ISSN 1886-5895
Octubre 2026 Nº 82
https://usie.es/supervision21/
https://doi.org/10.52149/sp21

RESULTADOS PISA 2025 EN ESPAÑA. ANÁLISIS Y RETOS ABIERTOS.

PISA 2025 RESULTS IN SPAIN. ANALYSIS AND OPEN CHALLENGES.

Vicente Alcañiz Miñano

Inspector de educación de la Comunidad de Madrid

Marià Cano Santos

Inspector de educación de la Generalitat de Catalunya)

Resumen

El presente artículo analiza los resultados de PISA 2025 en España, prestando especial atención al deterioro de las competencias clave, las diferencias territoriales y los factores asociados al rendimiento académico y la equidad educativa. Los resultados muestran un descenso simultáneo en comprensión lectora, matemáticas y ciencias respecto a ediciones anteriores, con una evolución especialmente preocupante en lectura y matemáticas. Asimismo, se identifican importantes desigualdades entre comunidades autónomas y diferencias de rendimiento vinculadas al nivel socioeconómico y cultural, el género, el origen migrante y la repetición de curso. El análisis destaca la relevancia de factores como la atención, la concentración, la

Recepción: 01/01/2026 Aceptación: 21/10/2026

https://doi.org/10.52149/Sp21
ISSN 1886-5895

perseverancia, la convivencia escolar, el uso de la tecnología y la implicación familiar en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Desde una perspectiva metodológica, se subraya la necesidad de interpretar los resultados con prudencia, dado que las asociaciones observadas no permiten establecer relaciones causales directas. Finalmente, se plantean retos para las políticas educativas y la función inspectora, orientados al fortalecimiento de las competencias instrumentales básicas, la reducción de las desigualdades, la protección del tiempo efectivo de aprendizaje y el refuerzo de la corresponsabilidad entre centros educativos y familias.

Palabras clave: *PISA 2025; comprensión lectora; rendimiento académico; competencias clave; equidad educativa; desigualdades territoriales; políticas educativas; inspección educativa.*

Abstract

This article analyses the results of PISA 2025 in Spain, focusing on the decline in key competencies, regional differences, and the factors associated with academic performance and educational equity. The results reveal a simultaneous decrease in reading, mathematics and science performance compared with previous assessment cycles, with particularly concerning trends in reading and mathematics. Significant disparities between autonomous communities are also identified, alongside performance differences associated with socioeconomic and cultural background, gender, migrant background and grade repetition. The analysis highlights the relevance of factors such as attention, concentration, perseverance, school climate and discipline, technology use, and family involvement in teaching and learning processes. From a methodological perspective, the article emphasises the need to interpret the results cautiously, as the observed associations do not establish direct causal relationships. Finally, it identifies

Recepción: 01/01/2026 Aceptación: 21/10/2026

https://doi.org/10.52149/Sp21
ISSN 1886-5895

challenges for educational policies and school inspection, focusing on strengthening foundational competencies, reducing inequalities, protecting effective learning time, and reinforcing shared educational responsibility between schools and families.

Keywords: *PISA 2025; reading literacy; academic performance; key competencies; educational equity; regional inequalities; educational policies; school inspection.*

Recepción: 01/01/2026 Aceptación: 21/10/2026

https://doi.org/10.52149/Sp21
ISSN 1886-5895

El gran deterioro de las competencias clave en España sitúa la mejora de la comprensión lectora como principal desafío en el sistema educativo

Los datos del último informe de la evaluación internacional PISA no dejan lugar a la indiferencia. Por primera vez, en más de dos décadas, desde que se inició la evaluación de PISA en el año 2000, **España registra un descenso simultáneo en lectura, matemáticas y ciencias**, alcanzando los peores resultados de la serie histórica en los ciclos PISA.

La brecha con el promedio de la OCDE se amplía y plantea importantes interrogantes sobre la evolución y los desafíos de nuestro sistema educativo. A nivel internacional, apenas 18 países y economías consiguieron superar la media de la OCDE en las tres competencias evaluadas por PISA: ciencias, matemáticas y lectura. Destacan los sistemas educativos de países como Japón, Corea, Singapur, China (en los municipios y provincias evaluadas), Inglaterra, Irlanda, Estonia y Suiza.

