

**ANÁLISE DO DESEMPENHO DE CRIANÇAS  
EM RISCO AMBIENTAL NA WPPSI-R  
(Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence – Revised)\***

**Cristina P. ALBUQUERQUE**

**Carla LANÇA**

**M<sup>o</sup> João SEABRA SANTOS**

**Mário R. SIMÕES**

**Marcelino PEREIRA**

*Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra*

O presente poster insere-se num projecto financiado pela Fundação para a Ciência e Tecnologia (PRAXIS/PCSH/PSI/C/91/96)

### **INTRODUÇÃO**

As definições de risco ambiental ou social **são**, em regra, **muito genéricas**. Assim, por exemplo, segundo Brown e Brown (1993), o risco ambiental diz respeito a todas as crianças em cuja história pessoal e familiar se encontram ambientes familiares alterados ou problemas sociais graves, passíveis de estruturarem défices psicológicos. Por seu turno, de acordo com Meisels e Anastasiow (1982, cit.por Meisels & Wasik, 1990), o risco ambiental contempla as crianças que vivenciaram restrições nas oportunidades de estimulação e/ou que experimentaram dificuldades numa ou mais das seguintes áreas: vinculação materna, organização familiar, cuidados de saúde e nutrição.

Dada a abrangência das definições, **os factores** que podem estar envolvidos em casos de **risco ambiental** são também **muito diversificados**. Deste modo, e tomando como referência uma classificação de Sameroff (1986), poder-se-á considerar que estes factores dizem respeito a: **características dos pais** (por ex., défices cognitivos, toxicodependência, alcoolismo, doença mental...); **características da estrutura familiar** (por ex., família monoparental, fratria numerosa, pobreza, mãe adolescente...); **características do funcionamento familiar** (por ex., violência conjugal, famílias negligentes, abusivas ou mesmo abandonantes...); e **acontecimentos de vida negativos** (por ex., divórcio ou separação, desemprego e prisão parental, hospitalizações maternas...).

A presença de qualquer um destes factores de risco ambiental não implica necessariamente que as crianças apresentem ou venham a apresentar alterações no seu processo de desenvolvimento. Com efeito, e em conformidade com o conceito de factor de risco, na grande maioria dos casos, os **factores de risco ambiental**, especialmente se considerados isoladamente, são **meros indicadores probabilistas de uma potencial vulnerabilidade individual**. Esta observação é extensível ao

domínio intelectual, onde iremos centrar a nossa atenção. Por exemplo, se bem que condições de pobreza influenciem negativamente o desempenho em testes de inteligência, apenas 2% a 10% das crianças que vivem nessas condições são susceptíveis de virem a ser consideradas como apresentando uma deficiência mental (Ramey & MacPhee, 1986).

Em todo o caso, persistem, ainda, várias incógnitas sobre o funcionamento intelectual de crianças em risco ambiental, bem como sobre os indicadores e instrumentos de avaliação psicológica que se poderão revelar úteis na identificação destas crianças (Meisels & Wasick, 1990). Por esse motivo, **neste poster pretendemos caracterizar o desempenho de um grupo de crianças de idade pré-escolar em risco ambiental na WPPSI-R, tomando como comparação um grupo de crianças provenientes de famílias com estatuto socio-económico idêntico**, ou seja, de um estrato socio-económico baixo. Ao procedermos deste modo, visamos controlar a influência desta variável, por forma a assegurar que eventuais diferenças não sejam um mero reflexo de condições de vida díspares.

A opção pela WPPSI-R deriva, essencialmente, de duas ordens de razões. Em primeiro lugar, é um dos instrumentos mais utilizados no âmbito da avaliação da inteligência na idade pré-escolar e início da idade escolar (Seabra-Santos, 1998), facto a que não será estranha a excelência das suas qualidades psicométricas, a utilidade das informações que fornece ou o carácter diversificado dos seus materiais (Sattler, 1992; Seabra-Santos, 1998). Em segundo lugar, tem-se revelado sensível à influência de diversos factores de índole sociofamiliar e cultural, de entre os quais destacamos aqueles que constituem objecto do nosso estudo, isto é, os factores de risco ambiental (Barocas, Seifer & Sameroff, 1985; Harwicke & Hochstadt, 1986; Sadeh et al., 1994). Em complemento, o facto de ter sido adaptada e validada em crianças portuguesas (Seabra-Santos, 1998) e de a sua aferição estar, actualmente, em curso no nosso país permitiu que se reunissem as condições indispensáveis à sua aplicação.

