reflexivo en las sociedades contemporáneas (nivel 2 de desempeño), la capacidad de distinguir una explicación científica adecuada de una no científica para fenómenos científicos cotidianos o comunes, recurriendo a conceptos científicos que requieren una demanda cognitiva baja a media. Implica, a su vez, la capacidad de ofrecer una explicación sencilla de un fenómeno científico cotidiano o familiar basándose en principios y conceptos científicos básicos; identificar, entre varias opciones, una fuente de información pertinente para fundamentar la

Gráfico 3. Porcentaje de estudiantes en cada nivel de desempeño en ciencias, lectura y matemática en PISA 2025



Fuente: Programa PISA Uruguay, ANEP. Base: PISA 2025, OECD

actuación frente a un problema científico concreto y justificar su uso; e identificar, a partir de datos presentados de forma sencilla en gráficos o tablas, la evidencia que respalda una afirmación.

En 2025, aproximadamente dos de cada tres estudiantes uruguayos de 15 años (64 %) alcanzan resultados en ciencias que suponen, como mínimo, estas capacidades: el 54 % alcanza un nivel de desempeño medio (niveles 2 y 3) y el 10 % logra niveles altos en ciencias (4, 5 y 6). En el escenario internacional, la población estudiantil que alcanza al menos el nivel 2 de desempeño en la OECD representa un 74 %, mientras que en América Latina alcanza al 43 % de los estudiantes.



3 Los desempeños a la luz de las características de los países y sistemas educativos

Uno de los aportes más importantes de participar en una evaluación como PISA es la posibilidad de valorar al país y al sistema educativo, incluidos los logros académicos, en el contexto más amplio que permite la comparación internacional. Este es el objetivo específico del volumen 3 del informe nacional PISA-Uruguay. En esta sección se resumen algunos rasgos característicos de Uruguay que contribuyen a contextualizar los resultados generales presentados en la sección anterior.

El análisis, en este sentido, consiste en comprender los logros educativos alcanzados por los distintos países a la luz de las estructuras demográficas, sociales y económicas de cada uno, así como de los aspectos estructurales de sus sistemas educativos, que moldean las experiencias y trayectorias de los estudiantes en la educación formal.

3.1. Características estructurales: riqueza, desarrollo y gasto educativo

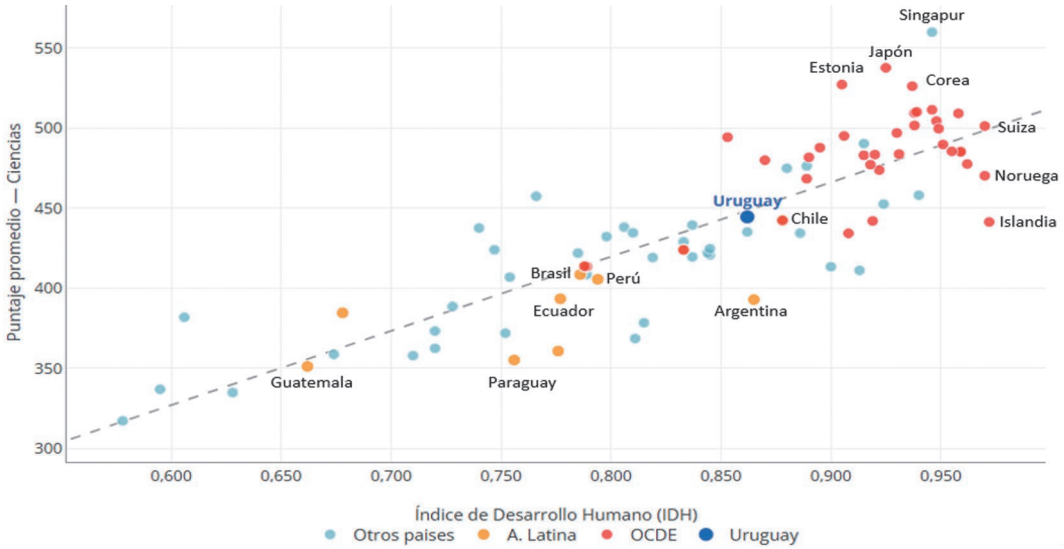
En la comparación internacional, Uruguay presenta, en general, niveles intermedios en indicadores como el índice de desarrollo humano (IDH),[17] la riqueza (PIB per cápita) y el gasto por estudiante entre los 91 países y economías participantes en PISA 2025, con una posición comparativamente destacada entre los sistemas latinoamericanos. PISA muestra una estrecha asociación entre estos indicadores estructurales y los logros académicos de los países en la educación media. El gráfico siguiente ilustra esta relación para el indicador del IDH.

En suma, Uruguay, al igual que la mayoría de los países de la región, se ubica en una franja de desempeños «esperable» para sus niveles de riqueza, desarrollo humano e inversión educativa.[18]

17 En este indicador en particular, de acuerdo con la clasificación de la ONU, el IDH de Uruguay en 2023 corresponde a la categoría de «muy alto» entre los 191 países del mundo. Para más información, véase *Memoria Anual 2023*, Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo en Uruguay, 2024.

18 Para más información, véase el volumen 3 de este informe.

Gráfico 4. Índice de Desarrollo Humano (IDH-2023) y desempeño promedio en ciencias



Fuente: Programa PISA Uruguay, ANEP. Bases: OECD-PISA 2025 y PNUD

3.2. Características de los sistemas educativos

Incidencia de la repetición

Uruguay, históricamente destacado como uno de los países con mayor porcentaje de estudiantes de 15 años con experiencias previas de repetición (ANEP, 2021), logra importantes avances en este aspecto, y al 2025 se encuentra lejos de los países con altas tasas de repetición 2025 (lugar 22 entre los 91 países participantes).

Como se analiza en detalle en el volumen 2 del informe nacional, los jóvenes que cursan en situación de rezago alcanzan, en promedio, desempeños académicos menores que sus pares con trayectorias normativas. Es importante notar también que, en el Cono Sur —Argentina, Brasil, Chile, Paraguay y Uruguay—, las tasas de repetición son relativamente similares, con mejoras en el corto plazo en Chile, seguido por Uruguay y Brasil.[19]

Peso del sector público

El sistema educativo uruguayo presenta un peso relativo importante del sector público en la oferta y en la cobertura educativa de los jóvenes de 15 años en la educación media dentro del escenario latinoamericano: el 81 % de los jóvenes uruguayos evaluados por PISA

19 Para el análisis internacional, el indicador utilizado es la pregunta sobre experiencias de repetición incluida en el cuestionario aplicado a los estudiantes, al igual que en el análisis internacional de la OECD. En tanto, para el análisis nacional de este informe se utilizan los registros administrativos de la ANEP sobre el grado específico que se encuentra cursando el estudiante al momento de la evaluación. Si bien las cifras pueden variar levemente debido a que una fuente corresponde a la autodeclaración del estudiante y la otra al registro administrativo formal, la tendencia es la misma.

2025 asiste a establecimientos públicos, en comparación con el 74 % correspondiente al promedio de los países de la región. En el corto plazo, la proporción de estudiantes que asiste a centros educativos de administración pública se redujo levemente, del 86 % en 2022 al 81 % en 2025.

En el mundo, Uruguay no constituye, de todos modos, un caso excepcional. Tanto en el promedio del total de los países participantes como en el de los 38 países de la OECD, la proporción de estudiantes escolarizados en establecimientos de carácter público en 2025 es del 82 % y del 83 %, respectivamente. De hecho, 64 de los 91 países o economías participantes presentan un sistema educativo en el que, al menos, el 80 % de sus centros son administrados por el sector público.

PISA no aporta evidencia de una asociación clara entre el peso relativo de la enseñanza pública en cada país y los desempeños promedio en ciencias, ni a escala internacional ni en Latinoamérica.

Autonomía de los centros

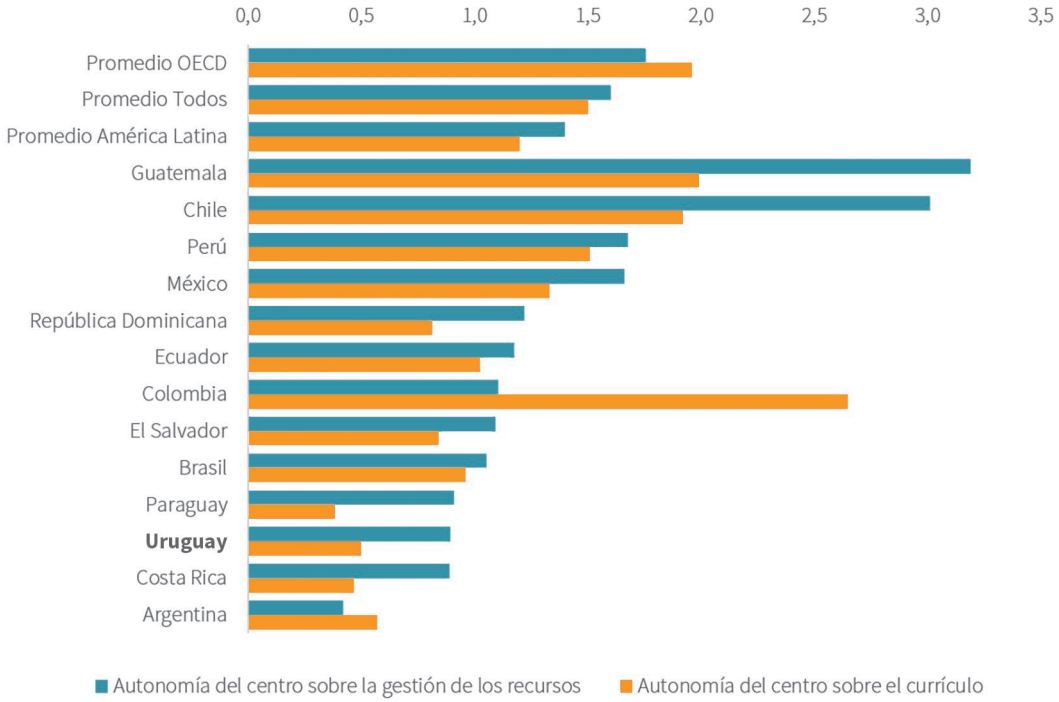
PISA estima dos índices de autonomía de los centros educativos: uno referido a la autonomía del centro para la toma de decisiones sobre los recursos y otro, a la autonomía para la toma de decisiones sobre el currículo. Estos índices se construyen con base en las respuestas que brindan los directores a diversos ítems referidos a su responsabilidad en aspectos como el nombramiento, la contratación, la suspensión o el despido de profesores; el salario de los docentes; la distribución del presupuesto del centro educativo; la definición de reglamentos internos; los criterios de admisión y evaluación de estudiantes; la elección del material pedagógico; el contenido de los cursos; o las materias que se ofrecen.

De los 91 países participantes, Uruguay se encuentra entre los once sistemas educativos con menores niveles de responsabilidad de los centros sobre el currículo. Los países o economías con menor puntaje en este índice son Grecia, Marruecos, Autoridad Palestina, Arabia Saudita, Ruanda, Dushanbé (Tayikistán), Turquía, Paraguay, Jordania y Costa Rica.

Por su parte, al analizar el índice de responsabilidad de los centros sobre los recursos, Uruguay se ubica en el puesto 28 de los 91 países participantes en PISA 2025. Entre los países o economías con menor autonomía se repiten algunos de los casos mencionados anteriormente, como Grecia, Ruanda o Autoridad Palestina.

En contraste, entre los países con mayor autonomía de los centros educativos sobre el currículo o los recursos se encuentran Estonia (currículo), Japón (currículo), Macao-China (recursos), Tailandia (recursos) Países Bajos y Chequia.

