



## PROGRAMME FOR INTERNATIONAL STUDENT ASSESSMENT (PISA) RESULTS FROM PISA 2018

### Leitores do séc. XXI: desenvolver competências de leitura num mundo digital

O *Programme for International Student Assessment (PISA)* é uma avaliação trienal de alunos de 15 anos de todo o mundo que avalia até que ponto eles adquiriram os conhecimentos e competências essenciais para a plena participação na sociedade. A avaliação de 2018 focou-se na avaliação da leitura, da matemática, das ciências e do domínio inovador da competência global. Leitura foi o domínio principal avaliado no PISA 2018, e o quadro de referência da leitura foi concebido para incluir as competências essenciais de leitura num mundo digital.

O relatório temático **Leitores do séc. XXI: desenvolver competências de leitura num mundo digital** fornece as principais conclusões sobre como os alunos de 15 anos estão a desenvolver as competências de leitura que os ajudam a navegar pela informação num século 21 rico em tecnologia. Este relatório foca-se na análise das políticas e das práticas que podem potenciar a digitalização para criar melhores oportunidades de aprendizagem. Também são analisadas formas de combater os efeitos perturbadores da digitalização na e para a educação.

## Portugal

### Sumário das principais conclusões

- No PISA 2018, realizar uma navegação estritamente focada e explorar ativamente itens de fonte única e múltipla estavam fortemente correlacionados com o conhecimento de estratégias eficazes de leitura e o desempenho a leitura. Em Portugal, cerca de um em cada quatro alunos apresentou estes comportamentos de navegação.
- Os alunos em Portugal obtiveram pontuação na média da OCDE no índice de estratégias de leitura para avaliação da credibilidade das fontes (0,03 pontos) mas apresentaram a quinta maior diferença socioeconómica (0,65 pontos).
- Em Portugal, cerca de três quartos das diferenças de género no desempenho a leitura podem ser explicados pela diferença entre o conhecimento dos rapazes e das raparigas sobre estratégias eficazes de leitura - compreender e memorizar um texto, resumir informações e avaliar a credibilidade das fontes.
- Apesar de Portugal ser um dos 24 países/ economias a apresentar uma redução do índice Ler por Prazer entre 2009 e 2018 (0,13), o seu nível de leitura por prazer mantém-se positivo (0,08 pontos). As diferenças de género neste índice são uma das maiores entre todos os países/economias participantes no PISA 2018.

- Em comparação com alunos que raramente ou nunca leem livros, em Portugal os leitores de livros impressos obtiveram pontuações 44 pontos acima na leitura, enquanto os leitores de livros digitais obtiveram 11 pontos acima depois de ter em consideração o estatuto socioeconómico dos alunos e das escolas e o género dos alunos.
- Os alunos em Portugal, bem como na Áustria, Hungria, Sérvia, Tailândia e na média da OCDE, mostraram significativamente menos leitura por prazer, mas mais horas de leitura em 2018 quando comparado com 2009 (Tabelas B.4.4a e B.4.8).

## Desigualdade Digital

- Em Portugal, 93% dos alunos (média OCDE-31<sup>1</sup>: 89%) que participaram no PISA 2018 indicaram possuir uma ligação à *internet* em casa e um computador que podiam usar para fazer trabalhos escolares. O que representa mais 46 pontos percentuais do que no PISA 2003 (OCDE média-31: 28 pontos percentuais acima), mas apenas 2 pontos percentuais a mais do que no PISA 2009 (média da OCDE-31: 1,4 pontos percentuais acima).
- Em Portugal, cerca de 87% dos alunos (média OCDE: 79%) que frequentavam escolas desfavorecidas<sup>2</sup> em comparação com 96% dos alunos (média OCDE: 94%) que frequentavam escolas favorecidas indicaram ter acesso à *internet* e a um computador que podiam usar para os trabalhos escolares em casa. Na Dinamarca, Islândia e Polónia, mais de 95% dos alunos que frequentavam escolas desfavorecidas afirmaram ter um computador ligado à *internet* para fazer os trabalhos escolares em casa. Em contraste, essa percentagem foi inferior a 20% na Indonésia, México, Marrocos, Panamá, Peru, Filipinas e Vietname.

