



Psicologia: Reflexão e Crítica

ISSN: 0102-7972

prcrev@ufrgs.br

Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Brasil

DaVesco, Álida; Mattos, Denise; Benincá Ribeiro Silva, Ciomara; Tarasconi, Carla  
Correlação entre WISC e rendimento escolar na escola pública e na escola particular  
Psicologia: Reflexão e Crítica, vol. 11, núm. 3, 1998, p. 0  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Porto Alegre, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18811308>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica  
Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal  
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

## Correlação entre WISC e rendimento escolar na escola pública e na escola particular

Álida DalVesco

Denise Mattos<sup>1</sup>

Ciomara Benincá<sup>2, 3</sup>

Carla Tarasconi<sup>3</sup>

Universidade de Passo Fundo

---

### Resumo

O trabalho compara resultados do WISC com rendimento escolar, no sentido de correlacionar medidas psicométricas de inteligência com critérios de rendimento escolar, a fim de aperfeiçoar a capacidade diagnóstica e preditiva do teste. Participaram 20 alunos (10 de escola pública e 10 de escola particular), de 5ª a 8ª séries, com idade entre 8,7 a 13,2 anos, do grupo considerado com um bom desempenho. Não houve correlação significativa entre resultados do WISC e rendimento escolar. Comparando escolas, os alunos da rede particular tiveram pontuações significativamente melhores em Compreensão [ $t(2,18) = 2,78$ ;  $p < 0,05$ ]; Vocabulário [ $t(2,18) = 4,46$ ;  $p < 0,05$ ]; e Código [ $t(2,18) = 2,7$ ;  $p < 0,05$ ]; mas, no que se refere ao rendimento escolar (notas), não houve diferença significativa, o que pode ser explicado pelas peculiaridades dos programas escolares. O estudo discute o prejuízo dos alunos da rede pública submetidos ao WISC, especialmente na área verbal, mais suscetível à influência de variáveis sócio-culturais, o que é coerente com estudos anteriores.

Palavras-chave: WISC; avaliação da inteligência; testes psicométricos.

### Correlation between WISC and school performance in public and private schools

### Abstract

This study compared performance on the WISC with school grades in an attempt to improve the diagnostic and predictive capacity of the test in Brazil. Twenty students (10 from a public school and 10 from a private school), attending the fifth through the eighth grade, 8.7 to 13.2 years old, from a group classified as having high performance participated in the study. There was no significant correlation between the WISC results and school performance. Comparing the schools, the students from the private school network obtained scores significantly higher in Comprehension, Vocabulary, and Coding. However, no significant difference was found with respect to grades. This finding was explained based on the peculiarities of school programs.

Key-words: WISC; intelligence evaluation; psychometric tests.

## PSICOLOGÍA REFLEXAO E CRÍTICA

O diagnóstico e entendimento psicodinâmico dos problemas de ordem emocional, cognitiva e social através da avaliação psicológica é uma das atribuições exclusivas dos psicólogos, de acordo com a legislação em vigor. Para esse fim, os testes psicológicos são as estratégias mais valorizadas, conforme levantamento do próprio Conselho Federal de Psicologia (Wechsler, 1989). Contudo, de uma maneira geral, as técnicas diagnósticas estão longe de fornecer dados totalmente confiáveis, seja pelo caráter provisório dos estados psicológicos, seja pela limitação e controvérsia em torno dos instrumentos disponíveis. Em vista disso, muitas discussões têm surgido em torno do tema, reunindo uma expressiva parcela de profissionais da área. As preocupações vão desde o mau uso dos testes e da precariedade dos mesmos até a falta de formação profissional para a utilização adequada (Andriola, 1995).

Contudo, enquanto os psicometristas discutem e buscam soluções para as limitações dos instrumentos, as universidades, por seu turno, têm o dever e a obrigação de instruir sobre o uso dos testes, procurando ponderar as vantagens e desvantagens de cada técnica, especificamente. Nesse contexto, profissionais e, principalmente, estudantes de Psicologia, ansiosos e insatisfeitos com a falta de precisão e confiabilidade dos resultados obtidos através das testagens, questionam as interpretações comportamentais baseadas nesse tipo de subsídio. Daí a necessidade urgente dos professores, estudantes e grupos de pesquisadores promoverem trabalhos que melhorem a capacidade preditiva e diagnóstica dos testes, utilizando a pesquisa como meio de questionar sua utilidade, validade e precisão (Wechsler, 1997).

Vale dizer, ainda, que o estudo das técnicas de avaliação transcende a preocupação com a precisão matemática de resultados. O compromisso e a responsabilidade com a utilização do parecer emitido pelos psicólogos e estagiários também preocupa. Essa situação se agrava quando dos resultados da avaliação psicológica depende a tomada de decisões quanto ao futuro escolar das crianças que apresentam problemas de aprendizagem. Tal quadro reflete a rotina dos ambulatorios e centros de atendimento psicológico à população de baixa renda, que recebem uma demanda significativa de crianças encaminhadas da rede de ensino público. Na maioria das vezes, as escolas esperam respostas taxativas quanto ao potencial intelectual das crianças com dificuldades de aprendizagem no sentido de justificar as providências cabíveis aos casos. Dependendo do veredicto, que é no que acaba se traduzindo a avaliação psicológica - ou a avaliação intelectual, no sentido mais restrito - o aluno pode permanecer na turma regular, ou ser sentenciado a classes especiais. Tais decisões podem representar um marco importante no histórico escolar, e, indo além, imprimir marcas definitivas na auto-estima da criança.