Gráfico 5. Índices de autonomía y de responsabilidad sobre el currículo y la gestión de los recursos en el centro



Fuente: Programa PISA Uruguay, ANEP. Base: PISA 2025, OECD

La asistencia estudiantil

La asistencia regular a clases constituye una dimensión relevante de la experiencia educativa de los estudiantes, una condición necesaria para el proceso de enseñanza y aprendizaje en un sistema basado en la presencialidad y un componente de la pauta vincular que condiciona la afiliación institucional del estudiante en su proceso de socialización.

En 2025, PISA consultó a los estudiantes sobre hábitos asociados a la asistencia: la frecuencia con la que, en las últimas dos semanas, llegaron tarde a clases y la frecuencia con la que, en ese mismo período, faltaron sin justificación —se ratearon— a una jornada completa o a alguna clase durante una jornada escolar.

En Uruguay, la llegada tarde es la norma: 7 de cada 10 estudiantes uruguayos declaran haber llegado tarde a clases al menos una vez durante las dos semanas previas a la evaluación. En la comparación internacional, Uruguay ocupa el segundo lugar entre los países con mayor frecuencia de llegadas tarde, luego de Chile y con valores similares a los observados en Grecia, Israel y Argentina. Por su parte, el 14 % de los estudiantes declara haber faltado sin justificación al menos una jornada completa de clase en las últimas dos semanas, mientras que 2 de cada 10 estudiantes se saltearon alguna clase durante una jornada escolar.

Las dificultades vinculadas a la asistencia son percibidas como un desafío por los equipos de dirección: 3 de cada 4 estudiantes asisten a centros en los que el director considera que las llegadas tarde constituyen un problema moderado o serio.

Al considerar la frecuencia con la que se presentan estas situaciones, es posible identificar dos grupos de estudiantes cuya asistencia se encuentra más comprometida: el 34 % de los estudiantes de 15 años presenta un nivel de inasistencia de riesgo,[20] asociado a una alta frecuencia de ausencias o llegadas tarde. A su vez, el 1,8 % presenta un nivel de inasistencia severo,[21] caracterizado por un patrón que involucra inasistencias, salteos de clases durante una jornada escolar y también llegadas tarde.

La magnitud de estas diferencias adquiere especial relevancia al observar el desempeño de los estudiantes. Quienes presentan un nivel severo de inasistencia obtienen, en promedio, resultados inferiores a los del resto de los estudiantes. En ciencias, la diferencia alcanza aproximadamente 48 puntos: 400,7 puntos entre quienes presentan un nivel severo de inasistencia, frente a 448,5 puntos entre el resto de los estudiantes.

La consulta a los directores de los centros educativos sobre los distintos motivos asociados a la inasistencia estudiantil permite aproximarse a la diversidad de situaciones que pueden incidir en esta problemática. En términos globales, y según los directores de los centros, una proporción relevante de estudiantes ve afectada su asistencia por problemas de salud: el 95 % asiste a centros en los que el director menciona que esto afecta a algunos o a muchos estudiantes.

Por otra parte, el desinterés o la falta de motivación por las materias también aparece como un problema relevante (89 %), lo que plantea un desafío para el centro educativo. Los motivos familiares también tienen un peso importante y evidencian que las condiciones del entorno del estudiante pueden incidir en su asistencia: entre ellos se encuentran las situaciones de violencia o la enfermedad de un familiar (86 %) y la necesidad de realizar tareas de cuidados (78 %).

Aunque los factores subyacentes a estas conductas son diversos y exigen un análisis más exhaustivo, su consecuencia inmediata es la disminución real del tiempo pedagógico, con un potencial debilitamiento de la continuidad de los cursos y de los vínculos sociales y académicos con compañeros y referentes adultos.

20 Presentan una alta frecuencia —tres o más veces en las últimas dos semanas— en al menos uno de los siguientes tres indicadores: llegar tarde a clases, ratearse una jornada completa o ratearse alguna clase durante una jornada escolar.

21 Presentan una alta frecuencia —tres o más veces en las últimas dos semanas— en los tres indicadores: llegar tarde a clases, ratearse una jornada completa o ratearse alguna clase durante una jornada escolar.

PISA
URUGUAY



4 La equidad educativa y el cumplimiento de las metas ODS y ANEP

El mandato de una educación de calidad y con equidad ocupa un lugar central en los planes de desarrollo educativo de la ANEP y en las normativas del organismo —incluidas leyes de carácter nacional, resoluciones, circulares, etcétera—, así como en los acuerdos internacionales suscritos por el país, entre ellos, las metas educativas vinculadas a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS4).

Al igual que en ciclos anteriores, PISA 2025 evidencia inequidades persistentes en el país en el logro académico de los adolescentes, incluida la dificultad de una proporción muy importante de los estudiantes para alcanzar los conocimientos y competencias considerados básicos para su plena inserción en la sociedad. Uruguay no constituye un caso atípico en este sentido. De hecho, en la mayoría de los indicadores considerados en el estudio presenta pautas y niveles de inequidad similares a los observados, en promedio, entre los 91 países que participaron del ciclo 2025.

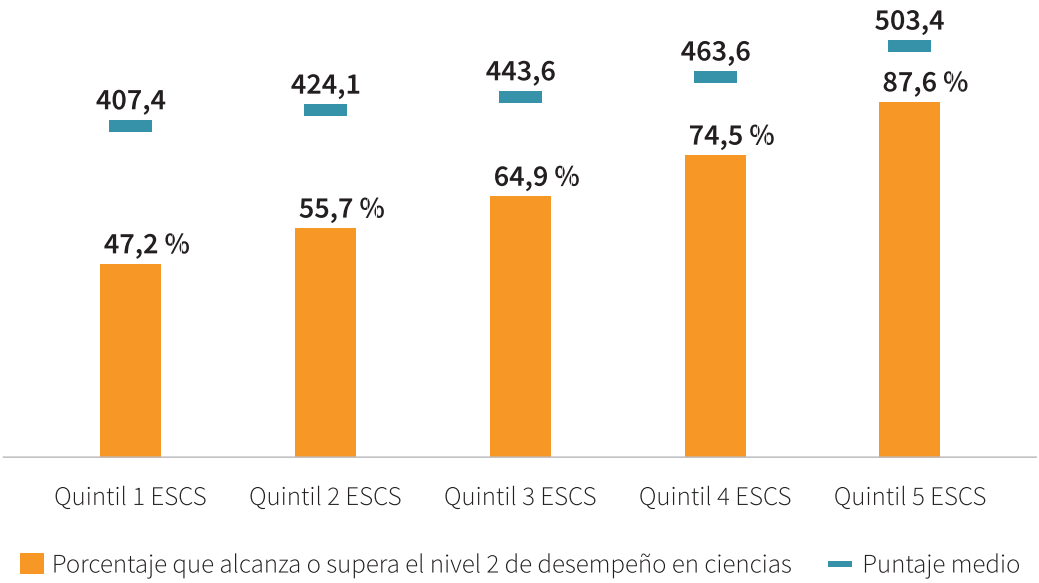
Más allá de ello, los resultados del estudio muestran que muchas de las metas que el propio país se ha propuesto en pos de una mayor inclusión y de una efectiva igualación de oportunidades educativas todavía plantean desafíos importantes. El volumen 2 del informe nacional analiza estos aspectos en profundidad.

4.1. Inequidades socioeconómicas

Las brechas en los aprendizajes vinculadas a las desiguales condiciones socioeconómicas de los estudiantes son importantes y persistentes. Este eje de inequidad representa una de las principales amenazas para el objetivo de igualar las oportunidades educativas de los adolescentes uruguayos, al igual que en la mayoría de los sistemas educativos.

Más allá de las diferencias de aprendizaje constatadas entre los estudiantes uruguayos más y menos vulnerables —en ciencias, la brecha de puntajes entre los grupos de mayor y menor nivel socioeconómico es de 96 puntos—, debe resaltarse que, entre los estudiantes con menor contexto socioeconómico y cultural en el hogar —quintil 1 del ESCS—, apenas 5 de cada 10 alcanzan el umbral de suficiencia en la prueba de ciencias. Esta proporción aumenta progresivamente hasta ubicarse en casi nueve de cada diez estudiantes en el quintil 5, lo que refleja una situación de pronunciada disparidad.

Gráfico 6. Porcentaje de estudiantes que alcanzan al menos el nivel 2 de desempeño y puntaje promedio en ciencias según quintiles del índice de contexto socioeconómico de PISA



Fuente: Programa PISA Uruguay, ANEP. Base: PISA 2025, OECD

4.2. Inequidades de género

PISA 2025 evidencia brechas de género moderadas o nulas en los aprendizajes de los estudiantes uruguayos de 15 años: favorables a los varones en matemática —obtienen, en promedio, 14 puntos más en la prueba—, favorables a las mujeres en lectura —con una ventaja de 24 puntos— y sin diferencias estadísticamente significativas en ciencias.

En el corto plazo (2022-2025), las brechas de aprendizaje entre mujeres y varones se mantienen estables en matemática y lectura. En ciencias, en tanto, la diferencia a favor de los varones observada en 2022 se revierte en 2025.

A escala internacional, los países con brechas de género en los aprendizajes en ciencias son principalmente africanos —Ruanda, Kenya y Zambia—; orientales —Hong Kong (China), B-S-J-K (China) y Japón—, latinoamericanos —México, Costa Rica, Perú, Guatemala, Chile, Colombia, Argentina y El Salvador— así como Estados Unidos, Canadá, Reino Unido, Irlanda y Hungría.

4.3. Inequidades asociadas a la trayectoria escolar: el rezago

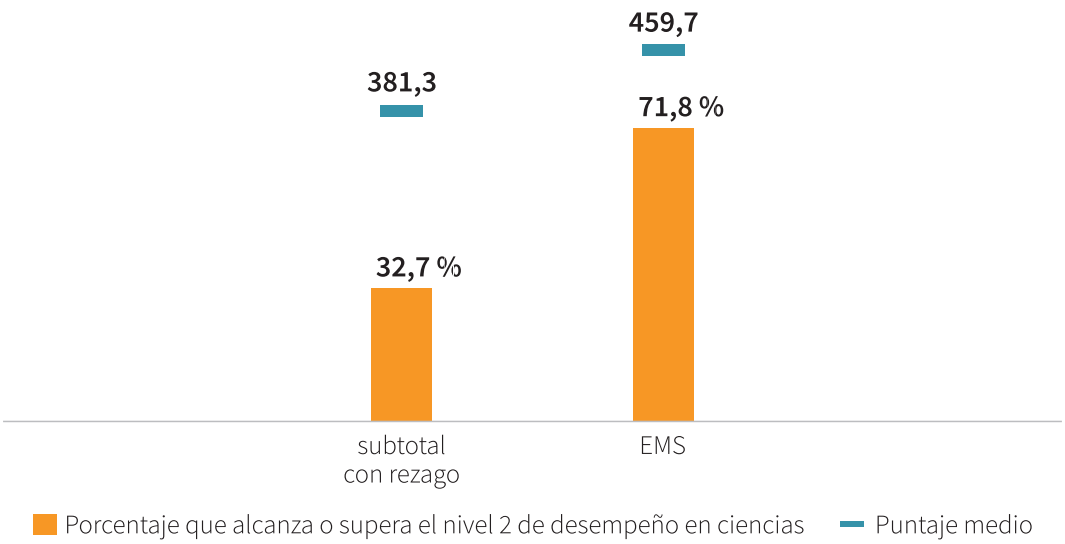
El rezago escolar tiene una asociación particularmente fuerte con los desempeños demostrados en PISA: los estudiantes de 15-16 años[22] que cursan educación media superior en el país alcanzan casi 80 puntos más en la prueba de ciencias que sus pares con rezago

22 Estrictamente, los estudiantes evaluados tienen entre 15 años y tres meses y 16 años y dos meses al momento de la evaluación. Como referencia genérica, en este informe se los menciona como estudiantes de 15 años.

escolar. Específicamente, según el grado, quienes asisten al grado anterior (9.º) presentan 69 puntos menos que los estudiantes sin rezago, y la diferencia aumenta a más de 105 y 117 puntos entre sus pares con dos y tres años de rezago para la edad, respectivamente.