Este retroceso en los resultados debe interpretarse en un contexto internacional marcado por un descenso generalizado del rendimiento en una gran parte de los países participantes de la OCDE. Asimismo, conviene considerar las características metodológicas del propio estudio PISA, basado en pruebas de rendimiento y cuestionarios de contexto aplicados mediante procedimientos muestrales. Este diseño permite identificar asociaciones y correlaciones entre múltiples variables de carácter educativo, social y económico, si bien no posibilita establecer relaciones causales directas. Las causas que pueden influir en los resultados educativos son complejas, multifactoriales y, con frecuencia, interactúan entre sí de manera difícilmente aislable.

Recepción: 01/01/2026 Aceptación: 21/10/2026

https://doi.org/10.52149/Sp21
ISSN 1886-5895

En consecuencia, los resultados de PISA deben entenderse como una valiosa fuente de información para la reflexión, el análisis comparado y la evaluación de los sistemas educativos. Más que proporcionar explicaciones definitivas, ofrecen evidencias relevantes que orientan la toma de decisiones y el diseño de políticas educativas encaminadas a la mejora de la calidad, la equidad y la eficacia de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Dicho lo anterior, no puede obviarse que los datos ponen de manifiesto una situación especialmente preocupante en relación con el deterioro de la competencia lectora y la consolidación de una tendencia de pérdida sostenida en la competencia matemática. Si bien los resultados de PISA deben interpretarse con prudencia metodológica y sin atribuir causalidades simplistas, la magnitud y persistencia de los descensos observados obligan a una reflexión profunda sobre la capacidad de los sistemas educativos para garantizar la adquisición de los aprendizajes esenciales.

En competencia lectora, España alcanza 451 puntos, situándose doce puntos por debajo de la media de la OCDE-35 (463). Este resultado supone una pérdida acumulada de 45 puntos desde 2015, de los cuales 23 se han producido entre 2022 y 2025. Se trata, por tanto, del ámbito en el que el deterioro resulta más acusado, al afectar a una competencia transversal que constituye la base sobre la que se asienta el aprendizaje en el conjunto de las áreas curriculares.

En matemáticas, España obtiene 457 puntos, ocho menos que la media de la OCDE-35 (465). La pérdida acumulada alcanza los 29 puntos desde 2015, de los cuales 16 corresponden al periodo comprendido entre 2022 y 2025. Estos datos apuntan a una tendencia descendente consolidada que no parece responder únicamente a factores coyunturales, sino a dificultades estructurales que limitan el desarrollo de los conocimientos y destrezas matemáticas del alumnado.

Recepción: 01/01/2026 Aceptación: 21/10/2026

https://doi.org/10.52149/Sp21
ISSN 1886-5895

En el área de ciencias, aunque el descenso es de menor magnitud, la evolución tampoco resulta favorable. España obtiene 477 puntos, siete menos que la media de la OCDE-35 (484), tras perder 16 puntos desde 2015, de los cuales ocho se han registrado entre 2022 y 2025. Aunque esta competencia muestra una mayor resiliencia comparativa, los resultados reflejan igualmente una trayectoria descendente que merece atención.

En conjunto, los datos dibujan un escenario caracterizado por una pérdida progresiva de rendimiento en las tres competencias evaluadas, particularmente intensa en lectura y matemáticas. De forma aproximada, el nivel competencial que muestra un alumno medio en PISA 2025 es inferior en un curso y medio al que presentaba un estudiante en PISA 2015, una señal del profundo retroceso experimentado en los aprendizajes esenciales. Más allá de las variaciones coyunturales asociadas a cada edición del estudio, la persistencia de esta tendencia durante una década sugiere la necesidad de abordar el fenómeno desde una perspectiva estratégica, prestando especial atención al fortalecimiento de las competencias instrumentales básicas, auténtico cimiento sobre el que descansa el éxito educativo, la equidad del sistema y la capacidad de aprendizaje a lo largo de la vida.

Los resultados de PISA muestran grandes diferencias territoriales en educación

Por otra parte, es preciso señalar que los resultados medios nacionales esconden una notable diversidad de realidades territoriales. A este respecto, debe tenerse en cuenta que los resultados de Cataluña han sido invalidados por la OCDE y no pueden compararse con los del resto de comunidades autónomas ni con otros países, debido a que la tasa de exclusión del alumnado, del 23,2%, se situó muy por encima del límite máximo permitido por la OCDE.

Más allá de esta circunstancia, el análisis por comunidades autónomas pone de manifiesto diferencias significativas en el rendimiento del alumnado.