O presente trabalho, que tem caráter introdutório e, especialmente, pedagógico, representa um esforço conjunto de professores e estagiários para melhor conhecer os instrumentos de avaliação psicológica. O objeto de estudo é o teste WISC, um dos mais populares do país para avaliação da inteligência infantil (Hutz & Bandeira, 1993), no sentido de mensurar seu potencial preditivo sobre o rendimento escolar de estudantes de duas escolas de Passo Fundo/RS, sendo uma pública e outra particular. A idéia é conhecer as possibilidades do uso do teste nas duas escolas, proporcionando, assim, uma maior precisão da avaliação do potencial cognitivo dos alunos. A proposta segue a linha de pensamento da própria tradutora do teste para o Brasil, que reconhece sua precariedade, principalmente na Escala Verbal, pelo fato de ser fruto de uma adaptação baseada apenas no bom senso e na experiência, sem rigor estatístico (Poppovic, 1964).

A situação em que se encontram os instrumentos de avaliação psicológica no Brasil pode ser entendida através de uma perspectiva histórica. Segundo Andriola (1995), foi nos anos 30 e 40 que houve um maior interesse tanto na construção quanto na importação de testes no país. Nessa época, psicólogos e editores voltaram-se com grande ênfase para a introdução dos testes no mercado consumidor. Contudo, não havia a devida preocupação com o estudo dos parâmetros psicométricos e com a atualização sistemática de conteúdos. Atualmente, quase 40

## PSICOLOGÍA REFLEXAO E CRÍTICA

anos depois, a problemática da inadequação dos testes se perpetua. Em consequência, a avaliação psicológica, como processo, esbarra na falta de padronização dos instrumentos que, na maioria das vezes, são elaborados em países com uma realidade política e sócio-econômica bem diversa da nossa, prejudicando a fidedignidade dos critérios psicométricos (Nick, 1988; Wechsler, 1997).

As traduções dos testes realizadas sem a devida estandarização ou, no mínimo, a adaptação para a realidade nacional, resultam em distorções na capacidade de medida do instrumento. Cunha (1993a) sumariza as dificuldades acarretadas pelo uso de instrumentos apenas traduzidos, nos seguintes questionamentos: 1) os estímulos teriam a mesma significação em contextos diferentes?; 2) a forma de administração seria percebida da mesma maneira como o foi para a amostra de padronização?; e 3) as normas seriam as mesmas diante de diferentes graus de dificuldade e de discriminação dos itens? Infelizmente a resposta, na maioria das vezes, é de que as técnicas de avaliação psicológica em uso são deficitárias em termos de validação e fidedignidade para a amostra brasileira. Tal inadequação reverte-se em resultados inadvertidamente rebaixados, constituindo-se em prejuízo direto ou indireto para os avaliados.

A limitação dos testes também é reconhecida pela Comissão Nacional para o Estudo de Testes Psicológicos (1989), que estende as restrições a todos os instrumentos de diagnóstico e intervenção usados pelo psicólogo, inclusive entrevistas e observações. Todavia, argumenta a referida comissão, essa não seria uma limitação tão fundamental se o profissional soubesse aceitar os instrumentos como ferramentas falhas, incompletas, e avaliasse de modo mais objetivo possível a extensão e a natureza de suas vantagens e desvantagens. Em outras palavras, a recomendação é de que os testes psicológicos sejam mais conhecidos e aperfeiçoados, a fim de que os profissionais tenham expectativas realistas sobre o que eles, efetivamente, podem ou não oferecer.

Por outro lado, a preocupação com a legitimidade dos instrumentos de avaliação psicológica e com a qualidade dos parâmetros psicométricos nacionais, depende, ainda, de uma condição anterior: o treinamento e formação adequados ao profissional da área da Psicometria. Isto significa que é necessário, antes de tudo, formar um profissional capacitado, que tenha uma visão abrangente e crítica das técnicas de avaliação psicométrica (Andriola, 1995). Sobre a formação, Nick (1988) explica que o ensino de testes é fragmentado e que os estágios não chegam a contribuir para que os alunos tenham uma visão mais esclarecida, o que se daria através da ligação entre teoria e prática.

No caso dos testes que avaliam a inteligência, dentre os quais localiza-se o WISC, a necessidade premente de adequação parte do pressuposto, pragmático e sócio-cultural, de que as habilidades intelectuais são influenciadas por sistemas simbólicos específicos, refletindo-se em um conjunto de capacidades específicas para resolver problemas. Conseqüentemente, o estudo da inteligência de indivíduos de uma determinada cultura ou sociedade só é possível se suas características são conhecidas e levadas em consideração na elaboração, aplicação e avaliação dos instrumentos de investigação (Almeida, Roazzi & Spinillo, 1989). Na mesma linha, a antropologia encara os testes como produtos culturais que só têm sentido dentro do universo de referências simbólicas que os gerou (Augras, 1990).