Si se analizan las inequidades según la proporción de estudiantes que alcanzan las competencias mínimas en ciencias (nivel 2), apenas uno de cada tres estudiantes evaluados por PISA en educación media básica (EMB), en situación de rezago, alcanza este umbral.

Gráfico 7. Porcentaje de estudiantes que alcanzan al menos el nivel 2 de desempeño y puntaje promedio en ciencias según rezago escolar



Fuente: Programa PISA Uruguay, ANEP. Base: PISA 2025, OECD

A lo largo de los distintos ciclos de PISA en los que ha participado el país, estas brechas de aprendizaje, de moderadas a altas, se mantienen en Uruguay. Paralelamente, han mejorado de forma significativa los niveles de cursado en tiempo y forma, hasta alcanzar, en 2025, una proporción de estudiantes con rezago inferior al 20 % y una proporción con rezago de dos años o más inferior al 5 % de la cohorte de 15 años.

Si bien estos resultados ameritan un análisis más profundo, este patrón podría implicar que las mejoras en el avance por la trayectoria normativa y la exposición del estudiante al grado esperado para su edad no solo no redundan en una afectación general de los aprendizajes, sino que, por el contrario, suponen mejoras entre aquellos estudiantes que, en otros momentos, podrían haber quedado rezagados mediante el uso de la repetición como recurso pedagógico.

4.4. Inequidades vinculadas a la condición migratoria

Aproximadamente el 3,2 % de los estudiantes uruguayos que participaron en el ciclo PISA 2025 declaró ser primera o segunda generación de inmigrantes en el país,[23] una proporción levemente superior a la de 2022 (1,5 %).

A diferencia de buena parte de los países participantes en PISA, principalmente de la OECD, Uruguay presenta una proporción muy reducida de estudiantes migrantes, en general con un perfil socioeconómico más alto. Residen mayormente en la capital del país y presentan una mayor proporción de rezago escolar (38 % frente a 18 %), posiblemente debido a desajustes propios del proceso de salida del país de origen y de llegada al país de destino.

En cuanto a los logros académicos, alcanzan un desempeño promedio más alto que los estudiantes no migrantes, si bien estos resultados deben tomarse con cautela, dada la baja cantidad de casos reportados en la muestra.

4.5. Inequidades vinculadas a las necesidades educativas específicas

Desde su participación en el ciclo PISA 2022, Uruguay incorpora en el análisis de equidad la situación de los estudiantes de educación media con necesidades educativas específicas (NEE) vinculadas a dificultades de aprendizaje —dislexia, discalculia, etcétera— o a limitaciones físicas, intelectuales o sensoriales de largo plazo.

Adicionalmente, para el ciclo PISA 2025, la ANEP, a través del Programa PISA Uruguay, realizó un primer relevamiento de estudiantes con necesidades educativas específicas en el listado completo de estudiantes de 15 años de los centros participantes en PISA —hubieran sido sorteados o no para participar de la evaluación— y aplicó un formulario a las familias para conocer su situación y condiciones de vida, así como sus necesidades educativas y los apoyos recibidos.

Según los registros confeccionados por los coordinadores de la prueba en cada centro participante,[24] un 8,1 % del total de estudiantes uruguayos seleccionados en la muestra inicial para la evaluación PISA[25] tenía algún tipo de discapacidad o dificultad de aprendizaje y

23 En números absolutos, esta proporción corresponde a 198 casos en la muestra de estudiantes que realizó la evaluación, por lo que las conclusiones que se deriven de su participación en el estudio deben tomarse con precaución, dado el bajo número de casos.

24 El proceso de muestreo y aplicación de la prueba PISA contempla protocolos para el registro de los estudiantes de 15 años que presentan algún tipo de necesidad educativa específica. En cada centro educativo seleccionado para el estudio, el profesor coordinador de la prueba registra las siguientes situaciones: limitación funcional —física o sensorial—, limitación cognitiva, de comportamiento o emocional y dificultades de aprendizaje —dislexia, discalculia, disgrafía, etcétera—. Además, se registra si alguna de estas situaciones implica que el estudiante no puede realizar la prueba, dado que PISA no admite adaptaciones. El registro se realiza analizando, entre otros aspectos, la existencia de una certificación, un dispositivo de apoyo o un acuerdo docente.
La OECD se encuentra analizando la posibilidad de desarrollar un PISA accesible. Luego de más de veinte años de implementación de las pruebas, PISA no contempla ajustes o adaptaciones de formato o contenido, ni recursos materiales o asistencia humana que permitan, al menos, amortiguar las barreras de accesibilidad al momento de realizar la prueba.

25 La decisión de tomar como referencia la muestra inicial —independientemente de que los estudiantes hayan realizado o no la evaluación— para estimar la prevalencia de discapacidad o dificultades de aprendizaje

presentaba necesidades educativas específicas (NEE). Según el tipo de situación, un 0,3 % presenta una limitación física permanente, un 3,1 % presenta limitaciones cognitivas y un 4,7 % presenta dificultades de aprendizaje —dislexia, discalculia, etcétera—.

Estos jóvenes se encuentran sobrerrepresentados en la capital del país y su área metropolitana, así como en los liceos privados, lo que podría estar reflejando la presencia de mayores barreras para su inclusión en el sector público. No obstante, tampoco deben descartarse diferencias en las dificultades o en los procedimientos para la identificación y el registro de estas situaciones entre los distintos centros educativos.

Respecto de los logros académicos, PISA muestra que los estudiantes con NEE alcanzan, en promedio, desempeños significativamente más bajos en la prueba de ciencias. Estas diferencias se reflejan también en la menor proporción de estudiantes con NEE que logra alcanzar el nivel mínimo de competencias en ciencias —nivel 2 o superior de PISA—. La tabla siguiente presenta estos resultados.

Tabla 2. Puntajes promedio y porcentaje de estudiantes que alcanzan el nivel 2 en la prueba de ciencias según NEE

	Puntaje promedio	Brecha de puntajes	% en nivel 2	Índice de paridad [(a)]
Sin NEE	412	36	49	1,3
Con NEE	447		66	

Fuente: Programa PISA Uruguay, ANEP. Base: PISA 2025, OECD

(a) El índice de paridad es el cociente entre la proporción de estudiantes con y sin NEE que alcanza el umbral de suficiencia en matemática.

Nota: Las diferencias por NEE son estadísticamente significativas aún considerando el nivel socioeconómico del estudiante, el género, el grado al que asiste el estudiante, la condición migratoria, el contexto socioeconómico del centro educativo, el tipo de centro y la localización geográfica.

4.6. Inequidades asociadas a la oferta

PISA 2025 no muestra diferencias significativas en los logros académicos alcanzados por los estudiantes asociadas al tipo de centro al que concurren —liceos públicos, liceos privados o escuelas técnicas—, una vez que se consideran el perfil social y académico de los estudiantes y las características de los centros, tales como su entorno socioeconómico promedio y su localización geográfica, entre otras.

responde al criterio de no excluir de la estimación a los estudiantes no habilitados para realizar la prueba debido a dificultades de accesibilidad propias de la evaluación PISA. No obstante, el resto del análisis asociado a los logros educativos considera a los estudiantes que participaron en la evaluación.

En cambio, a nivel descriptivo, el estudio muestra una segmentación de los desempeños según el sector institucional y la oferta educativa —tipo y localización geográfica—. En particular, los desempeños son más bajos entre los estudiantes que asisten a ofertas de carácter profesional, especialmente a la Formación Profesional Básica (FPB) —en comparación con las restantes modalidades de educación media básica (EMB), públicas o privadas— y a la Educación Media Profesional (EMP), respecto de las restantes ofertas de educación media superior (EMS). En el caso de la FPB, este resultado está vinculado, además, a un porcentaje particularmente alto de estudiantes de 15 años que cursan 7.º grado —o los semestres equivalentes—.

En cambio, una vez que se consideran factores contextuales vinculados a las características de los jóvenes y de los centros educativos, no se registran diferencias significativas en los puntajes promedio que obtienen los estudiantes del Ciclo Básico Tecnológico (CBT) y sus pares de EMB de liceos, tanto públicos como privados, ni tampoco entre la Educación Media Tecnológica (EMT) y los bachilleratos de secundaria de ambos sectores.

Además, el análisis muestra que, una vez que se consideran la composición socioeconómica, la localización geográfica y el sector, nivel y modalidad de los cursos, existe poca variación entre centros en los desempeños promedio de sus estudiantes. Aunque este rasgo podría estar asociado a características de nuestro sistema educativo —en particular, a los escasos niveles de autonomía de los centros, su alto nivel de centralización o la alta rotación de los planteles docentes—, también muestra un aspecto positivo: las oportunidades de aprendizaje de los adolescentes no dependen de la institución a la que asisten, que, mayoritariamente, es asignada por el propio sistema educativo. Este patrón se mantiene estable en el tiempo en el sistema educativo uruguayo.

Por último, PISA 2025 revela inequidades asociadas a la localización geográfica, con desempeños promedio más bajos en las localidades menores y las áreas rurales. Buena parte de estas diferencias refleja desigualdades en la composición social de los estudiantes de las distintas áreas del territorio, así como una mayor presencia de estudiantes que cursan con rezago en la EMB en las localidades más pequeñas. Cuando estos aspectos se incorporan a la comparación, las brechas en los resultados se reducen sensiblemente, pero no desaparecen por completo.

Las diferencias en los desempeños según la región son más acentuadas entre los estudiantes de liceos privados que cursan EMB y entre los de escuelas técnicas que cursan EMS. Los liceos públicos logran una mayor homogeneidad en los logros académicos de los estudiantes que cursan EMS, por una parte, y de quienes cursan EMB, por otra, independientemente de la localización geográfica del centro educativo. Los gráficos siguientes presentan estos resultados para el puntaje promedio y el porcentaje de estudiantes que alcanzan el nivel mínimo de desempeño en ciencias.

Gráfico 8. Desempeño promedio en ciencias según área geográfica, nivel educativo (educación media superior y media básica) y sector institucional. Uruguay, año 2025