## **MÉTOD**

### **Amostras**

**Grupo em Risco:** É constituído por 38 crianças, das quais 16 são raparigas e 22 rapazes. As suas idades cronológicas estão compreendidas entre os 3 e os 6 anos (idade média = 4A; 9M), de acordo com a seguinte distribuição: 11 têm 3 anos, 12 têm 4 anos, 10 têm 5 anos e 5 têm 6 anos.

Na caracterização deste grupo baseámo-nos na informação facultada pelos técnicos das instituições e jardins de infância onde as crianças foram observadas e verificámos, caso a caso, quais os factores de risco ambiental presentes. Para o efeito, utilizámos a classificação enunciada na introdução deste poster, ainda que a identidade dos factores contemplados, no seio de cada uma das categorias, tivesse sido condicionada pela investigação disponível (por ex., Campbell & Ramey, 1986; Peterson, 1987; Werner, 1985) e pela natureza dos dados que foi possível recolher.

Procedendo deste modo, verificou-se que o **grupo em risco é muito heterogéneo**. Ainda assim, e tal como se pode observar no **Quadro 1, compreende três subgrupos de crianças**. O primeiro subgrupo, e o mais numeroso, compreende 18 casos de inequívoco ou possível maltrato, sob a forma de negligência e/ou abandono ou de maltrato conjugado (negligência e/ou abandono e abuso físico<sup>1</sup>). Na grande maioria destes casos, o maltrato surge associado a outros factores de risco ambiental

---

1. Em relação a 3 das crianças que foram vítimas de negligência e/ou abandono, existiam igualmente suspeitas de abuso sexual.

(alcooolismo, toxicodependência, família monoparental, violência conjugal, desemprego...), numa clara comprovação que o maltrato resulta da interacção de múltiplos factores (Alberto, 1999).

**QUADRO 1: Composição do Grupo em Risco**

	N
◆ Crianças Maltratadas	12
	Negligência e/ou Abandono
	Maltrato Conjugado
	Possível Negligência
◆ Crianças com Múltiplos Factores de Risco Ambiental	11
◆ Crianças com um N° mais Reduzido de Factores de Risco Ambiental	9

O segundo e o terceiro subgrupos são ambos constituídos por crianças em relação às quais não se detectou qualquer evidência de maltrato. No entanto, diferenciam-se entre si no que respeita à frequência dos factores de risco ambiental. Assim, o segundo subgrupo comporta 11 casos com múltiplos factores de risco ambiental, entre os quais predominam os problemas de saúde mental ou o alcoolismo parental, a ausência de contacto com o pai, a separação ou divórcio e o desemprego. Por seu turno, o terceiro subgrupo reúne 9 casos com um número mais reduzido de factores de risco ambiental.

**Grupo de Controlo:** É formado por 38 crianças comparáveis às do grupo em risco no que respeita à idade cronológica (idade média = 4A; 9 M), sexo (16 raparigas e 22 rapazes) e nível socio-económico (baixo). Foi seleccionado a partir da amostra normativa da WPPSI-R, emparelhando, ao nível das variáveis mencionadas, cada uma das crianças que viriam a compor este grupo com uma das do grupo em risco.

### **Procedimento**

Num primeiro momento, efectuou-se um levantamento, circunscrito ao concelho de Coimbra, de todas as instituições especialmente vocacionadas para o atendimento a crianças de idade pré-escolar em risco ambiental. Em complemento, procedeu-se à identificação dos estabelecimentos de educação pré-escolar, sediados no mesmo concelho, que eram frequentados por crianças com condições socio-económicas e culturais mais desfavorecidas e que, por conseguinte, apresentavam maior probabilidade de ter crianças em risco.