### O Teste WISC

O Wechsler Intelligence Scale for Children foi originalmente publicado em 1949 nos Estados Unidos, quando recebeu muitas críticas com respeito à validade, pelo fato da padronização ter sido feita somente com crianças de classe média branca. A partir daí, em 1974, sofreu sua primeira revisão, o WISC-R, o que também aconteceu com o WAIS (Escala para Adultos) e o WPPSI (Escala para Pré-Escolares) (Cunha, 1993b). Já na década de 90, surgiu o WISC III totalmente remodelado, cuja revisão e estandarização deu ênfase especial às variáveis sexo, raça e etnia (Wechsler, 1991/1994). Desde a publicação original, o reconhecimento e a popularidade do WISC entre os psicometristas justifica-se em inovações conceituais: o abandono da Idade Mental como medida de inteligência e a ampliação da definição da capacidade

## PSICOLOGÍA REFLEXAO E CRÍTICA

intelectual, a partir de então, entendida como parte de um todo maior que é a própria personalidade (Poppovic, 1964).

A partir da primeira, e única, tradução para a língua nacional, em 1964, ocasião em que foram introduzidas pequenas modificações e adaptações, o WISC tem sido o teste de inteligência mais difundido entre os profissionais de avaliação psicológica, mesmo sem a devida atualização (Andriola, 1995) ou rigor científico (Cunha, 1993a). Por outro lado, a experiência clínica tem revelado deficiências importantes, em especial na Escala Verbal, aplicada a crianças de nível sócio-econômico inferior (Figueiredo, 1996; Medeiros & Kude, 1991; Lemgruber & Paine, 1981; Redivo, 1980).

No Brasil, o WISC é um dos instrumentos mais completos disponíveis para avaliação global da inteligência, sendo, portanto, uma das técnicas freqüentemente discutidas nas reuniões científicas, tais como, o Encontro de Técnicas de Exame Psicológico (Calejon & Salgado, 1996; Castro & Hübner, 1996; Thiers, Capovilla, Macedo & Duduchi, 1996) e o Encontro Nacional sobre Testes Psicológicos e Congresso Ibero-Americano de Avaliação Psicológica (nos trabalhos de Benczik & Leal, 1997; Castro & Hübner, 1997; Figueiredo, 1997; Schelini, 1997; Silva & Rocha, 1997).

O presente trabalho investiga a correlação entre os escores do teste WISC e o rendimento escolar de alunos de duas escolas de Passo Fundo/ RS, sendo uma pública e outra particular, a fim de estudar os critérios e instrumentos que avaliam o potencial intelectual da criança. O trabalho justifica-se na responsabilidade do psicólogo em estar atualizado sobre suas ferramentas de trabalho, para poder aquilatar o grau de certeza das suas conclusões e predições. E afirmar com razoável confiança, é uma questão ética.

### Método

#### Participantes

A amostra é composta por 20 alunos, 10 de uma escola localizada na periferia da cidade e pertencente à rede de ensino público, e 10 de uma escola situada no centro da cidade de Passo Fundo/RS e integrante da rede privada de ensino. Os alunos cursando entre a 5ª e a 8ª séries, e idade variando entre 8,7 e 13,2 anos (idade média=10,7 anos,  $dp=1,25$ ), são representados por 11 meninos e 9 meninas.

Os alunos foram escolhidos por sorteio do grupo indicado pelos professores e coordenadores pedagógicos das escolas, sendo aqueles que mais se destacavam em termos de rendimento escolar (melhor desempenho em notas).

#### Instrumentos

Foi aplicado o teste WISC (1949), traduzido para o Brasil por Poppovic (1964), considerando seis subtestes na Escala Verbal - Informação, Compreensão, Semelhanças, Vocabulário, Números e Aritmética - e cinco subtestes na Escala de Execução - Completar Figuras, Armar Objetos, Arranjo de Figuras, Código e Cubos.

Como critério de medida do rendimento escolar, foram utilizadas as notas dos alunos, de acordo com as avaliações realizadas pelos seus professores. Contudo, considerando as peculiaridades de cada escola, bem como os currículos de cada série escolar, priorizou-se somente as notas das disciplinas comuns a todos os alunos, independentemente da escola ou da série em questão. As disciplinas escolhidas foram 1) Português; 2) Matemática; 3) História e Geografia; 4) Educação Artística; e 5) Ciências Físicas e Biológicas. Da avaliação anual de cada disciplina foi calculada a média global do aluno, resultando em um índice de rendimento escolar médio.

## PSICOLOGÍA REFLEXAO E CRÍTICA

### Procedimentos

Durante o mês de novembro do ano letivo que se inicia no mês de março, foi realizada a aplicação do WISC nas duas escolas. A testagem foi feita em uma sessão individual, nas próprias das escolas, pelas pesquisadoras bolsistas, formandas do Curso de Psicologia. Os subtestes foram intercalados por escalas (Verbal e de Execução), conforme os moldes do manual do WISC (Poppovic, 1964). Contudo, foi levada em conta a sugestão de Cunha (1993b) de aplicação dos itens, sem interrupção depois de um determinado número de erros consecutivos, nos subtestes considerados mais vulneráveis às variáveis sócio-culturais - Informação, Compreensão, Semelhanças, Vocabulário e Completar Figuras. Certamente, essa estratégia favorece o desempenho das crianças em um teste não padronizado para a realidade nacional. No mês de dezembro obteve-se a avaliação final, isto é, as notas dos alunos nas disciplinas selecionadas para a pesquisa, que serviram como parâmetro de rendimento escolar.