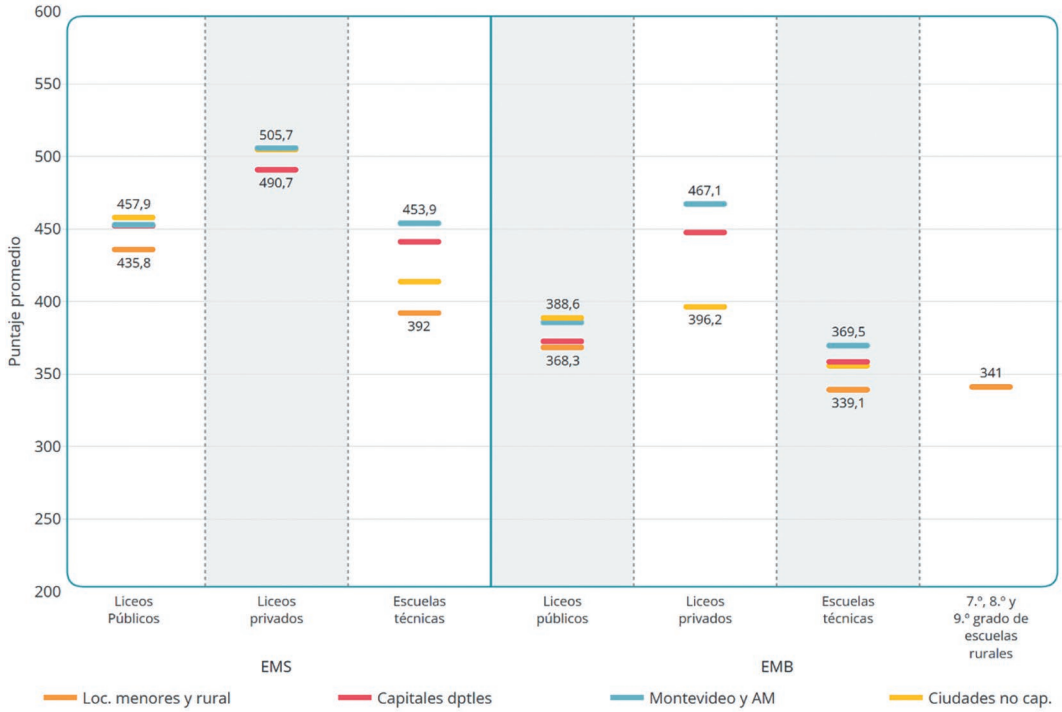
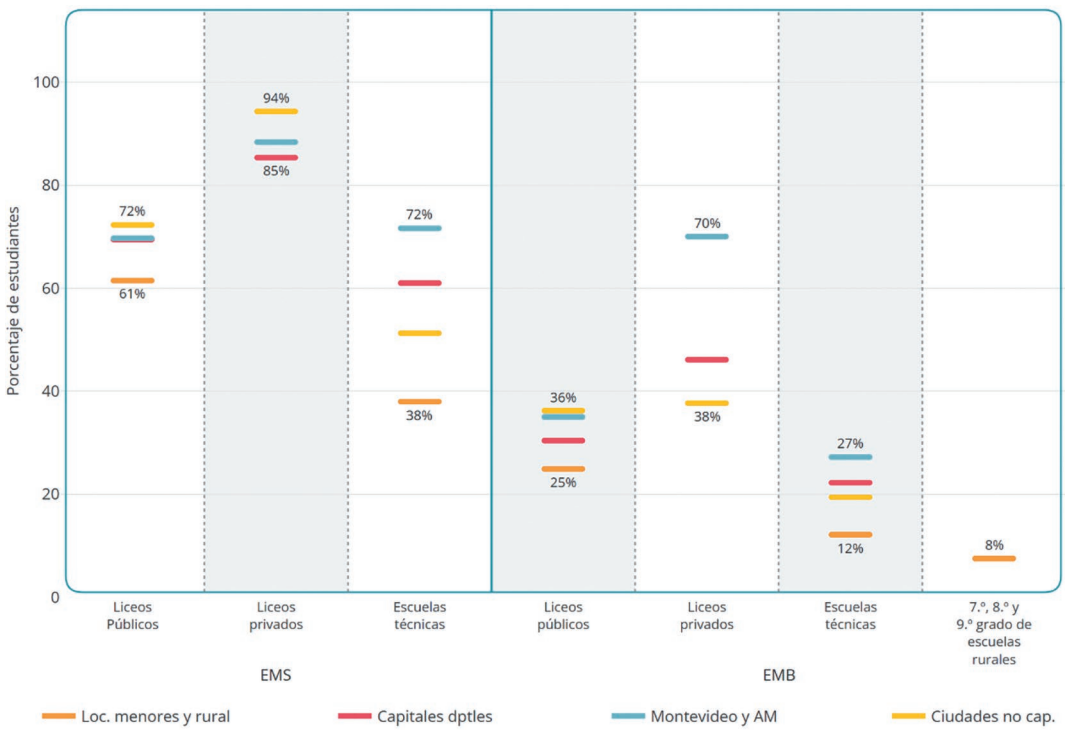


Gráfico 9. Porcentaje de estudiantes que alcanzan al menos el nivel 2 de desempeño en ciencias según área geográfica, nivel educativo (educación media superior y media básica) y sector institucional. Uruguay, año 2025



PISA
URUGUAY



5 Qué educación y para quiénes: oferta educativa y perfil de los estudiantes

5.1. Características de la oferta educativa

La oferta de educación media para jóvenes de 15 años en Uruguay se estructura en cuatro sectores institucionales: liceos públicos, liceos privados y escuelas técnicas -estas últimas también públicas y dependientes de la Dirección General de Educación Técnico-Profesional—, y la oferta de educación media en escuelas rurales de primaria con 7.º, 8.º y 9.º grados.

En 2025, había en el país 751 centros públicos y privados de educación media, de los cuales 715 recibían estudiantes de 15 años en sus aulas. El 75 % de estos centros corresponde al sector público —43,5 % son liceos, 26,9 % escuelas técnicas y 4,5 % escuelas rurales con 7.º, 8.º y 9.º grado—, mientras que el 25,2 % corresponde a liceos privados.

El porcentaje de estudiantes de 15 años que asiste al sector público —que se ubica en 84,6 %, tal como se reportó antes— es mayor que el peso relativo de estos centros, debido a que su matrícula es comparativamente mayor. A modo de ejemplo, los liceos públicos representan el 43,5 % de la oferta de educación media y concentran al 61,7 % de los estudiantes.

Esta distribución de la oferta educativa, así como la concentración de estudiantes en ella, muestra una estructura del sistema que se mantiene estable desde hace años.

La distribución territorial de la oferta y la cobertura presenta, en tanto, una alta concentración en la capital del país y su área metropolitana, que reúnen al 41 % de los centros educativos del país y al 47 % del estudiantado. En contraste, las localidades menores y las zonas rurales concentran el 19 % de la oferta educativa y el 7,4 % de los estudiantes de 15 años.

La presencia de cada uno de los grandes sectores institucionales difiere según la región. Por ejemplo, los centros privados se concentran principalmente en Montevideo y su área metropolitana y en las capitales departamentales del este del país. En contraste, los establecimientos públicos tienen una presencia mucho mayor en las ciudades no capitales y en las localidades menores y áreas rurales —en estas últimas, la cobertura es casi exclusivamente pública—.[26] Esta distribución también constituye un rasgo del sistema educativo que se mantiene estable en el tiempo.

26 Para más información, véase el volumen 1 de este informe.

Tabla 3. Centros y estudiantes de 15 años según sector institucional. Año 2025. Cantidad de casos y porcentaje

	Centros con oferta de Educación Media (EM)	Centros de EM con estudiantes de 15 años		Estudiantes de 15 años	
		Cantidad	%	Cantidad	%
Liceos públicos	313	311	43,5	26.394	61,7
Liceos privados	200	180	25,2	6.576	15,4
Escuelas técnicas	195	192	26,9	9.705	22,7
7.º, 8.º y 9.º grado de escuelas rurales	43	32	4,5	94	0,2
Total	751	715	100	42.769	100

Fuente: Programa PISA Uruguay, ANEP, con base en datos del marco de PISA 2025 y del portal SIGANEP-ANEP

*La estimación de los liceos privados en el país se realizó a partir del marco PISA, debido a falta de información.

Tabla 4. Distribución territorial de los centros de educación media con estudiantes de 15 años y de los estudiantes de 15 años matriculados. Año 2025

	Centros de EM con estudiantes de 15 años		Estudiantes de 15 años	
	Cantidad	%	Cantidad	%
Montevideo y área metropolitana	294	41,1	20.293	47,4
Capitales departamentales	175	24,5	12.506	29,2
Ciudades no capitales	107	15,0	6.800	15,9
Pequeñas localidades y área rural	139	19,4	3.170	7,4
Total	715	100	42.769	100

Fuente: Programa PISA Uruguay, ANEP. Base: PISA 2025, OECD

5.2. Los estudiantes uruguayos de 15 años y la vida en los centros

Además de la accesibilidad, las características y la calidad de la oferta educativa, existen otros factores que inciden en que los estudiantes puedan aprovechar al máximo las oportunidades que ofrece su centro educativo y, en general, el sistema escolar, tales como la disposición a la asistencia a clases y al aprendizaje, la motivación, el involucramiento escolar, las habilidades socioemocionales, las expectativas educativas, el compromiso y los hábitos de estudio, entre otros (Christenson et al., 2012; Schunk y Mullen, 2013).

Estos y otros aspectos adquieren relevancia tanto para el bienestar de los jóvenes y su inclusión social como por su asociación con el desempeño académico y el aprendizaje a lo largo de la vida. PISA refleja, en este sentido, una importante diversidad, tanto respecto de factores sociodemográficos clásicos como en lo relativo a las experiencias de los adolescentes en sus centros educativos, sus expectativas, vivencias, etcétera. Esta diversidad constituye un importante capital y es, en buena medida, el reflejo de los logros del sistema educativo en términos de la incorporación de casi todos los jóvenes a las aulas. No obstante, también plantea desafíos para las políticas educativas, que necesariamente deben dar respuestas distintas y ajustadas a los diferentes perfiles y situaciones de los estudiantes. Se destacan aquí algunos rasgos salientes al respecto.

5.3. Perfil del estudiante

Perfil demográfico, socioeconómico y recursos en el hogar

Entre los estudiantes de 15 años que cursan educación media en Uruguay, la distribución según género es similar entre varones y mujeres, siguiendo los parámetros poblacionales. No obstante, persiste una leve masculinización de la matrícula en la educación técnica (60 %). En tanto, un 3,2 % son migrantes, aspecto que refleja las dinámicas migratorias recientes en la matrícula de educación media.

El 8,1 % de los estudiantes de 15 años que cursan educación media tiene alguna discapacidad o dificultad de aprendizaje (3.3 limitación física o cognitiva, 4.8 con dificultad de aprendizaje).

El 62 % requiere algún tipo de apoyo o ajuste, y la mayoría menciona no contar con estos apoyos o ajustes, o que resultan insuficientes.

Uno de cada tres estudiantes (33 %) vive en hogares en los que el máximo nivel educativo de los padres es igual o menor al alcanzado por el estudiante: uno de cada diez constituye la primera generación que alcanza la educación media en el hogar —sus padres tienen primaria como máximo nivel educativo alcanzado— y dos de cada diez tienen padres con educación media básica como máximo nivel educativo. Según el sector institucional, esta realidad es más frecuente entre los estudiantes de escuelas técnicas. En términos de tendencia, la proporción de estudiantes con igual o mayor nivel educativo que sus padres bajó un 14 % respecto de 2022, lo que podría indicar un estudiantado con mayor capital educativo en el hogar y una posible mejora en el apoyo parental asociado a los estudios.

De acuerdo con lo reportado por los estudiantes, un 16 % combina los estudios con un trabajo remunerado tres días a la semana o más.

Aproximadamente el 15 % de los estudiantes de 15 años reporta haber dejado de comer al menos un día a la semana por no haber suficiente dinero en su hogar para comprar comida. Esta situación se duplica en comparación con la registrada entre los estudiantes en 2022. Estas situaciones de vulnerabilidad extrema aumentan fuertemente entre los estudiantes de escuelas técnicas, que muestran incluso una mayor proporción de falta de alimentación con frecuencia diaria o casi diaria.

El análisis de los recursos disponibles en el hogar para el aprendizaje ofrece un panorama sobre el entorno socioeconómico y educativo del estudiante. En 2025, el 92 % de los estudiantes contaba con conexión a internet —adicional a la conectividad móvil— y el 87 % disponía de algún software educativo. Asimismo, el 77 % declaró tener una computadora para el trabajo escolar. Sin embargo, este último indicador registró una caída de casi 12 puntos porcentuales en los últimos diez años. Dicha reducción resulta de interés en un contexto de creciente digitalización educativa.

Bienestar y apoyo emocional

Respecto del bienestar emocional y físico, más de la mitad siente, con frecuencia semanal, irritabilidad o mal humor (54 %) o nerviosismo (52 %), y un 49 % manifiesta sentir ansiedad. En tanto, uno de cada tres menciona sentirse deprimido (36 %). Respecto de las afecciones físicas, casi la mitad sufre contractura permanente, mientras que entre tres y cuatro de cada diez estudiantes tienen mareos y dolor de cabeza con frecuencia semanal. Por último, las alteraciones frecuentes del sueño están presentes en casi la mitad del estudiantado: el 45 % expresa tener dificultades para dormir al menos una vez por semana.

