

N.º 131



i n F o c u s

Mentalidades y aprendizaje
Cómo se relaciona la confianza
en el crecimiento personal con
el éxito

Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes



Mentalidades y aprendizaje

Cómo se relaciona la confianza en el crecimiento personal con el éxito

¿Qué nos cuentan los datos?

- De promedio, en los países de la OCDE, la proporción de estudiantes que adoptan una mentalidad de crecimiento disminuyó en cinco puntos porcentuales entre 2018 y 2022. En algunos sistemas, incluidos Albania, Colombia, Dinamarca*, Islandia, Letonia*, Lituania, Portugal y Turquía, los descensos superaron los diez puntos porcentuales. En total, 36 sistemas educativos informaron de un descenso, mientras que solo 15 experimentaron aumentos, pero esto ocurrió principalmente en sistemas donde los niveles de mentalidad de crecimiento eran inicialmente bajos (por debajo del 50 %), como Marruecos, Macedonia del Norte y Panamá*.
- La prevalencia de estudiantes que manifiestan tener una mentalidad de crecimiento aumenta con su nivel de rendimiento. Mientras que el 67 % del alumnado con mejor rendimiento declara tener una mentalidad de crecimiento de media, menos de la mitad (49 %) del alumnado con bajo rendimiento lo hace. Algunos sistemas, entre ellos Austria, Estonia, Alemania, Japón, Kazajistán y Suecia, destacaron por tener más del 60 % del alumnado con bajo rendimiento que declaraba tener una mentalidad de crecimiento.
- Las diferencias positivas en las puntuaciones asociadas a tener una mentalidad de crecimiento son mayores y más consistentes entre el alumnado con un rendimiento medio (es decir, el que logra tener una puntuación en los niveles 2, 3 o 4 de matemáticas), con una media alrededor de 8 puntos. Estas diferencias de nivel medio superaron los 19 puntos en Irlanda* y los Emiratos Árabes Unidos.
- Respecto a la exposición a prácticas en el aula con una activación cognitiva baja, el alumnado con una mentalidad de crecimiento obtuvo 14 puntos más que el que presentaba una mentalidad fija, pero 20 puntos más cuando esta activación cognitiva era alta. La brecha de rendimiento asociada con la mentalidad de crecimiento entre el alumnado altamente expuesto a la activación cognitiva es de más de 40 puntos en Australia*, Irlanda*, Nueva Zelanda*, los Emiratos Árabes Unidos, el Reino Unido* y Estados Unidos*.
- En los países de la OCDE, actitudes como la curiosidad, la perseverancia y un comportamiento proactivo hacia el estudio están fuertemente vinculadas a tener una mentalidad de crecimiento. Sin embargo, la relación varía según el nivel de competencia: suele ser negativa entre el alumnado con bajo rendimiento, positiva y constante entre el de rendimiento medio, y prácticamente inexistente entre el de alto rendimiento.