Tanto os escores no teste WISC, quanto o rendimento escolar dos alunos foram estatisticamente comparados entre a escola pública e a particular, através do teste "t" de Student, a um nível de confiança de 0,05. A correlação do rendimento escolar com os escores do WISC foi realizada através do teste de correlação linear de Pearson, também ao nível de confiança de 0,05.

### Resultados

#### Escore do WISC

Os escores dos subtestes do WISC, separadamente, apresentam uma diferença significativa entre os alunos das duas escolas, sendo mais elevadas as pontuações dos que frequentam a escola particular, especialmente em Compreensão [ $t(2,18) = 3,56$ ;  $p < 0,05$ ], e Vocabulário [ $t(2,18) = 4,46$ ;  $p < 0,05$ ], da Escala Verbal; e Código [ $t(2,18) = 2,78$ ;  $p < 0,05$ ] da Escala de Execução ([Tabela 1](#)).

Tabela 1 - Contagem ponderada nos subtestes do WISC dos alunos da escola pública e particular

Subtestes	Esc. Pública		Esc. Particular		t(2,18)
	M	dp	M	dp	p<0,05
Informação	12,8	2,24	14,2	3,16	1,03
Compreensão	8,4	2,10	14,4	4,71	3,56*
Aritmética	12,8	3,16	13,7	3,16	1,13
Semelhanças	15,1	3,16	17,9	3,16	1,09
Números	12,8	3,16	14	3,16	0,76
Vocabulário	9,9	3,16	15,7	3,16	4,56*
Completar Fig.	14,4	3,16	16,4	1,16	1,16
Arranjo de Fig.	1,5	2,33	1,4	3,11	0,23

## PSICOLOGÍA REFLEXAO E CRÍTICA

Cubos	13,8	3,21	12,1	2,75	1,22
Armar Objetos	12,1	2,58	14,3	3,00	1,65
Código	9,4	3,16	14,3	3,16	2,78*

M= Média

dp= Desvio Padrão

\* = Significativo

Na pontuação por escala (Verbal e de Execução), não aparece diferença significativa no QI Verbal e QI de Execução entre alunos da rede pública e particular. Porém, o QI Total dos alunos da escola particular apresenta-se significativamente mais elevado [ $t(2,18) = 2,70$ ;  $p < 0,05$ ] ([Tabela 2](#)).

Tabela 2 - Quociente intelectual nas três escalas do WISC dos alunos da escola pública e particular

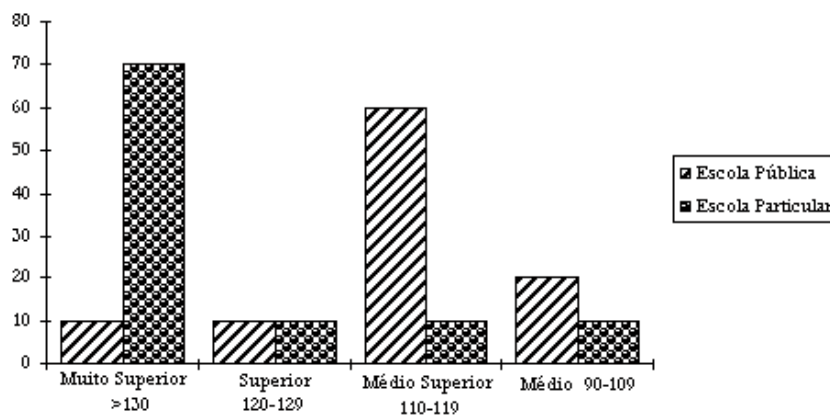
Escalas do WISC	QI M dp	Escola Pública	QI M dp	Escola Particular	t(2,18) p<0,05
Geral	115,5	6,51	131,9	17,13	2,70*
Verbal	115,4	9,26	133,1	16,34	0,50
Execução	116,1	10,09	124,6	16,19	1,33

M= média

dp = Desvio Padrão

\* = Significativo

A maior concentração do QI Total dos alunos da escola particular localiza-se na classificação Muito Superior (70%), enquanto os da pública se concentraram na classificação Médio Superior (60%) ([Figura 1](#)).



## PSICOLOGÍA REFLEXAO E CRÍTICA

Figura 1 - Classificação do QI Total dos alunos da escola pública e particular

No QI Verbal, a escola pública distribui-se principalmente entre as classificações Superior (30%), Médio Superior (30%) e Médio (30%), enquanto a escola particular concentra-se na classificação Muito Superior (70%) ([Figura 2](#)).

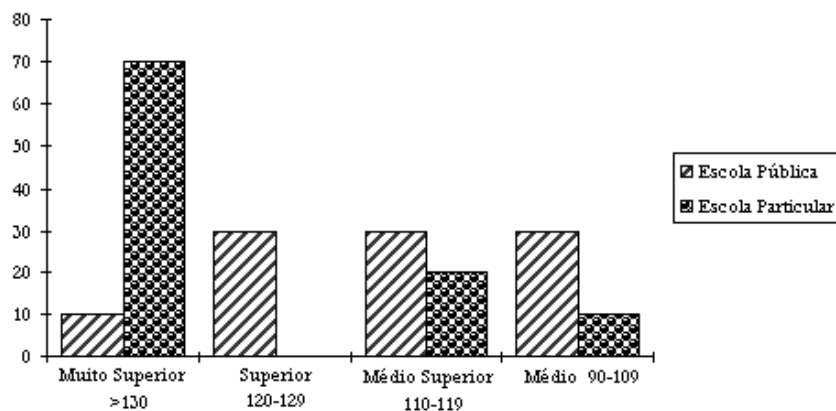


Figura 2 - Classificação do QI Verbal dos alunos da escola pública e particular

No QI de Execução, alunos da escola pública incidem mais na classificação Médio Superior (60%), contra uma distribuição da escola particular concentrada entre as classificações Muito Superior (40%) e Superior (30%) ([Figura 3](#)).

