

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

**ENSINO DA LINGUAGEM ORAL EM CONTEXTO FAMILIAR: ANÁLISE DE
UMA FERRAMENTA DE OBSERVAÇÃO**

LÍVIA GABRIELA CAMPOS BALOG

São Carlos

2019

LÍVIA GABRIELA CAMPOS BALOG

**ENSINO DA LINGUAGEM ORAL EM CONTEXTO FAMILIAR: ANÁLISE DE
UMA FERRAMENTA DE OBSERVAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-Graduação em Psicologia da Universidade
Federal de São Carlos, como parte dos requisitos
para obtenção do título de Mestre em Psicologia.
Orientadora: Profa. Dra. Camila Domeniconi



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
COMISSÃO JULGADORA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO
Livia Gabriela Campos Balog
São Carlos, 24/04/2019

Prof.ª Dr.ª Camila Domeniconi (Orientadora e Presidente)
Universidade Federal de São Carlos/UFSCar

Prof.ª Dr.ª Priscila Benitez
Universidade Federal do ABC/UFABC

Prof.ª Dr.ª Monalisa Muniz
Universidade Federal de São Carlos/UFSCar

Submetida à defesa em sessão pública
realizada às 10h00 no dia 24/04/2019.

Comissão Julgadora:
Prof.ª Dr.ª Camila Domeniconi
Prof.ª Dr.ª Priscila Benitez
Prof.ª Dr.ª Monalisa Muniz

Homologada pela CPG-PPGpsi na
____.ª Reunião no dia ____/____/____

Prof.ª Dr.ª Débora Hollanda de Souza
Coordenadora do PPGpsi

Agradecimentos

Agradeço ao Ariel, meu maior presente.

Aos meus pais Isabel e Élcio, que sempre me apoiaram. Minha mãe que com muita sensibilidade e carinho, ensinou-me o que é paciência e amor incondicional. Meu pai que sempre se esforçou para fornecer uma vida boa a mim e a meu irmão.

Ao meu irmão Lucas, que tanto admiro e amo, e sempre esteve ao meu lado. Agradeço à Ju e ao Bentinho, que chegaram para transbordar nossa família de amor.

Ao Renan, responsável por manter minha sanidade diversas vezes, que faz parte da minha jornada há tanto tempo e completa nossa família.

À minha prima Brenda, a quem sempre levarei comigo.

Aos amigos, cada um contribuiu à sua maneira para minha construção. Agradeço especialmente ao Corote, à Carol e à Joice, pelas aventuras e risadas. Ao Umbelino, que me deu a força que precisava para iniciar o mestrado. Ao Vitor, com seu amor, alegria e comidinhas. À Su, mulher forte e amiga querida. E à Grazi, que mesmo à distância continuou sendo um grande exemplo para mim.

Agradeço imensamente minha orientadora, Camila, que não só me inspira a ser melhor academicamente, mas também a encarar a vida de uma forma mais positiva.

Agradeço às famílias que disponibilizaram um pouco de seu tempo para participarem da pesquisa.

Por fim, agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFSCar e à CAPES.

Sumário

Lista de figuras	02
Lista de tabelas	04
Resumo.....	05
Abstract	06
Introdução.....	07
Objetivo.....	12
Método	12
Resultados.....	22
Discussão.....	41
Referências.....	47
Anexo 1. Itens da EVALOF.....	51
Anexo 2. Glossário.....	59
Anexo 3. Tabela de ajustes da EVALOF.....	68

Lista de figuras

Figura 1. Instruções da EVALOF – versão digital.....	18
Figura 2. Exemplos de itens da Subescala 1.....	19
Figura 3. Exemplos de itens da Subescala 2.....	20
Figura 4. Número de vídeos por atividade e gênero dos adultos.....	23
Figura 5. Número de vídeos por atividade e gênero das crianças.....	24
Figura 6. Número de vídeos por idade da criança e atividade.....	25
Figura 7. Distribuição dos escores nas Subescalas 1, 2 e do Escore Total.....	26
Figura 8. Número de vídeos por atividade e <i>box plot</i> dos escores das Subescalas 1, 2 e escore Total.....	28
Figura 9. Comparação entre os pares das atividades em relação ao posto médio dos escores da Subescala 2 e Total.....	29
Figura 10. Número de vídeos por gênero dos adultos e <i>box plot</i> dos escores das Subescalas 1, 2 e escore Total.....	30
Figura 11. Comparação entre os pares dos grupos de gênero dos adultos em relação ao posto médio do escore da Subescala 1.....	31
Figura 12. Número de vídeos por gênero das crianças e <i>box plot</i> dos escores das Subescalas 1, 2 e escore Total.....	32
Figura 13. Comparação entre os pares dos grupos de gênero das crianças em relação ao posto médio do escore da Subescala 1.....	33

Figura 14. Número de vídeos por idade das crianças e <i>box plot</i> dos escores das Subescalas 1, 2 e escore Total.....	34
Figura 15. Comparação entre os pares dos grupos de idade das crianças em relação ao posto médio do escore da Subescala 2.....	35
Figura 16. Número de vídeos por número de crianças e <i>box plot</i> dos escores das Subescalas 1, 2 e escore Total.....	36
Figura 17. Número de vídeos por número de adultos e <i>box plot</i> dos escores das Subescalas 1, 2 e escore Total.....	37
Figura 18. Comparação entre os pares dos grupos de gênero dos adultos em relação ao posto médio do escores da Subescala 1 e Total.....	38

Lista de tabelas

Tabela 1. Número de vídeos por idade das crianças.....	13
Tabela 2. Número de vídeos por cada tipo de atividade realizada pela família.....	14
Tabela 3. Número de adultos e crianças presentes na amostra de vídeos.....	15
Tabela 4. Número de vídeos em que apareciam adultos e crianças dos gêneros feminino e masculino.....	15
Tabela 5. Exemplo de pontuação e score na EVALOF.....	17
Tabela 6. Itens que foram considerados inadequados, em função da idade das crianças envolvidas na interação.....	40

Balog, L. G. C. (2019). *Ensino da linguagem oral em contexto familiar: análise de uma ferramenta de observação*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP. 71 pp.

Resumo

Os pais têm um importante papel no desenvolvimento da linguagem de seus filhos. Uma ferramenta que avalia como os pais estão ensinando a linguagem para seus filhos é interessante para servir como base para o planejamento de uma intervenção eficaz. O presente estudo objetivou analisar o uso de uma ferramenta intitulada Escala de Avaliação da Linguagem Oral em contexto Familiar (EVALOF) como instrumento de observação das interações familiares cotidianas, considerando (a) as idades de crianças, (b) o tipo de atividade realizada, (c) o gênero das crianças e adultos e (d) o número de crianças e adultos presentes na interação avaliada. Participaram 45 famílias, com crianças de zero a dez anos, que filmaram atividades cotidianas que realizam junto a seus filhos, da maneira mais natural possível. As interações foram analisadas utilizando a EVALOF. Verificou-se que interações em que crianças de cinco anos participavam o escore foi maior, comparado a outras idades, especialmente crianças abaixo de um ano. A atividade com melhor escore foi a de contação de história e a que menos pontuou foi a de brincadeira livre. O número de crianças não influenciou no escore da escala. Observou-se que quanto maior o número de adultos, menor o escore da escala. Quando a interação era composta por ambos os gêneros, o escore foi menor comparado ao gênero feminino e masculino em separado. Alguns itens não se aplicaram a determinadas idades e composições familiares e todos os itens foram adequados para observar as atividades analisadas. O uso da EVALOF possibilitou a avaliação da linguagem oral em contexto familiar e a ferramenta se mostrou útil na comparação entre os diferentes grupos de análise (atividades, idades, número e gênero dos adultos). Discute-se a utilidade da EVALOF para observar interações que incluem crianças muito pequenas ou díades. Estudos futuros podem utilizar a EVALOF como medida da eficácia de intervenções naturalísticas de linguagem para pais, como também utilizar como base para assessorar famílias a desenvolverem a linguagem oral de seus filhos.

Palavras-chave: ensino de linguagem oral, famílias, ensino de linguagem por pais, instrumento de observação.

Balog, L. G. C. (2019). *Oral language teaching in family context: analysis of an observation tool*. Master's Dissertation. Psychology Graduation Program, Federal University of São Carlos, São Carlos, SP. 71 pp.

Absract

Parents have an important role in their children's language acquisition. A tool which analyzes how parents are teaching language to their children is interesting as a base to the planning of an effective intervention. The present study aimed to analyze the use of a tool called Evaluation Scale of Oral Language in Family Context (Escala de Avaliação da Linguagem Oral em contexto Familiar - EVALOF) as observation tool of daily family interactions, considering (a) children's ages, (b) the kind of activity performed, (c) children's and adult's genders and (d) the number of children and adults present in the evaluated interaction. 45 families with children from zero to ten years old participated in the experiment, filming everyday activities that they perform with their children, as naturally as possible. The interactions were analyzed using EVALOF. It was verified that the score was higher in interactions in which five-year-old children participated, compared to other ages, especially children under one-year-old. The best scoring activity was storytelling, while the lowest scores were in free play. The number of children did not influence the scale score. It was observed that when the number of adults increases, the score decreases. When the interaction was composed by both genders, the score was lower compared to only female and male. Some items did not apply to certain ages and family constitutions and all items were suited to observe the analyzed activities. The use of EVALOF made possible the evaluation of oral language in family context and the tool proved itself useful in the comparison among the different analysis groups (activities, ages, number and gender of adults). The study discusses the usefulness of EVALOF to observe interactions which include very young children or dyads. Further studies may use EVALOF as effectiveness measurement of language naturalistic interventions for parents, and also use it as a base to advise families to develop their children's oral language.

Keywords: teaching of oral language, families, language teaching by parents, observation tool.

A linguagem oral é uma habilidade que se desenvolve a partir dos primeiros meses do indivíduo e continua a ser constantemente aperfeiçoada (Tager-Flusberg, Paul & Lord, 2005). A linguagem oral é necessária para diversas formas de comunicação em sociedade e quanto mais refinada e abrangente, mais apto o indivíduo está para atingir seus objetivos comunicativos. Observar a hora de falar, de dar espaço para que o outro fale, regular o tom de voz, prestar atenção aos ouvintes e ao contexto físico onde a fala acontece são exemplos de habilidades da linguagem oral importantes para uma comunicação eficiente (Gràcia *et al.*, 2015).

Os pais, mesmo sem nenhuma intervenção prévia, usam uma série de estratégias que desempenham um papel importante no desenvolvimento da linguagem infantil. (Robert & Kaiser, 2011). Por exemplo, ao dar tempo para que a criança possa iniciar sua fala, ao expandir o enunciado da criança, adicionando palavras, ou fornecendo *feedback* sobre o desempenho em linguagem da criança.

Smith e colaboradores (2000) realizaram um estudo que investigou se as estratégias de estímulos de linguagem utilizadas pelas mães a crianças de três a seis anos estariam relacionadas ao desenvolvimento de habilidades cognitivas. Observou-se a utilização de estratégias de estímulo da linguagem em 18% das interações observadas em situações cotidianas em casa. Verificou-se que a frequência de uso de estratégias parentais foi um preditor de uma série de habilidades em compreensão verbal e em tarefas de raciocínio não-verbal.

A responsividade materna, ou seja, a forma que a mãe responde às iniciações comunicativas da criança, influencia no desenvolvimento da linguagem infantil (Yoder, McCathren, Warren & Watson, 2001; Hudson *et al.* 2014). No estudo de Hudson e colaboradores (2014), os autores buscaram investigar se há uma relação entre a responsividade materna aos dois anos e a linguagem das mesmas crianças aos três e quatro anos. Foram analisados vídeos da interação entre a mãe e a criança em situação de brincadeira. Demonstrou-

se que a responsividade materna predisse fortemente os escores de linguagem receptiva, expressiva e total.

A qualidade e quantidade das interações entre pais e filhos influenciam o desenvolvimento da linguagem das crianças. (Hart & Risley, 1995; Roberts & Kaiser, 2011; Smith, Landry & Swank, 2000). Algumas intervenções foram desenvolvidas para melhorar a forma que cuidadores interagem com as crianças. O *Hanen Parent Program* (HPP), por exemplo, utiliza a abordagem conversacional, em que (a) o contexto da intervenção está nas interações entre pais e filhos; (b) os pais são instruídos no uso de estratégias que estimulam a interação conversacional e o desenvolvimento da linguagem; e (c) as estratégias conversacionais e a fala dos pais fornecem o modelo a partir do qual a criança aprende o diálogo, o significado e a estrutura linguística (Girolametto, 1988). A ênfase no procedimento do HPP é na espera e tomada de turnos equilibrada. Um turno é definido como um ou mais atos comunicativos emitidos por uma pessoa e que não tenham sido separados por um ato comunicativo do parceiro ou por uma pausa de mais de um segundo. Os atos comunicativos incluem todas as palavras, aproximações de palavras, gestos convencionais (apontar, balançar a cabeça, mostrar, sacudir a cabeça) e respostas de ação (Girolametto, 1988).

Nos estudos de intervenção para pais desenvolverem a linguagem dos filhos, como o *HPP* (Baxendale & Hesketh, 2003; Girolametto, 1988) e outros como o *Enhanced Milieu Teaching* (Roberts et al, 2014) e o *Pivotal Response Training* (Bradshaw & Koegel, 2018; Coolican, Smith, & Bryson, 2010), são observados aumentos nas medidas de linguagem, vocabulário expressivo, aumento na tomada de turnos das crianças e aumento do uso de estratégias de incentivo a linguagem pelos pais. Apesar de resultados expressivos, não foi utilizado um instrumento padronizado para avaliar o ensino da linguagem oral em contexto familiar, dificultando a análise e a comparação com outras pesquisas.

Para que seja realizada uma intervenção eficaz com os pais, direcionada aos comportamentos que precisam ser melhorados na interação, é necessário ter um bom instrumento de observação e mensuração do que já acontece nessa interação. Tanto referindo-se ao comportamento da criança, como dos pais. Alguns aspectos são especialmente importantes, como a responsividade do adulto em relação às iniciações comunicativas da criança, como acontece o gerenciamento de turnos durante a interação, se o ambiente é organizado de forma a facilitar a interação, e se o pai utiliza estratégias de incentivo à linguagem.

Com o objetivo de analisar como a linguagem oral é ensinada nas interações cotidianas dos pais com seus filhos, foi desenvolvida a Escala de Avaliação do Ensino da Linguagem Oral em Contexto Familiar (EVALOF – Domeniconi, Gràcia, Benitez & Vessoni, 2017). A escala é uma adaptação da *Escala de Valoración de la Lengua Oral en contexto Escolar* – EVALOE, (Gràcia, Veja & Galván-Bovaria., 2015). A seguir será descrita a construção da escala para o contexto escolar e, depois, sua adaptação para o contexto familiar.

A EVALOE (Gràcia et. al, 2015) foi desenvolvida com dois objetivos 1) avaliar a interação em curso na sala de aula e 2) ser utilizada como base para assessorar os professores e promover mudanças em suas práticas. A EVALOE é composta por duas partes. A primeira delas é uma medida observacional de 30 itens, que avalia a interação comunicativa entre alunos e professores em três dimensões: (1) Contexto e gestão da comunicação oral; (2) Desenho instrucional; e (3) Funções e Estratégias comunicativas, que serão descritas a seguir.

1) Contexto e gestão da comunicação (8 itens). Essa dimensão corresponde ao contexto de aprendizagem física e social e as estratégias utilizadas para gerir a comunicação entre professor e alunos, e entre alunos; 2) Desenho instrucional (7 itens). São avaliadas as estratégias que o professor utiliza durante as aulas para apresentar os objetivos da aula com os alunos,

verificar conhecimentos previamente compartilhados e aprender novos conteúdos ao final da aula; 3) Funções e estratégias comunicativas (15 itens): Essa dimensão avalia o modo como os alunos usam as funções comunicativas (dar informação, pedir informação, regular a ação e assim por diante), as estratégias educacionais que o professor utiliza para ensino das funções e a resposta dos alunos a essas estratégias.

Um item da primeira parte da escala é composto por uma afirmativa relacionada à aula observada e três opções de resposta. O observador deve responder à opção que mais se assemelha ao que foi observado durante a aula. A segunda parte da escala é formada por uma entrevista semiestruturada realizada com o professor e avalia os mesmos aspectos da primeira parte, e busca colher informações mais aprofundadas acerca da prática do professor.

No estudo de validação da EVALOE (Gràcia,, Vega, & Galván-Bovaira, 2015), a escala foi utilizada para observar 80 aulas, de 39 escolas (24 escolas públicas e 15 privadas). As observações foram realizadas em diferentes níveis escolares (pré-escola e escola primária), disciplinas variadas (matemática, ciências, linguagem etc.) e durante vários tipos de atividades (conversação, brincadeira etc.).