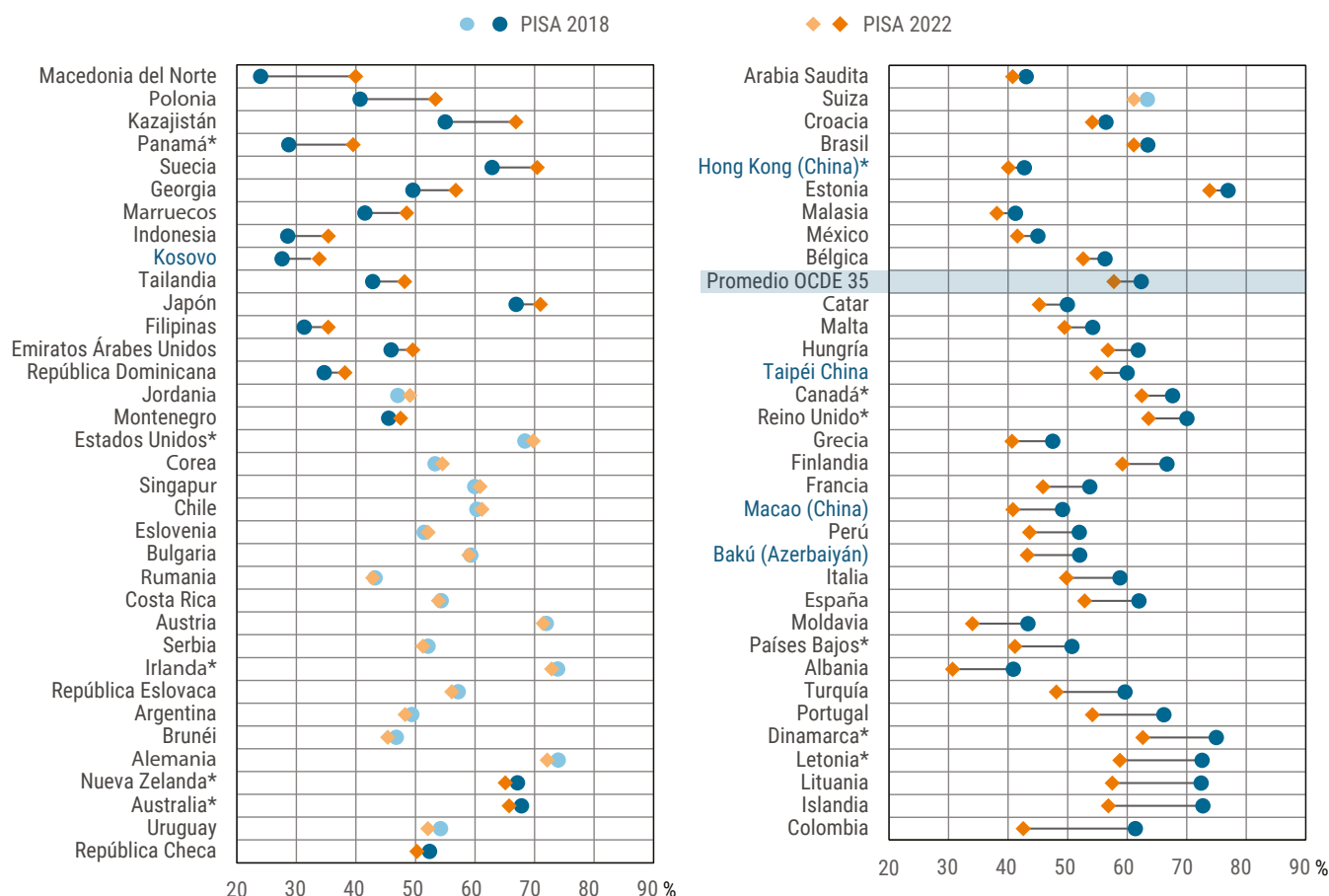
Los resultados de PISA 2022 revelaron un descenso medio en el porcentaje de estudiantes que creen que su inteligencia es maleable y puede crecer con perseverancia, apoyo, aprendizaje a partir de los errores y el esfuerzo, es decir, quienes tienen una mentalidad de crecimiento. En los países de la OCDE, el número de estudiantes que respaldaron esta idea fue inferior que en 2018 (Figura 1). Esta mentalidad, conceptualizada por primera vez por Dweck (2006^[1]), contrasta con una mentalidad fija, donde la inteligencia se considera innata y en gran medida inmutable. Es mejor entenderlas como polos

opuestos de un continuo de creencias, más que como extremos estrictos, pero reflejan diferencias significativas en la forma en que el alumnado interpreta el esfuerzo y las críticas recibidas.

Esta tendencia a la disminución de la mentalidad de crecimiento se produjo en paralelo a un descenso más amplio y sostenido del rendimiento académico. En la mayoría de los países y economías participantes, los resultados de PISA 2022 muestran continuos descensos en ciencias y lectura, y una fuerte caída en las puntuaciones de matemáticas entre 2018 y 2022 (OCDE, 2023^[2]).

Figura 1. Mentalidad de crecimiento: cambios entre los resultados de PISA 2018 y PISA 2022

Cambios entre 2018 y 2022 en el porcentaje de estudiantes que no están de acuerdo o están muy en desacuerdo con la afirmación de que “tu inteligencia es algo que no puedes cambiar demasiado”; cambio de una unidad en el índice de apoyo docente; promedio de la OCDE



Notas: Solo se muestran los países y las economías con datos disponibles.

Las diferencias estadísticamente significativas entre PISA 2018 y PISA 2022 se muestran en un tono más oscuro (véase la Guía del lector en OCDE, 2025^[39]).

Los países y economías están clasificados en orden descendente según la diferencia entre PISA 2018 y PISA 2022 (PISA 2022 menos PISA 2018).

Fuente: OCDE. Base de datos PISA 2022. Tabla B.5.

En conjunto, estos resultados apuntan a un doble desafío: el alumnado no solo obtiene peores resultados académicos, sino que también puede tener menos convicción en su capacidad para mejorar y recuperarse de los contratiempos. Estos hallazgos surgen en un momento en el que la población joven se desenvuelve en entornos cada vez más inciertos, complejos y en constante cambio. La capacidad de perseverar, adaptar las estrategias y ver los desafíos como oportunidades de crecimiento nunca ha sido tan crucial.