## Oportunidades de aprendizagem

- Em Portugal, 55% dos alunos indicaram ter recebido formação na escola sobre como reconhecer se a informação é tendenciosa (média da OCDE: 54%). Mais de 75% dos alunos tiveram acesso a essa formação na escola na Albânia, Singapura e Estados Unidos. Contrariamente, menos de 40% dos alunos na Argentina, Brunei Darussalam, Costa Rica, Letónia, Marrocos e Vietname.
- A diferença percentual entre alunos de contextos favorecidos<sup>3</sup> e desfavorecidos que aprenderam na escola a reconhecer informações tendenciosas na *internet* nos países da OCDE foi de 8 pontos percentuais a favor dos alunos favorecidos; esta percentagem é superior a 17 pontos percentuais na Bélgica, Dinamarca e Luxemburgo. Em contraste, Portugal, bem como a Bielorrússia, a Hungria e a Malásia, apresentaram um padrão diferente, uma vez que os alunos desfavorecidos apresentaram uma maior probabilidade de indicar que aprenderam estas competências de literacia digital na escola do que os alunos favorecidos (esta diferença é cerca de 5 pontos percentuais ou mais).
- Os sistemas educativos com uma proporção maior de alunos que indicaram ter aprendido na escola competências digitais e possuir acesso digital em casa apresentam uma maior tendência para distinguir corretamente facto de opinião na avaliação de leitura do PISA, mesmo depois de ter em consideração o PIB *per capita* do país. Em Portugal, a resposta aos itens de leitura do PISA sobre a distinção entre facto e opinião foi estimada em 50% correta<sup>4</sup> (média da OCDE: 47%).

## Navegar em ambientes digitais

- Cerca de um em cada cinco alunos, em média, nos países da OCDE, indicou sentir-se perdido no teste PISA ao navegar por páginas diferentes. Portugal apresentou uma percentagem semelhante de alunos (17%) que indicaram ter sentido estas dificuldades. Menos de 15% dos alunos indicaram estas

dificuldades em Pequim, Xangai, Jiangsu e Zhejiang (China) (doravante "BSJZ [China]"), Bielorrússia, Dinamarca, Finlândia, Alemanha, Hungria, Irlanda, Itália, Lituânia, Federação Russa, e Espanha, enquanto aproximadamente um em cada dois alunos o indicou na Indonésia, Filipinas e Tailândia.

- Em Portugal, cerca de 28% dos alunos seguiram as instruções dos itens na avaliação de leitura do PISA, selecionando cuidadosamente as páginas relevantes para as tarefas, limitando as visitas a páginas irrelevantes (navegação estritamente focada) e navegando ativamente em itens de fonte única e múltipla (navegação ativamente exploratória). Esses comportamentos de navegação estão fortemente correlacionados com o conhecimento de estratégias eficazes de leitura e desempenho a leitura. Em comparação, mais de metade dos alunos mostraram esses comportamentos de navegação em BSJZ (China), Hong Kong (China), Coreia, Singapura e Taipei Chinês, e pelo menos 40% no Canadá, Japão, Macau (China), Nova Zelândia, Reino Unido e Estados Unidos.
- Em Portugal, os alunos apresentaram níveis semelhantes (0,03 pontos) de conhecimento de estratégias de leitura para avaliar a credibilidade das fontes aos da média da OCDE. Os níveis mais altos desse índice (acima de 0,20 pontos) foram alcançados por alunos da Dinamarca, Alemanha, Irlanda, Japão, Holanda e Reino Unido. Os alunos em Portugal, bem como na Alemanha, Luxemburgo, Suíça e Estados Unidos, em particular, apresentaram a maior diferença socioeconómica (cerca de 0,65 pontos ou mais) no índice de conhecimento de estratégias de avaliação da credibilidade das fontes.