A EVALOE foi adaptada para uso em educação especial (Gràcia, Benitez, Vega, & Domeniconi, 2015) e para o contexto brasileiro (Vega, Gràcia, Domeniconi & Benítez, 2017). Depois, foi desenvolvido o EVALOE - Sistema de apoio a tomada de Decisão (EVALOE – *Decision Support System*, EVALOE – SSD; Gràcia, Domeniconi, Campos, & Bitencourt 2018), que constitui em um sistema informatizado que possibilita o registro das respostas da EVALOE e fornece dicas ao usuário de como desenvolver habilidades de linguagem oral dos alunos e melhorar a qualidade da interação com eles. O SSD também mostra gráficos do avanço do professor e tem mostrado resultados muito promissores na melhora da interação em sala de aula.

Uma escala como essa também poderia auxiliar pais a desenvolverem a linguagem oral de seus filhos. Domeniconi, Gràcia, Benitez e Vessoni (2017) descrevem a adaptação da EVALOE para o contexto familiar e intitularam EVALOF (Escala de Avaliação da Linguagem Oral em contexto Familiar). Participaram sete famílias, com crianças entre dois e oito anos. Quatro crianças diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista e as demais tinham desenvolvimento típico. A escala foi aplicada pelo pesquisador, na casa da família, em uma situação de interação entre pais e filhos. A aplicação se deu em dois momentos, antes de depois de ajustes na escala. O que se pode observar dos resultados é que em uma variedade de contextos de atividade, idade, sexo das crianças envolvidas e desenvolvimento típico ou atípico, os resultados foram inferiores a 58 (de 93 pontos possíveis). Essa pontuação é considerada baixa, de acordo com a validação do instrumento original (EVALOE), feita para o contexto escolar. Em três das quatro vezes em que foram obtidas pontuações altas (acima de 58 pontos), a atividade observada era uma situação estruturada, em que os adultos presentes tinham o objetivo de ajudar a criança a desenvolver sua linguagem. Durante o uso da escala, houve dúvidas quanto a aplicação de alguns itens em relação à idade e à atividade realizada. Discutiuse que a presença do observador externo dentro da casa poderia influenciar a interação.

A EVALOF pode vir a ser utilizada como base para assessoramento das famílias ou para um Sistema de Tomada de Decisão (SSD), como a EVALOE, na escola (Gràcia et al., 2018). Para isso, a EVALOF ainda precisa ser aprimorada. A escala foi aplicada 1) em um número reduzido observações (7 famílias; 14 observações); 2) foi realizada na casa da família por um observador externo que pode influenciar a interação. O envio de vídeos gravados pelas próprias famílias poderia diminuir a influência do agente externo; 3) a EVALOF, no estudo de Domeniconi et al. (2017) ainda não havia sido avaliada por juízes especialistas; 4) Algumas situações ainda despertavam dúvidas quanto a utilização da escala, como quais itens poderiam

ser utilizados em cada idade de crianças participantes, em diferentes atividades e diferentes composições familiares durante a interação.

Um instrumento para facilitar a observação e análise do que acontece em ambiente natural é interessante para a compreensão do ensino da linguagem oral pelos pais e para a proposição de intervenções eficientes. O presente estudo se propõe a avançar na construção do instrumento EVALOF e analisar seu uso, considerando as idades das crianças participantes da interação, as atividades realizadas, o gênero e o número dos adultos e crianças.

Objetivo

Analisar o uso da EVALOF como instrumento de observação das interações familiares cotidianas, considerando (a) as idades das crianças, (b) o tipo de atividade realizada, (c) o gênero das crianças e adultos e (d) o número de crianças e adultos presentes na interação avaliada.

Método

Participantes

Participaram 45 famílias. As famílias foram convidadas pessoalmente pela pesquisadora ou foram informadas da pesquisa por colegas e então entraram em contato com a pesquisadora por aplicativo de mensagem. As famílias interessadas foram informadas do objetivo da pesquisa, deram seu consentimento de participação por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, em formato digital.

Solicitou-se que cada família enviasse vídeos de interações entre, no mínimo, um adulto e uma criança, em situações corriqueiras, da forma mais natural possível. Foi pedido que o vídeo contivesse uma interação completa, no entendimento da família, e não foi estipulado tempo mínimo ou máximo. A unidade de análise do presente estudo foram as gravações realizadas pelas famílias.

Procedimento

Envio e critério de seleção dos vídeos

Os vídeos foram enviados por *e-mail*, *Google Drive* ou *pen-drive*. Cada família enviou de um a cinco vídeos de interações. Os critérios de seleção dos vídeos foram: (a) conter pelo menos um adulto e uma criança e (b) ser possível observar qual a atividade realizada. Ao final foram analisados 100 vídeos que atendiam aos critérios.

Caracterização da amostra de vídeos avaliada

A idade das crianças observadas variou de seis meses a 10 anos. A maior parte dos vídeos era de interações com crianças de quatro anos (36), seguida por crianças de dois anos (23), e de cinco anos (19). A Tabela 1 apresenta a idade das crianças e a quantidade de vídeos em que apareceram crianças de determinada idade.

Idade das crianças	0	1	2	3	4	5	6	7	10
Número de vídeos	9	8	23	6	36	19	6	2	3

Tabela 1. Número de vídeos por idade das crianças.

A partir dos vídeos enviados pelas famílias, foram criadas cinco categorias de atividade, observadas na amostra. As atividades se referem ao contexto em que se desenvolve a interação.

1) Brincadeira estruturada: existem regras preexistentes que seguem no decorrer da atividade (jogos de tabuleiro, pega-pega, etc.); 2) Brincadeira livre: as regras são criadas no momento da interação, não há uma única maneira de se jogar (pintura, bonecos etc.); 3) Contação de história: os participantes da interação se comunicam tendo como base uma história (leitura, contação de história etc.); 4) Refeição: estas interações aconteciam durante uma refeição ou durante a preparação dela; 5) Conversa: os envolvidos na interação conversam, sem um contexto específico (o adulto pergunta o que a criança fez hoje, o que ela achou do dia etc.). A Tabela 2

apresenta as atividades realizadas e o número de vídeos correspondentes, ordenadas da atividade que teve maior número de vídeos (Brincadeira livre, 38), para a menor (Refeição, 9).

Atividade	Vídeos
Brincadeira livre	38
Contação de história	21
Conversa	19
Brincadeira estruturada	13
Refeição	9

Tabela 2. Número de vídeos por cada tipo de atividade realizada pela família.

A Tabela 3 mostra a quantidade de adultos e crianças nos vídeos analisados. A grande maioria da amostra avaliada (76%) foi composta por uma díade, seguido de dois adultos e uma criança (10%), em terceira posição dois adultos e duas crianças (8%). A Tabela 4 apresenta o número de adultos e crianças presentes em cada vídeo. “1a” corresponde a um adulto, “2a” dois adultos e assim por diante. “1c” corresponde a uma criança presente na interação, “2c” a duas crianças e assim por diante.

		Número de adultos				
Número de crianças		1a	2a	3a	4a	Total
	1c	76	10	1	0	87
	2c	3	8	0	1	12
	3c	1	0	0	0	1
	Total	80	18	1	1	100

Tabela 3. Número de adultos e crianças presentes na amostra de vídeos.

A Tabela 4 apresenta o número de vídeos em que participavam adultos e crianças dos gêneros feminino e masculino e também feminino e masculino juntos. O gênero feminino foi predominante em relação aos adultos (48), enquanto o gênero masculino foi predominante com relação às crianças (57).

	Gênero	Vídeos
Adulto	Feminino	48
	Masculino	34
	Feminino e masculino	18
Criança	Feminino	34
	Masculino	57
	Feminino e Masculino	9

Tabela 4. Número de vídeos em que apareciam adultos e crianças dos gêneros feminino e masculino.

Análise dos vídeos

A análise dos vídeos enviados pelos pais foi realizada pela pesquisadora utilizando a EVALOF – versão digital. Cada vídeo foi assistido pelo menos duas vezes antes do preenchimento da escala e sempre que houvesse dúvida sobre a pontuação de algum item.

Instrumento

Escala de Avaliação da Linguagem Oral em contexto Familiar (EVALOF)

A EVALOF (Anexo 1) é dividida em duas subescalas. Subescala 1 (12 itens) - Contexto e a gestão da comunicação, que avalia a organização do entorno físico em que se desenvolve a interação e avalia as diferentes maneiras através das quais adultos e crianças gerenciam suas próprias falas durante um episódio comunicativo e como influenciam a possibilidade de fala do

outro. Por exemplo, se o adulto oferece pausas para que a criança tenha oportunidade de iniciar sua fala. E Subescala 2 (20 itens) - Funções comunicativas e estratégias, que avalia as formas que as crianças usam as funções comunicativas (por exemplo dar informação, pedir informação, regular a ação) e as estratégias que os pais utilizam para ensino das funções e a resposta dos alunos a essas estratégias.

Glossário

A EVALOF vem acompanhada de um Glossário (Anexo 2) em que as instruções ao observador são mais detalhadas. Em cada item os termos-chave são definidos e é apresentado um exemplo de aplicação.

Escore

A escala permite uma pontuação por subescala e uma pontuação total. Cada item contém um enunciado e quatro alternativas de resposta, de zero a três. A alternativa “zero” corresponde a algo que não pôde ser observado na interação (o item então será excluído da análise do escore). As alternativas de um a três variam de item a item e devem ser assinaladas a depender do que foi observado. A pontuação da subescala é calculada somando os pontos feitos dividido pelo valor máximo possível. O valor máximo possível se refere ao valor máximo da subescala menos a quantidade de questões em que não se pôde observar (as assinaladas com 0) multiplicada por 3 (pontuação máxima de um item). Então, na Subescala 1, em que o valor máximo é 36, quando não for possível observar dois itens, o valor máximo possível será 30. Na Subescala 2, o valor máximo é 60 e quando não for possível observar dois itens o valor máximo possível será 54. A pontuação total é a somatória das pontuações das duas subescalas, dividida pela somatória da pontuação máxima possível das duas subescalas. O resultado desta divisão é multiplicado por 100 e este será o escore analisado. Desta forma, o escore não será prejudicado quando um item não puder ser observado. O valor mínimo do escore é 33,3 dado que a pontuação de um item

varia de 1 a 3. Quanto maior a pontuação, mais a interação é adequada em fornecer oportunidades para a criança desenvolver sua linguagem oral. A Tabela 5 apresenta um exemplo de pontuação quando não foi possível observar dois itens em ambas as escalas.

	Pontuação da EVALOF	Escore analisado
Subescala 1: Contexto e gestão da comunicação	26/30	86,6
Subescala 2: Funções comunicativas e estratégias	26/54	48,4
Pontuação total	52/84	61,9

Tabela 5. Exemplo de pontuação e escore na EVALOF.

Para o presente estudo, a EVALOF foi utilizada por meio da plataforma *Google Forms*. A Figura 1 apresenta as instruções para o preenchimento adequado da escala. As Figuras 2 e 3 apresentam exemplos de itens das Subescalas 1 e 2, respectivamente.

Escala de Avaliação do Ensino da Linguagem Oral em contexto Familiar (EVALOF)

INSTRUÇÕES

A escala está dividida em duas subescalas:

- 1) Contexto e gestão da comunicação
- 2) Funções comunicativas e estratégias

Cada uma das subescalas contém um número diferente de itens sobre os quais o observador avaliará qual das alternativas melhor se enquadra na interação observada. As alternativas estão organizadas de 0 a 3.

As alternativas de 1 a 3 devem ser assinaladas e somadas ao final de cada escala.

Quando optar por marcar a opção 0 (0 item não corresponde a algo que pode ser observado no momento), é necessário justificar a escolha.

Figura 1. Instruções da EVALOF – versão digital.

Subescala: 1. Contexto e gestão da comunicação

1. Durante a atividade, o adulto se posiciona e organiza o ambiente de forma a se adaptar em função das características da atividade realizada pela criança *

- 0. O item não corresponde a algo que pode ser observado no momento
- 1. A disposição do adulto e do ambiente não se adapta
- 2. A disposição do adulto e do ambiente se adapta algumas vezes ou parcialmente
- 3. A disposição do adulto e do ambiente se adapta a atividade

2. Durante a atividade, o contexto físico mais refinado (iluminação, ruídos, aparelhos ligados, uso de celulares ou computadores, etc) facilita a interação comunicativa *

- 0. O item não corresponde a algo que pode ser observado no momento
- 1. O contexto físico não está apropriado para interação comunicativa
- 2. O contexto físico está apropriado algumas vezes ou parcialmente
- 3. O contexto físico está apropriado de maneira sistemática

Figura 2. Exemplos de itens da Subescala 1.

Subescala: 2. Funções comunicativas e estratégias

1. O adulto aproveita a atividade em curso para trabalhar aspectos da linguagem oral com a criança *

- 0. O item não corresponde a algo que pode ser observado no momento
- 1. O adulto não aproveita a atividade em curso para trabalhar aspectos da linguagem oral
- 2. O adulto aproveita parcialmente a atividade em curso para trabalhar aspectos da linguagem oral
- 3. O adulto aproveita sistematicamente a atividade em curso para trabalhar aspectos da linguagem oral

2. A criança solicita informação *

- 0. O item não corresponde a algo que pode ser observado no momento
- 1. A criança não solicita informação
- 2. A criança solicita informação poucas vezes
- 3. A criança solicita informação sistematicamente

Figura 3. Exemplos de itens da Subescala 2.

Para a presente pesquisa, a escala utilizada no estudo de Domeniconi *et al.* (2017) foi analisada por especialistas. A Escala e o Glossário foram enviados a duas juízas, uma especialista no construto e outra especialista em psicometria. Ambas sugeriram reformulações em termos, itens, organização da escala e clareza global. A partir das sugestões, foram realizadas discussões e alterações, tanto na escala como no glossário (O Anexo 3 apresenta as modificações realizadas na escala). A forma de análise da pontuação da escala também foi

alterada. No estudo de Domeniconi *et. al* (2019) a análise dos resultados teve como base os números brutos e, no presente estudo, utilizou-se um escore.

O coeficiente alfa de Cronbach foi utilizado para aferir a consistência interna da escala. Ele mede a correlação entre respostas da escala por meio da análise das respostas, apresentando uma correlação média entre os itens. O coeficiente α é calculado a partir da variância dos itens individuais e da variância da soma dos itens de cada caso (Maroco & Garcia-Marques, 2006). Quando o valor de alfa for acima de 0,7, considera-se que a escala obteve uma consistência interna aceitável. O valor de α encontrado para a EVALOF foi de 0,896, o que se considera uma consistência interna elevada.

Concordância entre observadores

A fidedignidade dos dados foi mensurada por meio da análise de concordância entre observadores. O resultado do preenchimento da escala realizado pela pesquisadora foi comparado com o resultado de outro pesquisador com familiaridade com a escala. A análise de concordância foi realizada item a item entre as respostas dos dois observadores, em 15% dos vídeos. O índice foi calculado considerando o número de concordâncias, dividido pela soma das concordâncias e discordâncias, multiplicado por 100. $[C/(C+D)]*100$. (Kazdin, 2011). O índice de concordância entre observadores foi de 84,4%, considerada uma concordância alta

Análise de dados

Os resultados da EVALOF gerados pelo *Google Forms* foram transportados para o *Microsoft Excel*, sendo analisados em termos de a) idade das crianças presentes na interação; b) atividade realizada pela família; c) quantidade de adultos e crianças na interação; e d) gênero das crianças e adultos. Para realização dos testes estatísticos, utilizou-se o *software SPSS*.

Para análise dos escores, optou-se por realizar o teste de Kruskal-Wallis por ser não-paramétrico e não depender de dados pertencentes a nenhuma distribuição específica. No teste

é atribuído a cada valor observado (o escore da subescala 1, 2 ou total) um posto (um lugar no ranking geral), sendo o menor valor atribuído ao menor posto e ao maior valor o maior posto. São comparados então os postos de cada grupo de análise. Na hipótese nula, espera-se que as ordens baixas e altas se distribuam entre os grupos de forma aleatória. Se houver predominância de altos ou baixos em alguma condição, então considera-se haver uma diferença significativa entre os grupos. O teste gera um índice que, se inferior a 0,05, a hipótese nula é rejeitada e assume-se que a diferença entre os grupos é significativa (Siegel & Castellan, 2006). É possível também, para melhor visualização da distribuição dos postos entre os grupos, construir um gráfico de postos médios de cada condição. Foi utilizado esse tipo de gráfico quando observadas diferenças significativas entre os grupos analisados. Foi realizada uma análise para cada Subescala e para o escore Total entre as 1) diferentes atividades realizadas pela família, 2) idades das crianças, 3) quantidade de crianças na interação, 4) gênero das crianças na interação, 5) quantidade de adultos na interação e 6) gênero dos adultos presentes na interação.

Resultados

Primeiro, foi realizada uma análise descritiva das relações entre os grupos de análise, por exemplo a relação entre atividade e gênero dos adultos. Depois, foram analisados os escores da Subescalas 1 e 2, e o escore total dos grupos de análise. Ao final, foram apontados os itens mais e menos pontuados, bem como os itens que não puderam ser observados em determinadas situações.