El principal soporte emocional de los estudiantes es el grupo de pares, seguido de los padres o referentes maternos/paternos. En contraste, un 66 % menciona tener grandes dificultades para hablar con sus profesores cuando se siente mal emocionalmente; a entre tres y cuatro de cada diez les resulta difícil hablar con su padre, madre o referente materno/paterno, y a dos de cada diez les resulta muy difícil apoyarse en sus amigos.

Expectativas educativas

Siete de cada diez estudiantes de 15 años que cursan educación media proyectan realizar estudios terciarios en el futuro. En tanto, dos de cada diez prevén culminar la enseñanza media superior y casi uno de cada diez aspira únicamente a completar la educación media básica. En comparación con 2022, aumentan las expectativas de alcanzar la educación media superior, en detrimento de la educación media básica como máximo nivel educativo, mientras se mantiene estable la expectativa de alcanzar la educación superior. La mejora en las expectativas de finalizar la educación obligatoria se acompaña de la mejora observada en el país en el avance de los estudiantes por los grados escolares esperados para su edad.

La vida en los centros

Las relativamente altas expectativas educativas conviven con una valoración bastante heterogénea de la educación recibida en los centros. Casi la mitad de los estudiantes evaluados por PISA considera que su centro ha hecho poco para prepararlos para la vida adulta (44 %), proporción que es levemente superior entre los estudiantes de liceos públicos (47 %, frente al 39 % en escuelas técnicas y liceos privados). En tanto, el 17 % cree que «el centro educativo ha sido una pérdida de tiempo». Además, un porcentaje importante —aproximadamente el 30 %— no cree que su centro educativo le haya enseñado cosas que puedan ser útiles para un trabajo. Estas opiniones reflejan una valoración bastante estable en el tiempo —en comparación con la expresada por los estudiantes diez años atrás— y plantean la necesidad de reflexionar sobre cómo vive el estudiante la educación recibida y su experiencia en el sistema educativo formal.

Respecto del sentido de pertenencia al centro, la mayoría de los estudiantes de 15 años expresa sentirse integrada en su liceo o escuela técnica (88 %), tener compañeros a los que les caen bien (95 %) y hacer amigos con facilidad (80 %), aspectos que sitúan, en general, al espacio escolar como un espacio significativo y de encuentro. No obstante, uno de cada seis estudiantes expresa sentimientos de soledad y aislamiento —sentirse «raro y fuera de lugar» o «como un extraño»—, lo que constituye una señal de alerta sobre un aspecto básico de la experiencia en los centros, en el que será importante profundizar y focalizar políticas educativas específicas. En términos de tendencia, se percibe una tenue mejora en estos indicadores en los últimos diez años.

Por último, PISA 2025 releva las percepciones de algunos estudiantes sobre aspectos vinculados a la seguridad. Aunque no constituyen situaciones predominantes, cabe destacar que uno de cada diez estudiantes se siente inseguro o muy inseguro en el trayecto de su hogar hacia el liceo o la escuela técnica —o desde el centro educativo hacia su hogar—; un 7 % considera que espacios como los pasillos, la cafetería, los baños o los patios de su centro educativo no son seguros, y un 5 % se siente inseguro dentro del aula. En términos de tendencia, la percepción de inseguridad disminuyó levemente entre 2022 y 2025.

PISA
URUGUAY



6 Síntesis

Desde hace más de veinte años, Uruguay participa del Programa Internacional para la Evaluación de los Estudiantes (PISA). Esta participación constituye una fuente de evidencia de especial valor para el seguimiento de las metas educativas nacionales, el diseño de políticas educativas y el análisis de la contribución de los sistemas educativos al desarrollo social sustentable de los países, a partir de una mirada comparada internacional y de largas series de tiempo. Sus resultados permiten identificar avances y desafíos en materia de aprendizajes, equidad y calidad, y aportan elementos para orientar las políticas educativas hacia una educación que alcance a todos los estudiantes y garantice mejores oportunidades de aprendizaje.

En particular, PISA 2025 implicó la participación de 91 países y economías de todo el mundo, trece de ellos latinoamericanos. Sus resultados dan cuenta de los logros de los estudiantes de 15 años de educación media, que representan a 33 millones de estudiantes en todo el mundo, a partir de una muestra de aproximadamente 762.000 estudiantes. En Uruguay, la muestra nacional incluyó poco más de 6.500 estudiantes de liceos públicos y privados, escuelas técnicas y 7.º, 8.º y 9.º de escuelas rurales, que representan a los casi 43.000 estudiantes del país en 2025.

La interpretación de esta evidencia requiere considerar el contexto en el que se producen los resultados. En este sentido, la información que proporciona PISA adquiere mayor valor cuando se complementa con otras fuentes de evidencia y se pone en diálogo con las características propias del sistema educativo uruguayo. Asimismo, el análisis de los resultados a lo largo de los distintos ciclos permite reconocer tendencias, cambios y continuidades en el tiempo.

Desde esta perspectiva, el informe nacional correspondiente a PISA 2025 busca ofrecer una lectura contextualizada de los resultados y presentar un panorama diverso, con fortalezas y aspectos que requieren atención, tanto en relación con los logros adquiridos por los estudiantes de 15 años como con las distintas dimensiones que permiten comprender sus experiencias y oportunidades educativas.

Logros

Desde una perspectiva no restrictiva de la calidad de los sistemas educativos, que contempla simultáneamente la inclusión (todos adentro), la permanencia y progresión de los estudiantes a lo largo de sus trayectorias educativas (todos progresando) y el desarrollo de aprendizajes (todos aprendiendo), Uruguay muestra en PISA 2025 avances y desafíos en los logros de la educación media.

Los resultados muestran, en primer lugar, la continuidad de los avances alcanzados por Uruguay en materia de cobertura en el mediano plazo, hasta alcanzar una cobertura universal a los 15 años. Junto con ello, Uruguay muestra importantes avances en la progresión oportuna de los estudiantes a través de los distintos grados y ciclos educativos en el corto y mediano plazo —los últimos tres y diez años, respectivamente—, lo que da cuenta de avances asociados a las acciones y políticas implementadas recientemente en esta dimensión. En un país que históricamente se destacaba por presentar altas tasas de repetición, esta situación se ha amortiguado: en 2025, más del 80 % de los estudiantes se encuentra en el grado esperado para su edad y los niveles de rezago severo —dos o más grados escolares— son marginales (4,5 %). Al mismo tiempo, persisten desafíos vinculados a la asistencia regular de los estudiantes, aspecto relevado en otros estudios y relevante para garantizar trayectorias educativas sostenidas.

Respecto de los desempeños alcanzados, el país muestra un desempeño promedio situado en el entorno del nivel medio, con mejores logros promedio en ciencias, seguida de lectura y matemática, con puntajes promedio de 444,5, 423,2 y 404,9 puntos, respectivamente. De las tres áreas, lectura presenta logros más heterogéneos.

En términos de tendencia, los logros en Uruguay muestran una estabilidad relativa, dentro de una variación leve de los desempeños. Específicamente, en el corto plazo (2022-2025), el país mejora en 9 puntos sus logros en ciencias, desciende levemente en lectura —7 puntos— y se mantiene estable en matemática. En el mediano y largo plazo (2015-2025 y 2006-2025, respectivamente), ciencias presenta una leve tendencia a la mejora; lectura, una mayor oscilación con tendencia a la baja, y matemática, una leve tendencia a la baja.

La estabilidad relativa de los desempeños académicos se acompaña de logros en la cobertura —universal— y de avances significativos en la progresión de los estudiantes dentro del sistema educativo. En este sentido, el aumento de la proporción de estudiantes que cursan en el grado correspondiente a su edad y la disminución del rezago severo dan cuenta de un sistema que ha logrado reducir el uso de la repetición sin que ello se haya traducido en una baja de los logros alcanzados. A su vez, el avance por la trayectoria esperada tiene implicancias favorables en la probabilidad de que esta cohorte finalice la educación obligatoria.

En la comparación internacional, los resultados del país se desarrollan en un contexto de descenso o estabilidad mundial de los logros promedio en las tres áreas —principalmente en matemática y lectura—, en el que solo entre un 10 % y un 20 % de los países mejoró entre 2022 y 2025. A modo de ejemplo, Uruguay se encuentra entre el 20 % de los países que mejoraron sus logros en ciencias, área foco de la evaluación de este ciclo 2025.

En América Latina, Uruguay se mantiene entre los países destacados: ocupa el primer lugar junto con Chile o el segundo lugar luego de Chile, según el área evaluada. En 2025, se encuentra entre los países latinoamericanos que mejoran sus logros, junto con Perú y República Dominicana, si bien estos últimos parten de desempeños promedio más descendidos. Por último, Uruguay mantiene una distancia respecto de los sistemas educativos de mayor desarrollo —promedio de la OECD— cercana a 40 o 60 puntos, según el área evaluada. No obstante, en todos los casos, los logros promedio de Uruguay son acordes con el nivel de desarrollo del país (IDH), sus niveles de riqueza (PBI per cápita) y el gasto destinado por alumno a lo largo de su trayectoria escolar.

Al analizar los resultados desde la perspectiva de los niveles de competencia alcanzados por los estudiantes, surge otro aspecto de especial relevancia: una proporción considerable de estudiantes uruguayos no logra desarrollar las competencias consideradas básicas por el marco conceptual de la evaluación para su inclusión social y ciudadana en las sociedades contemporáneas. Esto plantea desafíos importantes para garantizar que todos los estudiantes cuenten con las competencias y habilidades necesarias para desenvolverse plenamente en la sociedad actual. En ciencias, el 64 % alcanza el nivel mínimo, denominado en la escala de PISA nivel 2 de desempeño,[27] mientras que en lectura y matemática lo hacen el 57 % y el 42 %, respectivamente. Por su parte, son pocos los estudiantes que alcanzan un nivel alto de desempeño: únicamente el 10 % en ciencias y lectura y el 6 % en matemática.

El sistema educativo en perspectiva comparada

En la mirada comparada, el sistema educativo uruguayo se caracteriza por una fuerte presencia de la educación pública —similar al promedio de la OECD y mayor que la media de América Latina—; una cuarta parte de sus estudiantes cursa educación técnica —con una presencia variable en el mundo—; presenta una baja autonomía local —a nivel de centro educativo— en las decisiones sobre currículum y sobre la gestión de los recursos humanos y materiales del centro, y cuenta con una buena accesibilidad digital de sus estudiantes para realizar tareas escolares.

Equidad

Al igual que en ciclos anteriores, PISA muestra desigualdades persistentes en los logros alcanzados, principalmente según el contexto socioeconómico del estudiante, el contexto del centro educativo y el rezago académico. Le siguen las desigualdades vinculadas con las necesidades educativas específicas y las de carácter geográfico, asociadas a la ruralidad o a localidades menores. Por último, se observan desigualdades según género, con baja incidencia en ciencias, favorables a las mujeres en lectura y a los varones en matemática.

Como en ciclos anteriores, las diferencias entre los logros promedio asociadas a los distintos sectores institucionales no son atribuibles al tipo de centro educativo —liceos públicos, liceos privados y escuelas técnicas— cuando se toman en cuenta en la comparación las características de los estudiantes, la localización geográfica, entre otros factores. Tampoco se observan diferencias según condición migratoria.

Al considerar la oferta en el territorio, los liceos públicos presentan logros más homogéneos, independientemente del área geográfica donde esté ubicado el centro educativo. En cambio, se encuentran mayores diferencias en la oferta de educación media superior de las escuelas técnicas y entre los estudiantes de liceos privados de educación media básica, según el área geográfica.

27 A modo de ejemplo, el nivel 2 de desempeño en ciencias implica la capacidad del estudiante de distinguir una explicación científica de una no científica sobre fenómenos cotidianos o comunes, recurriendo a conceptos científicos de baja o media demanda cognitiva. Implica, a su vez, la capacidad de ofrecer una explicación sencilla de un fenómeno científico familiar basándose en principios y conceptos básicos; identificar, entre varias opciones, una fuente de información pertinente para fundamentar la acción ante un problema científico concreto y justificar su uso, e identificar la evidencia que respalda una afirmación a partir de una tabla o gráfico sencillo.