Cambios en la mentalidad de crecimiento entre 2018 y 2022

El descenso de la mentalidad de crecimiento entre 2018 y 2022 coincidió con la excepcional perturbación causada por la pandemia de la

COVID-19, un período en el que los cierres prolongados de los centros educativos, el aislamiento social y la interrupción del aprendizaje en todo el mundo hicieron que estas creencias fueran especialmente relevantes para el alumnado. De media, en los países de la OCDE, la proporción de estudiantes que defendían una mentalidad de crecimiento se redujo en cinco puntos porcentuales (OCDE, 2025^[39], Tabla B5). En algunos sistemas, incluidos Albania, Colombia, Dinamarca*, Islandia, Letonia*, Lituania, Portugal y Turquía, los descensos superaron los diez puntos porcentuales. En total, 36 sistemas educativos informaron de un descenso, mientras que solo 15 experimentaron aumentos, pero esto ocurrió principalmente en sistemas donde los niveles de mentalidad de crecimiento eran inicialmente bajos (por debajo del 50 %), como Marruecos, Macedonia del Norte y Panamá*.

Cabe destacar que tres sistemas —Japón, Kazajistán y Suecia— registraron aumentos a pesar de que, ya en 2018, más de la mitad de sus estudiantes manifestaban tener una mentalidad de crecimiento. Estos sistemas comparten una serie de condiciones educativas que pueden contribuir a mantener creencias que favorecen el aprendizaje adaptativo. Sus estudiantes refieren una mayor exposición a una enseñanza exigente en comparación con la media de la OCDE; su motivación para aprender también es comparativamente más alta en Japón (instrumental) y Kazajistán (tanto intrínseca como instrumental) y, en Suecia y Kazajistán, están más expuestos a la interpretación de información matemática y confían más en su capacidad para interpretarla (OCDE, 2024^[4]). La persistencia de la mentalidad de crecimiento en estos países sugiere que cuando la actitud de sus estudiantes y las prácticas en el aula valoran y fomentan el esfuerzo, la retroalimentación y la autonomía, las creencias relacionadas con la mentalidad de crecimiento pueden perdurar incluso en caso de darse perturbaciones sistémicas. Japón, un país con un alto rendimiento en el que solo hay un 12 % de estudiantes con bajo rendimiento, y Kazajistán, donde la mitad de sus estudiantes obtienen resultados por debajo del nivel de competencia requerido (OCDE, 2023^[2]), demuestran

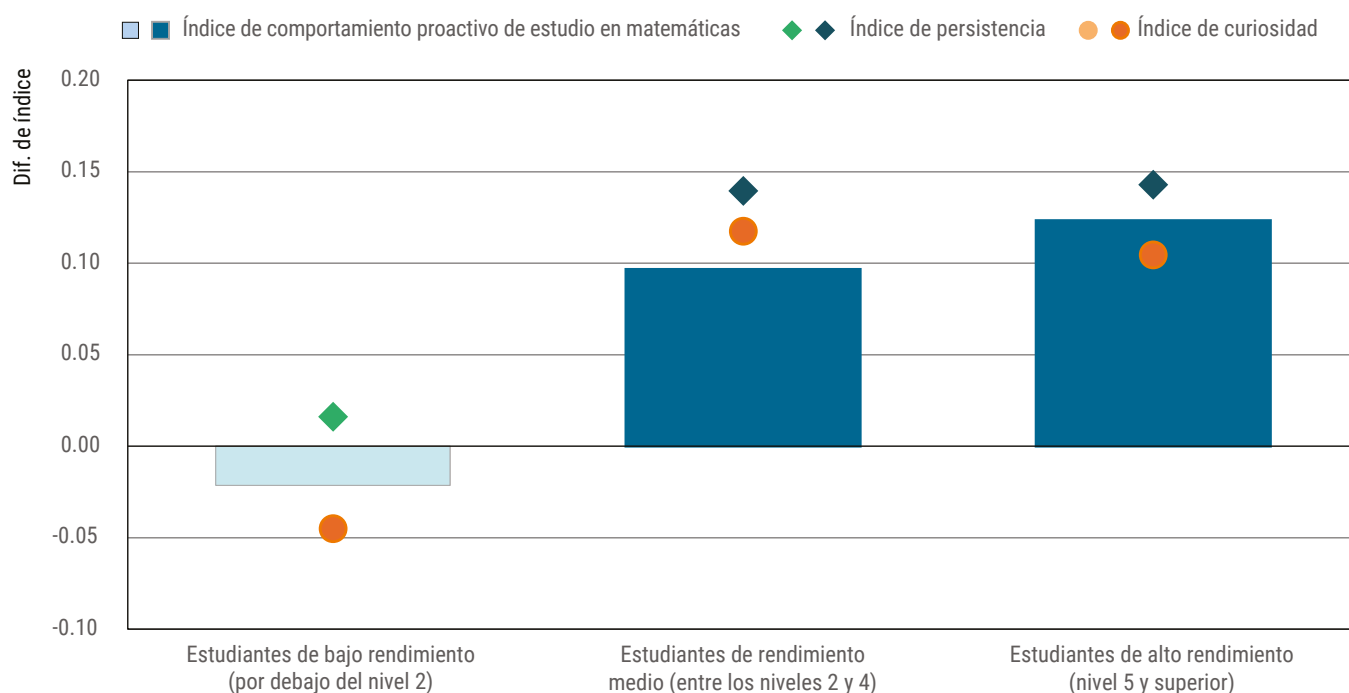
que el hecho de mantener las creencias relacionadas con la mentalidad de crecimiento no es prerrogativa exclusiva de los contextos de alto rendimiento, sino que está más bien vinculado a unas condiciones de aprendizaje favorables.