Análise descritiva das relações entre as variáveis

A Figura 4 aponta a quantidade de vídeos, o tipo de atividade e o gênero dos adultos envolvidos na interação. É possível observar que as interações de brincadeira estruturada tiveram predominância do gênero masculino. E as interações de brincadeira livre, contação de história e conversa tiveram predominância do gênero feminino. E na situação de refeição a presença de ambos os gêneros foi predominante.

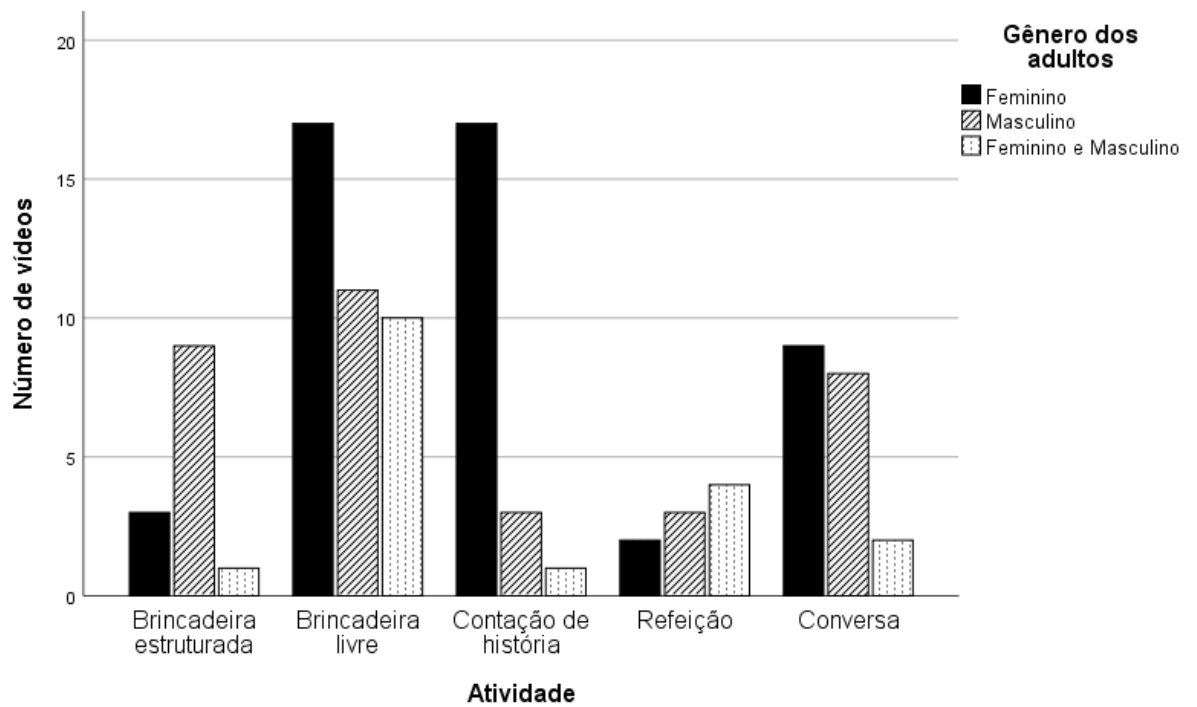


Figura 4. Número de vídeos por atividade e gênero dos adultos.

A Figura 5 apresenta a quantidade de vídeos por tipo de atividade e gênero das crianças. É possível observar que houve predominância no gênero masculino das crianças nas atividades de brincadeira estruturada, refeição e conversa. E predominância do gênero feminino das crianças na atividade de brincadeira livre e contação de história.

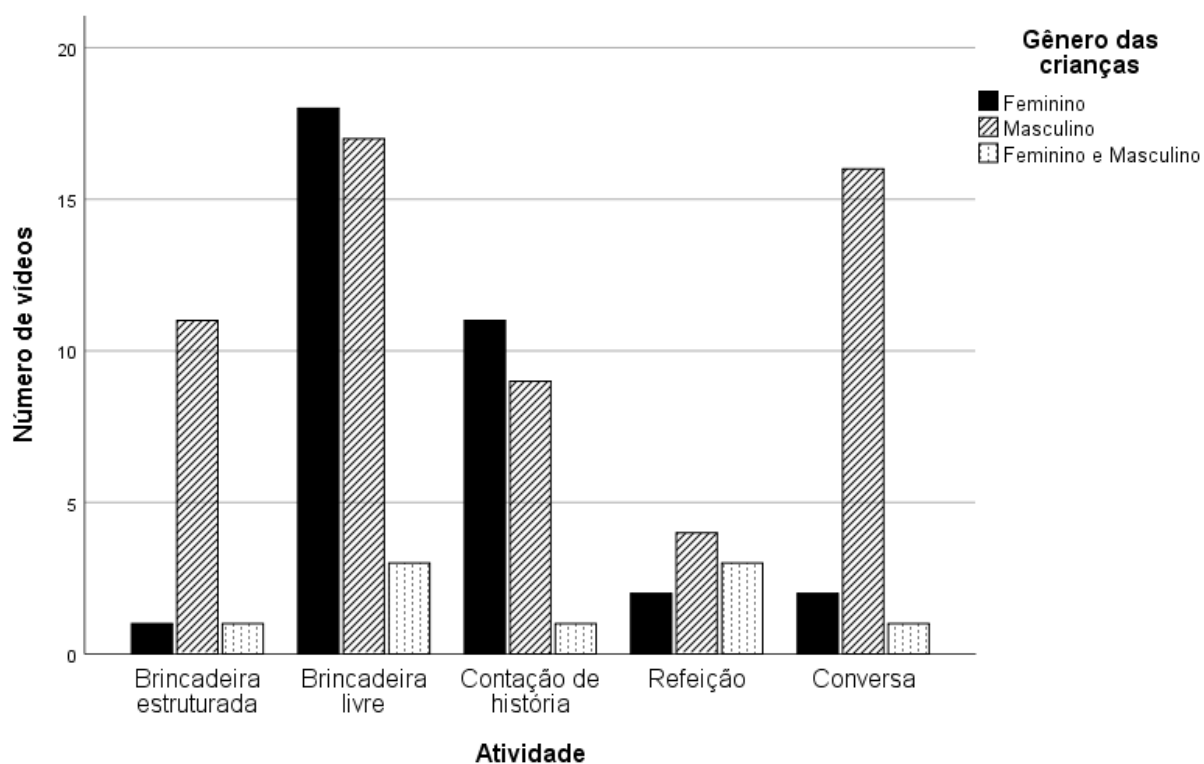


Figura 5. Número de vídeos por atividade e gênero das crianças.

A Figura 6 mostra a quantidade de vídeos por idade das crianças e atividades. Na amostra, a brincadeira estruturada esteve presente em vídeos com crianças de dois, quatro e cinco anos. A brincadeira livre e a conversa estiveram presentes em interações com crianças de quase todas as idades. A brincadeira livre só não esteve presente em vídeos com crianças de dez anos e a conversa não foi encontrada em vídeos de crianças de cinco anos. A contação de história teve maior ocorrência em vídeos de crianças de quatro e cinco anos. E a brincadeira livre teve maior ocorrência em crianças de dois anos.

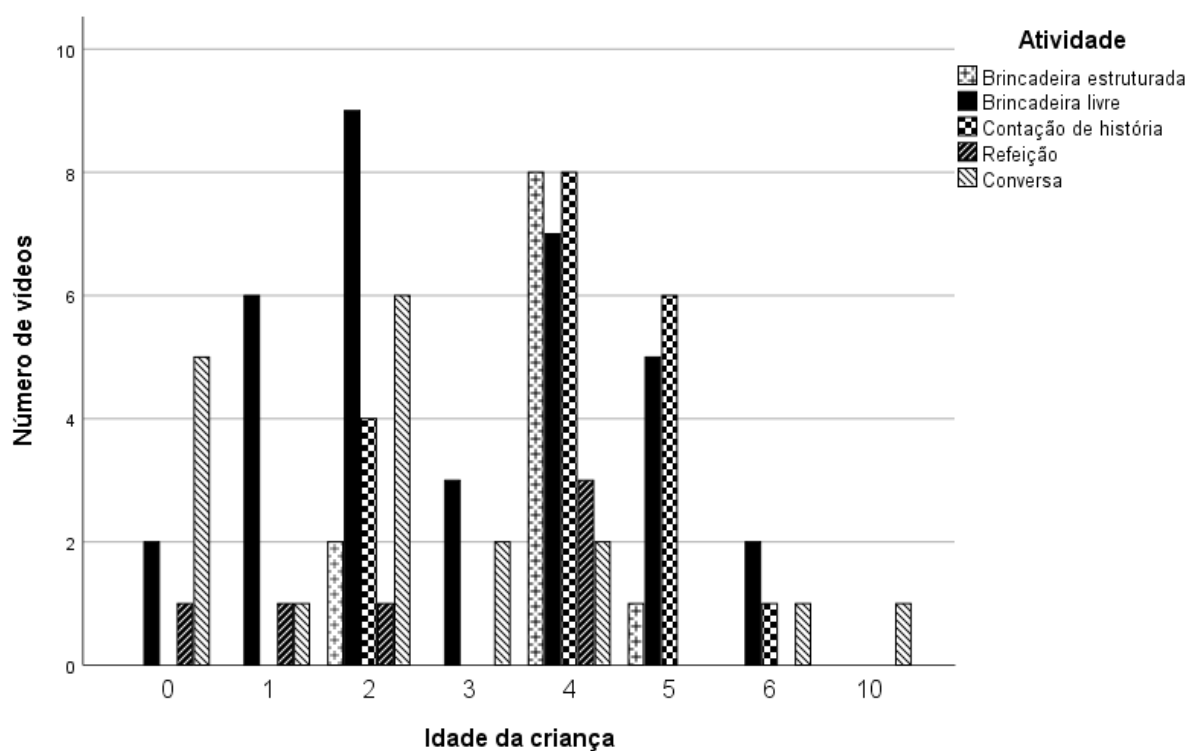


Figura 6. Número de vídeos por idade da criança e atividade.

Distribuição dos escores

Como mostra a Figura 7, o escore da Subescala 1 variou de 41,67 e a 96,67, tendo média de 80,42. O da Subescala 2 variou de 33,33 (o mínimo possível nas duas subescalas) a 81,67, com média de 49,66. E o mínimo valor do Escore total foi 36,46, o máximo foi de 83,33 e a média do escore total foi de 60,56.

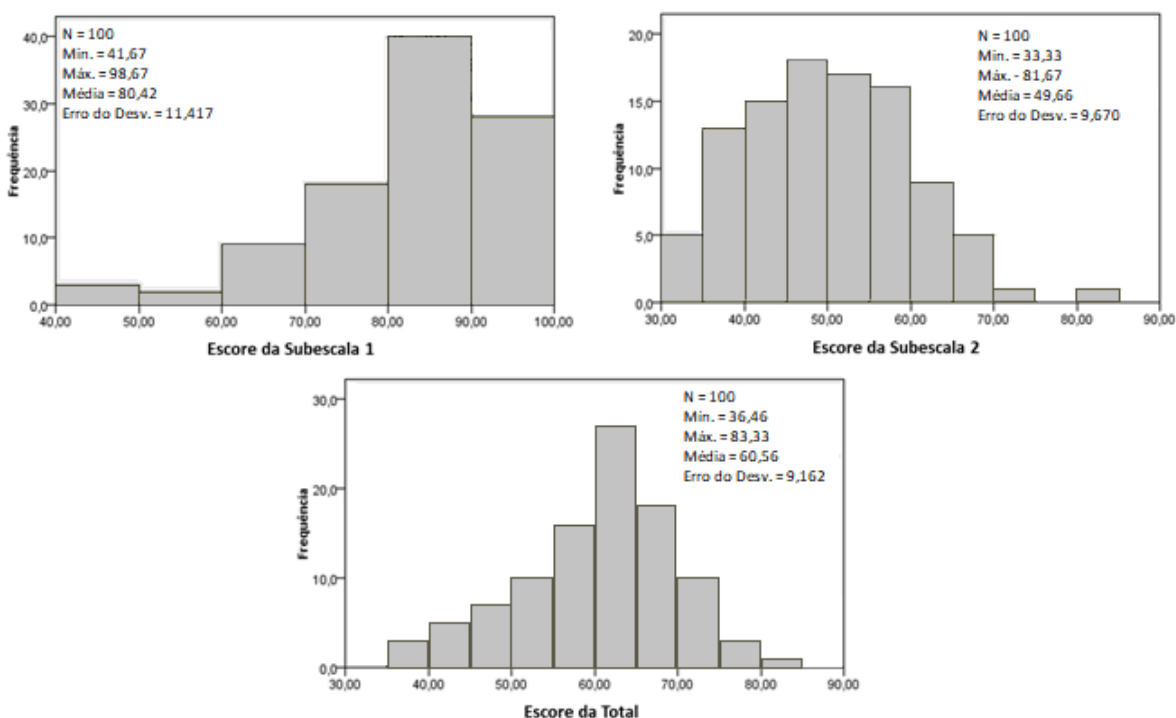


Figura 7. Distribuição dos escores nas Subescalas 1, 2 e do Escore Total.

Análise dos escores entre os diferentes grupos

Optou-se por apresentar os dados em um diagrama de caixa (ou *box plot*), porque sintetiza de forma visual a distribuição dos dados. Neste tipo de gráfico são apresentadas as medianas dos escores de cada grupo, os pontos máximos e mínimos, e a distância entre o primeiro e terceiro quartis é destacada (formando um retângulo em que 50% dos resultados estão representados). Além disso, os valores atípicos são também inseridos.

Para cada grupo de variáveis analisadas (gênero, atividade, idade e número de crianças e adultos) foi realizado um teste de hipótese com o objetivo de verificar se a distribuição entre os diferentes subgrupos é a mesma. Para tanto, utilizou-se o teste de Kruskal-Wallis, em que a hipótese é rejeitada se o índice for inferior a 0,05, ou seja, a distribuição é significativamente diferente.

Atividades

A Figura 8 mostra o número de vídeos por atividade e o *box plot* dos escores da Subescalas 1, 2 e do escore Total entre as atividades. É possível observar que a mediana dos escores entre as diferentes atividades variou pouco na Subescala 1, que se refere ao contexto e a gestão da comunicação, não havendo diferenças significativas em sua distribuição ($0,186 > 0,05$). Nos escores da Subescala 2 ($0,001 < 0,05$) e no escore Total ($0,002 < 0,05$) a distribuição variou de forma significativa, ou seja, o tipo de atividade teve influência em como a linguagem oral é ensinada. A atividade que mais teve variação na Subescala 1 foi a de brincadeira livre e na Subescala 2 foi a contação de história.

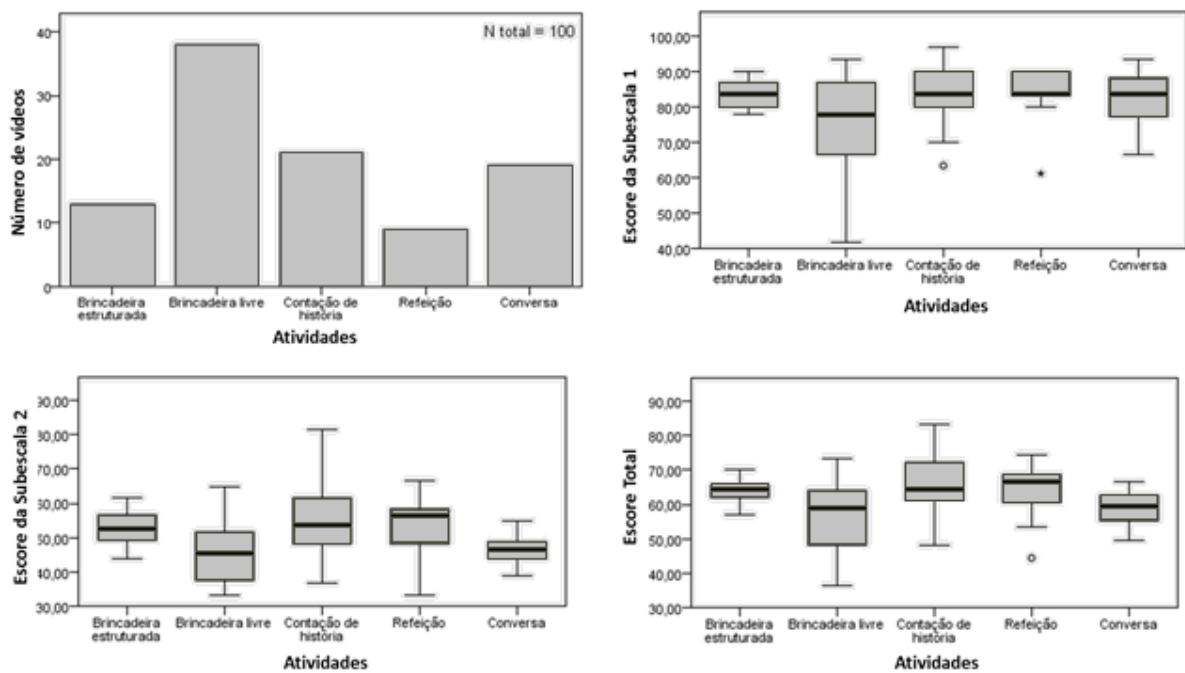


Figura 8. Número de vídeos por atividade e *box plot* dos escores das Subescalas 1, 2 e escore Total.