## Estratégias para enfrentar a desigualdade e as diferenças de género

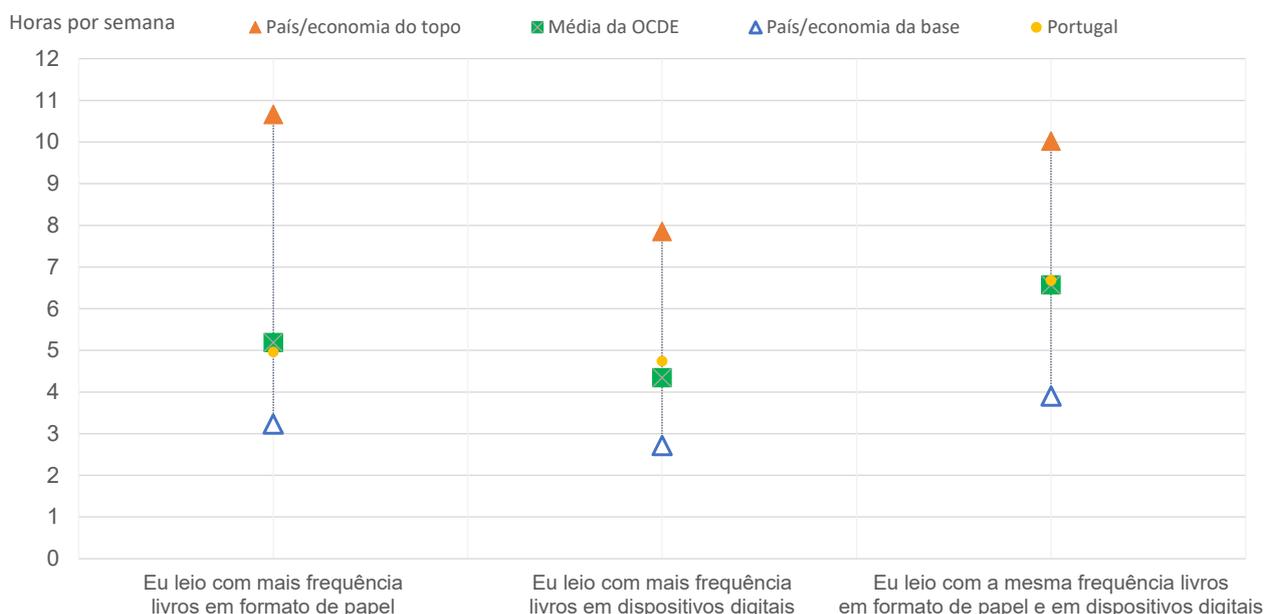
- Em Portugal, os alunos obtiveram pontuações na média da OCDE no desempenho a leitura (492, média da OCDE: 487) e apresentaram níveis semelhantes de percepção de dificuldade da avaliação da leitura no PISA (0,05) relativamente à média da OCDE. Como em 69 outros países/economias, os alunos desfavorecidos em Portugal consideraram a avaliação da leitura no PISA mais difícil do que os alunos favorecidos, mesmo depois de ter em consideração as pontuações a leitura dos alunos. Essa diferença na percepção da dificuldade entre alunos favorecidos e desfavorecidos foi maior em B-S-J-Z (China), Luxemburgo e Singapura – cerca de meio desvio-padrão depois de ter em consideração o desempenho a leitura (aproximadamente -0,50). Esta diferença em Portugal foi de -0,17 (média da OCDE: -0,22).
- Em média, nos países da OCDE, os rapazes consideraram o teste de leitura no PISA mais fácil do que as raparigas, embora os rapazes tenham obtido pontuações a leitura 25 pontos a menos do que as raparigas, depois de ter em consideração o estatuto socioeconómico dos alunos. Pelo contrário, em Portugal, os rapazes referiram que consideravam o teste de leitura do PISA mais complicado do que as raparigas; os meninos pontuaram 22 pontos a menos do que as meninas em leitura depois de levar em conta as origens socioeconômicas dos alunos.
- Em Portugal, 29% (média da OCDE: 29%) da associação entre estatuto socioeconómico e desempenho a leitura pode ser explicada pela diferença entre a autopercepção indicada de competência a leitura dos alunos socioeconomicamente favorecidos e desfavorecidos.
- Em comparação com quase dois terços da média dos países da OCDE, aproximadamente três quartos das diferenças de género no desempenho a leitura em Portugal podem ser explicados pela diferença entre o conhecimento dos rapazes e das raparigas sobre estratégias eficazes de leitura - compreender e memorizar um texto, resumir informações e avaliar a credibilidade das fontes.
- Em Portugal, aproximadamente três quartos das diferenças de género no desempenho a leitura podem ser explicadas pela diferença entre o conhecimento dos rapazes e das raparigas sobre estratégias eficazes de leitura (compreender e memorizar um texto, resumir informações e avaliar a credibilidade das fontes).