La actitud del alumnado favorece una mentalidad de crecimiento

Si bien los factores sistémicos tienen una influencia importante en estas tendencias, la actitud del alumnado es determinante para que las creencias relacionadas con la mentalidad de crecimiento arraiguen y se traduzcan en aprendizaje. Ciertas actitudes, como la curiosidad y la persistencia, constituyen competencias motivacionales esenciales que fomentan el compromiso y la perseverancia. La curiosidad refleja la motivación intrínseca o las ganas de entender y disfrutar del aprendizaje, y está asociada positivamente con la mentalidad de crecimiento en la mayoría de los países/economías (OCDE, 2025^[3], Tabla B.21). La persistencia —la perseverancia cuando el trabajo se vuelve difícil— muestra un patrón similar y está estrechamente asociada con una mentalidad de crecimiento en la mayoría de los sistemas.

Figura 2. Mentalidad de crecimiento y actitudes, por nivel de rendimiento

Variación en las siguientes actitudes del alumnado cuando no estaba de acuerdo o estaba totalmente en desacuerdo con la afirmación “tu inteligencia es algo que no puedes cambiar demasiado”, por nivel de rendimiento en matemáticas; media de la OCDE



Notas: Las diferencias se deben al perfil socioeconómico de estudiantes y centros educativos.

El perfil socioeconómico se mide mediante el índice PISA de nivel económico, social y cultural (ISEC).

Las diferencias que son estadísticamente significativas se muestran en un tono más oscuro (véase la Guía del lector en OCDE, 2025^[3]).

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2022, OCDE, 2025^[3], Tablas B.19 y B.21.