A atividade de contação de história, em relação ao escore da Subescala 2, sobressaiu-se em comparação com a atividade de brincadeira livre ($0,008 < 0,05$) e conversa ($0,032 < 0,05$). Também houve diferença significativa no escore Total entre a atividade de contação de história e de brincadeira livre ($0,012 < 0,05$). A Figura 9 mostra a comparação entre os pares das atividades em relação ao escore da Subescala 2 e o escore Total.

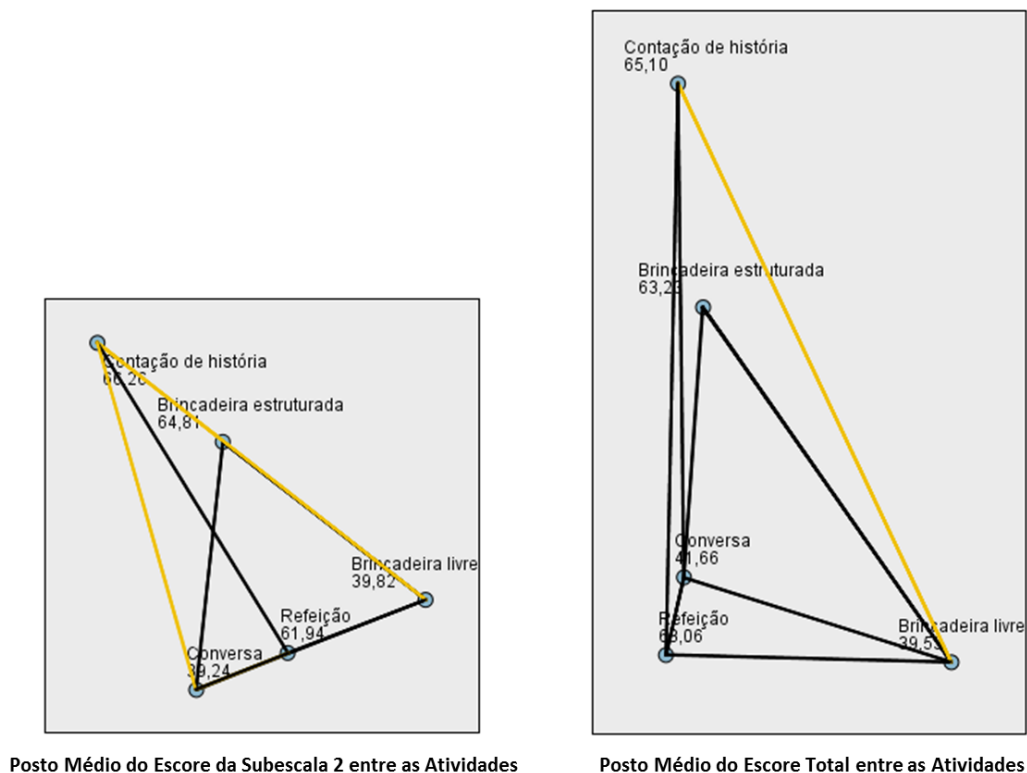


Figura 9. Comparação entre os pares das atividades em relação ao posto médio dos escores da Subescala 2 e Total.

Gênero dos adultos

Houve diferença significativa na distribuição dos escores da Subescala 1 entre os grupos de gênero dos adultos ($0,007 < 0,05$). É possível observar uma queda nos escores quando havia adultos do gênero masculino e feminino juntos, em comparação aos gêneros isolados. No escore da Subescala 2, não foi encontrada diferença significativa na distribuição entre os grupos de gênero dos adultos ($0,25 > 0,05$), o que também foi observado no escore total ($0,146 > 0,05$). A Figura 10 mostra a distribuição dos escores entre os grupos de gênero dos adultos. De forma geral, nos três escores analisados, a amplitude dos escores variou mais quando os dois gêneros estavam presentes na interação.

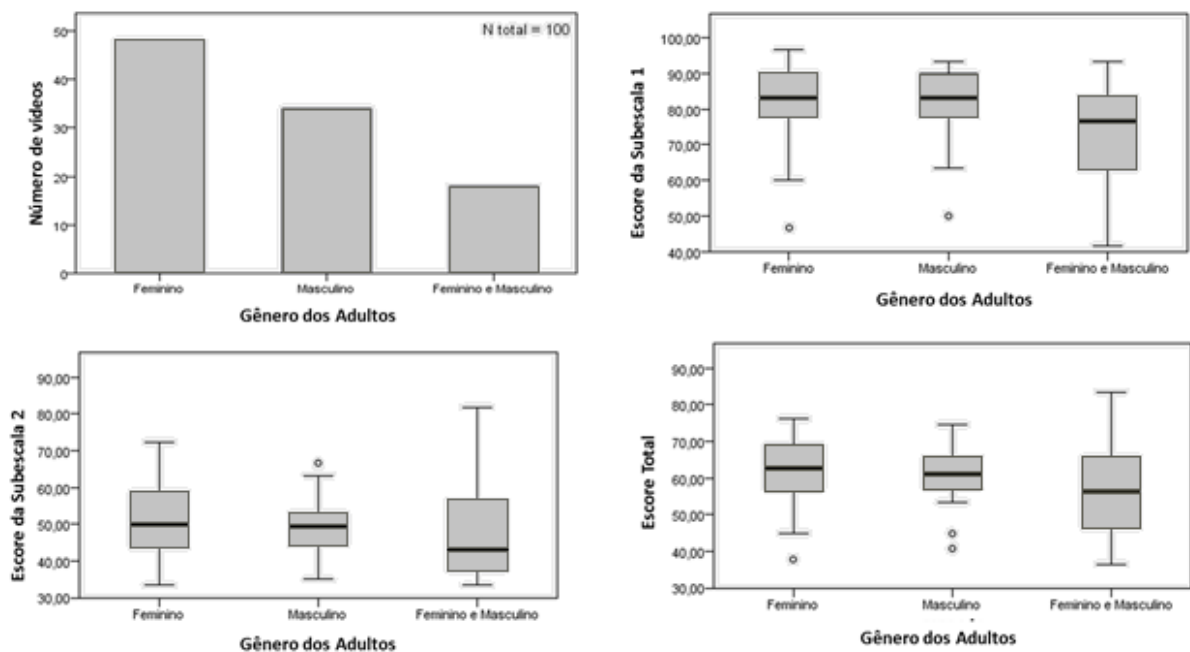
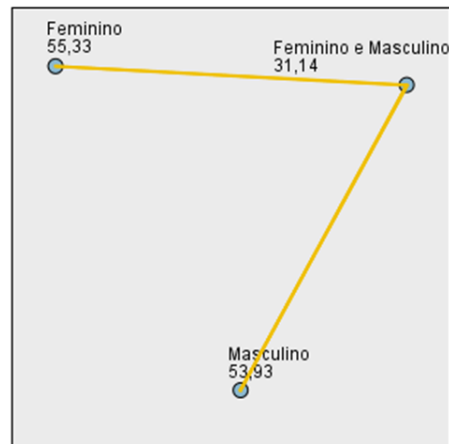


Figura 10. Número de vídeos por gênero dos adultos e *box plot* dos escores das Subescalas 1, 2 e escore Total.

Na comparação entre pares (Figura 11), foi observada diferença entre os escores da Subescala 1 das interações em que estavam presentes mulheres e ambos os gêneros ($0,020 < 0,05$) e entre homens e ambos os gêneros juntos na interação ($0,007 < 0,05$).



Posto Médio do Escore da Subescala 1 entre Gêneros dos Adultos

Figura 11. Comparação entre os pares dos grupos de gênero dos adultos em relação ao posto médio do escore da Subescala 1.

Gênero das crianças

Observou-se diferença significativa entre a distribuição dos escores entre os gêneros das crianças na Subescala 1 ($0,023 < 0,05$). Quando havia crianças do gênero feminino, a interação obteve escores mais elevados, especialmente quando comparado à ambos os gêneros juntos. Com relação à Subescala 2, não houve diferença significativa ($0,471 > 0,05$) na distribuição dos escores entre os grupos de gênero das crianças participantes. Também não houve diferença no escore total ($0,288 > 0,05$). De forma geral, a concentração dos escores quando ambos os gêneros estavam juntos teve uma variação expressiva, especialmente na Subescala 1. A Figura 12 mostra a distribuição dos escores entre as categorias de gênero das crianças.

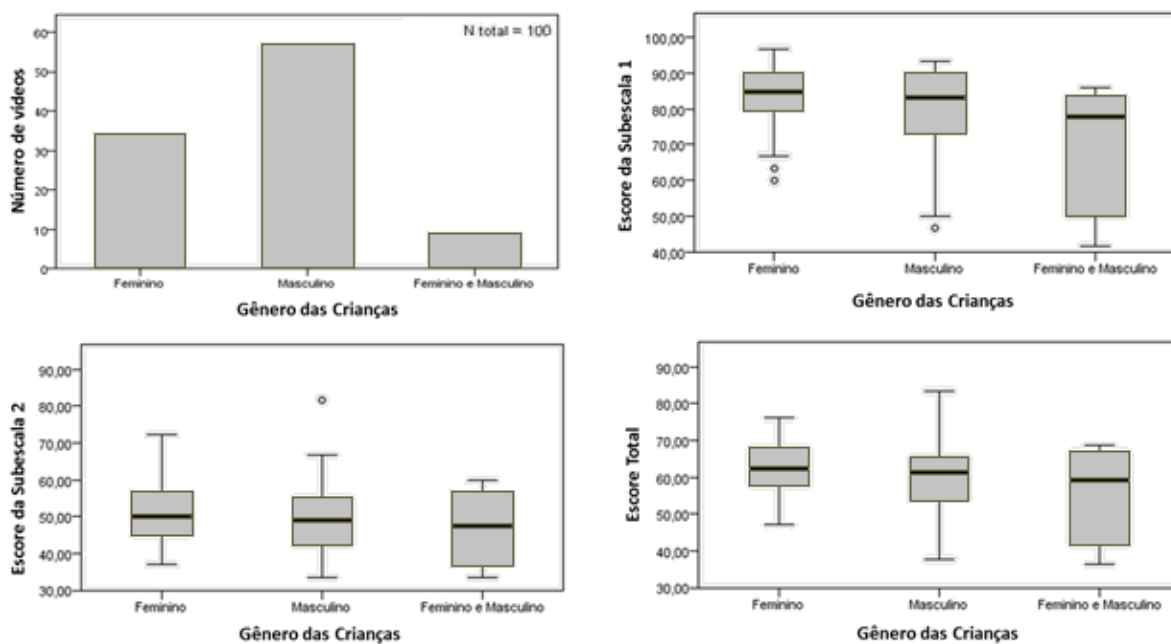
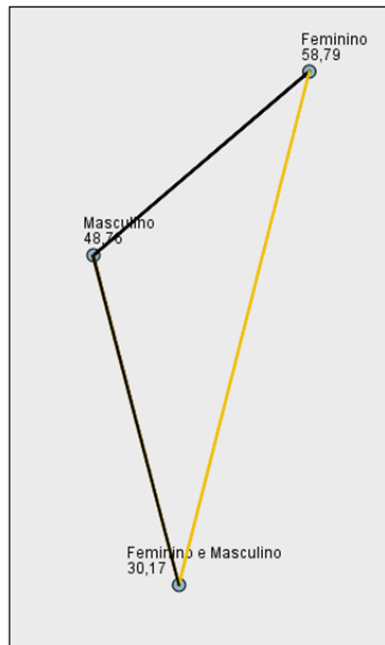


Figura 12. Número de vídeos por gênero das crianças e *box plot* dos escores das Subescalas 1, 2 e escore Total.

Quando feita a comparação por pares entre os escores da Subescala 1 (Figura 13), houve diferença entre o gênero feminino e quando os dois gêneros estavam juntos na mesma interação ($0,024 < 0,05$).



Posto médio do Escore da Subescala 1 entre Gêneros das Crianças

Figura 13. Comparação entre os pares dos grupos de gênero das crianças em relação ao posto médio do escore da Subescala 1.

Idade

A Figura 14 mostra o número de vídeos por idade analisados. Nesta análise, 12 vídeos foram retirados por mais de uma criança participar da interação e, pela escolha do teste, não ser indicado duplicar o mesmo escore em diferentes idades.

A distribuição no escore da Subescala 1 não apresentou diferença significativa entre as diferentes idades ($0,262 > 0,05$). Com relação à Subescala 2, foi possível observar que a medida que a idade aumentou, os escores tenderam a aumentar também, apresentando uma distribuição significativamente diferente conforme a idade ($0,011 < 0,05$). No escore total, não houve diferença significativa entre as idades ($0,054 > 0,05$).

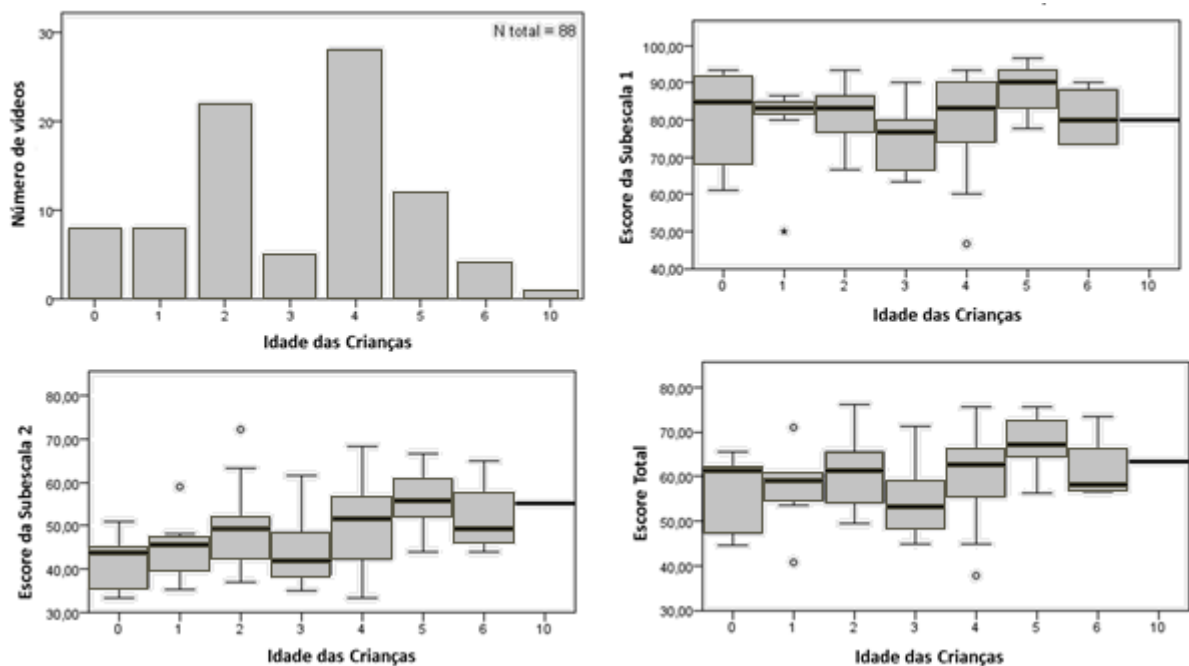
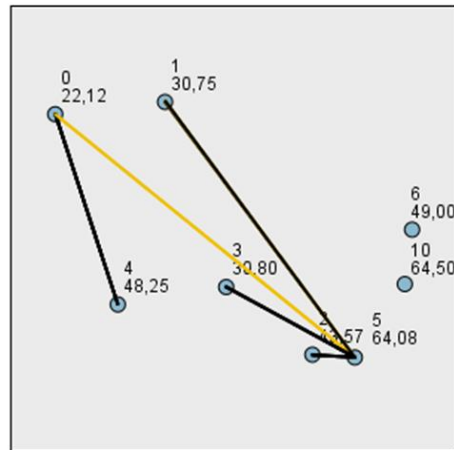


Figura 14. Número de vídeos por idade das crianças e *box plot* dos escores das Subescalas 1, 2 e escore Total.

Quando realizada a comparação entre pares (Figura 15), houve diferença entre os escores da Subescala 2 de interações em que participavam crianças com menos de um ano e crianças de cinco anos ($0,009 < 0,05$).



Posto médio do Escore da Subescala 2 entre Idade das Crianças

Figura 15. Comparação entre os pares dos grupos de idade das crianças em relação ao posto médio do escore da Subescala 2.