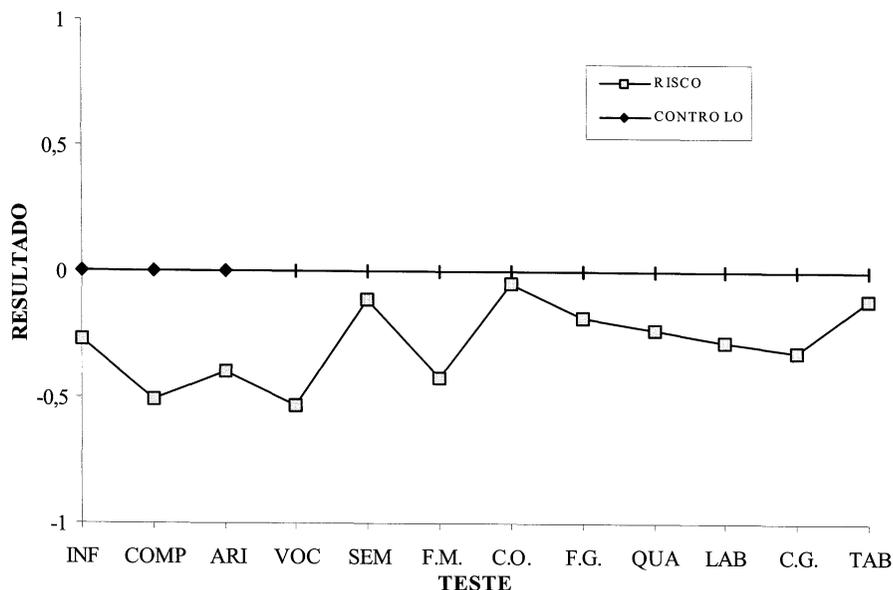
De seguida, deslocámo-nos às instituições e estabelecimentos educativos e averiguámos se eram, de facto, frequentados por crianças em risco ambiental. Para o efeito, começámos por solicitar aos respectivos técnicos que nomeassem a(s) criança(s) que se encontrava(m) nessa situação. Depois, e no sentido de confirmarmos ou não as nomeações, inquiriram-se os mesmos técnicos, através de uma entrevista, sobre as condições de vida actuais e passadas das crianças em causa.

Para além da WPPSI-R, aplicou-se também, em relação a 22 das crianças em risco, o GATSB (*"Guide to the Assessment of Test Session Behavior"*; Glutting & Oakland, 1993). Não obstante, e por razões de espaço, não nos debruçaremos sobre os resultados obtidos com esse questionário.

### **RESULTADOS e DISCUSSÃO**

A fim de se compararem os desempenhos médios na WPPSI-R das crianças dos grupos em risco e de controlo, procedeu-se à transformação dos resultados brutos em valores z. Para tal, adoptou-se como referência as médias e desvios-padrão do grupo de controlo, o que explica que as médias dos resultados deste grupo, patentes na **Figura 1**, sejam todas iguais a zero.

**FIGURA 1: Comparação entre os resultados obtidos na WPPSI-R pelo grupo em risco e pelo grupo de controlo**



Conforme se pode verificar, o grupo em risco obtém, nos 12 testes que integram a WPPSI-R, um desempenho médio que é sistematicamente inferior ao do grupo de controlo. Não obstante, a **discrepância** entre os dois grupos é **particularmente acentuada nalguns dos testes verbais** representados na metade esquerda da figura.

Os dados constantes do **Quadro 2** demonstram que, de facto, as **diferenças entre os dois grupos**, no que se reporta à média dos resultados brutos obtidos nos diversos testes, **só assumem significância estatística nos testes verbais de Compreensão, Aritmética, Vocabulário e Frases Memorizadas**.

**QUADRO 2: Resultados obtidos nos testes da WPPSI-R pelos grupos em risco e controlo**

TESTES		EM RISCO <sup>(1)</sup>	CONTROLO <sup>(1)</sup>	<i>t</i>
Comp. Objectos	Média	15.90	16.24	-.23
	d.p.	6.24	6.51	
	Mín - Máx	3-29	5-28	
Fig. Geom.	Média	24.42	27.05	-.77
	d.p.	15.03	14.90	
	Mín - Máx	0-57	2-56	
Quadrados	Média	11.37	13.16	-.99
	d.p.	8.12	7.70	
	Mín - Máx	0-37	2-29	
Labirintos	Média	10.40	11.61	-1.16
	d.p.	4.72	4.40	
	Mín - Máx	1-20	1-23	