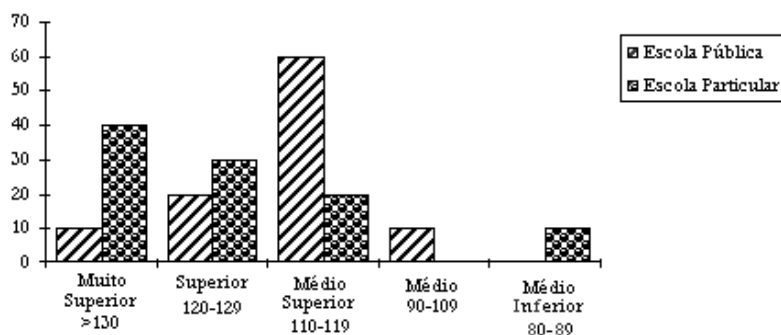


Figura 3 - Classificação do QI de Execução na escola pública e na escola particular

### Rendimento Escolar



## PSICOLOGÍA REFLEXAO E CRÍTICA

O rendimento escolar (média das notas finais das matérias) não apresenta diferença significativa entre as escolas ([Tabela 3](#)). Na escola pública varia de 6,4 a 9,6 (Média=8,37; dp=1,06); e na particular, de 7,7 a 9,5 (Média=8,59; dp=0,54).

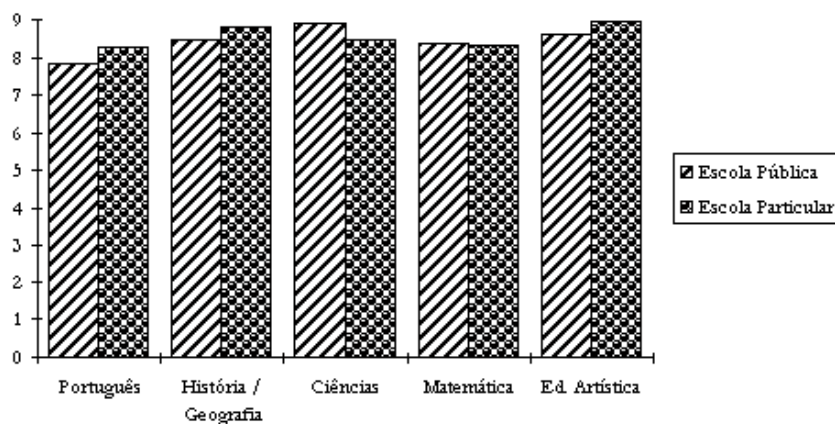
Tabela 3 - Diferença no rendimento escolar dos alunos da escola pública e particular

Matérias	Escola Pública		Escola Particular		t(2,18)
	M	dp	M	dp	p<0,05
Português	7,81	1,23	8,26	0,72	0,11
História/Geografia	8,45	0,89	8,82	0,75	0,5
Ciências	8,91	1,11	8,48	0,61	0,28
Matemática	8,36	1,12	8,32	0,93	0,12
Educação Artística	8,61	1,06	8,93	0,55	0,36
Rendimento Escolar Médio	8,37	1,06	8,59	0,54	1,88

M = média

dp = Desvio Padrão

As notas finais das disciplinas, individualmente, também não mostram diferença entre as escolas ([Figura 4](#)). Deve-se considerar, porém, que essa comparação carece do rigor adequado, pois tem como base parâmetros individuais de cada instituição de ensino, que são diferenciados pelas peculiaridades dos programas escolares. Além disso, são diferentes séries e professores, utilizando critérios e formas de avaliação da aprendizagem diferenciadas.



## PSICOLOGÍA REFLEXAO E CRÍTICA

Figura 4 - Rendimento escolar por matérias dos alunos da escola pública e particular

### Correlação entre WISC e Rendimento Escolar

Em ambas as escolas não aparece correlação significativa entre os resultados do WISC e o rendimento escolar. 1) Nos subtestes (na escola pública  $r$  varia de -0,08 em Compreensão a 0,54 em Cubos; na escola particular  $r$  varia -0,15 em Código a 0,35 em Arranjo de Figuras). 2) Nas escalas (na escola pública  $r = 0,01$  para verbal; 0,42 para execução e 0,39 para geral; e na escola particular [ $r = 0,10$  para verbal; 0,25 para execução e -0,10 para geral]). 3) Nos QIs Total (na escola pública  $r = 0,39$  e -0,10 na escola particular); QI Verbal (na escola pública  $r = 0,01$  e 0,10 na escola particular); e QI de Execução (na escola pública  $r = 0,42$  e 0,25 na escola particular) ([Tabela 4](#)).