Número de crianças

É possível observar que o centro da distribuição dos escores da Subescala 1, quando uma criança esteve presente, ficou em um patamar mais elevado, quando comparado aos escores de duas ou três crianças. Apesar disso, não houve diferença significativa na distribuição dos escores em relação ao número de crianças na Subescala 1 ($0,066 > 0,05$). Também não foi observada diferença com relação ao escore da Subescala 2 ($0,662 > 0,05$) e tampouco no escore total ($0,758 > 0,05$). A Figura 16 mostra a distribuição dos escores entre o número de crianças.

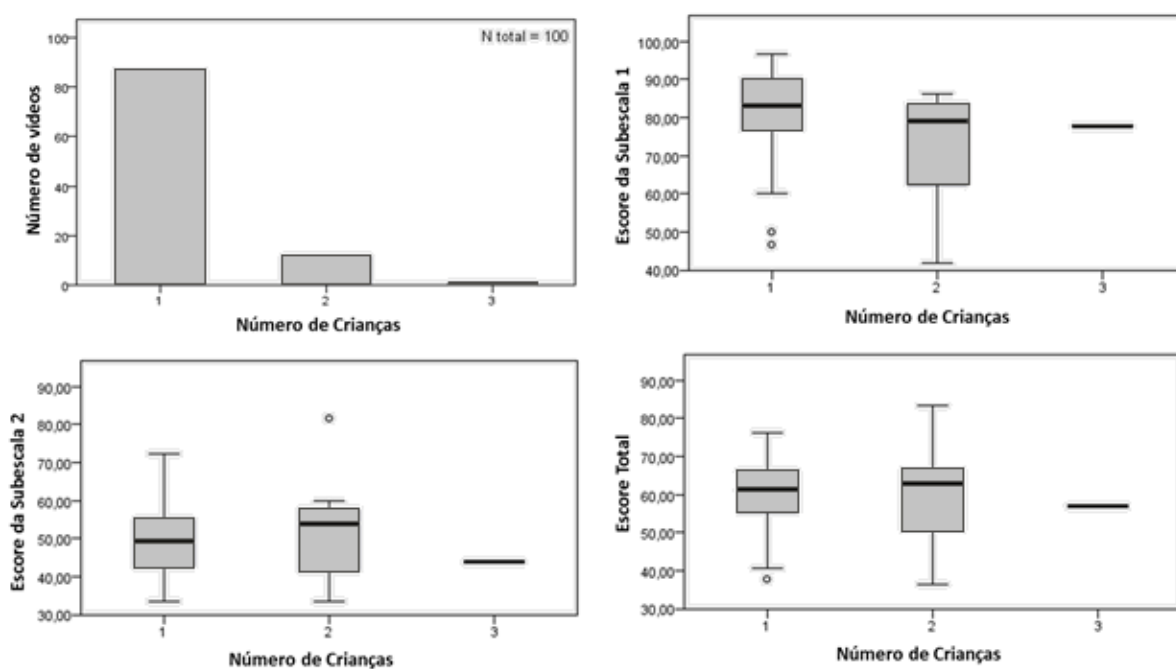


Figura 16. Número de vídeos por número de crianças e *box plot* dos escores das Subescalas 1, 2 e escore Total.

Número de adultos

Verificou-se diferença na distribuição entre os escores da Subescala 1 entre a quantidade de adultos presentes na interação ($0,003 < 0,05$). Conforme o número de adultos aumentou, o valor dos escores diminuiu. Com relação ao escore da Subescala 2, o mesmo padrão foi encontrado, porém não houve distribuição significativamente diferente entre a quantidade de adultos presentes na interação ($0,065 > 0,05$). No escore total, assim como na Subescala 1, a distribuição dos escores foi significativamente diferente ($0,047 < 0,05$). Quando apenas um adulto estava presente, a distribuição permaneceu em um patamar mais elevado (entre tanto e tanto). Quando havia dois adultos a variação entre os escores mínimos e máximos aumentou, mas a concentração dos escores ainda foi inferior a um adulto e quando havia três e quatro adultos, a mediana diminuiu conforme o número de adultos cresceu.

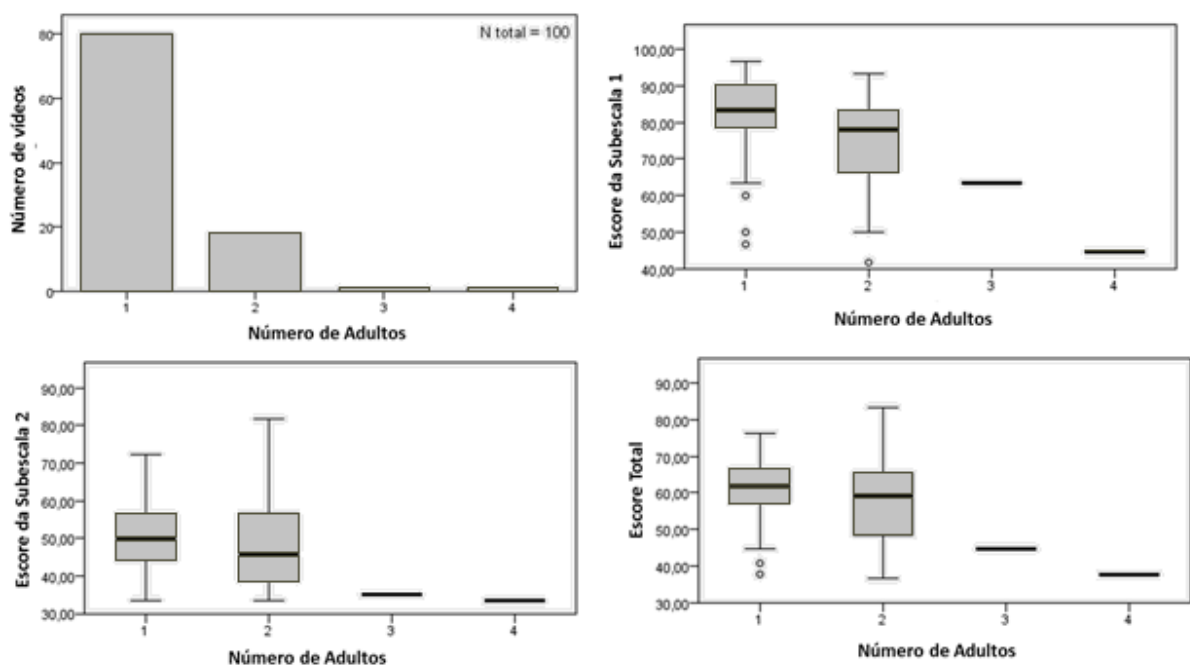


Figura 17. Número de vídeos por número de adultos e *box plot* dos escores das Subescalas 1, 2 e escore Total.

Como mostra a Figura 18, quando realizada a comparação entre pares, verificou-se diferença significativa entre os grupos de um e dois adultos na interação ($0,014 < 0,05$). No escore Total, houve diferença significativa de forma geral ($0,047 < 0,05$), mas quando realizada a comparação entre pares, nenhum, isoladamente, obteve diferença significativa.

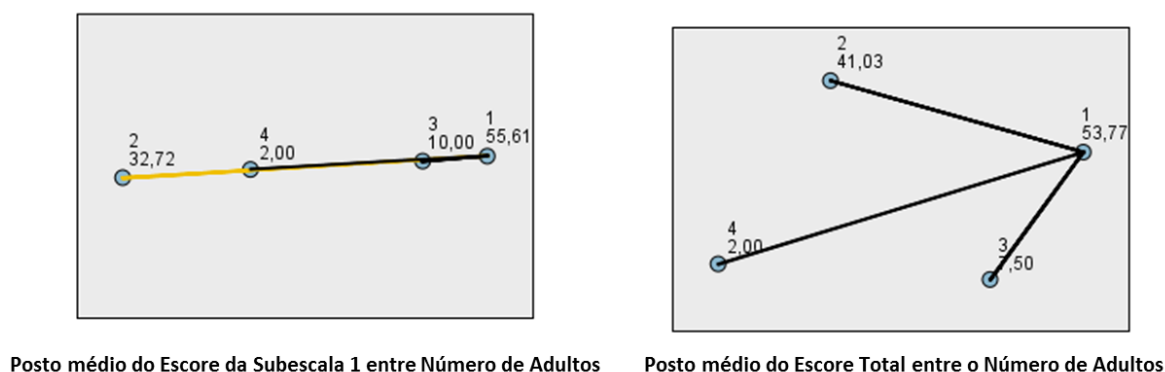


Figura 18. Comparação entre os pares dos grupos de gênero dos adultos em relação ao posto médio do escore da Subescala 1 e Total.

Itens mais e menos pontuados

Os itens mais pontuados da Subescala 1, foram o **1** “Durante a atividade, o adulto se posiciona e organiza o ambiente de forma a se adaptar em função das características da atividade a ser realizada pela criança”, **2** “Durante a atividade, o contexto físico mais refinado (iluminação, ruídos, aparelhos ligados, uso de celulares ou computadores, etc.) facilita a interação comunicativa” e **10** “A criança tem facilidade em obter atenção do adulto às suas iniciações comunicativas”. Da Subescala 2, foram os itens **3** “O adulto dá atenção e/ou fornece a informação solicitada pela criança”, **5** “A criança fornece informação” e **14** “A criança utiliza normas de interação social”.

Os itens menos pontuados da Subescala 1 foram os itens **4** “O adulto e/ou a criança se refere explicitamente às normas de comunicação que regulam os episódios comunicativos”, **11** “O adulto media o gerenciamento dos turnos com a finalidade de que a participação de todo o

grupo/díade seja equilibrada” e 12 “Durante as atividades é adotado um formato de interação em rede”. Da Subescala 2 foram os itens 19 “A criança se autoavalia com relação a seus comportamentos comunicativos”, 20 “O adulto facilita que a criança se autoavalie com relação a seus comportamentos comunicativos” e 11 “O adulto ensina a sintetizar ou tirar conclusões”.

O item 1 da Subescala 2 é particularmente interessante de ser analisado porque mensura o quanto a família aproveita a atividade em curso para trabalhar aspectos da linguagem oral com as crianças. Verificou-se que em apenas três interações o adulto aproveitou a atividade em curso para ensinar sistematicamente aspectos da linguagem oral para as crianças. Em 55 delas o adulto utilizou parcialmente a atividade em curso para o ensino da linguagem oral e em 43 interações não se aproveitou a atividade para este fim. Destas três interações bem avaliadas, duas delas foram classificadas como contação de histórias e uma como brincadeira estruturada.

Análise da utilização da escala

Alguns itens não puderam ser aplicados a determinadas situações. Nesses casos o item era retirado da somatória total, de forma a não prejudicar o escore. Foram analisados os itens que foram considerados como “não se aplicando” à situação observada e consideradas as justificativas, de acordo com idade ou com o tipo da interação observada (número de pessoas).

Idade das crianças

Alguns itens foram considerados inadequados para observação, em função da idade das crianças envolvidas. A Tabela 6 apresenta as idades em que os itens não são indicados. S1 representa a Subescala 1 e S2, Subescala 2, o número seguinte representa o item da subescala. “S1.3”, por exemplo, significa “Subescala 1, item 3”.

Idade	Itens não adequados
Menor de 1 ano	S2.2; S2.3; S2.4; S2.5; S2.10; S2.11; S2.12; S2.15; S2.16; S2.19; S2.20
Menor de 2 anos	S2.10; S2.11; S2.12; S2.15; S2.19; S2.20
Menor de 3 anos	S2.10; S2.11; S2.19, S2.20
Menor de 4 anos	S2.10, S2.19, S2.20

Tabela 6. Itens que foram considerados não adequados, em função da idade das crianças envolvidas na interação.

Atividade

Nenhum item foi descartado por conta da atividade realizada. Todos os itens poderiam ser pontuados nas atividades observadas.

Composição da interação

Apenas um item dependia da composição da interação. Na Subescala 1, item 12 “*Durante as atividades é adotado um formato de interação em rede*”, para ser pontuado era necessário haver de mais de uma díade na interação.

Discussão

A falta de um instrumento padronizado para medir o ensino da linguagem oral pelos pais no contexto familiar dificulta a mensuração e análise do ensino e a comparação dos resultados entre estudos. A presente pesquisa se propôs analisar o uso da EVALOF como instrumento de avaliação das interações familiares cotidianas, considerando as diferentes idades de crianças, o tipo de atividade realizada, o gênero das crianças e adultos e o número de crianças e adultos presentes nas interações avaliadas. Observou-se que a escala se mostrou adequada para avaliação do ensino da linguagem oral nas interações familiares cotidianas. Com o uso da EVALOF foi possível observar diferenças no ensino da linguagem oral em contexto familiar entre os grupos analisados (tipos de atividade, idades das crianças, gênero e número dos adultos e crianças).

Ainda analisando a escala, o presente estudo avançou fazendo alterações pertinentes, quando comparada à versão utilizada por Domeniconi *et al.* (2017). Primeiro, realizando as alterações sugeridas por duas juízas, uma especialista em ensino de linguagem oral em contexto familiar e outra especialista em construção de instrumentos. E, segundo, propondo as alterações no escore da escala, de forma que a retirada de itens não prejudicasse a análise. Além disso, a amostra do presente estudo foi maior que a utilizada por Domeniconi *et al.* (2017). Foram analisadas 100 interações, enquanto no estudo de Domeniconi *et al.* (2017), a escala ampla foi utilizada em apenas 14 observações. A confiabilidade da Escala também foi mensurada pelo coeficiente alfa de Cronbach (0,896), tendo alcançado um índice considerado alto. Dessa forma foi possível analisar com maior profundidade a utilidade da EVALOF em avaliar o ensino da linguagem oral em contexto familiar.

Com relação ao tipo de atividade realizada pelas famílias, os resultados apontaram para uma diferença significativa entre a distribuição dos escores entre os tipos de atividade. A contação de história obteve escores superiores comparada aos outros tipos de atividade, especialmente em comparação com a atividade de brincadeira livre. As atividades de contação de história são geralmente associadas ao ensino de linguagem oral e escrita. Essas atividades favorecem o desenvolvimento de habilidades de narrar, explicar, descrever e sintetizar (Souza & Bernadino, 2011). Nas histórias há uma sucessão de eventos e ações complexas que culminam em um fim. Essa regularidade facilita a compreensão textual e a criação de histórias pela própria criança (Souza & Bernadino, 2011). Colmar (2014) realizou um estudo que utilizou a leitura compartilhada de livros pelos pais, de modo que os livros ilustrados para crianças foram usados como base para a comunicação e uso da linguagem. Foram utilizadas estratégias naturalísticas, como fazer pausas (ou esperas) e fazer perguntas abertas. Esse tipo de atividade se mostrou um favorecedor para o ensino de linguagem.

No presente estudo, os escores mais baixos estavam concentrados na situação de brincadeira livre. É comum da literatura de ensino incidental que a brincadeira livre seja atividade base do ensino de linguagem oral pelos pais (Roberts et al, 2014; Peredo et al., 2018). Os resultados da presente pesquisa indicam que, na amostra, a situação de brincadeira livre não foi utilizada pelos pais para ensino da linguagem oral.

Os outros tipos de atividade, como a refeição, apesar de não exploradas pelos pais para o ensino de linguagem oral, são potencialmente atividades que podem ser base para o desenvolvimento dessas habilidades. Almeida (1993), por exemplo, relata um estudo que utilizou estratégias, como dar tempo que a criança inicie sua comunicação e depois modelar a fala da criança, para estimular a linguagem de crianças com deficiência intelectual em uma situação de refeição.

Um estudo recente (Cameron-Faulkner, Melville & Gattis, 2018) apontou que quando a comunicação entre pais e filhos acontece em ambiente externo natural, como parques, é mais responsiva e conectada em comparação com um ambiente interno. O presente estudo observou interações que aconteciam somente dentro de casa. Outros estudos poderiam expandir e analisar o ensino de linguagem oral pelos pais em ambientes naturais externos.

Quando havia crianças e adultos do gênero feminino, a interação obteve escores mais elevados, e observou-se diferença significativa especialmente quando comparado à ambos os gêneros juntos, na Subescala 1. O gênero masculino também apresentou diferença significativa quando comparado a ambos os gêneros juntos, que obteve escores mais baixos. Leaper, Anderson e Sanders (1998) realizaram duas meta-análises sobre os efeitos do gênero sobre as falas de pais direcionadas às crianças. Na primeira, foram analisados estudos comparando a fala de mães e pais em termos do tipo de fala. Na segunda, foram examinados estudos comparando as interações das mães com as filhas e com os filhos. Em todos os estudos, as mães tenderam a falar mais do que os pais. Além disso, as mães tendiam a falar mais com as filhas do que com os filhos.

O número de crianças não interferiu nos escores, enquanto o número de adultos quanto maior, menor os escores da EVALOF. Nos vídeos foi possível observar que quanto mais adultos na interação, mais os adultos interagiram entre si e menos davam espaço para as crianças participarem da interação. O valor dos escores foi mais baixo na Subescala 1, que mede justamente, por exemplo, se o adulto oferece pausas para a criança iniciar a comunicação ou dá atenção para as iniciações comunicativas da criança.