Los estudiantes de 15 años

PISA 2025 evidencia la alta heterogeneidad de los estudiantes de 15 años que asisten a la educación media, tanto en aspectos estructurales como en lo que refiere a su experiencia escolar, sus valoraciones y expectativas, entre otras dimensiones. Este aspecto muestra la importancia de conocer los perfiles y el bienestar de los estudiantes para el desarrollo de acciones y políticas de equidad educativa, de clima y convivencia en los centros, y de una educación orientada al bienestar integral.

Se destaca, en este sentido, que tres de cada diez estudiantes provienen de hogares con bajo capital cultural (donde uno de cada diez es primera generación en la enseñanza media). Esto constituye una señal de movilidad educativa intergeneracional, pero, al mismo tiempo, implica un desafío importante para la inclusión efectiva de todos, en un sentido amplio que incluye, además de la matriculación, la progresión y el desarrollo de aprendizajes sustantivos. PISA muestra también una proporción de estudiantes con necesidades educativas específicas —3 % en situación de discapacidad y 5 % con dificultades de aprendizaje, como dislexia, discalculia, etcétera— que requieren apoyos para un cursado con equidad.

Mayoritariamente, existe una buena integración al centro educativo, según lo expresado por los estudiantes, aunque persisten ciertos desafíos vinculados al aislamiento y la soledad. Predominan las altas expectativas educativas, aunque estas varían entre los distintos sectores institucionales. Esto constituye, por supuesto, una buena noticia, pero también un desafío para el sistema educativo en términos de los apoyos que muchos de estos adolescentes requerirán en los próximos años para alcanzar los logros que prevén.

El estudio refleja, asimismo, que una proporción no menor de estudiantes tiene valoraciones negativas respecto del grado en que su centro educativo los ha preparado para la vida, para tomar decisiones o para su futura inserción laboral. Este aspecto muestra mejoras respecto de 2022, momento de retorno a la presencialidad luego de dos años de pandemia mundial.

Educación y sociedad

Por último, la tendencia mundial en matemática y lectura ha llevado a muchos sistemas educativos a revisar cómo y qué enseñar, así como la forma de apoyar procesos de aprendizaje significativo, en un escenario mundial caracterizado por una fuerte aceleración del desarrollo tecnológico, la transformación social y la revisión de los enfoques y las didácticas educativas, con el objetivo de preparar a las nuevas generaciones para nuevos escenarios educativos, laborales y sociales.

A su vez, las grandes transformaciones mundiales generan la necesidad de desarrollar acciones desde el sistema educativo para evitar nuevos clivajes de desigualdad asociados a las brechas de aprendizaje en el mundo digital y a la convivencia con la IA, así como a su impacto en la inclusión social y global efectiva y en la protección de la soberanía.

La mirada comparada, en tiempos de transformaciones e incertidumbre, requiere una perspectiva contextualizada y crítica sobre el rol de los sistemas educativos en el desarrollo humano y social. Esto supone pensar desde la perspectiva de una educación inclusiva, de calidad y con equidad, a la hora de definir cuáles son los logros esperados —académicos y de bienestar integral de los estudiantes— y para qué sociedades.

Referencias bibliográficas

Administración Nacional de Educación Pública. (2021). *Uruguay en PISA 2018: Informe de resultados*. Programa PISA Uruguay.

Administración Nacional de Educación Pública. (2022a). *Marco conceptual de lectura: Actualizado por OECD-PISA en 2018*. Programa PISA Uruguay. https://pisa.anep.edu.uy/sites/default/files/Recursos/Marcos%20conceptuales/2022-PISA-Uruguay-Marcos%20conceptuales-Marco%20lectura.pdf

Administración Nacional de Educación Pública. (2022b). *Marco conceptual de matemática: Actualizado por OECD-PISA en 2022*. Programa PISA Uruguay. https://pisa.anep.edu.uy/sites/default/files/Recursos/Marcos%20conceptuales/2022-PISA-Uruguay-Marcos%20conceptuales-Marco%20matema%CC%81tica.pdf

Administración Nacional de Educación Pública. (2024a). *Marco conceptual para la evaluación de ciencias (Preliminar)*. Programa PISA Uruguay. https://pisa.anep.edu.uy/sites/default/files/Recursos/Marcos%20conceptuales/ANEP%20PISA_Marco%20conceptual%20para%20la%20evaluaci%C3%B3n%20de%20ciencias_2025.pdf

Administración Nacional de Educación Pública. (2024b). *Marco de evaluación del aprendizaje en el mundo digital*. Programa PISA Uruguay. https://pisa.anep.edu.uy/sites/default/files/Recursos/Marcos%20conceptuales/ANEP%20PISA_Marco%20evaluaci%C3%B3n%20aprendizaje%20digital%202022.pdf

Administración Nacional de Educación Pública. (2025). *Proyecto de Presupuesto y Plan de Desarrollo Educativo 2025-2029*.

Christenson, S. L., Reschly, A. L. y Wylie, C. (2012). *Handbook of Research on Student.* Engagement. Springer.

OECD. (2016). *Low-Performing Students: Why They Fall Behind and How To Help Them Succeed*, PISA, OECD Publishing, Paris, https://doi.org/10.1787/9789264250246-en

OECD. (2018). *Equity in Education: Breaking Down Barriers to Social Mobility*, PISA, OECD Publishing, Paris, https://doi.org/10.1787/9789264073234-en

OECD. (2026a). *PISA 2025 Results (Volume I): Future-Ready Students*, PISA, OECD Publishing, Paris, https://doi.org/10.1787/73451bc5-en

OECD. (2026b). *PISA 2025 Technical report*. OECD Publishing.

OECD. (en prensa). *PISA 2025 results (Volume II): Connected through English*.

OECD. (en prensa). *PISA 2025 results (Volume III): Effective learners in the digital world*.

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2024). *Memoria anual del PNUD en Uruguay 2023*.

Schunk, D. H. y Mullen, C. A. (2013). Toward a conceptual model of mentoring research: Integration with self-regulated learning. *Educational Psychology Review, 25(*3), 361-389.

UNESCO. (2016). *Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos*.

Anexos

Anexo 1: Descripción de niveles de desempeño para cada área evaluada (ciencia, lectura, matemática y aprendizaje en el mundo digital)

Ciencias
Nivel de desempeño (puntaje del límite inferior) y descripción
Nivel 6 (708)
Al trabajar en contextos desconocidos, los estudiantes logran recurrir a una variedad de teorías, principios y conceptos científicos de alta demanda cognitiva de diferentes disciplinas para construir modelos, considerar sus limitaciones y utilizar esos modelos para construir o evaluar explicaciones científicas de fenómenos complejos. Logran aplicar esas explicaciones para realizar predicciones sobre fenómenos y también sobre posibles desarrollos futuros o implicaciones para la sociedad. Los estudiantes son capaces de realizar juicios que requieren múltiples criterios para identificar y explicar los propósitos de diferentes tipos de investigaciones científicas y justificar cómo estos propósitos se alinean con la pregunta científica que se está investigando. Logran aplicar conocimientos epistémicos y procedimentales para evaluar y justificar diseños de investigación complejos. Son capaces de interpretar y relacionar datos presentados en diversas formas de representación a partir de conjuntos de datos. Los estudiantes logran evaluar interpretaciones de conjuntos de datos complejos recurriendo a conocimientos procedimentales y epistémicos para realizar juicios fundamentados sobre su exactitud y precisión. Cuando se requiere evaluar fuentes de alta demanda cognitiva que contienen información multimodal, los estudiantes logran identificar aquellas fuentes que son más creíbles basándose en uno o más criterios científicos, o en uno o más procedimientos de verificación de hechos, y extraer de ellas conclusiones apropiadas. Logran justificar su elección recurriendo a conocimientos científicos de contenido, procedimentales o epistémicos o a consideraciones sociales, éticas o económicas. Logran identificar las premisas de un argumento o errores en fuentes de información científica —ya sea en su credibilidad, en el uso de la evidencia o en los argumentos derivados de la evidencia—. Basándose en su evaluación, son capaces de brindar justificaciones que consideren múltiples elementos para posibles decisiones y acciones.

Nivel 5 (633)

Los estudiantes son capaces de recurrir a una variedad de teorías, principios y conceptos científicos de demanda cognitiva media a alta para identificar y construir explicaciones científicas de fenómenos familiares en todos los contextos. Logran utilizar estas explicaciones para realizar predicciones.

Son capaces de identificar tanto la fortaleza como la limitación de un modelo. Recurriendo a conocimientos procedimentales y epistémicos, los estudiantes logran identificar y explicar los propósitos de diferentes tipos de investigaciones y distinguir las variables independientes, dependientes y de control de una investigación científica.

Los estudiantes aplican conocimientos epistémicos y procedimentales para evaluar diseños experimentales o de investigación alternativos y justificar sus elecciones. Interpretan representaciones complejas de datos y evalúan de manera fundamentada si una determinada interpretación presenta errores, y proporcionan una interpretación más adecuada.

Al recurrir a múltiples fuentes de información de demanda cognitiva media a alta que contienen información multimodal, los estudiantes son capaces de identificar aquellas fuentes que son más creíbles basándose en uno o más criterios científicos o en procedimientos estándar de verificación de hechos.

Son capaces de justificar su elección recurriendo a conocimientos científicos de contenido, procedimentales o epistémicos y a una consideración social, ética o económica. Logran identificar la premisa de un argumento o un error en una fuente, ya sea en su credibilidad, en el uso de la evidencia o en los argumentos que utiliza. Sobre la base de su evaluación, logran proporcionar una justificación razonada para posibles decisiones y acciones.

Nivel 4 (559)

Los estudiantes logran construir y evaluar explicaciones científicas de fenómenos recurriendo a una variedad de principios científicos y diversas representaciones de demanda cognitiva media a alta. Dado un modelo, logran identificar una fortaleza o una limitación.

Recurriendo a conocimientos procedimentales y epistémicos, son capaces de proponer diseños experimentales o de investigación que involucren dos o más variables independientes en un contexto limitado.

Logran justificar un diseño de investigación utilizando conocimientos procedimentales o epistémicos. Interpretan representaciones sencillas de datos y evalúan la validez de afirmaciones científicas basándose en la evidencia proporcionada.

Ante la necesidad de información para fundamentar la toma de decisiones o la acción, los estudiantes logran recurrir a múltiples fuentes de demanda cognitiva media que contienen información multimodal para identificar cuál es la más creíble utilizando un procedimiento básico de verificación de hechos u otro criterio basado en la ciencia.

Los estudiantes son capaces de identificar la evidencia que respalda una afirmación y determinar si se trata de una cuestión científica, económica o social, y justificar la elección. Ante varios posibles errores en una fuente o en su interpretación, logran identificar el error y describir la deficiencia.

Nivel 3 (484)

Los estudiantes logran construir o evaluar explicaciones científicas y modelos de fenómenos con indicaciones o apoyo pertinentes, recurriendo a principios y conceptos científicos y a representaciones de demanda cognitiva media.

Dado un modelo simple, son capaces de identificar una fortaleza o una limitación del modelo. Logran justificar un diseño experimental simple que requiera el control de variables o el muestreo de una población y distinguir entre una pregunta científica y una no científica utilizando elementos de conocimientos procedimentales y epistémicos.

Dado un diseño de investigación, son capaces de identificar la pregunta de investigación o, dada una interpretación de un conjunto de datos, son capaces de identificar un error en la interpretación utilizando conocimientos procedimentales o epistémicos. Alternativamente, ante un conjunto de datos simples presentados en forma de tabla o gráfico, logran proporcionar una interpretación válida.