## Leitura de textos impressos num mundo digital

- Quando comparados com os alunos que raramente ou nunca leem livros, em Portugal, os leitores de livros impressos obtiveram mais 44 pontos a leitura (média da OCDE: mais 49 pontos); os leitores de livros digitais pontuaram 11 pontos a mais (média da OCDE: 15 pontos a mais); e aqueles que equilibram a leitura impressa e digital obtiveram 36 pontos a mais (média da OCDE: 37 pontos a mais) depois de ter em consideração o estatuto socioeconómico dos alunos e escolas e o género dos alunos.
- Quando comparados com os alunos que raramente ou nunca leem livros, em Portugal, os leitores de livros digitais e impressos leem cerca de 3 horas e meia a mais por semana (média OCDE: 3 horas e 4 horas, respetivamente); e aqueles que equilibram ambos os formatos leem cerca de 5 horas ou mais por semana depois de ter em consideração o estatuto socioeconómico dos alunos e escolas e o género dos alunos (média da OCDE: 5 horas).
- O índice Ler por Prazer diminuiu entre 2009 e 2018, em média, nos países da OCDE e em um terço nos países e economias com dados disponíveis sobre esse índice. O declínio mais acentuado foi observado na Alemanha, Finlândia e Noruega, onde o índice Ler por Prazer diminuiu cerca de 0,30 ou mais de um desvio padrão na última década. Em Portugal esta descida também foi observada e representou uma diminuição de 0,13 de um desvio padrão.
- Os alunos de Portugal, bem como os da Áustria, Hungria, Sérvia e Tailândia, assim como a média da OCDE, indicaram significativamente menos leitura por prazer, mas mais horas de leitura em 2018 do que em 2009 (Tabelas B.4.4a e B .4.8). Por outras palavras, estes resultados sugerem que menos horas de leitura estão associadas a menos leitura por prazer (ou nenhuma mudança), enquanto longas horas de leitura nem sempre se traduzem em mais leitura por prazer.
- As raparigas e os alunos com estatuto socioeconómico mais elevado tipicamente indicaram níveis mais elevados no índice Ler por Prazer. No entanto, esta diferença entre rapazes e raparigas foi maior em Portugal - 0,74 pontos (média da OCDE: 0,60 pontos). A diferença no índice Ler por Prazer entre alunos desfavorecidos e alunos favorecidos em Portugal situou-se na média da OCDE (0,43 e 0,45 pontos, respetivamente).