Tabela 4 - Correlação entre WISC e o rendimento escolar dos alunos da escola pública e particular

	WISC	Escola Pública R	Escola Particular R
SUBTESTES	Informação	-0,03	0,22
	Compreensão	-0,08	-0,05
	Aritmética	0,43	-0,14
	Semelhanças	0,51	0,26
	Números	0,17	0
	Vocabulário	0,03	0,14
	Completar	0,53	0,31
	Figuras	-0,3	0,35
	Arranjo de	0,54	-0,08
	Figuras	-0,6	-0,09
ESCALAS	Cubos	0,06	-0,15
	Armar Objetos		
	Código		
QI	Verbal	0,01	0,10
	Execução	0,42	0,25
	Geral	0,39	-0,10
QI	QI V	0,01	0,10
	QI E	0,42	0,25
	QI T	0,39	-0,10

Todas as correlações variam de fracas a moderadas, com exceção de Números na escola particular, onde aparece ausência de correlação. Salienta-se algumas correlações negativas: na escola pública, Informação [ $r = -0,03$ ], Compreensão [ $r = -0,08$ ], Arranjo de Figuras [ $r = -0,3$ ] e Armar Objetos [ $r = -0,6$ ]; e na escola particular, Compreensão [ $r = -0,05$ ], Aritmética [ $r = -0,14$ ], Cubos [ $r = -0,08$ ], Armar Objetos [ $r = -0,09$ ], Código [ $r = -0,15$ ], Escala Geral [ $r = -0,10$ ] e QI Total [ $r = -0,10$ ]. A correlação negativa de alguns subtestes com o rendimento escolar pode estar refletindo a inadequabilidade do instrumento, uma vez que os processos cognitivos

## PSICOLOGÍA REFLEXAO E CRÍTICA

avaliados pelo WISC estão diretamente relacionados às habilidades escolares sugerindo, portanto, uma correlação positiva. Além disso, as pontuações por escala e nos QIs mostram peculiaridades na associação com rendimento escolar: aponta maior correlação do QI Total e de Execução na escola pública contra a maior correlação do QI Verbal na escola particular.

Apesar das correlações não serem significativas, alguns subtestes mostram-se bastante próximos do valor crítico. Na escola pública, Aritmética  $r = 0,43$ , Semelhanças  $r = 0,51$ , Completar Figuras  $r = 0,53$ , e Cubos  $r = 0,54$ ; na escola particular, a mais alta correlação ocorre em Arranjo do Figuras  $r = 0,35$ .

### Discussão

A comparação da performance no WISC dos alunos da escola pública e da particular com o rendimento escolar, revela o baixo potencial preditivo do teste para a presente amostra, tanto nos alunos da rede pública quanto nos da rede privada. Entretanto, as pontuações ponderadas denotam algumas diferenças entre escolas, bem como o grau de correlação dos subtestes do WISC com rendimento escolar.

Os resultados mostram uma pontuação significativamente mais alta em alguns subtestes dos alunos da escola particular, o que reflete no crescimento substancial do QI Total desses sujeitos, em comparação aos alunos da escola pública. Todavia, mesmo com pontuações mais elevadas no WISC, não existe diferença significativa no rendimento escolar dos alunos de ambas as escolas. As pontuações mais elevadas no WISC da escola particular, sem dúvida, vêm reforçar a idéia de que é um teste vulnerável a determinantes culturais, privilegiando crianças de um nível sócio-econômico mais favorecido (de médio a alto). Tais argumentos são amplamente conhecidos e discutidos na literatura pertinente, apesar de, na prática dos consultórios e escolas, nem sempre serem levados em conta.

Essa interpretação é aplicável também a versões atuais do WISC. No estudo feito por Figueiredo (1996) com o WISC III, em Rio Grande/RS, o número de acertos das crianças da rede de ensino particular foi significativamente maior em comparação com as da rede de ensino público. Para a autora, os resultados evidenciam a necessidade do estabelecimento de normas específicas de interpretação desses testes, considerando, além da idade, a realidade social, econômica e cultural dos sujeitos.

A influência dos determinantes sócio-culturais nas pontuações do WISC confirma-se nos subtestes verbais, que têm como especial característica o papel do ambiente na natureza das idéias e na qualidade das respostas das crianças. Os subtestes verbais caracterizam-se por valorizar a) a gama de idéias e o cabedal de informação verbal adquirido em contextos estimuladores, sendo, portanto, diretamente relacionados com o meio educacional e cultural (como em Vocabulário); e b) a capacidade de expressar em palavras as convenções sociais internalizadas, através da adaptação prática do sujeito, que integra a educação familiar com as normas e valores da sociedade mais ampla (como em Compreensão). Talvez esses aspectos expliquem a correlação superior com rendimento escolar, apesar de não significativa, na Escala Verbal do WISC na escola particular [ $r = 0,10$ ] comparada à escola pública [ $r = 0,01$ ].

Mesmo não sendo significativa a correlação entre os resultados do WISC e o rendimento escolar, na Escala de Execução, a escola pública apresenta maior índice nesse sentido [ $r = 0,42$ ] comparada à escola particular [ $r = 0,25$ ]. Os subtestes de execução referem-se a atividades orientadas pela organização visual e/ou motora, sendo menos suscetíveis às diferenças culturais, desde que assegurada a estimulação ambiental. Na presente amostra, esses subtestes mostram-se mais correlacionados ao rendimento escolar dos alunos da escola pública do que os subtestes da área verbal, sugerindo que as habilidades cognitivas exigidas pela mesma estão mais intimamente relacionadas com as envolvidas nas tarefas percepto-motoras. Tais diferenças de desempenho parecem estar relacionadas à predominância do uso da corporeidade na

## PSICOLOGÍA REFLEXAO E CRÍTICA

comunicação das crianças de classes menos favorecidas economicamente comparadas ao uso da verbalidade na expressão daquelas pertencentes a classes economicamente privilegiadas, aspectos abordados por diversos autores (como Fonseca & Mendes, 1987; Fonseca, 1988; Vygotsky, 1988).