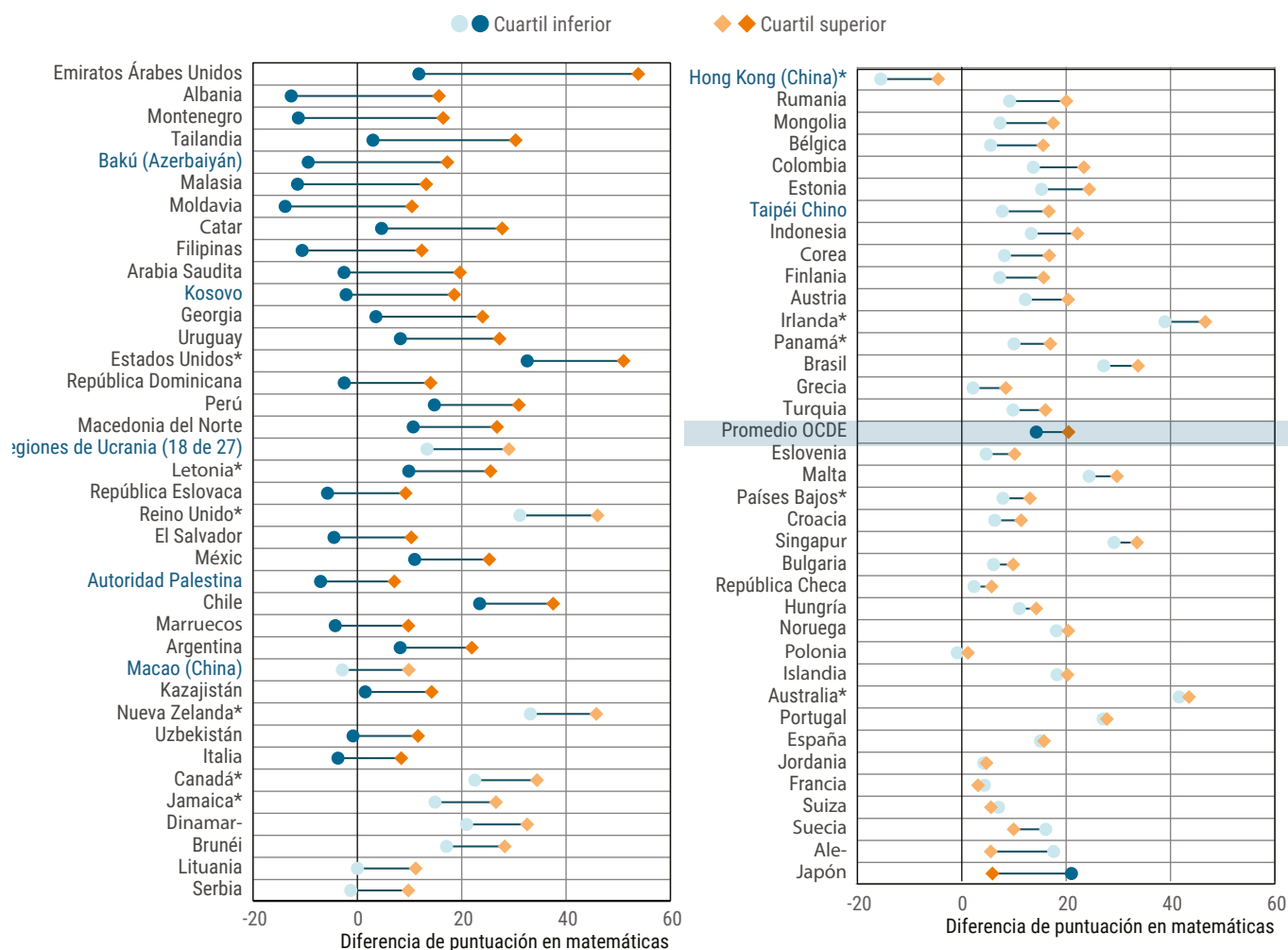
El alumnado con una mentalidad de crecimiento también se muestra más propenso a adoptar comportamientos de estudio proactivos, como esforzarse en los deberes de matemáticas y plantear preguntas cuando no comprende la materia (OCDE, 2025^[3], Tabla B.19). En conjunto, estas actitudes forman un círculo virtuoso: el alumnado que cree que su propia inteligencia puede mejorar está más dispuesto a perseverar y a implicarse, y el que persevera y se implica es más propenso a seguir creyendo en su capacidad para mejorar.

Sin embargo, estas relaciones no son uniformes y surgen diferencias de rendimiento entre los sistemas

educativos participantes. En general, las asociaciones entre la mentalidad de crecimiento y la curiosidad, la perseverancia y los comportamientos de estudio proactivos son rara vez positivas —y a veces negativas— para estudiantes con menor rendimiento, y sistemáticamente positivas para estudiantes de nivel intermedio (Figura 2). En estudiantes con mejor desempeño, a pesar de ser positiva para el promedio de la OCDE, es prácticamente inexistente cuando se examina el conjunto de países y economías. Este patrón sugiere que los beneficios de las creencias y actitudes adaptativas pueden depender del punto de partida de cada estudiante y de las oportunidades que tenga para experimentar el éxito.

Figura 3. Mentalidad de crecimiento y rendimiento en matemáticas, según el nivel de activación cognitiva del alumnado

Variación en el rendimiento en matemáticas cuando el alumnado no estaba de acuerdo o estaba totalmente en desacuerdo con la afirmación “tu inteligencia es algo propio de ti que no puedes cambiar demasiado”, según el cuartil del índice de activación cognitiva en matemáticas: razonamiento fomentado



Notas: Solo se muestran los países y las economías con datos disponibles.

Las diferencias se deben al género y al perfil socioeconómico de estudiantes y centros educativos.

El perfil socioeconómico se mide mediante el índice PISA de nivel económico, social y cultural (ISEC).

Las diferencias estadísticamente significativas entre los cuartiles inferior y superior se muestran en un tono más oscuro (véase la Guía del lector, en OCDE 2025^[3]).

Los países y economías están clasificados en orden descendente según la variación entre el cuartil inferior y el superior (superior - inferior).

Fuente: OCDE. Base de datos PISA 2022. Tabla B.28.

El papel de las prácticas pedagógicas para fomentar una mentalidad de crecimiento

Las prácticas pedagógicas pueden reforzar o limitar la influencia de estas disposiciones en el éxito académico. La activación cognitiva constituye un aspecto clave que vincula la mentalidad de crecimiento con el rendimiento; se trata de una metodología didáctica que anima al alumnado a reflexionar en profundidad, a establecer vínculos entre ideas y a resolver problemas complejos, en lugar de limitarse a recibir información de forma pasiva.