Com relação às idades verificou-se que a medida que a idade aumentou, os escores da Subescala 2 aumentaram também, apresentando uma distribuição significativamente diferente entre as idades, especialmente entre zero e cinco anos. A idade de cinco anos teve a distribuição entre os escores mais altas e interações com bebês com menos de um ano obtiveram a

distribuição com menores escores. Esse dado indica que crianças de cinco anos podem estar mais propensas a se comunicarem e os adultos mais dispostos a ensiná-las a como se comportar em uma interação comunicativa. Estudos apontam que é nessa idade que as crianças desenvolvem habilidades de metacognição, conseguem se autoavaliar e estar mais atentos às dicas do ambiente para comunicação (Sullivan, 2013). Os pais estão sensíveis às habilidades comunicativas das crianças e respondem a forma como elas se comunicam (Snow, 1972). Os pais podem estar respondendo a esse interesse da criança, estando mais dispostos a mostrar aos filhos ao que se atentar na interação. Observou-se que alguns itens dependiam de habilidades vinculadas ao desenvolvimento infantil, não sendo, portanto, adequados a determinadas idades. O fato de que o escore das crianças com idades mais baixas foi inferior ao de idades maiores, aliados ao número alto de itens que não puderam ser analisados (11 para crianças menores de um ano e seis para menores de dois anos), pode indicar a necessidade de uma escala específica para essa faixa etária. Apesar disso, outros itens se mostraram aplicáveis e podem fornecer dados importantes sobre a interação da família com a criança.

Algumas questões exigiam comportamentos mais complexos, por exemplo com relação à síntese e autoavaliação. Nesses casos, a idade indicada foi acima de quatro anos. É nessa idade que são percebidos avanços na comunicação verbal que permitem que a criança expresse ideias mais complexas, compartilhe suas próprias experiências e descreva ações e eventos do presente, do passado ou do futuro, consiga operar o raciocínio simbólico e se automonitorar (Sullivan, 2013).

A presente pesquisa procurou com a análise dos itens às determinadas idades nortear os aplicadores da escala a serem sensíveis a esses aspectos. Porém, é importante ressaltar que o aplicador deve sempre levar em conta o desenvolvimento individual da criança. O presente estudo não analisou interações em que crianças atípicas participavam, por exemplo. A pesquisa de Domeniconi *et al.* (2017) aplicou a EVALOF em quatro famílias de crianças atípicas.

Pesquisas futuras podem incluir amostras maiores de crianças nessas condições. Também é importante ressaltar que a EVALOF não avalia somente o comportamento da criança, mas sim como os pais respondem a ela e que estratégias utilizam para estimular a linguagem oral de seus filhos.

Os itens menos pontuados oferecem indícios do que poderia ser alvo de intervenções. Na Subescala 1 os itens menos pontuados estavam relacionados ao adulto ou a criança fazer referência explícita às normas de comunicação, por exemplo “é importante falar em tom de voz que todos escutem”, a mediação do adulto para que o balanceamento de turnos seja equilibrado e ao formato de interação em rede. Na Subescala 2, os itens menos pontuados se referiam a autoavaliação da criança com relação a seus comportamentos comunicativos, ao ensino pelo adulto de autoavaliação e o ensino de síntese pelo adulto.

Algumas limitações do estudo foram identificadas. Alguns dados das famílias não foram coletados, como dados sociodemográficos, tampouco quem geralmente interage com as crianças. A falta desses dados prejudica a interpretação dos resultados e a comparação com outras pesquisas. A utilização do vídeo gravado pela família possibilitou a observação de momentos mais íntimos (como a da leitura antes da criança dormir, ou refeições descontraídas) sem a interferência do observador externo. Porém, dado que os participantes são amadores no manuseio da câmera, em alguns momentos não foi possível observar detalhes da interação por questões de posicionamento (como a direção do olhar do pai). Estudos posteriores podem fornecer instruções mais claras sobre como gravar um vídeo em que todos os participantes aparecem com clareza.

A EVALOF é uma ferramenta de observação que pode fornecer mais uma medida de interações em contexto familiar para intervenções naturalísticas de linguagem, como o *Enhanced Milieu Teaching* (Roberts et al, 2014), o *Hanen Parent Program* (Baxendale & Hesketh, 2003;

Girolametto, 1988) e o *Pivotal Response Training* (Bradshaw & Koegel, 2018; Coolican et al. 2010). A EVALOF contribui como uma medida ampla do ensino da linguagem oral pelos pais. Somente um estudo utilizou a EVALOF para mensurar os efeitos de uma intervenção em linguagem (Domeniconi & Gràcia, 2018). Mais estudos de intervenções em linguagem poderiam utilizar essa ferramenta como uma medida de eficácia da intervenção e mesmo como base para o planejamento de intervenções.

Referências

- Almeida, M. A. (1993). Variações do ensino incidental e o desenvolvimento da linguagem oral em indivíduos portadores de deficiência mental. *Temas em psicologia*, 1(2), 117-126.
- Baxendale, J., & Hesketh, A. (2003). Comparison of the effectiveness of the Hanen Parent Programme and traditional clinic therapy. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 38(4), 397-415.
- Bradshaw, J., & Koegel, L. (2018). Adapting Pivotal Response Treatment to Support the Families of High-Risk Infants. In *Handbook of Parent-Implemented Interventions for Very Young Children with Autism* (pp. 59-76). Springer, Cham.
- Cameron-Faulkner, T., Melville, J., & Gattis, M. (2018). Responding to nature: Natural environments improve parent-child communication. *Journal of Environmental Psychology*, 59, 9–15.
- Coolican, J., Smith, I. M., & Bryson, S. E. (2010). Brief parent training in pivotal response treatment for preschoolers with autism. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51(12), 1321-1330.
- Domeniconi, C., & Gràcia, M. (2018). Efectos de una intervención siguiendo el modelo enfocado en la familia para promover avances en el desarrollo del lenguaje de los niños. *Revista de Investigación en Logopedia*. 8(2), 165-181.
- Domeniconi, C., Gràcia, M., Benitez, P., & Vessoni, J. (2017). Adaptação da Escala de Avaliação do Ensino de Linguagem Oral em Contexto Escolar (EVALOE) para seu uso em contexto familiar (EVALOF). *Revista de Psicologia da Criança e do Adolescente*, 8(1), 65-80.

- Girolametto, L. E. (1988). Improving the social-conversational skills of developmentally delayed children: An intervention study. *Journal of Speech and Hearing Disorders, 53*(2), 156-167.
- Gràcia, M., Domeniconi, C., Campos, C. R. R., & Bitencourt, D. (2018). EVALOE-DSS to promote the reflexion and the changes on the teaching of oral language in a school context. *CIET: EnPED*.
- Gràcia, M., Galván-Bovaira, M. J., Sánchez-Cano, M., Vega, F., Vilaseca, R., & Rivero, M. (2015). *Evaluación de la enseñanza de la lengua oral: Escala EVALOE*. Barcelona: Graó.
- Gràcia, M., Vega, F., & Galván-Bovaira, M. J. (2015). Developing and testing EVALOE: a tool for assessing spoken language teaching and learning in the classroom. *Child Language Teaching and Therapy, 31*(3), 287-304.
- Hart, B., & Risley, T. R. (1995). *Meaningful differences in the everyday experience of young American children*. Paul H Brookes Publishing.
- Hudson, S., Levickis, P., Down, K., Nicholls, R., & Wake, M. (2014). Maternal responsiveness predicts child language at ages 3 and 4 in a community-based sample of slow-to-talk toddlers. *International Journal of Language & Communication Disorders, 50*(1), 136–142.
- Kazdin, A. E. (2011). *Single-case research designs: Methods for clinical and applied settings*. Oxford University Press.
- Leaper, C., Anderson, K. J., & Sanders, P. (1998). Moderators of gender effects on parents' talk to their children: a meta-analysis. *Developmental psychology, 34*(1), 3-27.

- Llobera, F. V., Garcia, M. G., Domeniconi, C., & Benitez, P. (2017). Avaliação do ensino da linguagem oral em sala de aula: utilizando a ferramenta EVALOE no Brasil. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 12(esp.), 1085-1103.
- Maroco, J., & Garcia-Marques, T. (2006). Qual a fiabilidade do alfa de Cronbach? Questões antigas e soluções modernas?. *Laboratório de psicologia*, 65-90.
- Peredo, T. N., Zelaya, M. I., & Kaiser, A. P. (2018). Teaching low-income spanish-speaking caregivers to implement EMT en español with their young children with language impairment: a pilot study. *American journal of speech-language pathology*, 27(1), 136-153.
- Roberts, M. Y., & Kaiser, A. P. (2011). The effectiveness of parent-implemented language interventions: A meta-analysis. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 20(1), 180-199.
- Roberts, M. Y., Kaiser, A. P., Wolfe, C. E., Bryant, J. D., & Spidalieri, A. M. (2014). Effects of the teach-model-coach-review instructional approach on caregiver use of language support strategies and children's expressive language skills. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 57(5), 1851-1869.
- Siegel, S., & Castellan Jr, N. J. (2006) Estatística não-paramétrica para ciências do comportamento. São Paulo: Artmed Editora. 235-244.
- Smith, K. E., Landry, S. H., & Swank, P. R. (2000). Does the content of mothers' verbal stimulation explain differences in children's development of verbal and nonverbal cognitive skills?. *Journal of School Psychology*, 38(1), 27-49.
- Snow, C. E. (1972). Mothers' speech to children learning language. *Child development*, 549-565.

Souza, L.O. & Bernardino, A.D. (2011). A contação de histórias como estratégia pedagógica na educação infantil e ensino fundamental. *Educere et Educare*, 6(12). 235-249.

Sullivan, K. A. (2013). *The Early Start Denver Model: Outcomes and moderators of an intervention for toddlers with Autism*, Tese de Doutorado, University of Washington.

Tager-Flusberg, H., Paul, R., & Lord, C. (2005). Language and communication in autism. *Handbook of autism and pervasive developmental disorders*, 1, 335-364.

Anexo 1. Itens da Escala de Avaliação do Ensino de Linguagem Oral em contexto Familiar (EVALOF)

Subescala: 1. Contexto e gestão da comunicação.

1. Durante a atividade, o adulto se posiciona e organiza o ambiente de forma a se adaptar em função das características da atividade realizada pela criança

0. O item não corresponde a algo que pode ser observado no momento

1. A disposição do adulto e do ambiente não se adapta

2. A disposição do adulto e do ambiente se adapta algumas vezes ou parcialmente

3. A disposição do adulto e do ambiente se adapta a atividade

2. Durante a atividade, o contexto físico mais refinado (iluminação, ruídos, aparelhos ligados, uso de celulares ou computadores, etc) facilita a interação comunicativa

0. O item não corresponde a algo que pode ser observado no momento

1. O contexto físico não está apropriado para interação comunicativa

2. O contexto físico está apropriado algumas vezes ou parcialmente

3. O contexto físico está apropriado de maneira sistemática

3. A criança gerencia a sua participação na conversa de forma espontânea, sem que nenhum adulto peça a ela que participe

0. O item não corresponde a algo que pode ser observado no momento

1. A criança não gerencia a sua participação na conversa

2. A criança gerencia a sua participação na conversa algumas vezes

3. A criança gerencia a sua participação na conversa de maneira sistemática

4. O adulto e/ou a criança se refere explicitamente às normas de comunicação que regulam os episódios comunicativos

0. O item não corresponde a algo que pode ser observado no momento

1. Não é feita referência explícita às normas de comunicação

2. Algumas vezes é feita referência explícita às normas de comunicação

3. Sempre é feita referência às normas de comunicação

5. O adulto facilita que as crianças iniciem as interações comunicativas

0. O item não corresponde a algo que pode ser observado no momento

1. O adulto não facilita a iniciação das interações comunicativas pela criança

2. O adulto facilita as iniciações comunicativas pela criança parcialmente

3. O adulto facilita as iniciações comunicativas pela criança sistematicamente

6. O adulto dá tempo para que a criança participe da interação comunicativa

0. O item não corresponde a algo que pode ser observado no momento

1. O adulto não dá tempo para que a criança participe da interação comunicativa

2. Algumas vezes o adulto dá tempo para que a criança participe da interação comunicativa

3. O adulto dá tempo a criança para que participe da interação comunicativa de maneira sistemática

7. O adulto responde às interações comunicativas iniciadas pela criança

0. O item não corresponde a algo que pode ser observado no momento

1. O adulto não responde as interações comunicativas iniciadas pela criança

2. Algumas vezes, o adulto responde as interações comunicativas iniciadas pela criança

3. O adulto responde as interações comunicativas iniciadas pela criança sistematicamente

8. O adulto é responsivo às interações comunicativas iniciadas pela criança

0. O item não corresponde a algo que pode ser observado no momento

1. O adulto não é responsivo às interações comunicativas iniciadas pela criança

2. Algumas vezes, o adulto é responsivo às interações comunicativas iniciadas pela criança

3. O adulto é responsivo às interações comunicativas iniciadas pela criança sistematicamente

9. A criança é responsiva às interações comunicativas iniciadas pelo adulto

0. O item não corresponde a algo que pode ser observado no momento

1. A criança não é responsiva às interações comunicativas iniciadas pelo adulto

2. Algumas vezes, a criança é responsiva às interações comunicativas iniciadas pelo adulto

3. A criança é responsiva às interações comunicativas iniciadas pelo adulto

10. A criança tem facilidade em obter atenção do adulto às suas iniciações comunicativas

0. O item não corresponde a algo que pode ser observado no momento

1. A criança não tem facilidade em obter atenção do adulto

2. Algumas vezes, a criança tem facilidade em obter atenção do adulto

3. A criança tem facilidade em obter atenção do adulto de maneira sistemática

11. O adulto media o gerenciamento dos turnos com a finalidade de que a participação de todo o grupo ou díade seja equilibrada.

0. O item não corresponde a algo que pode ser observado no momento

1. O adulto não media o gerenciamento dos turnos com a finalidade de que a participação de todo o grupo ou díade seja equilibrada

2. Algumas vezes, adulto media o gerenciamento dos turnos com a finalidade de que a participação de todo o grupo ou díade seja equilibrada

3. Sistemáticamente o adulto media o gerenciamento dos turnos com a finalidade de que a participação de todo o grupo ou díade seja equilibrada

12. Durante as atividades de conversação, discussão e/ou debate é adotado um formato de interação em rede (somente em observações onde estão presentes três pessoas ou mais)

0. O item não corresponde a algo que pode ser observado no momento

1. Não é adotado um formato de interação em rede

2. Algumas vezes, é adotado um formato de interação em rede

3. Sistemáticamente é adotado um formato de interação em rede

Subescala: 2. Funções comunicativas e estratégias.