### Figura 1. Tempo médio de leitura por prazer segundo o formato

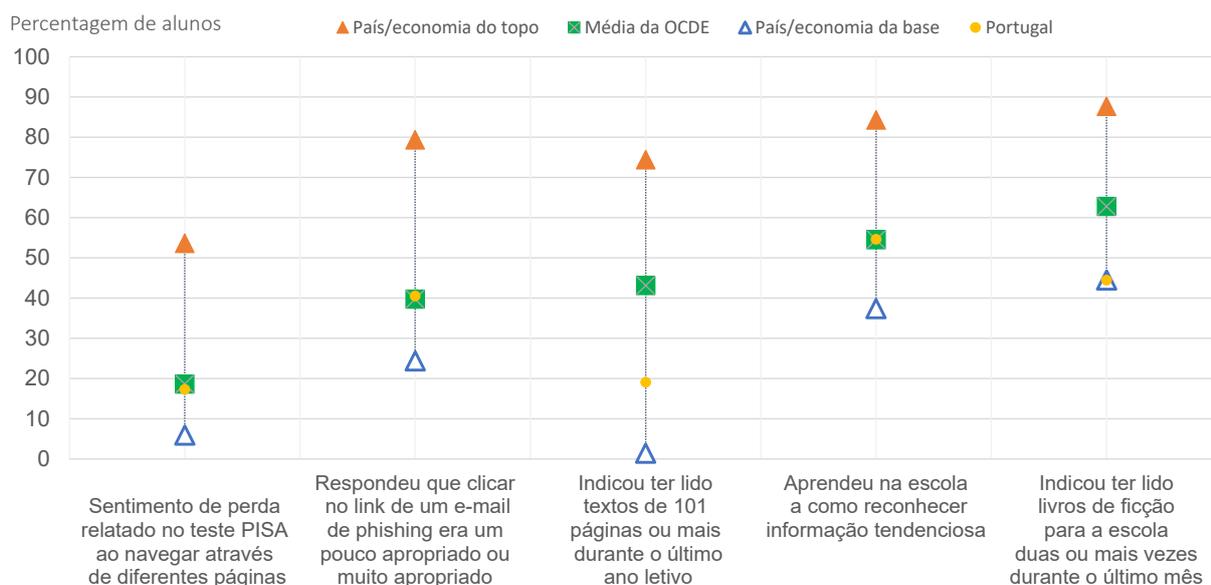
Diferença entre alunos que leem livros num determinado formato e aqueles que "raramente ou nunca leem livros", após ter em consideração o estatuto socioeconómico dos alunos e das escolas, e o género



## Práticas dos professores

- Os alunos em Portugal indicaram ter obtido estímulos positivos do professor para o envolvimento com a leitura (0,12; média da OCDE: 0,00). Mais de 60% dos alunos neste país indicaram que na maioria ou em todas as aulas, o professor: incentiva os alunos a expressarem a sua opinião (61%); mostra aos alunos como a informação nos textos se baseia no que eles já sabem (62%) e; apresenta questões que motivam os alunos a participarem ativamente (63%). B.6.1
- Em 49 países/economias participantes do PISA 2018, os alunos desfavorecidos e os rapazes - que normalmente obtêm um desempenho inferior a leitura – indicaram ter obtido menos estímulo dos seus professores em atividades de leitura. No entanto, em Portugal, não foram observadas diferenças entre rapazes e raparigas, ou entre alunos desfavorecidos e alunos favorecidos no que respeita à sua perceção do estímulo dos professores para o envolvimento com a leitura. Em Portugal, as raparigas obtiveram uma pontuação 24 pontos a mais do que os rapazes no desempenho a leitura (média da OCDE: 30 pontos) e os alunos favorecidos 95 pontos a mais do que os alunos desfavorecidos (média da OCDE: 89).
- A associação entre o estímulo dos professores para o envolvimento com a leitura e a leitura por prazer dos alunos é positiva em todos os países e economias participantes no PISA 2018. É positiva, também, com o desempenho a leitura em 61 países e economias depois de ter em consideração o estatuto socioeconómico dos alunos e escolas. Portugal é um dos 14 países e economias – de 77 com dados disponíveis neste índice – em que o estímulo dos professores para o envolvimento na leitura não está associado com o desempenho a leitura.
- Ler textos de ficção e ler textos longos para a escola com mais frequência foi positivamente associado ao desempenho a leitura na maioria dos países/economias, depois de ter em consideração o estatuto socioeconómico dos alunos e das escolas. No entanto, em Portugal, os alunos que relataram ter lido livros de ficção duas ou mais vezes durante o último mês não obtiveram pontuação diferente dos alunos que não o fizeram, depois de ter em consideração o estatuto socioeconómico dos alunos e das escolas (média OCDE: 9 pontos). Os alunos que indicaram ter lido textos mais longos para a escola (101 páginas ou mais) obtiveram 16 pontos a mais a leitura do que aqueles que indicaram ter lido pedaços de texto menores (10 páginas ou menos) depois de ter em consideração o estatuto socioeconómico dos alunos e das escolas e o género dos alunos (média OCDE: 31).