La activación cognitiva puede fortalecer el vínculo entre la mentalidad de crecimiento y el rendimiento. Por ejemplo, en matemáticas, el alumnado con una mentalidad de crecimiento obtuvo 14 puntos más que el que presentaba una mentalidad fija cuando la exposición a prácticas que favorecen la activación cognitiva era baja, pero 20 puntos más cuando esta era alta, lo que supone una diferencia estadísticamente significativa de seis puntos (OCDE, 2025^[3], Tabla B.28). Esto sugiere que cuando el profesorado propone experiencias de aprendizaje exigentes desde el punto de vista cognitivo, es más probable que las ventajas de una mentalidad de

crecimiento se traduzcan en resultados medibles.

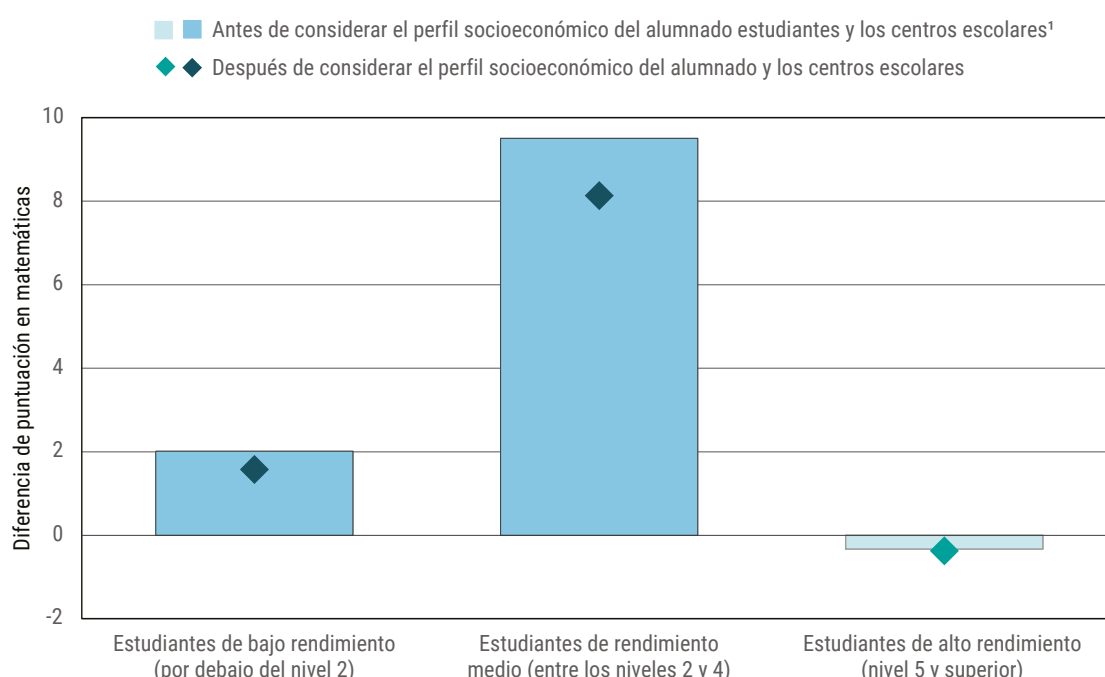
Sin embargo, en muchos países o economías, la diferencia de rendimiento es idéntica para ambos grupos. Esto probablemente refleja cómo se distribuye la activación cognitiva: el alumnado con bajo rendimiento en algunos sistemas está poco expuesto a ella, mientras que en otros la activación se aplica de manera uniforme, y las asociaciones más fuertes se observan entre el alumnado que disfruta de un nivel de exposición moderado.

Además, el hecho de que el profesorado utilice prácticas de activación cognitiva no implica que más estudiantes declaren tener una mentalidad de crecimiento. Entre el alumnado con mejores resultados y el de nivel intermedio, no existe, en promedio, ninguna correlación significativa: el alumnado no muestra necesariamente una mentalidad de crecimiento más marcada simplemente porque el profesorado recurra, en general, a prácticas cognitivas estimulantes (OCDE, 2025^[3], Tabla B.23). Entre el alumnado con bajo rendimiento, la asociación puede incluso ser negativa.

Crear en la posibilidad de mejorar puede resultar más eficaz cuando el alumnado se beneficia de una enseñanza que exige una reflexión activa, proporciona

Figura 4. Mentalidad de crecimiento y rendimiento en matemáticas

Variación en el rendimiento en matemáticas cuando el alumnado no estaba de acuerdo o estaba muy en desacuerdo con la afirmación de que “tu inteligencia es algo que no puedes cambiar demasiado”, según el nivel de rendimiento en matemáticas; promedio de la OCDE



1. El perfil socioeconómico se mide mediante el índice PISA de nivel económico, social y cultural (ISEC).

Nota: Todos los coeficientes son estadísticamente significativos (véase la Guía del lector).