1. O adulto aproveita a atividade em curso para trabalhar aspectos da língua oral com a criança

0. O item não corresponde a algo que pode ser observado no momento

1. O adulto não aproveita a atividade em curso para trabalhar aspectos da língua oral

2. O adulto aproveita parcialmente a atividade em curso para trabalhar aspectos da língua oral

3. O adulto aproveita sistematicamente a atividade em curso para trabalhar aspectos da língua oral

2. A criança solicita informação

0. O item não corresponde a algo que pode ser observado no momento

1. A criança não solicita informação

2. A criança solicita informação poucas vezes

3. A criança solicita informação sistematicamente

3. O adulto dá atenção e/ou fornece a informação solicitada pela criança

0. O item não corresponde a algo que pode ser observado no momento

1. O adulto não dá atenção e/ou fornece a informação solicitada pela criança

2. Algumas vezes adulto dá atenção e/ou fornece a informação solicitada pela criança

3. O adulto dá atenção e/ou fornece a informação solicitada pela criança sistematicamente

4. O adulto ensina a criança a solicitar informação

0. O item não corresponde a algo que pode ser observado no momento

1. O adulto não ensina a criança a solicitar informação

2. O adulto ensina a criança a solicitar informação de forma genérica

3. O adulto ensina a criança a solicitar informação de forma de forma detalhada

5. A criança fornece informação

0. O item não corresponde a algo que pode ser observado no momento

1. A criança não fornece informação

2. A criança fornece informação de forma genérica

3. A criança fornece informação de forma detalhada

6. O adulto ensina a criança a fornecer informação

0. O item não corresponde a algo que pode ser observado no momento

1. O adulto não ensina a criança a fornecer informação

2. O adulto ensina a criança a fornecer informação dando instruções genéricas

3. O adulto ensina a criança a fornecer informação dando instruções detalhadas

7. O adulto expande os enunciados da criança

0. O item não corresponde a algo que pode ser observado no momento

1. O adulto não expande os enunciados da criança

2. O adulto expande os enunciados da criança algumas vezes

3. O adulto expande os enunciados da criança de maneira sistemática

8. A criança melhora seus enunciados a partir da expansão pelo adulto

0. O item não corresponde a algo que pode ser observado no momento

1. A criança não melhora seus enunciados

2. A criança melhora parcialmente seus enunciados

3. A criança melhora seus enunciados de maneira completa

9. O adulto clarifica os conteúdos que a criança não entendeu na interação

0. O item não corresponde a algo que pode ser observado no momento

1. O adulto não clarifica os conteúdos que a criança não entendeu na interação

2. O adulto clarifica os conteúdos que a criança não entendeu na interação de forma genérica

3. O adulto clarifica os conteúdos que a criança não entendeu na interação de forma específica

10. A criança sintetiza ou tira conclusões

0. O item não corresponde a algo que pode ser observado no momento

1. A criança não sintetiza ou tira conclusões

2. A criança sintetiza ou tira conclusões de forma pouco elaborada

3. A criança sintetiza ou tira conclusões de forma elaborada

11. O adulto ensina a sintetizar ou tirar conclusões

0. O item não corresponde a algo que pode ser observado no momento

1. O adulto não ensina a sintetizar ou tirar conclusões

2. O adulto ensina a sintetizar ou tirar conclusões dando instruções genéricas

3. O adulto ensina a sintetizar ou tirar conclusões dando instruções específicas

12. A criança regula a ação

0. O item não corresponde a algo que pode ser observado no momento

1. A criança não regula a ação

2. A criança regula a ação de forma genérica

3. A criança regula a ação de forma elaborada

13. O adulto ensina a regular a ação

0. O item não corresponde a algo que pode ser observado no momento

1. O adulto não ensina a regular a ação

2. O adulto ensina a regular a ação de forma genérica

3. O adulto ensina a regular a ação de forma detalhada

14. A criança utiliza normas de interação social

0. O item não corresponde a algo que pode ser observado no momento

1. A criança não utiliza normas de interação social

2. Algumas vezes a criança utiliza normas de interação social

3. Sistemáticamente a criança utiliza normas de interação social

15. O adulto ensina normas de interação social

0. O item não corresponde a algo que pode ser observado no momento

1. O adulto não ensina normas de interação social

2. O adulto ensina normas de interação social de forma genérica

3. O adulto ensina normas de interação social de forma detalhada

16. O adulto especifica os conhecimentos prévios necessários vinculados a interação atual

0. O item não corresponde a algo que pode ser observado no momento

1. O adulto não especifica os conhecimentos prévios

2. Algumas vezes o adulto especifica os conhecimentos prévios

3. Sistemáticamente o adulto especifica os conhecimentos prévios

17. O adulto avalia positivamente os conteúdos apresentados pela criança

0. O item não corresponde a algo que pode ser observado no momento

1. O adulto não avalia positivamente os conteúdos apresentados pela criança

2. Algumas vezes o adulto avalia positivamente os conteúdos apresentados pela criança

3. Sistemáticamente o adulto avalia positivamente os conteúdos apresentados pela criança

18. O adulto fornece feedback sobre a competência em língua oral da criança

0. O item não corresponde a algo que pode ser observado no momento

1. O adulto não fornece feedback sobre a competência em língua oral da criança

2. O adulto fornece feedback sobre a competência em língua oral da criança de forma genérica

3. O adulto fornece feedback sobre a competência em língua oral da criança de forma detalhada

19. A criança se auto avalia com relação a seus comportamentos comunicativos

0. O item não corresponde a algo que pode ser observado no momento

1. A criança não se auto avalia com relação a seus comportamentos comunicativos

2. A criança se auto avalia com relação a seus comportamentos comunicativos de forma genérica

3. A criança se auto avalia com relação a seus comportamentos comunicativos de forma detalhada

20. O adulto pede auto avaliações da criança com relação a seus comportamentos

comunicativos

0. O item não corresponde a algo que pode ser observado no momento

1. O adulto não pede auto avaliações da criança com relação a seus comportamentos comunicativos

2. O adulto pede auto avaliações pouco elaboradas da criança com relação a seus comportamentos comunicativos

3. O adulto pede auto avaliações elaboradas da criança com relação a seus comportamentos comunicativos

Anexo 2. Glossário

ESCALA DE AVALIAÇÃO DO ENSINO DE LÍNGUA ORAL EM CONTEXTO FAMILIAR (EVALOF)

1. INSTRUÇÕES GERAIS AO OBSERVADOR

O objetivo da observação é avaliar a qualidade da interação comunicativa que ocorre naturalmente entre os membros de uma família. Por esta razão, no caso de uma observação presencial, você deve combinar previamente com a família o horário mais adequado para que a observação ocorra e explicar a ela que o seu objetivo é fazer uma observação natural das interações comunicativas e que, por isso, eles podem manter suas atividades da maneira como estão habituados a fazer. Caso a observação seja realizada a partir de um vídeo disponibilizado pela família, também são necessárias tais explicações antes que a família realize a gravação.

Qualquer atividade que possibilite que a criança utilize a linguagem oral em casa pode ser objeto de análise. Podem ser atividades cotidianas mais complexas, como as que envolvem a resolução de um problema, decisões sobre os materiais que necessitam para continuar com a fase seguinte de uma tarefa ou de um jogo (por exemplo, se precisam de lápis para pintar um desenho, se faltam peças em um jogo de tabuleiro ou se estão explicitando as regras de um jogo ou a divisão de tarefas no momento de colocar à mesa do almoço etc.), a realização de um debate sobre um tema específico que apresenta dois posicionamentos, ou mesmo a discussão com membros da família sobre planos, ideias e procedimentos que fazem parte de um tema, etc. Assim como também podem ser atividades menos complexas ou que envolvam crianças com a competência verbal ainda em desenvolvimento. É possível avaliar se nas atividades cotidianas da família a linguagem oral das crianças é valorizada. As atividades podem ser, por exemplo, jogos de montar, pintura e desenho, compartilhada, entre outros. Inclusive durante atividades predominantemente motoras, como a troca de roupa ou a arrumação da casa, por exemplo, é possível que se observe como os membros da família interagem comunicativamente.

1.1 REGISTRO

A escala está dividida em duas subescalas:

- 1) Contexto e gestão da comunicação**
- 2) Funções comunicativas e estratégias**

Cada uma destas subescalas contém um número diferente de itens sobre os quais o observador avaliará qual das alternativas melhor se enquadra na interação observada. As alternativas estão organizadas de 0 a 3.

As alternativas de 1 a 3 devem ser assinaladas e somadas ao final de cada escala.

Quando optar por marcar a opção 0 (O item não corresponde a algo que pode ser observado no momento), é necessário justificar a escolha. Esta opção deve ser assinalada, por exemplo, em itens em que se exige mais de uma diáde para a análise. Lembrando que a simples não ocorrência do comportamento descrito no item não é justificativa para que se marque esta opção.

Pontuação

A pontuação total é somatória das pontuações das duas subescalas, dividida pela pontuação máxima possível (Formato 00/96).

A Pontuação da subescala é calculada somando os pontos feitos dividido pelo valor máximo possível. O valor máximo possível se refere ao valor máximo da subescala menos a quantidade de questões em que não se pôde observar (As assinaladas com 0) multiplicada por 3 (pontuação máxima de um item).

Exemplo: Na Subescala 1, em que a pontuação máxima é 36, quando não for possível observar dois itens, o valor máximo possível será 30. No caso: 26/30 (quando não se pôde observar o comportamento descrito em dois itens)

2. DESCRIÇÃO DOS ITENS

2.1. SUBESCALA 1 - CONTEXTO E GESTÃO DA COMUNICAÇÃO

A Subescala 1 avalia o contexto e a gestão da comunicação. O contexto engloba a infraestrutura e a organização do entorno físico em que se desenvolve a interação. Gestão da comunicação se refere às diferentes maneiras através das quais adultos e crianças gerenciam suas próprias falas durante um episódio comunicativo e como influenciam a possibilidade de fala do outro.

1. Durante a atividade, o adulto se posiciona e organiza o ambiente de forma a se adaptar em função das características da atividade a ser realizada pela criança.

Neste item, a pontuação máxima é atingida caso o ambiente e o adulto estejam adaptados à atividade em curso. Se é possível, por exemplo, que todos os envolvidos façam contato visual, sem móveis no caminho, quando isso facilita a atividade. Ao mesmo tempo que muitos móveis podem ser adequados a brincadeiras de esconde-esconde, mas também podem impedir que pessoas se sentem em roda durante um jogo de tabuleiro.

2. Durante a atividade, o contexto físico mais refinado (iluminação, ruídos, aparelhos ligados, uso de celulares ou computadores, etc.) facilita a interação comunicativa

Este item é pontuado caso a luz, a música, o uso de celulares, *tablets* etc, facilitem a interação comunicativa, ou seja, façam parte da interação e não a atrapalhem. Por exemplo, se a televisão estiver ligada e não fizer parte da interação em curso, pode atrapalhar que o adulto escute o que a criança tem a dizer. Em contrapartida, se a conversa da família for sobre um programa de televisão que está passando no momento, este aparelho está facilitando a interação.

3. A criança gerencia a sua participação na conversa de forma espontânea, sem que nenhum adulto peça a ela que participe

Neste item é importante observar se a criança inicia sua fala sem necessidade que outra pessoa a introduza na conversa de forma direta (dizendo, por exemplo “Agora é sua vez de falar, filha”), ou seja, se a fala acontece de forma espontânea.

4. O adulto e/ou a criança se refere explicitamente às normas de comunicação que regulam os episódios comunicativos

Durante a interação o adulto faz referência às normas de comunicação que favorecem interação comunicativa tanto entre adulto e criança, como entre as próprias crianças. Por exemplo, o adulto diz: “Quando alguém está falando, é preciso esperar nossa vez de falar”, “É necessário falar num tom de voz que todos aqui consigam entender”.

5. O adulto facilita que as crianças iniciem as interações comunicativas

O adulto facilita que as crianças iniciem as interações comunicativas quando, de alguma maneira, favorece que as crianças tomem a iniciativa e sejam elas que proponham o tema a discutir ou a atividade a realizar. Para isso o adulto pode, por exemplo, fazer perguntas abertas, estimular que as crianças falem entre elas, etc. O adulto não facilita quando fala pela criança e decide por ela.

6. O adulto dá tempo para que a criança participe da conversa

É necessário observar se o adulto oferece pausas durante sua fala e durante a atividade em curso, de forma que possibilite a fala da criança.

7. O adulto responde às interações comunicativas iniciadas pela criança

Este item deve ser pontuado se o adulto responde, independente da forma, às interações comunicativas iniciadas pela criança. O adulto pode acenar com a cabeça para a criança, dizer “Oi?”, “Hã?”, etc.

8. O adulto é responsivo às interações comunicativas iniciadas pela criança

Neste item cabe observar a forma que o adulto responde à criança. Este item será pontuado caso o adulto demonstre interesse pelo que a criança diz, se, por exemplo, responde a ela com entonação de afeto, etc.

9. A criança é responsiva às interações comunicativas iniciadas pelo adulto

Neste item deve-se registrar a reação da criança diante de interações iniciadas por outras pessoas. Devem ser observados os mesmos aspectos indicados no item 8.

10. A criança tem facilidade em obter atenção do adulto às suas iniciações comunicativas

Deve ser observado o intervalo de tempo e o esforço necessário por parte da criança para que o adulto lhe dirija a atenção. Por exemplo, o adulto interrompe o que está fazendo e olha para a criança quando ela se dirige a ele ou a ignora? É necessário que a criança insista (a criança chama pelo adulto mais de uma vez para que ele a olhe)? Diante da insistência, a criança recebe atenção? Qual o espaço de tempo entre a solicitação da atenção e a reação do adulto? A criança desiste de receber atenção e se dirige a outra atividade?

11. O adulto media o gerenciamento dos turnos com a finalidade de que a participação de todo o grupo ou díade seja equilibrada

Quando adultos e crianças conversam há uma relação assimétrica em relação a capacidade de uso e gestão de turnos de conversação. O adulto pode garantir que seja dada oportunidade de falar a todos os envolvidos na comunicação e facilitar para que as crianças vão adquirindo maior habilidade em gerenciar o turno da conversação. O adulto pode dizer a uma criança que está sempre tomando turno em detrimento das demais, por exemplo, “Pode ser que mais alguém também tenha algo a dizer”, fazer perguntas gerais para o grupo e dar tempo para que todos que quiserem responder tenham a oportunidade, além de não encerrar a discussão

assim que somente um responder, por exemplo. Este item não será pontuado caso o adulto dirija a conversação, ou seja, seja ele que guie a conversa e dê turno à criança.

12. Durante as atividades é adotado um formato de interação em rede (SOMENTE EM OBSERVAÇÕES ONDE ESTÃO PRESENTES TRÊS PESSOAS OU MAIS)

A interação é em rede quando os participantes intervêm na conversação de maneira aberta e a interação ocorre entre todos os interlocutores presentes (pode ser criança-criança, criança-adulto, adulto-adulto), sem que um adulto dirija a conversação. Alguns acordos iniciais e orientações fornecidas pelo adulto podem favorecer a aprendizagem progressiva deste tipo de interação, por exemplo, “talvez fosse melhor que olhasse para todos e não apenas para mim, quando conversamos todos juntos”.

2.2. SUBESCALA 2 - FUNÇÕES COMUNICATIVAS E ESTRATÉGIAS

A Subescala 2 avalia as funções comunicativas, que dizem respeito a propósitos comunicativos do adulto ou da criança que se podem expressar através de recursos linguísticos e não linguísticos no contexto de interação social: solicitar informação, obter informação, expressar as próprias ideias, expressar dúvidas, expressar interesse e regular a ação do outro. Também avalia as estratégias, que se referem a procedimentos específicos que têm sido identificados em estudos científicos como impulsores do desenvolvimento da competência em língua oral. Algumas estratégias são: a expansão, a valorização/avaliação positiva, a correção explícita, correção implícita, a reformulação, a repetição, o modelo, a síntese ou a formulação de perguntas.

1. O adulto aproveita a atividade em curso para trabalhar aspectos da língua oral com a criança

Este item deve ser pontuado se o adulto, a partir da atividade em curso, estimula que a criança expresse algum propósito comunicativo (dar informação, expressar as próprias ideias, obter informação ou perguntar, expressar dúvidas, expressar interesse, regular a ação do outro). Trata-se de um item mais geral que junto aos seguintes mapeia de que forma esse aproveitamento foi realizado.

2. A criança solicita informação

Nestes itens se objetiva registrar se as crianças pedem as informações necessárias durante a atividade observada. Durante a realização de uma atividade, as crianças podem fazer perguntas espontaneamente ou em situações planejadas pelo adulto. Elas podem, por exemplo, perguntar o que significa uma palavra que os adultos estão utilizando, quais são as regras de um jogo ou como se fala uma determinada palavra em outra língua.

3. O adulto dá atenção e/ou fornece a informação solicitada pela criança

Deve-se registrar se diante de perguntas ou pedidos da criança o adulto responde verbalmente, independente de atender ou não a demanda da solicitação (responder uma pergunta ou atender um pedido). Por exemplo, se a criança lhe pergunta sobre o paradeiro de algum brinquedo e o adulto lhe responde “não sei” ou informa o local onde a criança pode encontrar o brinquedo. Caso a criança não solicite informação e, portanto, o adulto não fornece, deve se assinalar a alternativa “1. O adulto não dá atenção e/ou fornece informação solicitada pela criança”

4. O adulto ensina a criança a solicitar informação

Deve-se registrar se o adulto utiliza estratégias para ensinar a criança como uma informação deve ser solicitada. Exemplo desse tipo de ocorrência pode ser quando se quer perguntar ao irmão como é possível avançar na etapa de um jogo eletrônico. O adulto pode fazer isso de uma maneira bem geral, (neste caso, marque a opção 2 do item) ou pode dar

instruções específicas, como por exemplo “Bata na porta do quarto do seu irmão, espere que ele abra e, então, peça a ele que quando estiver disponível ele te ensine a passar a fase do jogo”.

5. A criança fornece informação

Deve-se observar se a criança fornece informações quando é solicitada. Por exemplo, diante da pergunta do adulto sobre como foi o dia, ela pode não responder, responder de forma muito geral (como “legal”) ou pode responder com detalhes, contando especificamente o que aprendeu de novo, o que comeu no almoço, etc.

6. O adulto ensina a criança a fornecer informação

Este item deve ser registrado caso o adulto utilize estratégias para ensinar a criança como uma informação deve ser fornecida. Por exemplo, se o adulto pergunta como foi o dia da criança, caso ela responda de forma muito geral, o adulto pode explicar como gostaria de receber a resposta, que gostaria de saber como ela se sentiu na escola, o que comeu, o que aprendeu, se conheceu algum amigo novo, etc.