A presente pesquisa vem reforçar conclusões de trabalhos anteriores. Estudo feito por Redivo (1980), por exemplo, com o subteste Informação em crianças de nível sócio-econômico médio-baixo de Porto Alegre, aponta a inadequabilidade da ordem de apresentação dos itens do WISC, a desproporção entre itens com diferentes graus de dificuldade e, principalmente, a incompatibilidade de algumas questões relacionadas a aspectos socioculturais locais. Da mesma forma, Lemgruber e Paine (1981) sugerem modificações tanto na ordem quanto no conteúdo da Escala Verbal do WISC, a partir da aplicação em uma amostra de 640 crianças de diferentes escolas da rede de ensino carioca. Ou, ainda, o trabalho de Medeiros e Kude (1991) com alunos do primeiro grau da rede de ensino público de Porto Alegre, de nível sócio-econômico médio (20%) e inferior (80%), que apontou os subtestes de Vocabulário, Analogias e Raciocínio Verbal como os mais vulneráveis à estimulação na experiência lingüística, a qual crianças de classe média e alta são submetidas desde muito cedo no seu ambiente familiar e cultural.

Ainda, em relação ao subteste Código, da Escala de Execução, a diferença significativa de escores pode estar relacionada, principalmente, à capacidade de persistência e de esforço metódico e esmerado diante de um desafio. Tais resultados podem traduzir um menor nível de motivação na superação de dificuldades e evitação do fracasso das crianças frequentadoras da escola pública em relação às crianças da escola particular, para o tipo de tarefa proposta.

Por fim, a correlação entre os resultados parciais e globais do WISC e a média de rendimento escolar (notas) em ambas as escolas não se revela significativa, apesar de alguns subtestes apresentarem valores de correlação aproximados do valor crítico, especialmente na escola pública, como em Completar Figuras [ $r = 0,53$ ] e Cubos [ $r = 0,54$ ]. Esses resultados podem justificar a valorização de determinados subtestes em detrimento de outros na avaliação intelectual, prática nem sempre aceita pelos estudiosos na área de diagnóstico psicológico (Watkins & Kush, 1994).

Contudo, dadas as limitações da presente pesquisa, tais como o número reduzido de participantes e o caráter peculiar do sistema de ensino em questão, seria arriscado e ingênuo assumir posições generalizadas sobre o uso do teste. Nesse sentido, deve-se, ainda, considerar o estudo de Linhares, Marturano, Loureiro, Machado e Lima (1996) que compara os resultados do WISC de 75 sujeitos e conclui que as crianças com atraso escolar têm um desempenho global significativamente rebaixado nas duas escalas (Verbal, de Execução), o que contraria as evidências aqui encontradas.

Embora esse estudo introdutório não objetive a generalização dos resultados e, menos ainda, um julgamento definitivo sobre a validade do instrumento, a partir do mesmo é possível levantar algumas questões que merecem aprofundamento científico e reflexivo, tais como 1º) sobre os parâmetros que as escolas utilizam para avaliar as crianças e os parâmetros psicométricos, não só do WISC, mas também de outros instrumentos de avaliação da inteligência infantil; 2º) sobre os diagnósticos que privilegiam os dados quantitativos do WISC, em detrimento dos qualitativos, para subsidiar decisões sobre o futuro escolar das crianças; e 3º) sobre a responsabilidade ética do psicólogo em emitir pareceres objetivos e confiáveis.

### Referências

Almeida, L., Roazzi, A., & Spinillo A. (1989). O estudo da inteligência: divergências, convergências e limitações dos modelos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 5, 217-230.

## PSICOLOGÍA REFLEXAO E CRÍTICA

Andriola, W.B. (1995). Problemas e perspectivas quanto ao uso dos testes psicológicos no Brasil. *Psiquê*, 5, 46-57.

Augras, M. (1990). Testes psicológicos e antropologia. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 42, 78-87.

Benczik, E.B.P. & Leal, G.C. (1997). WISC-R e as medidas das habilidades de atenção [Resumo]. *Anais do VII Encontro Nacional sobre Testes Psicológicos e I Congresso Ibero-Americano de Avaliação Psicológica* (p. 285). Porto Alegre: PUCRS, UFRGS, UNISINOS.

Calejon, L.M.C. & Salgado, J.H. (1996). Desempenho no WISC de sujeitos em condições sociais e culturais adversas [Resumo]. Trabalho apresentado no II Encontro de Técnicas de Exame Psicológico: Ensino, Pesquisa e Aplicações. São Paulo, SP.

Castro, P.F. & Hübner, M.M.C. (1996). A utilização do subteste de Semelhanças dos Testes EISC e WAIS como instrumento de investigação da capacidade de abstração humana [Resumo]. Trabalho apresentado no II Encontro de Técnicas de Exame Psicológico: Ensino, Pesquisa e Aplicações. São Paulo, SP.