Compl. Figuras	Média	10.66	12.58	
	d.p.	6.33	5.93	-1.37
	Mín - Máx	1-23	0-23	
Tab. Animais	Média	26.47	27.97	
	d.p.	15.85	13.63	-44
	Mín - Máx	4-54	0-50	
Informação	Média	10.37	12.21	
	d.p.	5.62	6.61	-1.31
	Mín - Máx	0-19	0-23	
Compreensão	Média	8.68	12.92	
	d.p.	7.81	8.32	-2.29*
	Mín - Máx	0-24	0-26	
Aritmética	Média	7.97	9.61	
	d.p.	2.99	4.09	-1.99*
	Mín - Máx	2-13	3-19	
Vocabulário	Média	12.90	17.29	
	d.p.	6.74	8.34	-2.53**
	Mín - Máx	2-27	3-38	
Semelhanças	Média	7.87	8.53	
	d.p.	5.38	6.03	-50
	Mín - Máx	1-21	1-22	
Frases Memor.	Média	13.53	16.74	
	d.p.	5.76	7.65	-2.07*
	Mín - Máx	5-24	2-30	

\*  $p < .05$  (testes unicaudais) \*\*  $p < .01$

(1) Valores calculados com base em resultados brutos

**QUADRO 3: Resultados obtidos nas escalas da WPPSI-R pelos grupos em risco e controlo**

ESCALAS		EM RISCO	CONTROLO	<i>t</i>
Escala Verbal <sup>(1)</sup>	Média	-2.42	0	-1.99*
	d.p.	4.47	5.32	
Escala de Realização <sup>(1)</sup>	Média	-1.17	0	-.95
	d.p.	5.56	5.23	
Escala Completa <sup>(1)</sup>	Média	-3.41	0	-1.53
	d.p.	9.43	10.06	

\* $p < .05$

(1) Somatórios de resultados *z*

Por seu turno, o **Quadro 3** revela que, ao nível das médias e desvios-padrão alcançados nas Escalas Verbal, de Realização e Completa, o grupo em risco se caracteriza por um **desempenho significativamente mais fraco na Escala Verbal**. Os resultados das escalas que figuram neste quadro foram calculados com base no somatório dos valores *z* obtidos em cada um dos testes, em conformidade com o procedimento atrás referido.

No seu conjunto, estes dados atestam que crianças em risco ambiental manifestam, em comparação com crianças oriundas do mesmo nível socio-económico desfavorecido, **uma inferioridade**

**em testes de natureza linguística.** Na nossa óptica, esta verificação é passível de ser **explicada segundo três perspectivas diferenciadas** e não mutuamente exclusivas entre si. Em primeiro lugar, convém recordar que os testes de realização utilizam materiais atractivos e solicitam actividades com contornos lúdicos, podendo, por conseguinte, ser percebidos como interessantes, aprazíveis e não ameaçadores. Ora, o mesmo não se pode afirmar em relação aos **testes verbais, cujo carácter mais formal e distanciado dos interesses infantis, pode conduzir a uma diminuição da motivação para responder**, em especial por parte de crianças que experimentam problemas no microssistema familiar. A plausibilidade desta perspectiva é, de resto, reforçada pela observação directa do comportamento das crianças em risco no decurso da sessão de avaliação. Com efeito, o grupo em risco revelou, de uma maneira geral, uma frequência mais elevada de comportamentos perturbadores do que o grupo de controlo que se acentuou nos testes verbais e se esbateu nos testes de realização. Mais especificamente, as crianças em risco evidenciaram, sobretudo nos testes verbais, comportamentos que denotavam um grau de cooperação reduzido (por ex., necessitando de elogios para continuarem a responder), o desejo de evitarem a situação (por ex., desistindo facilmente e manifestando pouco interesse), uma confiança pessoal diminuta (por ex., hesitando em responder ou verbalizando que não sabiam) e um baixo limiar de atenção (por ex., sendo sensíveis a estímulos distractores ou levantando-se do lugar)<sup>2</sup>.