7. O adulto expande os enunciados da criança

Expansão é uma estratégia educativa que os adultos utilizam quando interagem com as crianças e que contribuem para desenvolver a competência linguística. Consiste em conhecer a emissão prévia das crianças e repeti-las, inserindo alguns elementos nas frases, sem excesso, dependendo da idade das crianças, sem mudar o significado da frase, e também em alguns casos melhorando os aspectos fonéticos ou morfológicos, se for necessário. Por exemplo, se a criança diz “ola”, a mãe diz “sim, a bola vermelha”. Essa estratégia pode se referir à topografia do que é dito (como nos casos em que a criança comete erros na fonética da palavra – como dizer “Quero comer caramão” para “camarão”, por exemplo.) Essa estratégia também se refere ao conteúdo, como seria no caso de a criança dizer “ontem vou na piscina” e o adulto intervém: “ah, amanhã você vai para a piscina?”.

8. A criança melhora seus enunciados a partir da expansão pelo adulto

Entende-se que a criança pode melhorar sua emissão prévia, a partir do modelo que o adulto forneceu de maneira imediata (repetindo a frase do adulto de maneira correta) ou em outros momentos, ainda que não seja repetindo exatamente a mesma frase. A criança pode fazer isso de maneira parcial, corrigindo alguns aspectos da frase anterior ou de maneira completa, corrigindo totalmente. Caso o adulto não expandir o enunciado da criança e, portanto, a criança não melhorar seus enunciados, deve se assinalar a alternativa “1. A criança não melhora seus enunciados a partir da expansão pelo adulto”

9. O adulto clarifica os conteúdos que a criança não entendeu na interação

Deve-se pontuar este item quando o adulto desenvolve o enunciado da criança de modo a ampliar seu vocabulário, clarificando algum conceito que ela não entendeu durante a interação. Por exemplo, quando a criança faz uma pergunta sobre determinada palavra que ela não conhece (por exemplo, berinjela), o adulto pode explicar seu significado (neste caso registre como 3 – fornece indicações específicas) ou pode simplesmente dizer: “Você gosta” (2 –

indicação geral). Este tipo de estratégia pode ser observado com frequência nas interações em que as crianças pedem informações sobre assuntos tratados mais frequentemente por adultos. O adulto pode simplesmente dizer que aquilo não diz respeito a criança (quando ela pergunta sobre o que são “juros”, por exemplo, aos quais os pais se referem) ou pode tentar dar uma explicação simples sobre o conceito, que se adeque a idade e ao que a criança pode compreender.

10. A criança sintetiza ou tira conclusões

Deve-se observar se e de que forma a criança faz um resumo ou recapitulação que inclua as diferentes ideias que apareceram durante a interação. Por exemplo quando informações principais de uma história contada são explicitadas, regras de uma atividade são reestruturadas ou passos de uma resolução matemática são revistos. A criança pode sintetizar ou tirar conclusões de forma pouco elaborada, apontando poucos elementos ou pode fazê-lo de forma detalhada.

11. O adulto ensina a sintetizar ou tirar conclusões

Deve-se pontuar quando o adulto utiliza estratégias de modo a ensinar a criança sobre como sintetizar. Por exemplo, o adulto pode dar uma instrução genérica à criança “Presta atenção nas partes principais da história” ou oferecer uma instrução detalhada “Filho, é interessante você se atentar quando o personagem faz alguma coisa que tem um efeito importante na história, por exemplo...”

12. A criança regula a ação

Este item deve ser pontuado se a criança utiliza a linguagem para modificar a própria ação ou dos demais. Por exemplo, a criança regula a ação de forma elaborada quando diz “Você poderia pegar a cadeira azul e colocar aqui do meu lado?” e de forma genérica “Quero a cadeira”.

13. O adulto ensina a regular a ação

Deve-se pontuar este item se o adulto utiliza estratégias para ensinar a criança a regular a ação. Por exemplo, se a criança está tentando pegar a cadeira sozinha, mesmo estando em um lugar de difícil acesso, o adulto pode dizer, de forma detalhada, “Quando você não conseguir pegar alguma coisa, pode pedir para eu pegar para você, já que estou mais perto” ou de forma genérica “Pede pra mim”.

14. A criança utiliza normas de interação social

A criança utiliza normas comunicativas que facilitam a comunicação: escutar os demais, pedir clarificações de forma pertinente, intervir no momento e de forma adequada, falar no volume e velocidade adequados, além de solicitações como “Pode falar mais alto?” ou “Você poderia repetir?”.

15. O adulto ensina normas de interação social

Deve pontuar este item quando o adulto utiliza estratégias para ensinar a criança normas de interação social, por exemplo, de forma detalhada “É importante você falar devagar, com calma, olhando para todos, assim as pessoas compreendem melhor o que você diz” ou de forma simples “Fale devagar”.

16. O adulto especifica os conhecimentos prévios necessários vinculados a interação atual

Este item refere ao uso de conhecimentos prévios em língua oral que fazem parte das interações observadas. Por exemplo, quando o adulto pede à criança que se lembre sobre o que combinaram a respeito do momento de falar, ou o que combinaram sobre como ajudar o irmão menor a dizer uma palavra corretamente, ao invés de rir dele.

17. O adulto avalia positivamente os conteúdos apresentados pela criança

Durante uma atividade, o adulto oferece uma consequência positiva para verbalizações das crianças. O adulto pode ou não fazer parte da interação em curso. Por exemplo a criança diz “Obrigada” ao receber um copo de água do irmão e o adulto que presencia a interação diz algo como “Que linda, filha, muito bem!”.

18. O adulto fornece *feedback* sobre a competência em língua oral da criança

Deve-se pontuar se o adulto fornece *feedback* sobre a competência em linguagem oral da criança. Por exemplo, depois de uma atividade, o adulto comenta que as crianças utilizaram corretamente as normas de conversação, que participaram ou não da discussão, que usaram as palavras que conhecem sobre o tema, que respeitaram o seu momento para falar, etc. A avaliação pode se referir quanto à forma: “Você falou devagar, como tínhamos combinado, muito bem”, quanto ao conteúdo: “Gostei muito da sua resposta, apontou aspectos importantes do tema”, ou quanto ao uso “Você fez uma pergunta muito boa”. Pode se dar de maneira genérica “Gostei do jeito que você disse” ou de maneira detalhada “Gostei da parte em que você utilizou a entonação para dar ênfase à sua ideia.”

19. A criança se autoavalia com relação a seus comportamentos comunicativos

Este item deve ser pontuado se a criança analisar sua conduta comunicativa (verbal e não verbal) nas situações de interação. A criança pode dizer por exemplo, de forma detalhada “Acho que poderia ter falado mais alto quando o papai disse que não me entendeu” ou de forma genérica “Não falei direito”.

20. O adulto facilita que a criança se autoavale com relação a seus comportamentos comunicativos

Deve-se observar se o adulto utiliza estratégias para que a criança se autoavale em relação aos seus comportamentos comunicativos. Por exemplo “De que forma você falou com a vovó?”. Entende-se que o *feedback* do adulto e a autoavaliação da criança podem ser complementares e ocorrer de forma conjunta.

Anexo 3. Tabela de ajustes da EVALOF

	Versão anterior da EVALOF	EVALOF utilizada no presente estudo
Subescala 1		
S1.I1.	Enunciado do item alterado: Durante a atividade, o Adulto se posiciona e posiciona o ambiente de forma a se adaptar em função das características da atividades a ser realizada pela criança. Alternativa 3 alterada: A disposição Adulto e do ambiente se adapta de maneira sistemática .	Alterado para: Durante a atividade, o adulto se posiciona e organiza o ambiente de forma a se adaptar em função das características da atividade realizada pela criança. Alternativa alterada para: A disposição do adulto e do ambiente se adapta à atividade .
S1.I2.	Item era um subitem de S1.I1.	Texto não alterado.
S1.I3.	Enunciado do item alterado: A (s) criança (s) gerenciam as suas participações* na conversa de forma espontânea, sem que nenhum adulto peça a ela para participar da conversa .	Alterado para: A criança gerencia a sua participação na conversa de forma espontânea, sem que nenhum adulto peça a ela que participe. Alternativas alteradas de maneira a corrigir a concordância.
S1.Q4.	Enunciado do item alterado: Os adultos e as crianças se referem explicitamente* as normas de comunicação que regulam os episódios comunicativos.	Alterado para: O adulto e/ou a criança se refere explicitamente às normas de comunicação que regulam os episódios comunicativos. Alternativas alteradas de maneira a corrigir a concordância.
S1.Q5.	Alternativas do item: 2. Algumas vezes, o adulto facilita as iniciações comunicativas pela (s) criança (s). 3. Quando necessário, o adulto facilita que a (s) criança (s) inicie (m) as interações comunicativas de maneira sistemática.	Enunciado do item não alterado. Alternativas alteradas para: 2.O adulto facilita as iniciações comunicativas pela criança parcialmente. 3. O adulto facilita as iniciações comunicativas pela criança sistematicamente.
S1.Q6.	Enunciado do item alterado: O adulto possibilita que a (s) criança (s) participe da conversa.	Enunciado alterado para: O adulto dá tempo para que a criança participe da interação comunicativa. Alternativas alteradas de maneira a corrigir a concordância e o termo conversa é alterado para interação comunicativa .
S1.Q7.		Enunciado e alternativas alterados de maneira a corrigir a acentuação .
S1.Q8.		Texto não alterado.
S1.Q9.		A ordem dos itens 8 e 9 foram invertidas. Enunciado e alternativas foram alterados de maneira a corrigir a concordância.
S1.Q10.	Enunciado do item alterado: A criança tem facilidade em obter resposta/atenção do adulto às suas iniciações comunicativas.	A ordem dos itens 8 e 9 foram invertidas. Alterado para: A criança tem facilidade em obter atenção do adulto às suas iniciações comunicativas.
S1.Q12.		Alternativas foram alteradas de maneira a corrigir a concordância.

Subescala 2		
S2.Q1.		Item não alterado.
S2.Q2.	Enunciado do item alterado: A criança pede por informação?	Alterado para: A criança solicita informação. Alternativas alteradas para manter a terminologia alterada no enunciado do item.
S2.Q3.		Item não alterado.
S2.Q4.	Enunciado do item alterado: O adulto ensina a criança a solicitar informação, fornecendo instruções detalhadas? Alternativas alteradas: 1. O adulto não ensina a(s) criança (s) 2. O adulto ensina a(s) criança (s), algumas vezes 3. O adulto ensina a(s) criança (s) sistematicamente	Alterado para: O adulto ensina a criança a solicitar informação. Alternativas alteradas para: 1. O adulto não ensina a criança a solicitar informação 2. O adulto ensina a criança a solicitar informação de forma genérica 3. O adulto ensina a criança a solicitar informação de forma de forma detalhada
S2.Q5.	Enunciado do item alterado: A(s) criança (s) fornece (m) informação de forma detalhada?	Alterado para: A criança fornece informação. Alternativas alteradas para: 1. A criança não fornece informação 2. A criança fornece informação de forma genérica 3. A criança fornece informação de forma detalhada
S2.Q6.	Enunciado do item alterado: O adulto ensina a criança a fornecer informação dando a ela instruções detalhadas? Alternativas alteradas: 1. O adulto não ensina a(s) criança (s) 2. O adulto ensina a(s) criança (s), algumas vezes 3. O adulto ensina a(s) criança (s) fornecendo instruções detalhadas sistematicamente	Alterado para O adulto ensina a criança a fornecer informação. Alternativas alteradas para: 1. O adulto não ensina a criança a fornecer informação 2. O adulto ensina a criança a fornecer informação dando instruções genéricas 3. O adulto ensina a criança a fornecer informação dando instruções detalhadas
S2.Q7.		Enunciado e alternativas alterados de maneira a melhorar o entendimento.
S2.Q8.	Alternativas alteradas: 1. Nenhuma ou poucas vezes a(s) criança (s) melhora (m) seus enunciados 2. Algumas vezes a(s) criança (s) melhora (m) seu enunciado 3. A maioria das vezes a(s) criança (s) melhora (m) seu enunciado	Alteradas para: 1. A criança não melhora seus enunciados 2. A criança melhora parcialmente seus enunciados 3. A criança melhora seus enunciados de maneira completa

S2.Q9.	<p>Enunciado do item alterado: O adulto tenta clarificar detalhadamente os conteúdos que a(s) criança (s) não entendem na interação</p> <p>Alternativas alteradas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. O adulto não o faz 2. O adulto o faz algumas vezes 3. O adulto o faz sistematicamente clarificando com detalhes os conteúdos que a criança não entendeu. 	<p>Alterado para: O adulto clarifica os conteúdos que a criança não entendeu na interação</p> <p>Alternativas alterada para:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. O adulto não clarifica os conteúdos que a criança não entendeu na interação 2. O adulto clarifica os conteúdos que a criança não entendeu na interação de forma genérica 3. O adulto clarifica os conteúdos que a criança não entendeu na interação de forma específica
S2.Q10.	<p>Alternativas alteradas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. A(s) criança (s) não o fazem 2. Algumas vezes a(s) criança (s) fazem 3. A(s) criança (s) fazem sistematicamente 	<p>Alteradas para:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. A criança não sintetiza ou tira conclusões 2. A criança sintetiza ou tira conclusões de forma pouco elaborada 3. A criança sintetiza ou tira conclusões de forma elaborada.
S2.Q11.	<p>Enunciado do item alterado: O adulto ensina a sintetizar ou tirar conclusões depois das discussões feitas em casa.</p> <p>Alternativas alteradas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. O adulto não o faz 2. O adulto o faz algumas vezes 3. O adulto o faz sistematicamente 	<p>Enunciado alterado para: O adulto ensina a sintetizar ou tirar conclusões.</p> <p>Alternativas alteradas para:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. O adulto não ensina a sintetizar ou tirar conclusões 2. O adulto ensina a sintetizar ou tirar conclusões dando instruções genéricas 3. O adulto ensina a sintetizar ou tirar conclusões dando instruções específicas
S2.Q12.	<p>Alternativas alteradas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. A(s) criança (s) não o fazem 2. Algumas vezes a(s) criança (s) fazem 3. A(s) criança (s) fazem sistematicamente 	<p>Alteradas para:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. A criança não regula a ação 2. A criança regula a ação de forma genérica 3. A criança regula a ação de forma elaborada
S2.Q13.	<p>Enunciado do item alterado: O adulto ensina a regular a ação, dando instruções detalhadas?</p> <p>Alternativas alteradas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. O adulto não ensina a(s) criança (s) 2. O adulto ensina a(s) criança (s), algumas vezes 3. O adulto sempre ensina a(s) criança (s) dando instruções detalhadas 	<p>Enunciado alterado para: O adulto ensina a regular a ação.</p> <p>Alternativas alteradas para:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. O adulto não ensina a regular a ação 2. O adulto ensina a regular a ação de forma genérica 3. O adulto ensina a regular a ação de forma detalhada
S2.Q14.	<p>Enunciado do item alterado: A(s) criança (s) utilizam as regras de interação social.</p>	<p>Alterado para: A criança utiliza normas de interação social.</p> <p>As alternativas foram alteradas para concordarem com a alteração do enunciado.</p>

S2.Q15.	<p>Enunciado do item alterado: 15. O adulto ensina regras de interação social fornecendo instruções detalhadas?</p> <p>Alternativas alteradas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. O adulto não ensina a(s) criança (s) 2. O adulto ensina a(s) criança (s), algumas vezes 3. O adulto sempre ensina a(s) criança (s) fornecendo instruções detalhadas 	<p>Enunciado alterado para: O adulto ensina normas de interação social</p> <p>Alternativas alteradas para:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. O adulto não ensina normas de interação social 2. O adulto ensina normas de interação social de forma genérica 3. O adulto ensina normas de interação social de forma detalhada
S2.Q16.	<p>Enunciado do item alterado: O adulto especifica os conhecimentos prévios necessários vinculados a interação atual, de maneira clara e detalhada?</p>	<p>Alterado para: O adulto especifica os conhecimentos prévios necessários vinculados a interação atual.</p>
S2.Q17.	<p>Alternativas alteradas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. O adulto não o faz 2. Algumas vezes, o adulto o faz 3. O adulto o faz de maneira sistemática 	<p>Alteradas para:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. O adulto não avalia positivamente os conteúdos apresentados pela criança 2. Algumas vezes o adulto avalia positivamente os conteúdos apresentados pela criança 3. Sistemáticamente o adulto avalia positivamente os conteúdos apresentados pela criança
S2.Q18.	<p>Alternativas alteradas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. O adulto não fornece feedback sobre a competência em língua oral da (s) criança (s) 2. O adulto fornece feedback sobre a competência em língua oral da (s) criança (s), de maneira pouco explícita 3. O adulto fornece feedback sobre a competência em língua oral a (s) criança (s), de maneira explícita 	<p>Alteradas para:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. O adulto não fornece feedback sobre a competência em língua oral da criança 2. O adulto fornece feedback sobre a competência em língua oral da criança de forma genérica 3. O adulto fornece feedback sobre a competência em língua oral da criança de forma detalhada
S2.Q19.		Este item foi adicionado.
S2.Q20.	<p>Enunciado do item alterado: O adulto pede à (s) criança (s) para que eles autoavaliem seus comportamentos comunicativos* durante as atividades de língua oral.</p>	<p>Alterado para: O adulto pede auto avaliações da criança com relação a seus comportamentos comunicativos.</p>