Castro, P.F. & Hübner, M.M.C. (1997). Investigação da capacidade de abstração humana a partir das respostas ao subteste de Semelhanças dos Testes WISC e WAIS [Resumo]. *Anais do VII Encontro Nacional sobre Testes Psicológicos e I Congresso Ibero-Americano de Avaliação Psicológica* (p. 287). Porto Alegre: PUCRS, UFRGS, UNISINOS.

Comissão Nacional para o Estudo dos Testes Psicológicos (1989). Como vão, hoje em dia, os testes psicológicos? *Jornal do Federal*, mai/jun, 6.

Cunha, J.A. (1993). Aspectos culturais dos testes psicológicos. *Psico*, 24, 69-74.

Cunha, J.A. (1993b). *Psicodiagnóstico-R*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Figueiredo, V. (1996). A influência do tipo de escola dos resultados dos subtestes verbais do Teste WISC. *Psico*, 27, 111-115.

Figueiredo, V.L.M. (1997). Influências sócio-culturais na Inteligência Verbal: uma análise fundamentada no teste WISC III [Resumo]. *Anais do VII Encontro Nacional sobre Testes Psicológicos e I Congresso Ibero-Americano de Avaliação Psicológica* (p. 256). Porto Alegre: PUCRS, UFRGS, UNISINOS.

Fonseca, V. da & Mendes, N. (1987). *Escola, escola, quem és tu?* Porto Alegre: Artes Médicas.

Fonseca, V. da (1998). *Da filogênese à ontogênese da motricidade*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Hutz, C.S. & Bandeira, D.R. (1993). Tendências contemporâneas no uso de testes: uma análise da literatura brasileira e internacional. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 6, 85-101.

Lemgruber, V. & Paine, P.A. (1981). Adaptação brasileira da escala verbal do WISC. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 33, 32-56.

Linhares, M.B.M.; Marturano, E.M.; Loureiro, S.R.; Machado, V.L.S. & Lima, S.A. (1996). Crianças com queixa de dificuldade escolar que procuram ajuda psicológica: avaliação intelectual através do WISC. *Estudos de Psicologia*, 13, 27-39.

## PSICOLOGÍA REFLEXAO E CRÍTICA

Medeiros, D., & Kude, V.M.M. (1991). Dificuldades do setor psicológico das escolas públicas com estudantes de nível sócio-econômico baixo. *Psico* 22, 105-117.

Nick, E. (1988). Vivências relativas ao trabalho em avaliação psicológica: dificuldades, limites e perspectivas para o Brasil [Resumo]. Em Sociedade Brasileira de Psicologia (Org.) *Resumo de comunicações científicas, XVIII Reunião Anual de Psicologia* (pp. 523-525). Ribeirão Preto: SBP.

Poppovic, A.M. (1964). *WISC - Escala de Inteligência para Crianças - Manual*. Rio de Janeiro: CEPA.

Redivo, L.L.B. (1980). Índices de dificuldades do subteste informação do WISC em três faixas etárias. Trabalho apresentado no II Encontro sobre Testes Psicológicos, Porto Alegre, RS.

Schelini, P.W. (1997). Subtestes de Informação e Artimética do WISC III: professores propõem mudanças [Resumo] *Anais do VII Encontro Nacional sobre Testes Psicológicos e I Congresso IberoAmericano de Avaliação Psicológica* (p. 286). Porto Alegre: PUCRS, UFRGS, UNISINOS.

Silva, L.A.D. & Rocha, L.R.C. (1997). Relato sobre utilização do WISC-R em um estudo longitudinal de população [Resumo]. *Anais do VII Encontro Nacional sobre Testes Psicológicos e I Congresso IberoAmericano de Avaliação Psicológica* (p. 261). Porto Alegre: PUCRS, UFRGS, UNISINOS.

Thiers, V.O., Capovilla, F.C., Macedo, E.C., & Duduchi, M. (1996). Versão computadorizada: subteste Arranjo de Figuras do WISC III-R [Resumo]. Trabalho apresentado no II Encontro de Técnicas de Exame Psicológico: Ensino, Pesquisa e Aplicações. São Paulo, SP.

Vygotsky, L.S. (1998). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.

Watkins, M.W. & Kush, J.C. (1994). Wechsler subtest analysis: the right way, the wrong way, or no way. *School Psychology Review*, 23, 640-651.

Wechsler, D. (1994). *Test de inteligencia para niños WISC III-Manual*. Buenos Aires: Paidós.

Wechsler, S.M. (1989). Usos e abusos da avaliação psicológica nas escolas. *Estudos de Psicologia*, 2, 75-87.

Wechsler S.M.(1997). Avaliação cognitiva e a realidade brasileira [Resumo]. Em: *Anais do VII Encontro Nacional sobre Testes Psicológicos e I Congresso Ibero-Americano da Avaliação Psicológica* (pp. 25-27). Porto Alegre: PUCRS, UFRGS, UNISINOS.

<sup>1</sup> Bolsista de Iniciação Científica FAPERGS e Universidade de Passo Fundo.

<sup>2</sup> Endereço para correspondência: R. Moron, 1513/402 – Passo Fundo RS. 99010-032.

<sup>3</sup> Professoras do Desenvolvimento e Avaliação Psicomotora e Técnicas de Exame Psicológico, respectivamente, na Universidade de Passo Fundo.