Em segundo lugar, o **domínio linguístico afigura-se sensível aos efeitos dos factores de risco ambiental.** Na realidade, alguns desses factores como, por exemplo, a pobreza e as alterações no funcionamento psicossocial materno apresentam associações negativas com o desenvolvimento linguístico infantil (Bee *et al.*, 1969; Cicchetti & Lynch, 1995). Além disso, o maltrato, que afecta um número apreciável de crianças do presente estudo, tem sido relacionado com atrasos linguísticos receptivos e expressivos (Cicchetti & Lynch, 1995; Corby, 1993) o que, por sua vez, e de acordo com Walsh (1990), dá origem, em testes de inteligência, a um QI de Realização mais elevado do que o QI Verbal. Esta fragilidade da linguagem face aos factores de risco ambiental pode, aliás, explicar porque é que a diferença mais significativa entre os grupos em risco e de controlo ocorre no teste de Vocabulário, já que este é o teste verbal mais exigente em termos linguísticos (Sattler, 1992).

Em terceiro lugar, o **desempenho nalguns testes verbais é negativamente influenciado por alterações emocionais e comportamentais**, que se afiguram prováveis em crianças que vivem em condições sociofamiliares adversas. Referimo-nos, sobretudo, ao teste da Compreensão que é, de todos os testes da WPPSI-R, o mais vulnerável à instabilidade emocional, aos conflitos, preocupações e medos infantis (Glasser & Zimmerman, 1980; Sattler, 1992) e, por conseguinte, o mais susceptível de dar origem a respostas de tipo projectivo (Bourgès, 1979). Registaram-se, aliás, algumas respostas desse tipo

2. Estes dados reiteram, na nossa óptica, a importância da observação do comportamento no decorrer da aplicação de instrumentos de avaliação da inteligência. Há, no entanto, que sublinhar que se empreenderam todos os esforços no sentido de circunscrever o impacto dos comportamentos acima mencionados, de forma a que as pontuações alcançadas pelas crianças em risco traduzissem as suas reais competências. Assim, e salvaguardando, em todo o momento, o cumprimento estrito dos procedimentos estandardizados de aplicação da WPPSI-R, os examinadores procuraram ser pacientes, entusiastas, incentivadores e flexíveis. Pacientes porque pretenderam estabelecer uma relação amistosa com cada uma das crianças em risco antes do início da sessão de avaliação e porque optaram, sempre que a falta de cooperação se tornou mais notória pelo estabelecimento de um diálogo informal ou pela realização de uma qualquer actividade lúdica. Entusiastas porque procuraram pôr em evidência o interesse dos testes, relacionando, por exemplo, os seus conteúdos com as experiências infantis. Incentivadores porque estimularam e reforçaram os esforços dispendidos independentemente dos resultados obtidos. Flexíveis porque ajustaram, na medida do possível, o ritmo de aplicação às características infantis, efectuando, por exemplo, pausas sempre que a criança se mostrava mais desatenta.

por parte de crianças em risco como, por exemplo, as que atestam o receio da punição materna (“Porque senão a mãe ralha” no item 8 “Porque é que deves sempre fazer chichi antes de ir para a cama?”), o medo do abandono (“Porque senão põem-nas num colégio e elas não voltam mais” no item 9 “Porque é que as crianças devem ir à escola?”) ou a vivência de situações de agressividade física (“Está a chorar porque lhe batem. A mim também me batem” no item 12 “O que é que deves fazer se vires um amigo teu a chorar?”). Em complemento, há que realçar que os resultados dos testes verbais de Aritmética e Frases Memorizadas, onde também se registaram diferenças significativas entre os grupos em risco e de controlo, podem ser comprometidos por flutuações na atenção, dificuldades de concentração, atitudes negativistas e reacções emocionais como a ansiedade (Glasser & Zimmerman, 1980; Sattler, 1992).

Antes de prosseguirmos, há que referir que o padrão de resultados obtido no presente estudo pode ter sido condicionado pelo facto de o grupo de controlo ter sido seleccionado a partir da amostra normativa. E isto porque, no processo de constituição desta última, se excluíram todas as crianças com problemas sociofamiliares graves, mas não se verificou, caso a caso e de modo pormenorizado, a inexistência de qualquer outro factor de risco ambiental. Por conseguinte, é possível que, se este procedimento tivesse sido implementado, se tivesse registado uma mais ampla e significativa diferenciação entre os grupos analisados.