Recepción: 01/01/2026 Aceptación: 21/10/2026

https://doi.org/10.52149/Sp21
ISSN 1886-5895

Así, existen territorios que se sitúan claramente por encima de la media de la OCDE en las tres competencias evaluadas, demostrando que es posible alcanzar niveles de rendimiento elevados dentro del propio sistema educativo español. Esta constatación resulta especialmente relevante, ya que pone de relieve la existencia de prácticas, políticas y contextos educativos que merecen ser estudiados con detenimiento para identificar factores de éxito potencialmente transferibles al conjunto del sistema.

Del mismo modo, los resultados reflejan una importante consistencia interna entre las distintas competencias evaluadas. Las comunidades autónomas que obtienen los mejores resultados en ciencias suelen ocupar también posiciones destacadas en lectura y matemáticas, mientras que aquellos territorios con rendimientos más modestos tienden a situarse en la parte inferior de las tres escalas. Esta correlación sugiere la existencia de elementos estructurales comunes que condicionan el rendimiento académico, más allá de las particularidades de cada ámbito competencial. En consecuencia, **la brecha territorial emerge como una cuestión de especial relevancia para las políticas educativas.** El reto ya no consiste únicamente en elevar los resultados medios del país, sino también en reducir las desigualdades existentes entre territorios, favoreciendo la difusión de las experiencias de éxito y fortaleciendo los mecanismos que permitan garantizar mayores niveles de equidad y calidad educativa para todo el alumnado, con independencia de su lugar de escolarización. Si los resultados nacionales evidencian una preocupante tendencia de descenso en las competencias básicas, el análisis territorial aporta, al mismo tiempo, un mensaje de esperanza: dentro del propio sistema educativo español existen comunidades autónomas que mantienen niveles de rendimiento comparables a los de los sistemas educativos más avanzados. Conocer qué hacen, cómo lo hacen y en qué condiciones desarrollan sus políticas educativas constituye una de las vías más prometedoras para afrontar los desafíos que plantean los resultados de PISA 2025.

Recepción: 01/01/2026 Aceptación: 21/10/2026

https://doi.org/10.52149/Sp21
ISSN 1886-5895

Las comunidades con mejores resultados son también las más consistentes entre ciencias, lectura y matemáticas, mientras que los territorios con menores puntuaciones tienden a situarse en la parte baja de las tres escalas.

Grupo	Comunidades autónomas
Rendimiento alto	Comunidad de Madrid, Castilla y León, Asturias, Cantabria
Rendimiento medio	Galicia, La Rioja, Castilla-La Mancha, Aragón
Rendimiento bajo	Extremadura, Navarra, Baleares, R. de Murcia, Canarias, Andalucía, País Vasco, Comunitat Valenciana

La comunidad autónoma con mayor rendimiento en ciencias es la Comunidad de Madrid (495 puntos), seguida de Castilla y León (493 puntos) y Asturias (492 puntos). Estas tres comunidades forman el grupo de máximo rendimiento científico del sistema educativo español y se sitúan claramente por encima de la media nacional. Por el contrario, excluyendo Ceuta y Melilla, los resultados más bajos corresponden a la Comunitat Valenciana (450 puntos), el País Vasco (459 puntos) y Andalucía (462 puntos). La diferencia entre Madrid y la Comunitat Valenciana alcanza los 45 puntos, equivalente aproximadamente a entre un curso y medio y dos cursos escolares de aprendizaje.

En comprensión lectora el liderazgo corresponde a Asturias (471 puntos), seguida muy de cerca por la Comunidad de Madrid (469) y Castilla y León (466), conformando el grupo con mejores resultados lectores del país. Estas comunidades destacan tanto por sus puntuaciones medias como por

Recepción: 01/01/2026 Aceptación: 21/10/2026

https://doi.org/10.52149/Sp21
ISSN 1886-5895

presentar menores porcentajes de alumnado situado por debajo del nivel básico de competencia. En el extremo inferior, excluyendo Ceuta y Melilla, se sitúan el País Vasco (419), la Comunitat Valenciana (424), Navarra (441), Baleares (441) y Andalucía (441), que concentran los mayores porcentajes de alumnado con dificultades lectoras y las puntuaciones más bajas de esta competencia.

Las matemáticas constituyen la competencia en la que las diferencias territoriales son más acusadas. La Comunidad de Madrid (477) ocupa la primera posición, seguida de Castilla y León (472) y Cantabria (470), todas ellas con resultados superiores a los promedios de la OCDE y de la Unión Europea. A continuación, se sitúan Asturias (469) y Galicia (466). En el otro extremo se encuentran la Comunitat Valenciana (435), Andalucía (442) y Canarias (442).