Figura 2. Indicadores de leitura num mundo digital



### Caixa 1. Nota sobre as taxas de resposta no PISA em Portugal

Em 2018, a amostra de Portugal não cumpriu o padrão estabelecido pelo PISA para a taxa de participação dos alunos: no total, 76% dos alunos da amostra participaram no estudo (o PISA exige um mínimo de 80%). Com base numa análise complementar elaborada pelo Instituto de Avaliação Educativa, constatou-se que os alunos que não participaram obtiveram um desempenho pior num exame nacional de matemática e obtiveram uma maior probabilidade de frequentarem um ano escolar inferior (7.º, 8.º e 9.º ano de escolaridade) do que os alunos que participaram. Uma proporção significativa da diferença de desempenho dos alunos pode ser explicada por variáveis consideradas no ajustamento de não resposta (incluindo o ano de escolaridade), e o enviesamento resultante pode, portanto, ser eliminado usando pesos ajustados para as não respostas (ou seja, pesos que são inflacionados para os casos da amostra que são “semelhantes”, em termos de características observáveis, no caso dos alunos que não responderam). No entanto, um enviesamento residual para cima (tipicamente, de menos de dez pontos de pontuação do PISA) no desempenho médio não pode ser excluído, porque mesmo entre alunos aparentemente “semelhantes”, os alunos que não responderam tendiam a pontuar abaixo dos alunos que responderam no exame nacional referido. No entanto, o painel de adjudicação de dados também considerou que as comparações de tendência e de desempenho com outros países podem não ser particularmente afetadas, porque um enviesamento para cima desta proporção não pode ser excluído mesmo em países que conseguiram atingir as taxas de participação exigidas ou para ciclos anteriores do PISA (em 2015, a taxa de participação dos alunos em Portugal foi de 82%).

## Principais características do PISA 2018

### O conteúdo

- A avaliação PISA 2018 focou-se na leitura, tendo a matemática, as ciências e a competência global como áreas secundárias de avaliação. O PISA 2018 também incluiu uma avaliação da literacia financeira dos jovens, que era opcional para países e economias.

### Os alunos

- Cerca de 600.000 alunos participaram na avaliação de 2018, representando cerca de 32 milhões de jovens de 15 anos das escolas dos 79 países e economias participantes.

### A avaliação

- Testes baseados em computador foram usados na maioria dos países com avaliações que duraram um total de duas horas. Na leitura, uma abordagem adaptativa de várias etapas foi aplicada nos testes baseados em computador em que foram atribuídos aos alunos um bloco de itens de teste com base no seu desempenho em blocos de itens anteriores.
- Os itens do teste eram uma mistura de perguntas de escolha múltipla e perguntas que exigiam que os alunos construíssem as suas próprias respostas. Os itens foram organizados em grupos com base em uma passagem de texto que descrevia uma situação da vida real. Cerca de 930 minutos de itens de teste para leitura, matemática, ciências e competência global foram cobertos, com diferentes alunos a realizar diferentes combinações de itens de teste.
- Os alunos também responderam a um questionário de contexto, com a duração de cerca de 35 minutos. O questionário tinha como principal objectivo recolher informações sobre os próprios alunos, as suas atitudes, as suas disposições e crenças, as suas casas, a sua escola e as suas experiências de aprendizagem. Os diretores das escolas responderam a um questionário que abrangia a gestão e organização escolar e o ambiente de aprendizagem.

- Alguns países/economias também aplicaram questionários adicionais para obter mais informações. Estes incluíram: em 19 países/economias, um questionário aos professores com perguntas sobre si próprios e as suas práticas letivas; e em 17 países/economias, um questionário aos pais pedindo-lhes que fornecessem informações sobre as suas perceções e envolvimento na escola e na aprendizagem dos seus filhos.
- Os países/economias também podem optar por outros três questionários opcionais para os alunos: 52 países/economias aplicaram um questionário sobre a familiaridade dos alunos com computadores; 32 países/economias aplicaram um questionário sobre as expectativas dos alunos em relação ao seu percurso escolar; e 9 países/economias aplicaram um questionário, desenvolvido para o PISA 2018, sobre o bem-estar dos alunos.