Uma vez que o grupo em risco é constituído por três subgrupos distintos de crianças, determinaram-se as médias e desvios-padrão alcançados por cada um deles nas Escalas Verbal, de Realização e Completa da WPPSI-R.

Estes resultados foram também calculados com base nos somatórios dos valores  $z$ , não englobando, no entanto, 3 crianças: as duas suspeitas de maltrato porque não são passíveis de serem enquadradas, com rigor, em nenhum dos subgrupos delimitados; e uma com problemas de saúde física (hemofilia, défice auditivo...) que poderia, eventualmente, falsear as comparações que se pretendia estabelecer.

A principal ideia a retirar, da análise do **Quadro 4**, é a de que as **crianças maltratadas apresentam os resultados mais baixos, seguindo-se-lhes as crianças com múltiplos factores de risco e, por último, as crianças expostas a um menor número desses factores**. Ainda que estes resultados não se tenham revelado estatisticamente significativos, segundo o teste de Kruskal-Wallis, eles traduzem que o impacto desfavorável dos factores de risco ambiental no desenvolvimento intelectual se afigura tão mais importante quanto mais esses factores reflectirem a adopção de atitudes violentas, de carácter activo ou passivo, contra a criança. Em acréscimo, os resultados são também consonantes com uma tendência já assinalada na literatura (Barocas, Seifer & Sameroff, 1985; Sameroff, 1986), segundo a qual os efeitos prejudiciais destes factores são tanto mais pronunciados quanto mais elevado for o seu número.

**QUADRO 4: Resultados obtidos nas Escalas da WPPSI-R pelos diferentes subgrupos de crianças em risco**

ESCALAS		Crianças Maltratadas (n = 16)	Crianças c/ Múltiplos Fact. Risco (n = 11)	Crianças c/ Nº + reduzido Fact. Risco (n = 8)	H
Escala Verbal <sup>(1)</sup>	Média	-2.94	-1.63	.27	3.13
	d.p.	3.98	1.32	4.83	
Escala de Realização <sup>(1)</sup>	Média	-2.20	-1.93	1.99	2.9
	d.p.	4.91	6.09	6.21	
Escala Completa <sup>(1)</sup>	Média	-5.14	-3.56	2.27	2.94
	d.p.	8.24	10.24	10.61	

(1) Somatórios de resultados  $z$

## CONCLUSÕES

Em síntese, é possível extrair do presente estudo as três conclusões seguintes:

1) O desempenho médio de crianças em risco ambiental, nos 12 testes da WPPSI-R, é sistematicamente inferior ao de crianças oriundas do mesmo estatuto socio-económico desfavorecido. Este facto atesta, por um lado, que a influência deletéria dos factores de risco ambiental se distingue da que é inerente a contextos de vida carenciados e pouco estimulantes e, por outro lado, corrobora o poder diferenciador da WPPSI-R.

2) A inferioridade das crianças em risco ambiental é estatisticamente significativa na Escala Verbal e na maioria dos testes de natureza linguística (Compreensão, Aritmética, Vocabulário e Frases Memorizadas). Pelo contrário, a inferioridade das crianças em risco ambiental não é significativa na Escala de Realização, isto é, na generalidade dos testes de natureza perceptivo-motora que requerem uma resposta não-verbal. Este padrão de resultados, cuja origem é, provavelmente, multifactorial (motivacional, linguística e emocional), sugere, a nosso ver, que a avaliação do nível intelectual de crianças em risco ambiental deverá ser o mais abrangente possível em termos das medidas e/ou dos tipos de inteligência contemplados.

3) Por último, o impacto desfavorável dos factores de risco ambiental no desenvolvimento intelectual afigura-se tão mais importante quanto mais eles reflectam atitudes parentais violentas ou quanto mais elevado for o seu número. Do ponto de vista da despistagem e identificação de crianças em risco, reitera-se, assim, um duplo imperativo já assinalado na literatura da especialidade (Meisels & Wasick, 1990; Ramey & MacPhee, 1986; Sameroff, 1986): o de que se deve conferir a primazia a índices de risco cumulativo e o de que, nesse âmbito, se deverão privilegiar os factores proximais relativos a dimensões qualitativas das interacções familiares.