En comparación con 2015, la proporción de estudiantes rezagados, con rendimiento bajo (puntuación por debajo del nivel 2) aumentó 15 puntos en lectura; 11 en matemáticas y 6 en ciencias.

Un 32 % de estudiantes de 15 años en España es alumnado rezagado, que no alcanza el nivel 2 de competencia lectora, el umbral que la OCDE considera mínimo para desenvolverse en la sociedad del conocimiento (un 15 % más de alumnado rezagado que en 2015). Esto significa que una parte significativa del alumnado español presenta dificultades para identificar la idea principal de un texto de extensión moderada, para interpretar información y para reflexionar sobre la finalidad y la forma de los textos.

A este hecho hay que añadir que **solo un 2 % del alumnado español alcanza los niveles más altos de la comprensión lectora** (niveles 5 y 6), aquellos asociados a la capacidad de comprender textos extensos y complejos, manejar conceptos abstractos y distinguir entre hechos y opiniones (frente a un 6 % en el promedio de la OCDE)

Recepción: 01/01/2026 Aceptación: 21/10/2026

https://doi.org/10.52149/Sp21
ISSN 1886-5895

Un 33 % de estudiantes de 15 años en España está rezagado en matemáticas, no alcanza el nivel 2 de competencia matemática (un 11 % más de alumnado rezagado que en 2015). Este hecho indica que un número creciente de estudiantes presenta dificultades para aplicar conocimientos matemáticos básicos a situaciones cotidianas, interpretar representaciones numéricas, utilizar procedimientos elementales o resolver problemas sencillos. En España, el 67 % de los estudiantes alcanzó al menos el nivel 2 de competencia en matemáticas (promedio OCDE 65 %). Como mínimo, estos estudiantes son capaces de interpretar y reconocer, sin instrucciones directas, cómo puede representarse matemáticamente una situación sencilla (por ejemplo, comparar la distancia total de dos rutas alternativas o convertir precios a otra moneda). Se identifica una limitada capacidad del sistema para promover la excelencia académica, ya que la proporción de alumnado situado en los niveles 5 y 6 es sólo de un 4%, porcentaje muy reducido, muy por debajo del promedio de la OCDE (8%). Los porcentajes más elevados de estudiantes que alcanzaron los niveles 5 o 6 se observaron en países asiáticos: provincias de China (54 %), Singapur (37 %), Taipéi Chino (32 %), Macao (China) (29 %), Corea (23 %), Japón (22 %) y Hong Kong (China) (21 %). En estos niveles, los estudiantes son capaces de modelizar matemáticamente situaciones complejas y seleccionar, comparar y evaluar estrategias adecuadas para resolver problemas. En 13 países participantes en PISA 2025, más del 10 % de los estudiantes alcanzó los niveles 5 o 6 de competencia.

En la competencia científica, aunque el deterioro ha sido menos intenso, también se observa una evolución negativa. El porcentaje de alumnado con resultados inferiores al nivel 2 ha aumentado seis puntos desde 2015, llegando al 24% de estudiantes rezagados, lo que supone que un número creciente de estudiantes presenta dificultades para explicar fenómenos científicos sencillos, interpretar datos, comprender evidencias o aplicar conocimientos básicos a problemas relacionados con la salud, el medio ambiente o la tecnología. Un 76 % de estudiantes en España consiguió

Recepción: 01/01/2026 Aceptación: 21/10/2026

https://doi.org/10.52149/Sp21
ISSN 1886-5895

el nivel 2 o superior en ciencias (promedio OCDE: 74 %). Como mínimo, estos estudiantes pueden reconocer la explicación correcta para fenómenos científicos y son capaces de usar tal conocimiento para identificar, en casos sencillos, si una conclusión es válida basada en los datos ofrecidos. La presencia de alumnado excelente en los niveles 5 y 6 continúa siendo limitada (4%), situándose por debajo del porcentaje observado en el promedio de la OCDE (7%). Estos estudiantes son capaces de aplicar de forma creativa y autónoma sus conocimientos en ciencias a una amplia variedad de situaciones, incluidas aquellas con las que no están familiarizados.

Equidad educativa: cuando el origen no escribe el destino

¿Hasta qué punto las oportunidades de aprendizaje siguen condicionadas por el origen social, cultural o económico? ¿Qué capacidad tiene la escuela para compensar las desigualdades de partida y ofrecer a cada estudiante la posibilidad real de desarrollar su potencial?