Fuente: OCDE. Base de datos PISA 2022. Tabla B.14.

retroalimentación y fomenta la perseverancia ante las dificultades. Este dato refuerza también la idea de que la mentalidad de crecimiento interactúa con el entorno de aprendizaje en sentido amplio, y sugiere que las prácticas pedagógicas pueden potenciar la “eficacia” académica de una mentalidad de crecimiento, incluso cuando no estén necesariamente relacionadas de forma directa con las creencias del alumnado en materia de crecimiento.

De la mentalidad al éxito

La relación entre las creencias, las actitudes y los entornos de aprendizaje del alumnado se traduce, en última instancia, en sus resultados académicos. De media, en los países de la OCDE, el alumnado que declaró tener una mentalidad de crecimiento obtuvo 18 puntos más en matemáticas, 22 puntos más en lectura y 22 puntos más en ciencias que el alumnado con una mentalidad fija, incluso tras tener en cuenta el perfil socioeconómico tanto del alumnado como de los centros educativos (OCDE, 2025^[3], Tabla B.12).

La prevalencia de la mentalidad de crecimiento también aumenta con el nivel de competencia. En los países de la OCDE, solo el 49 % del alumnado con bajo rendimiento (por debajo del Nivel 2) declara tener una mentalidad de crecimiento, en comparación con el 61 % del alumnado con un rendimiento medio (Niveles 2-4) y el 67 % entre el alumnado con un alto rendimiento (Niveles 5-6) (OCDE, 2025^[3], Tabla B.1). Sin embargo, las diferencias de rendimiento

asociadas con la mentalidad de crecimiento varían según la distribución de los resultados. Esta relación es más fuerte entre el alumnado de nivel intermedio y más débil en los dos extremos (OCDE, 2025^[3], Tabla B.14). De media, el alumnado de nivel intermedio presenta una ventaja de 8 puntos relacionada con la mentalidad de crecimiento tras tener en cuenta el estatus socioeconómico, siendo las diferencias mucho menores y menos regulares entre el alumnado con menor rendimiento (1,6 puntos de media) y no se observa ninguna asociación significativa entre el alumnado con mejor rendimiento (los tamaños del efecto estandarizados correspondientes son de 0,04 para el alumnado con peor rendimiento, de 0,17 para el de nivel intermedio y no significativos para el de mejor rendimiento (OCDE, 2025^[3], Tabla B.15).

Estos resultados ponen de manifiesto la relación entre las creencias, las actitudes y el éxito: la mentalidad de crecimiento y las disposiciones relacionadas con ella parecen revestir especial importancia cuando las trayectorias escolares aún son flexibles, es decir, en el caso de estudiantes cuyas experiencias de progreso refuerzan la motivación y la confianza en sí mismos — quienes han acumulado evidencias suficientes de progreso para mantener su motivación y su confianza—. Sin embargo, en el caso de estudiantes con dificultades, el mero hecho de creer en su capacidad para mejorar no se traduce necesariamente en la adquisición de competencias si no cuentan con las observaciones, el apoyo y las oportunidades de aprendizaje necesarias para transformar sus esfuerzos en competencias.

Conclusiones

Los datos de PISA 2022 sugieren que tener una mentalidad de crecimiento está relacionado con unos resultados de aprendizaje positivos. Sin embargo, esta relación positiva es más evidente entre el alumnado con un nivel de competencia intermedio, donde la creencia en la mejora se ajusta a oportunidades tangibles de progreso. En cambio, para el alumnado con un rendimiento inferior, la relación suele ser más débil o inconsistente, lo que subraya la necesidad de entornos de aprendizaje que combinen el desafío con la orientación, y la confianza en uno mismo y en la propia capacidad de mejora con oportunidades reales de éxito.

Desde una perspectiva política, estos resultados ponen de manifiesto el valor de los enfoques integrados. El estímulo resulta quizás más significativo cuando va acompañado de otras creencias, comportamientos de aprendizaje y apoyo académico, así como de la cultura escolar, ya que no se puede asumir que enseñar una mentalidad de crecimiento por sí solo mejore los resultados educativos de todo el alumnado. Los sistemas que ofrecen igualdad de oportunidades de aprendizaje y que integran el desafío, la autonomía y el apoyo en las prácticas diarias de aprendizaje son los que están en mejores condiciones de garantizar que todo el alumnado —no solo el que ya obtiene buenos resultados— desarrolle la resiliencia y la motivación necesarias para seguir aprendiendo y adaptándose.

