

1

Introdução

A avaliação psicológica do desenvolvimento infantil em crianças que estão na primeira infância e frequentam creches ou pré-escolas têm se tornado uma questão importante tanto para os governos dos diversos países quanto para especialistas em educação. Isso pode ser percebido no aumento dos financiamentos públicos para protocolos de intervenção e políticas públicas voltadas à educação infantil nas últimas duas décadas (Horton e Bowman, 2002).

Programas de estimulação cognitiva e motora para crianças na faixa etária de dois meses até seis anos de idade vêm crescendo em todo o mundo. Exemplos desses programas são *The Florida Infant Mental Health Pilot Program* (Osofsky et al., 2007), os cinco programas constantes do *Early Promotion e Intervention Research Consortium* (E-PIRC; Beeber et al., 2007), *Chicago Program Evaluation Project* (Ross et al., 2008) e o mais importante programa de intervenção em crianças da primeira infância nos EUA, *Head Start USA* (Zeanah e Zeanah, 2000). Para verificar a eficácia destas e outras políticas públicas ao longo de todas as idades pré-escolares, vários instrumentos são utilizados para mensurar o desenvolvimento das crianças que são alvo de tais políticas.

Paralelamente ao aumento do investimento público, estudos em diversos países vêm mostrando que atrasos no desenvolvimento cognitivo e motor de crianças na primeira infância são problemas de saúde pública. Gleason, Zeanah, e Dickstein (2010) encontraram algum tipo sério de psicopatologia em 10% das crianças entre um mês e cinco anos de idade. De acordo com o *Maternal Child Health Bureau* (2008) dos EUA, menos de 8.8% destas crianças têm seus problemas identificados corretamente antes de atingirem a idade escolar.

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) estima que 17.7% das crianças brasileiras entre zero e seis anos frequentam creches e pré-escolas públicas. Especificamente no Rio de Janeiro, 26.5% de todas as crianças nessa faixa etária frequentam creches públicas municipais (IBGE, 2006). De acordo com o Ministério da Educação (MEC), 23.6% das crianças em idade pré-escolar têm algum tipo de deficiência (MEC, 2006). Há, no entanto, falta de indicadores e instrumentos eficazes na mensuração do desenvolvimento infantil que contribuam para conhecer as características das dimensões cognitivas e psicomotoras de

crianças na primeira infância.

Diante desses problemas, vários pesquisadores têm tentado construir indicadores confiáveis para identificar a eficácia de políticas públicas e programas de intervenção precoce em crianças de idade pré-escolar. Por exemplo, Allen (2007), Baggett et al. (2007), Beeber et al. (2007), Fernald et al. (2009) e Osofsky et al. (2007) construíram indicadores sólidos com diferentes instrumentos para quantificar políticas públicas ou identificar problemas de deficiência em crianças. Inicialmente, abordaremos a falta de instrumentos específicos para crianças de zero a seis anos de idade e, em seguida, as características de cada indicador.

Dentre as explicações para a falta de indicadores e identificação de atrasos no desenvolvimento de crianças, uma das variáveis que mais contribui para o problema é a ausência de instrumentos padronizados. Dessa forma, em grande parte, o problema reside na falta de instrumentos, superando mesmo o desconhecimento ou cuidado do profissional que lida com crianças em idade pré-escolar (Heo, Squires, e Yovanoff, 2008). No Brasil, por exemplo, não há nenhuma medida psicológica capaz de mensurar o desenvolvimento de crianças ao longo de toda a idade pré-escolar e que possa ser feita em larga escala como indicador de políticas públicas (CFP, 2011).

Por outro lado, profissionais envolvidos com crianças podem eventualmente contribuir para o problema. Nos EUA, apenas 20% dos pediatras e psicólogos do desenvolvimento usam medidas com propriedades psicométricas estudadas para detecção ou avaliação do desenvolvimento infantil (Halfon e Inkelas, 2003). Portanto, é imprescindível ter como meta diminuir o impacto de problemas como a falta de instrumentos. Concomitantemente, é necessário investir na conscientização dos profissionais.

A importância da utilização de instrumentos capazes de medir o desenvolvimento psicológico de crianças reside na possibilidade do uso uniforme de uma medida. Isso significa que, uma vez que o instrumento seja o mesmo para mensurar determinado construto, seu valor passa a permitir a comparação entre os indivíduos e prognosticar possíveis resultados diante de valências do desenvolvimento.

Este estudo pretende dar início ao processo de construção de indicadores de medidas confiáveis e sólidas para crianças em idade pré-escolar, para aplicação em larga escala no Brasil. Por essa razão, escolhemos o *Ages e Stages Questionnaire*

(ASQ), criado na Universidade do Oregon, EUA, por Squires et al. (2009) a partir do instrumento *Infant/Child Monitoring Questionnaires* (IFMQ). O IFMQ foi inicialmente publicado em 1980, contendo 24 itens sobre quatro dimensões do desenvolvimento global de crianças de zero a seis anos e meio de idade. Seis questões foram posteriormente adicionadas ao teste para criar a primeira versão do ASQ em 1995 (Squires et al., 2009). Em 1997, Squires e seus colaboradores alteraram alguns itens do ASQ original, gerando a segunda versão do ASQ (ASQ-2). O ASQ recebeu sua revisão final em 1999 e foi denominado *Ages e Stages Questionnaire Third Edition* – ASQ-3 (Squires et al., 2009). Neste estudo, utilizamo-no como o primeiro instrumento para a construção de indicadores para a primeira infância no Rio de Janeiro.

O ASQ-3 foi desenvolvido nos Estados Unidos e, portanto, com características inespecíficas à realidade brasileira. Entretanto, a adaptação cultural de medidas psicológicas é um recurso comumente usado pelos profissionais em educação e avaliação infantil em todo o mundo, uma vez que viabiliza a padronização de instrumentos com boas propriedades psicométricas em diferentes países (Kerstjens et al., 2009). Adaptações transculturais, no entanto, dependem de pesquisadores que respeitem as idiossincrasias e diferenças culturais em relação à amostra examinada, conforme recomenda Hambleton, Merenda, e Spielberg (2006).

Procuramos seguir este princípio ao longo desta pesquisa, utilizando metodologia rigorosa e analisando as propriedades psicométricas do ASQ-3 aplicado em uma amostra de crianças nas creches públicas municipais do Rio de Janeiro.