Hay variables concretas que siguen marcando las trayectorias escolares: el nivel socioeconómico y cultural de las familias, el género, el origen migrante, la titularidad de los centros y la repetición de curso. Los resultados muestran que estas circunstancias continúan influyendo en el rendimiento académico, aunque con una intensidad desigual según los territorios y los contextos. La escuela no opera en el vacío; recibe alumnado con historias, recursos y expectativas diversas. La cuestión esencial es si esas diferencias iniciales se amplifican o se atenúan durante el recorrido educativo.

El análisis del índice social, económico y cultural (ISEC) confirma para el caso español que, aunque la relación entre nivel socioeconómico y rendimiento existe, su intensidad (9,2 %) es menor que los países de la OCDE (11,6 %) y de la Unión Europea (13,6 %). España se sitúa entre los sistemas donde el contexto familiar determina menos el rendimiento, aunque dentro de unos resultados especialmente bajos, donde no se desarrolla todo lo que se esperaría el potencial del alumnado, elevando su rendimiento (techo bajo).

Recepción: 01/01/2026 Aceptación: 21/10/2026

https://doi.org/10.52149/Sp21
ISSN 1886-5895

Especialmente inspiradora resulta la figura del alumnado resiliente. Son aquellos estudiantes que, pese a proceder de los entornos más desfavorecidos, logran situarse entre los de mayor rendimiento académico. Su éxito constituye un recordatorio de que el origen condiciona, pero no determina. Cada uno de ellos representa una victoria del esfuerzo, la calidad docente y las oportunidades ofrecidas por la escuela. Son la evidencia de que la educación mantiene intacta su capacidad transformadora cuando encuentra las condiciones adecuadas para desplegarse. En España, el 13% de los estudiantes pertenecientes al cuartil socioeconómico más desfavorecido logra situarse entre el 25% con mejores resultados académicos, una proporción ligeramente superior a la media de la OCDE (12%).

El género, la migración, la repetición y los resultados en España

En relación a las diferencias de género, como viene ocurriendo desde hace décadas, las alumnas mantienen una clara ventaja en lectura. En España, su rendimiento supera en 26 puntos al de los alumnos, correspondiendo las menores diferencias a C. de Madrid (17), R. de Murcia (18) y Canarias (22 puntos) y las mayores a Cantabria (37) y País Vasco (36). En matemáticas, mientras tanto los alumnos en España obtienen mejores resultados que las alumnas (14 puntos). En ciencias, sin embargo, la brecha se ha reducido hasta desaparecer en España (0 puntos). Hay que seguir reflexionando sobre cómo los estereotipos culturales, las expectativas sociales y las experiencias escolares siguen modelando las trayectorias académicas de unos y otras

Respecto a la **brecha de rendimiento entre el alumnado nativo y el de origen inmigrante**, se sitúa en 43 puntos en ciencias, 42 puntos en matemáticas y 35 puntos en lectura, una diferencia significativa, pero menor que la observada tanto en la OCDE como en la Unión Europea. Hay que tener en cuenta que la proporción de alumnado de origen migrante presenta una

Recepción: 01/01/2026 Aceptación: 21/10/2026

https://doi.org/10.52149/Sp21
ISSN 1886-5895

gran variabilidad entre los países participantes en PISA 2025. En el promedio de la OCDE, el alumnado migrante representa el 16,7 % del total de estudiantes de 15 años, en la Unión Europea es de un 16,3 % y en España, un 20,3 %, es decir, en España, aproximadamente uno de cada cinco estudiantes de 15 años tiene origen migrante. Gran parte de las diferencias observadas se reducen cuando se tiene en cuenta el contexto socioeconómico, porque muchas de las desventajas asociadas a la inmigración son, en realidad, desventajas vinculadas a condiciones económicas y sociales menos favorables. Allí donde existen políticas de inclusión eficaces, apoyos adecuados y expectativas altas para todo el alumnado, las distancias tienden a reducirse

En España, el alumnado que no ha repetido obtiene, en promedio, 95 puntos más en lectura frente a los 91 puntos del promedio de la OCDE. En Asturias, el alumnado no repetidor supera al repetidor en 104 puntos en lectura; en Andalucía, en 102 puntos.

La OCDE ha tratado de identificar las razones que explican este deterioro de los resultados durante la última década y ha puesto el foco en la comprensión lectora, una competencia clave para el aprendizaje en todas las áreas del currículo.

El análisis de la OCDE apunta a la interacción de múltiples **factores educativos, sociales, culturales y económicos** que afectan simultáneamente a las oportunidades de aprendizaje del alumnado y que exigen respuestas integrales desde las políticas educativas, los centros escolares y las familias.