Ante la necesidad de información para la toma de decisiones o la acción a partir de fuentes de demanda cognitiva media, los estudiantes son capaces de identificar qué fuentes de evidencia son relevantes y justificar su elección.

Logran utilizar uno o más criterios para juzgar si una fuente es creíble y proporcionar una justificación basada en evidencia para su elección. Logran decidir qué método científico es apropiado para responder una determinada pregunta.

Nivel 2 (410)

Los estudiantes logran identificar una explicación científica apropiada y distinguirla de una explicación no científica para fenómenos científicos cotidianos o comunes en contextos personales, locales o globales familiares, recurriendo a conceptos científicos apropiados de demanda cognitiva baja a media.

Son capaces de ofrecer una explicación simple de un fenómeno científico cotidiano o familiar que se base en principios y conceptos científicos básicos aprendidos en la escuela. Logran evaluar diseños de investigaciones simples recurriendo a elementos del conocimiento procedimental e identificar interpretaciones apropiadas de conjuntos de datos con relaciones simples, así como identificar valores atípicos y posibles razones de su aparición. Utilizando sus conocimientos epistémicos, identifican explicaciones apropiadas para las variaciones en las mediciones.

Ante la necesidad de información para la toma de decisiones o la acción, los estudiantes logran identificar, entre varias fuentes de demanda cognitiva baja a media, una fuente de información relevante necesaria para fundamentar una acción ante un determinado problema científico y justificar su uso. Al utilizar un único criterio, por ejemplo, experiencia relevante, consenso científico o conocimientos científicos básicos, son capaces de identificar si la fuente es creíble. Logran identificar la evidencia de datos gráficos o tabulares sencillos que respalda una afirmación.

Nivel 1a (335)

En contextos personales, locales o globales familiares, los estudiantes logran identificar una explicación científica de un fenómeno simple recurriendo a conocimientos, información o evidencia científica básica de baja demanda cognitiva.

Los estudiantes logran elegir el diseño experimental más apropiado que implique el control de una variable recurriendo a conocimientos procedimentales de bajo nivel. Son capaces de identificar una evidencia relevante necesaria para fundamentar una acción ante un determinado problema científico.

Nivel 1b (261)

En contextos personales o locales familiares, los estudiantes logran reconocer una explicación científica de un fenómeno macroscópico cotidiano. Recurriendo a conocimientos procedimentales de bajo nivel, son capaces de identificar, entre dos diseños experimentales, cuál sería mejor para responder una determinada pregunta.

Logran seleccionar, entre diferentes interpretaciones de un conjunto de datos simples, qué presentación gráfica es mejor. Los estudiantes identifican, entre varias fuentes, una fuente de evidencia relevante necesaria para fundamentar una acción ante una determinada cuestión científica.

Lectura
Nivel de desempeño (puntaje del límite inferior) y descripción
Nivel 6 (698)
Los lectores en el nivel 6 pueden comprender textos largos y abstractos en los que la información de interés está profundamente incrustada y solo está relacionada indirectamente con la tarea. Pueden comparar, contrastar e integrar información que representa perspectivas múltiples y potencialmente conflictivas, utilizando múltiples criterios y generando inferencias entre piezas distantes de información para determinar cómo se puede usar esa información. Los lectores en el nivel 6 pueden reflexionar profundamente sobre la fuente del texto con relación a su contenido, utilizando criterios externos al texto. Pueden comparar y contrastar información entre textos, identificando y resolviendo discrepancias y conflictos entre ellos, mediante inferencias sobre las fuentes de información, sus intereses explícitos o creados y otras señales en cuanto a la validez de la información. Las tareas en el nivel 6 generalmente requieren que el lector establezca planes elaborados, combinando múltiples criterios y generando inferencias para relacionar la tarea con el/los texto (s). Los materiales en este nivel incluyen uno o varios textos complejos y abstractos que involucran perspectivas múltiples y posiblemente discrepantes. La información requerida puede tomar la forma de detalles que están profundamente incrustados dentro del texto o entre los textos, y potencialmente oculta por información que compite.
Nivel 5 (626)
Los lectores en el nivel 5 pueden comprender textos largos e inferir qué información es relevante, aun cuando esa información de interés pueda pasarse por alto fácilmente. Pueden realizar razonamientos causales o de otro tipo basados en una comprensión profunda de extensos fragmentos de texto. También pueden responder preguntas indirectas al inferir la relación entre la pregunta y una o varias piezas de información distribuidas dentro de textos múltiples y diversas fuentes. Las tareas reflexivas requieren la producción o evaluación crítica de hipótesis, basándose en información específica. Los lectores pueden establecer distinciones entre contenido y propósito, y entre hechos y opiniones aplicados a declaraciones complejas o abstractas. Pueden evaluar la neutralidad y el sesgo, basándose en señales explícitas o implícitas relacionadas con el contenido o la fuente de la información. También pueden sacar conclusiones sobre la fiabilidad de las afirmaciones o conclusiones ofrecidas en un texto. Para todos los aspectos de la lectura, las tareas en el nivel 5 generalmente implican tratar conceptos que son abstractos o contrarios a la intuición, y seguir varios pasos hasta alcanzar la meta. Además, las tareas en este nivel pueden requerir que el lector maneje varios textos largos, alternando entre ellos, para comparar y contrastar información.

Nivel 4 (553)

En el nivel 4, los lectores pueden comprender pasajes extendidos en textos simples o múltiples. Interpretan el significado de los matices del lenguaje en una sección del texto, teniendo en cuenta el texto en su conjunto. En otras tareas interpretativas, los estudiantes demuestran comprensión y aplicación de categorías ad hoc. Pueden comparar perspectivas y sacar inferencias basadas en diversas fuentes.

Los lectores pueden buscar, localizar e integrar varias piezas de información incrustada en presencia de distractores plausibles. Son capaces de generar inferencias basadas en el enunciado de la tarea para evaluar la relevancia de la información requerida. Pueden realizar tareas que impliquen la memorización del contexto de la tarea anterior.

Además, los estudiantes en este nivel son capaces de evaluar la relación entre aserciones concretas y la postura o conclusión general de una persona sobre un tema. Logran reflexionar sobre las estrategias que usan los autores para transmitir sus puntos de vista, basándose en características destacadas de los textos como títulos e ilustraciones. Pueden comparar y contrastar afirmaciones hechas explícitamente en varios textos y pueden evaluar la confiabilidad de una fuente basada en criterios destacados.

Los textos en el nivel 4 a menudo son largos o complejos, y su contenido o forma pueden ser atípicos. Muchas de las tareas están referidas a múltiples textos. Los textos y las tareas contienen pistas indirectas o implícitas.

Nivel 3 (480)

Los lectores en el nivel 3 pueden identificar el significado literal de textos únicos o múltiples en ausencia de contenido explícito o pistas organizacionales. Los lectores pueden integrar contenido y generar inferencias básicas y más avanzadas. También pueden integrar varias partes de un texto para identificar la idea principal, comprender una relación o interpretar el significado de una palabra o frase cuando la información requerida se presenta en una sola página.

Pueden buscar información en función de indicaciones indirectas y localizar la información requerida que no está en una posición destacada o está en presencia de distractores. En algunos casos, los lectores de este nivel reconocen la relación entre varias piezas de información basadas en múltiples criterios.

Los lectores de nivel 3 pueden reflexionar sobre un fragmento de texto o un pequeño conjunto de textos, y comparar y contrastar los puntos de vista de varios autores basándose en información explícita. Las tareas reflexivas en este nivel pueden requerir que el lector realice comparaciones, genere explicaciones o evalúe una característica del texto. Algunas tareas reflexivas requieren que los lectores demuestren una comprensión detallada de un texto que trata un tema familiar, mientras que otras requieren una comprensión básica de contenido menos familiar.

Las tareas en el nivel 3 requieren que el lector tenga en cuenta muchas características al comparar, contrastar o categorizar información. La información requerida a menudo no es prominente o puede haber una buena cantidad de información que compite. Los textos típicos de este nivel pueden incluir otros obstáculos, como ideas contrarias a las expectativas o redactadas negativamente.

Nivel 2 (407)

Los lectores en el nivel 2 pueden identificar la idea principal en un texto de longitud moderada. Pueden entender las relaciones o interpretar el significado dentro de una parte limitada del texto cuando la información no es prominente, realizando inferencias básicas o cuando el texto o los textos incluyen información que distrae.

Pueden seleccionar y acceder a una página desde un conjunto, basado en indicaciones explícitas aunque a veces complejas, y localizar una o más piezas de información basados en criterios múltiples, parcialmente implícitos.

Los lectores en el nivel 2 pueden, cuando se les indica explícitamente, reflexionar sobre el propósito general, o sobre el propósito de detalles específicos, en textos de longitud moderada. Pueden reflexionar sobre características visuales o tipográficas simples. Pueden comparar opiniones y evaluar las razones que las respaldan en base a declaraciones cortas y explícitas.

Las tareas en el nivel 2 pueden incluir comparaciones o contrastes basados en una sola característica en el texto. Las tareas reflexivas típicas en este nivel requieren que los lectores hagan una comparación o varias conexiones entre el texto y el conocimiento externo, basándose en experiencias y actitudes personales.

Nivel 1a (335)

Los lectores en el nivel 1a pueden entender el significado literal de oraciones o pasajes cortos. También pueden reconocer el tema principal o el propósito del autor en un texto sobre un tema familiar, y hacer una conexión simple entre varias piezas adyacentes de información o entre la información dada y su propio conocimiento previo. Pueden seleccionar una página relevante de un pequeño conjunto basado en indicaciones simples y ubicar una o más piezas independientes de información dentro de textos cortos. Los lectores de nivel 1a pueden reflexionar sobre el propósito general, la información esencial y adjunta en textos simples que contienen pistas explícitas. La mayoría de las tareas en este nivel apuntan a factores relevantes de la tarea y del texto.

Nivel 1b (262)

Los lectores en el nivel 1b pueden evaluar el significado literal de oraciones simples. También pueden interpretar el significado literal de los textos haciendo conexiones simples entre piezas adyacentes de información en la pregunta y / o el texto. Los lectores en este nivel pueden buscar y ubicar una sola pieza de información destacada y explícitamente colocada en una sola oración, un texto breve o una lista simple. Pueden acceder a una página relevante desde un pequeño conjunto basado en indicaciones simples cuando hay señales explícitas. Las tareas en el nivel 1b dirigen explícitamente a los lectores a considerar factores relevantes de la tarea y del texto. Los textos en este nivel son breves y, por lo general, brindan apoyo al lector, por ejemplo, mediante la repetición de información, imágenes o símbolos familiares. Hay mínima información que compite con la requerida.

Nivel 1c (189)

Los lectores en el nivel 1c pueden comprender y afirmar el significado de oraciones cortas, sintácticamente simples en un nivel literal, y leer con un propósito claro y simple en un tiempo limitado. Las tareas en este nivel implican vocabulario y estructuras sintácticas simples.

Bajo 1c

Las actividades propuestas en la prueba no permiten describir las habilidades de los estudiantes de este nivel.