## BIBLIOGRAFIA

- Alberto, I. M. M. (1999). *Avaliação da Perturbação Pós-Stress Traumático (PTSD) e suas consequências psicológicas em crianças e adolescentes vítimas de maltrato*. Tese de Doutoramento não publicada. Coimbra: Universidade de Coimbra.
- Barocas, R., Seifer, R. & Sameroff, A. J. (1985). Defining environmental risk: Multiple dimensions of psychological vulnerability. *American Journal of Community Psychology*, 4, 433-437.
- Bee, H. L., Van Egeren, L. F., Streissguth, A. P., Nyman, B. A. & Leckie, M. S. (1969). Social class differences in maternal teaching strategies and speech patterns. *Developmental Psychology*, 1, 726-734.
- Bourgès, S. (1979). *Approche génétique et psychanalytique de l'enfant*. Vol. 1. (3<sup>e</sup> éd.). Neuchâtel: Delachaux et Niestlé.
- Brown, W. & Brown, C. (1993). Defining eligibility for early intervention. In S. K. Thurman and L. Pearl (Eds.), *Family-centered early intervention with infants and toddlers: Innovation cross-disciplinary approaches*. Baltimore: Paul Brooks.
- Campbell, F. A. & Ramey, C. T. (1986). High risk infants: Environmental risk factors. In J. Berg (Ed.), *Science and service in mental retardation*. London: Methuen.
- Cicchetti, D. & Lynch, M. (1995). Failures in the expectable environment and their impact on individual development: The case of child maltreatment. In D. Cicchetti & D. J. Cohen (Eds.), *Developmental psychopathology*. Vol. 2. *Risk, disorder, and adaptation*. New York: John Wiley & Sons.

- Corby, B. (1993). *Child abuse: Towards a knowledge base*. Buckingham: Open University Press.
- Glasser, A. J. & Zimmerman, I. (1980). *Interpretacion clinica de la Escala de Inteligencia de Wechsler para ninos*. Madrid: TEA.
- Glutting, J. & Oakland, T. (1993). *GATSB Manual*. San Antonio: The Psychological Corporation.
- Harwicke, N. J. & Hochstadt, N. J. (1986). Intellectual functioning in abuse-neglected children. *Education*, 107, 76-82.
- Meisels, S. J. & Wasik, B. A. (1990). Who should be served? Identifying children in need of early intervention. In S. J. Meisels & J. P. Shonkoff (Eds.), *Handbook of early childhood intervention*. Cambridge: University Press.
- Peterson, N. L. (1987). *Early intervention for handicapped and at risk children: An introduction to early childhood special education*. Denver: Love.
- Ramey, C. T. & MacPhee, D. (1986). Developmental retardation: A systems theory perspective on risk and preventive intervention. In D. C. Farran & J. D. McKinney (Eds.), *Risk in intellectual and psychosocial development*. Orlando: Academic Press.
- Sadeh, A., Hayden, R. M., McGuire, J. P. D., Sachs, H. & Civita, R. (1994). Somatic, cognitive and emotional characteristics of abused children in a psychiatric hospital. *Child Psychiatry and Human Development*, 24, 191-200.
- Sameroff, A. J. (1986). Environmental context of child development. *The Journal of Pediatrics*, 109, 192-200.
- Sattler, J. M. (1992). *Assessment of children: Revised and updated third edition*. San Diego: Author.
- Seabra-Santos, M. J. (1998). *WPPSI-R: Estudos de adaptação e validação em crianças portuguesas*. Tese de Doutoramento não publicada. Coimbra: Universidade de Coimbra.
- Walsh, A. (1990). Illegitimacy, child abuse and neglect, and cognitive development. *The Journal of Genetic Psychology*, 151, 279-285.
- Werner, E. E. (1985). Stress and protective factors in children's lives. In A. R. Nicol (Ed.), *Longitudinal studies in child psychology and psychiatry. Practical lessons from research experience*. Chichester: John Wiley & Sons.