Atención, concentración y perseverancia de los alumnos

En primer lugar, **se observa una disminución de la atención, la concentración y la perseverancia ante tareas complejas**. Las dificultades para enfrentarse a textos largos y exigentes se han convertido en un elemento determinante del retroceso general, al tiempo que aumenta el

Recepción: 01/01/2026 Aceptación: 21/10/2026

https://doi.org/10.52149/Sp21
ISSN 1886-5895

número de estudiantes que realizan lecturas rápidas y superficiales y disminuye el esfuerzo sostenido necesario para comprender información compleja.

El impacto de la tecnología en el rendimiento escolar es uno de los debates más complejos y urgentes en la educación actual. Aunque la correlación estadística no implica automáticamente una causalidad directa, la coincidencia temporal entre la digitalización masiva de las aulas y el retroceso generalizado en competencias clave (como la lectura y las matemáticas) ha encendido las alarmas de expertos y administraciones.

El alumnado de PISA 2025, nacido aproximadamente en 2009, ha crecido en una época de múltiples transformaciones y se ha desarrollado en entornos dominados por **contenidos audiovisuales breves e** interacciones digitales **fragmentadas**, circunstancias que pueden dificultar el desarrollo de una lectura prolongada y reflexiva. No es casual que **el alumnado que declara leer libros en papel con mayor frecuencia obtenga, de forma consistente, mejores resultados académicos**.

A ello se suman los problemas de comportamiento y disciplina. La gestión de la convivencia en las aulas resulta más compleja que en el pasado y las interrupciones son más frecuentes, reduciendo el tiempo efectivo dedicado a la enseñanza y al aprendizaje.

La creciente diversidad del alumnado constituye otro de los retos identificados. La presencia de estudiantes con diferentes lenguas maternas, necesidades educativas específicas y trayectorias migratorias exige respuestas pedagógicas cada vez más personalizadas, lo que incrementa la complejidad de la tarea docente.

La importancia de las familias

Por último, se observa una **menor implicación de las familias** en el acompañamiento educativo de sus hijos. Las conversaciones en el hogar sobre la vida escolar, la lectura o los hábitos de estudio son hoy menos

Recepción: 01/01/2026 Aceptación: 21/10/2026

https://doi.org/10.52149/Sp21
ISSN 1886-5895

frecuentes que en décadas anteriores, debilitando un factor que la evidencia identifica como uno de los principales predictores del éxito académico.

En el caso de España, los efectos sociales y económicos derivados de la gran recesión de 2008 continúan dejando huella en muchas familias. La necesidad de una mayor dedicación laboral por parte de los progenitores, junto con las crecientes dificultades para conciliar, pudieran haber reducido el tiempo disponible para el seguimiento educativo, la crianza y el apoyo cotidiano al aprendizaje de sus hijos.

PISA muestra que, en muchos países y economías, existen dificultades crecientes con las tareas que requieren una **concentración** sostenida, una mayor tendencia a dar respuestas precipitadas, una menor disposición a esforzarse y una disminución de la curiosidad y la perseverancia.

Por lo tanto, **como conclusión final** indicar que el retroceso en las competencias del alumnado evidencia una crisis de atención, concentración y perseverancia junto a una mayor complejidad en la gestión de la convivencia y una menor implicación familiar. Ante este escenario, la función inspectora debe orientarse a supervisar la gestión de la convivencia, asesorar en el uso equilibrado de la tecnología, en proteger el tiempo de aprendizaje y en fortalecer la corresponsabilidad educativa entre los centros y las familias.

Bibliografía:

[1] Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, PISA 2025, https://www.educacionfpydeportes.gob.es/inee/evaluaciones-internacionales/pisa/pisa-2025.

[2] Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, "Ítems liberados interactivos PISA":

Recepción: 01/01/2026 Aceptación: 21/10/2026

https://doi.org/10.52149/Sp21
ISSN 1886-5895

https://www.educacionfpydeportes.gob.es/inee/publicaciones/items-liberados/items-liberados-interactivos-pisa.html

[3] OECD Informe PISA 2025: "El rendimiento de los estudiantes en lectura y matemáticas disminuyó de manera pronunciada en la OCDE" https://www.oecd.org/es/about/news/press-releases/2026/09/pisa-2025-students-reading-and-mathematics-performance-declined-sharply-across-the-oecd.html

Recepción: 01/01/2026 Aceptación: 21/10/2026