Matemática
Nivel de desempeño (puntaje del límite inferior) y descripción
Nivel 6 (669)
El estudiante logra resolver problemas abstractos y demostrar creatividad y pensamiento flexible para desarrollar soluciones. Por ejemplo, reconocer cuándo un procedimiento no especificado en una tarea puede aplicarse en un contexto no estándar, o cuando es necesario demostrar una comprensión más profunda de un concepto matemático como parte de una justificación. Pueden vincular diferentes fuentes de información y representaciones, incluido el uso de simulaciones u hojas de cálculo para su solución. Es capaz de pensar críticamente, dominan las operaciones y relaciones matemáticas simbólicas y formales que utilizan para comunicar claramente su razonamiento. Puede reflexionar sobre qué tan apropiada es su acción respecto de su solución y la situación original.
Nivel 5 (607)
Puede desarrollar y trabajar con modelos para situaciones complejas, identificando o imponiendo restricciones y especificando suposiciones. Aplica estrategias de resolución de problemas sistemáticas y bien planificadas para afrontar tareas más desafiantes, como decidir cómo desarrollar un experimento, diseñar un procedimiento óptimo o trabajar con visualizaciones más complejas que no se incluyen en la tarea. Demuestra mayor capacidad para resolver problemas cuyas soluciones suelen requerir la incorporación de conocimientos matemáticos que no están establecidos explícitamente en la tarea. Logra reflexionar sobre su trabajo y considerar los resultados matemáticos en un contexto del mundo real.
Nivel 4 (545)
El estudiante puede trabajar eficazmente con modelos explícitos para situaciones concretas complejas, que pueden involucrar dos variables, y demostrar una capacidad para trabajar con modelos indefinidos que derivan utilizando un enfoque de pensamiento computacional más sofisticado. El estudiante comienza a involucrarse con aspectos del pensamiento crítico, como evaluar la razonabilidad de un resultado mediante juicios cualitativos cuando no es posible realizar cálculos con la información proporcionada. Pueden seleccionar e integrar diferentes representaciones de información, incluidas simbólicas o gráficas, vinculándolas con situaciones del mundo real. Logra construir y comunicar explicaciones y argumentos basados en sus interpretaciones, razonamientos y metodología.
Nivel 3 (482)
Logra idear estrategias de solución, incluidas aquellas que requieren una toma de decisiones secuencial o flexibilidad en la comprensión de conceptos familiares. Comienza a utilizar habilidades de pensamiento computacional para desarrollar su estrategia de solución. Es capaz de resolver tareas que requieren realizar varios cálculos diferentes pero rutinarios que no están todos claramente definidos en el planteamiento del problema. Puede utilizar la visualización espacial como parte de una estrategia de solución o determinar cómo utilizar una simulación para recopilar datos apropiados para la tarea. Logra interpretar y utilizar representaciones basadas en diferentes fuentes de información y razonar directamente a partir de ellas, incluida la toma de decisiones condicional mediante una tabla de doble entrada. Por lo general, muestra cierta capacidad para manejar porcentajes, fracciones y números decimales, y trabajar con relaciones proporcionales.

Nivel 2 (420)
El estudiante logra reconocer situaciones en las que necesitan diseñar estrategias simples para resolver problemas, incluida la ejecución de simulaciones sencillas que involucran una variable como parte de su estrategia de solución. Puede extraer información relevante de una o más fuentes que utilizan modos de representación ligeramente más complejos, como tablas con dos variables, gráficos o representaciones bidimensionales de objetos tridimensionales. Demuestra una comprensión básica de las relaciones funcionales y logra resolver problemas que involucran proporciones simples. Son capaces de hacer interpretaciones literales de los resultados.
Nivel 1a (358)
Puede responder preguntas que involucran contextos simples donde toda la información necesaria está presente y las preguntas están claramente definidas. La información puede presentarse en una variedad de formatos simples y es posible que necesite trabajar con dos fuentes simultáneamente para extraer información relevante. Logra llevar a cabo procedimientos rutinarios simples con instrucciones directas en situaciones explícitas, que a veces pueden requerir múltiples iteraciones de un procedimiento rutinario para resolver un problema. Puede realizar acciones obvias o que requieran una síntesis mínima de información, pero donde en todos los casos las acciones se derivan claramente de los estímulos dados. Logra emplear algoritmos, fórmulas, procedimientos o convenciones básicos para resolver problemas que a menudo involucran números enteros.
Nivel 1b (295)
Logra responder a preguntas que involucran contextos fáciles de entender donde toda la información necesaria se proporciona claramente en una representación simple (tabular o gráfica) y, según sea necesario, reconocer cuando alguna información es superflua y puede ignorarse con respecto a la pregunta específica que se hace. Logra realizar cálculos sencillos con números enteros, que se derivan de instrucciones claramente prescritas, definidas en un texto breve y sintácticamente sencillo.
Nivel 1c (223)
El estudiante puede responder a preguntas que involucran contextos fáciles de entender donde toda la información relevante se proporciona claramente en un formato simple y familiar (por ejemplo, una pequeña tabla o imagen), y en un texto muy breve y sintácticamente simple. Es capaz de seguir una instrucción clara que describe un solo paso u operación.

Aprendizaje en el mundo digital
Nivel de desempeño (puntaje del límite inferior) y descripción
Nivel 6 (622)A
Los estudiantes resuelven problemas computacionales de manera competente y eficiente. Crean artefactos computacionales precisos, ejecutables y eficaces, que son óptimos y no contienen redundancias. Integran con éxito operaciones computacionales fundamentales y estructuras de control, como la iteración y las ramificaciones condicionales, en sus programas, incluidas estructuras anidadas en múltiples niveles. Logran variar la secuencia en la que se ejecutan estas operaciones —es decir, el flujo de control— para construir algoritmos generalizables que resuelven problemas complejos. Asimismo, logran modelar sistemas complejos con múltiples variables mediante la construcción y depuración de representaciones computacionales avanzadas, que utilizan para comprender y predecir fenómenos o cómo evolucionará un sistema bajo diferentes condiciones. Son capaces de generar datos completos, obtenidos sistemáticamente mediante herramientas computacionales y simulaciones, para realizar interpretaciones precisas de las relaciones entre variables. Su enfoque de resolución de problemas computacionales refleja un dominio avanzado del uso de herramientas computacionales y de la aplicación de prácticas computacionales.
Nivel 5 (566)
Los estudiantes logran combinar eficazmente diversas estructuras de control —incluidas la iteración y las ramificaciones condicionales— para resolver una variedad de problemas computacionales. Construyen y depuran programas funcionales y relativamente sofisticados, identificando e implementando pasos de solución generalizables para abordar diferentes partes de problemas complejos, aunque no siempre utilizan flujos de control óptimos ni eliminan las redundancias. Son capaces de construir, modificar y adaptar modelos computacionales precisos y adecuados para diferentes propósitos y escenarios. Asimismo, utilizan estrategias sistemáticas de recolección de datos mediante simulaciones y otras herramientas de experimentación para determinar e interpretar las relaciones entre variables. Generalmente generan datos suficientes o completos mediante estas estrategias para respaldar sus inferencias, aunque pueden realizar algunas inferencias incorrectas sobre interacciones complejas entre variables. Los estudiantes de este nivel demuestran un uso avanzado y eficaz de diferentes herramientas y prácticas computacionales para resolver problemas.

Nivel 4 (512)

Los estudiantes logran utilizar una variedad de operaciones y estructuras de control para construir y depurar programas de complejidad moderada. Generalmente alcanzan la mayoría de los subobjetivos de las tareas mientras avanzan hacia la construcción de soluciones funcionales y eficaces. Muestran cierta capacidad para intentar construir programas sofisticados, aunque las soluciones suelen contener errores o redundancias.

Logran construir, manipular y depurar modelos computacionales para representar sistemas simples y realizar predicciones sobre ellos. También son capaces de construir y depurar parcialmente modelos de sistemas más complejos para explorar cómo interactúan las variables. Realizan una recolección de datos en gran medida controlada, aunque en ocasiones incompleta, mediante simulaciones y otras herramientas computacionales.

Logran interpretar datos y extraer conclusiones razonables sobre cómo interactúan las variables, incluida una comprensión incipiente de interacciones más complejas. Asimismo, generalmente logran interpretar representaciones visuales de las relaciones entre variables.

Los estudiantes de este nivel demuestran que pueden utilizar diversas herramientas computacionales y aplicar con éxito una variedad de prácticas computacionales en escenarios de complejidad moderada.

Nivel 3 (468)

Los estudiantes logran integrar diversas operaciones y estructuras de control para producir programas funcionales, aunque no óptimos, capaces de resolver problemas simples. Alcanzan múltiples subobjetivos utilizando un flujo de control básico para combinar sus estructuras de control, aunque la secuencia puede no ser óptima.

Logran identificar hipótesis relevantes y realizar experimentos controlados que producen datos mayoritariamente relevantes, aunque incompletos. También pueden adaptar o modificar modelos existentes para inferir relaciones entre algunas variables, incluso cuando la elección de los valores de los parámetros no sea la más adecuada.

Muestran cierta capacidad para analizar datos e inferir relaciones simples, así como para construir, depurar e interactuar con representaciones ejecutables de sistemas que contribuyen al avance hacia una solución.

Los estudiantes de este nivel demuestran una comprensión en desarrollo del uso y la aplicación de herramientas y prácticas computacionales para resolver problemas relativamente simples.

Nivel 2 (427)

Los estudiantes logran utilizar, agregar o modificar operaciones y estructuras de control simples en sus artefactos computacionales. Pueden configurar modelos computacionales simples, ejecutar simulaciones básicas y recolectar información sobre las variables y el funcionamiento de un sistema.

Sus experimentos muestran una comprensión incipiente de la contrastación de hipótesis, pero generalmente utilizan estrategias no sistemáticas de recolección de datos. Las soluciones suelen ser incompletas, aunque representan avances significativos hacia la construcción de artefactos computacionales funcionales o hacia el logro de subobjetivos simples y bien definidos.

Los estudiantes de este nivel demuestran una comprensión emergente del uso y la aplicación de prácticas computacionales para abordar diferentes tipos de problemas.

Nivel 1 (330)

Los estudiantes interactúan con herramientas y artefactos computacionales de manera superficial y logran avances limitados hacia subobjetivos bien definidos. Pueden realizar pequeñas modificaciones en representaciones existentes de sistemas o en el código de programas simples basados en bloques, así como ejecutar modelos simples para generar una cantidad limitada de datos. Sin embargo, sus acciones se centran principalmente en la manipulación básica de artefactos proporcionados por el entorno.

Los estudiantes de este nivel demuestran una familiaridad y un uso incipientes de las herramientas y prácticas computacionales.

Por debajo del nivel 1 (sin límite inferior)

La interacción de los estudiantes con las herramientas y los problemas computacionales sigue siendo limitada o consiste en una exploración rudimentaria de la interfaz, en lugar de estar orientada hacia un objetivo.

Anexo 2. Países o economías participantes según niveles de desempeño promedio y región

	Asia y norte de África (37)	América Latina (13)	Europa Occidental (9)	Europa Este (19)	Europa Sur (4)	Nórdicos (5)	Oceanía (2)	América del Norte (2)
Nivel 4	B-S-J-Z (China), Singapur							
Nivel 3	Corea, Hong Kong (China), Japón, Macao (China), Taipei Chino, Turquía		Alemania, Austria, Bélgica, Irlanda, Reino Unido, Suiza	Estonia, Polonia, Rep. Checa	Italia	Finlandia	Australia, Nueva Zelanda*	Canadá*, Estados Unidos*
Nivel 2	Brunéi Darussalam, Emiratos Árabes Unidos, Georgia, Israel, Katar, Kazajistán, Malasia, Mauricio, Mongolia, Tailandia, Uzbekistán, Vietnam	Chile, Colombia, Costa Rica, México, Uruguay	Francia, Luxemburgo, Países Bajos*	Albania*, Croacia, Eslovenia, Hungría, Letonia, Lituania, Malta, Moldavia, Montenegro, Regiones de Ucrania (17 de 27), Rep. Eslovaca, Rumania, Serbia	España, Grecia, Portugal	Dinamarca, Islandia, Noruega*, Suecia		
Nivel 1a	Arabia Saudita, Armenia, Baku (Azerbaiyán), Camboya, Chipre, Dusambé (Tayikistán), Filipinas, Indonesia, Jordania, Kenia, Kirguistán, Kurdistán (Irak), Líbano, Marruecos, Palestina, Zambia	Argentina, Brasil, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Paraguay, Perú, Rep. Dominicana		Bulgaria, Kosovo, Macedonia del Norte				
Nivel 1b	Ruanda							

Fuente: Programa PISA Uruguay, ANEP. Base: PISA 2025, OECD



PISA
URUGUAY