## O que é único no PISA?

PISA é único devido:

- à orientação política, que vincula os dados sobre os resultados da aprendizagem dos alunos com dados sobre as origens e atitudes dos alunos em relação à aprendizagem, bem como os principais fatores que influenciam a sua aprendizagem dentro e fora da escola; ao fazer isso, o PISA permite destacar as diferenças de desempenho e identificar as características dos alunos, escolas e sistemas educativos que apresentam bom desempenho.
- ao conceito inovador de "literacia", que se refere à capacidade dos alunos de aplicar os seus conhecimentos e capacidades em áreas-chave e de analisar, raciocinar e comunicar de forma eficaz enquanto identificam, interpretam e resolvem problemas em uma variedade de situações.
- a relevância para a aprendizagem ao longo da vida, uma vez que o PISA pede aos alunos que indiquem a sua motivação para aprender, as suas crenças sobre si mesmos e as suas estratégias de aprendizagem.
- a regularidade, que permite aos países monitorizar o seu progresso no cumprimento dos principais objetivos de aprendizagem.
- a amplitude de cobertura, uma vez que o PISA 2018 abrangia todos os 37 países da OCDE e 42 países e economias parceiros.

## Map of PISA countries and economies


**OECD member countries**

Australia  
Austria  
Belgium  
Canada  
Chile  
Colombia  
Czech Republic  
Denmark  
Estonia  
Finland  
France  
Germany  
Greece  
Hungary  
Iceland  
Ireland  
Israel  
Italy  
Japan  
Korea  
Latvia  
Lithuania  
Luxembourg  
Mexico  
The Netherlands  
New Zealand  
Norway  
Poland  
Portugal  
Slovak Republic  
Slovenia  
Spain  
Sweden  
Switzerland  
Turkey  
United Kingdom  
United States\*

**Partner countries and economies in PISA 2018**

Albania  
Argentina  
Baku (Azerbaijan)  
Belarus  
Bosnia and Herzegovina  
Brazil  
Brunei Darussalam  
B-S-J-Z (China)\*\*  
Bulgaria  
Costa Rica  
Croatia  
Cyprus<sup>1</sup>  
Dominican Republic  
Georgia  
Hong Kong (China)  
Indonesia  
Jordan  
Kazakhstan  
Kosovo  
Lebanon  
Macao (China)  
Malaysia  
Malta  
Moldova  
Montenegro  
Morocco  
North Macedonia  
Panama  
Peru  
Philippines  
Qatar  
Romania  
Russian Federation  
Saudi Arabia  
Serbia  
Singapore  
Chinese Taipei  
Thailand  
Ukraine  
United Arab Emirates  
Uruguay  
Viet Nam

**Partner countries and economies in previous cycles**

Algeria  
Azerbaijan  
Guangdong (China)  
Himachal Pradesh (India)  
Kyrgyzstan  
Liechtenstein  
Mauritius  
Miranda (Venezuela)  
Tamil Nadu (India)  
Trinidad and Tobago  
Tunisia

\* Puerto Rico participated in the PISA 2015 assessment (as an unincorporated territory of the United States).

\*\* B-S-J-Z (China) refers to four PISA 2018 participating Chinese provinces: Beijing, Shanghai, Jiangsu and Zhejiang. In PISA 2015, the four PISA participating Chinese provinces were: Beijing, Shanghai, Jiangsu and Guangdong.

1. **Note by Turkey:** The information in this document with reference to "Cyprus" relates to the southern part of the Island. There is no single authority representing both Turkish and Greek Cypriot people on the Island. Turkey recognises the Turkish Republic of Northern Cyprus (TRNC). Until a lasting and equitable solution is found within the context of the United Nations, Turkey shall preserve its position concerning the "Cyprus issue".

**Note by all the European Union Member States of the OECD and the European Union:** The Republic of Cyprus is recognised by all members of the United Nations with the exception of Turkey. The information in this document relates to the area under the effective control of the Government of the Republic of Cyprus.