Referencias

- Dweck, C. (2006), *Mindset: The New Psychology of Success*, Random House Publishing Group, Nueva York. [1]
- OECD (2024). *PISA 2022 Results (Volume V): Learning Strategies and Attitudes for Life*, PISA, Publicaciones de la OCDE, París, <https://doi.org/10.1787/c2e44201-en>. [4]
- OCDE (2023). *PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education*, PISA, Publicaciones de la OCDE, París, <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>. [2]

Más información:

Contacto: Rodrigo Castañeda Valle (Rodrigo.CASTANEDAVALLE@oecd.org).

Véase:

- OCDE (2025), "Mindsets, attitudes and learning: Exploring their connections among students", *Education Policy Paper*, Publicaciones de la OCDE, París, <https://doi.org/10.1787/8b1756bc-en>. [3]

PISA recoge datos fiables y comparables de los países y territorios participantes. Conforme a la normativa de la OCDE en materia de datos, se ha utilizado una distinción visual entre países y territorios en todos los gráficos para reducir el riesgo de que los datos no se interpreten correctamente.

El asterisco (*) junto al nombre del país significa que se debe tener cautela al interpretar las estimaciones, ya que no se cumplieron uno o más estándares de muestreo de PISA.

Todas las tablas citadas como fuentes de las figuras provienen de "Mindsets, attitudes and learning: Exploring their connections among students" (OEDE, 2025_[3]).

Este documento se publica bajo la responsabilidad del Secretario General de la OCDE. Las opiniones expresadas y los argumentos utilizados en este documento no reflejan necesariamente los puntos de vista oficiales de los países miembros de la OCDE.

Este documento, así como cualquier dato y mapa incluidos en el mismo, no conllevan perjuicio alguno respecto al estatus o soberanía de ningún territorio, a la delimitación de las fronteras y límites internacionales, ni al nombre de ningún territorio, ciudad o zona.

Los datos estadísticos de Israel han sido suministrados por y bajo la responsabilidad de las autoridades israelíes competentes. El uso de estos datos por la OCDE se realiza sin perjuicio del estatus de los Altos del Golán, Jerusalén Este y los asentamientos israelíes en Cisjordania bajo los términos del derecho internacional.

Nota de la República de Turquía

La información de este documento con referencia a "Chipre" se refiere a la parte sur de la isla. No existe una autoridad única que represente tanto a los turcos como a los grecochipriotas de la isla. Turquía reconoce la República Turca del Norte de Chipre (RTNC). Hasta que se encuentre una solución duradera y equitativa en el contexto de las Naciones Unidas, Turquía mantendrá su posición con respecto a la "cuestión de Chipre".

Nota de la Unión Europea y de todos los Estados de la Unión Europea que son miembros de la OCDE

Todos los miembros de las Naciones Unidas reconocen a la República de Chipre, a excepción de Turquía. La información contenida en este documento se refiere al área bajo el control efectivo del Gobierno de la República de Chipre.

Kosovo: esta designación se entiende sin perjuicio de las posiciones sobre el estatus y se ajusta a la Resolución 1244/99 del Consejo de Seguridad de las Naciones Unidas y la Opinión Consultiva de la Corte Internacional de Justicia sobre la declaración de independencia de Kosovo.



Atribución 4.0 Internacional (CC BY 4.0)

Este trabajo se publica bajo la licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional. Al utilizar esta obra, acepta someterse a los términos de esta licencia (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

Atribución – debe citar la obra.

Traducciones – debe citar la obra original, identificar los cambios respecto al original y añadir el siguiente texto: En caso de discrepancia entre la obra original y la traducción, solo se considerará válido el texto de la obra original.

Adaptaciones – debe citar la obra original y añadir el siguiente texto: Se trata de una adaptación de una obra original de la OCDE. Las opiniones expresadas y los argumentos utilizados en esta adaptación no deben considerarse representativos de los puntos de vista oficiales de la OCDE o de sus países miembros.

Material de terceros – la licencia no se aplica al material de terceros en la obra. Si utiliza dicho material, usted es responsable de obtener el permiso del tercero y de cualquier reclamación por infracción.

No debe utilizar el logotipo, la identidad visual o la imagen de portada de la OCDE sin permiso expreso ni sugerir que la OCDE respalda su uso del trabajo.

Cualquier disputa que surja bajo esta licencia se resolverá mediante arbitraje de conformidad con el Reglamento de Arbitraje de la Corte Permanente de Arbitraje (PCA) de 2012. La sede del arbitraje será París (Francia). El número de árbitros será de uno.



Esta traducción no ha sido realizada por la OCDE y, por lo tanto, no se considera una traducción oficial de la OCDE. La calidad de la traducción y su coherencia con el texto original de la obra son responsabilidad exclusiva del autor o autores de la traducción. En caso de discrepancia entre la obra original y la traducción, solo se considerará válido el texto de la obra original.