Este trabalho é publicado sob a responsabilidade do Secretário-Geral da OCDE. As opiniões expressas e os argumentos utilizados aqui não refletem necessariamente as opiniões oficiais dos países membros da OCDE.

Este documento, bem como quaisquer dados e mapas aqui incluídos, não pretendem prejudicar o estatuto ou soberania sobre qualquer território, a delimitação de fronteiras e limites internacionais e o nome de qualquer território, cidade ou área.

#### Nota sobre os dados de Israel

Os dados estatísticos de Israel são fornecidos por e sob a responsabilidade das autoridades israelitas relevantes. O uso de tais dados pela OCDE não pretende prejudicar o estatuto das Colinas de Golã, Jerusalém Oriental e assentamentos israelitas na Cisjordânia, nos termos do direito internacional.

#### Nota da Turquia

As informações neste documento com referência a “Chipre” referem-se à parte sul da ilha. Não existe uma autoridade única que represente os cipriotas turcos e gregos na ilha. A Turquia reconhece a República Turca do Chipre do Norte (TRNC). Até que uma solução duradoura e equitativa seja encontrada no contexto das Nações Unidas, a Turquia deve preservar sua posição sobre a “questão do Chipre”.

#### Nota de todos os Estados-Membros da União Europeia da OCDE e da União Europeia

A República do Chipre é reconhecida por todos os membros das Nações Unidas, com exceção da Turquia. As informações neste documento referem-se à área sob o controlo efetivo do Governo da República do Chipre.

#### Referências

OECD (2021), *21st-century readers: developing literacy skills in a digital world*, PISA, OECD Publishing, Paris.

Para mais informação sobre o PISA 2018 visite a página <http://www.oecd.org/pisa/>

Os dados também podem ser encontrados *online* seguindo o *StatLinks*  que se encontra depois de cada tabela ou gráfico da publicação.

<b>Questões podem ser enviadas para:</b> PISA team Directorate for Education and Skills <a href="mailto:EDU.PISA@oecd.org">EDU.PISA@oecd.org</a>	<b>Autor da Nota de País:</b> Giannina Rech Directorate for Education and Skills <a href="mailto:Giannina.RECH@oecd.org">Giannina.RECH@oecd.org</a>	<b>Tradução por</b> IAVE, I.P., Portugal
---	--	---

<sup>1</sup> Média da OCDE-31 refere-se à média aritmética dos 31 países da OCDE que participaram nas avaliações do PISA 2003 e do PISA 2018.

<sup>2</sup> O perfil socioeconómico é medido pelo índice PISA do estatuto económico, social e cultural (ESCS). Uma escola desfavorecida socioeconomicamente (favorecida) é uma escola no quarto inferior (superior) do ESCS do país/economia em análise.

<sup>3</sup> O perfil socioeconómico é medido pelo índice PISA do estatuto económico, social e cultural (ESCS). Um aluno desfavorecido socioeconomicamente (favorecido) é um aluno no quarto inferior (superior) do ESCS do país/economia em análise.

<sup>4</sup> Rapa Nui Pergunta 3 é um item de crédito parcial em que o não crédito é codificado com 0, o crédito parcial é codificado como 0,5 e o crédito total é codificado como 1. Assim, a percentagem estimada correta para o crédito total neste item é, em média, inferior a 47% nos países da OCDE. Estima-se que esse item esteja, em média, 39% correto em todos os países e economias participantes do PISA 2018. Rapa Nui Pergunta 3 é um item de nível 5, o que significa que os alunos precisam de ter um nível de proficiência 5 para ter 62% de probabilidade de obter crédito total neste item (ver Figura I.2.1, (OECD, 2019<sup>[2]</sup>)).

Esta tradução não foi produzida pela OCDE e não deve ser considerada uma tradução oficial da OCDE. A qualidade da tradução e a sua coerência com o texto no idioma original são da exclusiva responsabilidade do autor ou autores da tradução. Em caso de discrepância entre a versão original e a tradução, apenas o texto da versão original será considerado válido.