

ENSINO DA LINGUAGEM ORAL NO CONTEXTO FAMILIAR: UMA FERRAMENTA DE AVALIAÇÃO

Lívia Gabriela Campos Balog
Camila Domeniconi
Priscila Benitez
Marta Gràcia



Ensino da linguagem oral no contexto familiar: uma ferramenta de avaliação

São Carlos
2022



© 2022 by Livia Gabriela Campos Balog, Camila Domeniconi,
Priscila Benitez, Marta Gràcia.

Direitos dessa edição reservados à Comissão Permanente de
Publicações Oficiais e Institucionais - CPOI

É proibida a reprodução total ou parcial desta obra sem a autorização
expressa do Editor.

Projeto Gráfico e Editoração Eletrônica: Mateus Teixeira
Revisão Gramatical e Linguística: Isabel Cristina Campos da Cunha
Normalização e Ficha Catalográfica: Marina P. Freitas CRB-08/ 6069

Dados internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

Ensino da linguagem oral no contexto familiar: uma
ferramenta de avaliação. / Livia Gabriela Campos Balog
... [et al.]. — São Carlos : UFSCar/CPOI, 2022.
64 p.

ISBN: 978-65-86558-56-2

1. Linguagem oral. 2. Linguagem infantil - Família. 3.
Linguagem infantil – Cognição. 4. Ensino da linguagem oral. I.
Título.



Comissão Permanente
de Publicações Oficiais
e Institucionais de UFSCar



Reitora

Ana Beatriz de Oliveira

Vice-Reitor

Maria de Jesus Dutra dos Reis

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	5
1 INTRODUÇÃO	7
2 COMO A FAMÍLIA TEM ENSINADO A LINGUAGEM ORAL EM CASA?.....	9
3 ESCALA DE AVALIAÇÃO DO ENSINO DE LINGUAGEM ORAL EM CONTEXTO FAMILIAR (EVALOF)	18
3.1 INSTRUÇÕES GERAIS AO OBSERVADOR.....	18
3.1.1 ANÁLISE DA ESCALA	20
3.1.2 PONTUAÇÃO	22
3.1.3 DESCRIÇÃO DOS ITENS.....	24
3.2 ITENS DA EVALOF – VERSÃO BREVE	41
3.3. ITENS DA EVALOF – VERSÃO AMPLA	47
3.3.1 SUBESCALA 1 - CONTEXTO E GESTÃO DA COMUNICAÇÃO.....	47
3.3.2 SUBESCALA 2 - FUNÇÕES COMUNICATIVAS E ESTRATÉGIAS	53
4 REFERÊNCIAS	61

APRESENTAÇÃO

O presente livro é fruto de extensa pesquisa na área de linguagem infantil e família e apresenta os resultados da pesquisa de mestrado conduzida pela primeira autora no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de São Carlos (financiamento FAPESP 2018/23221-6) e em parceria com a docente Priscila Benitez, no Centro de Matemática Computação e Cognição da Universidade Federal do ABC. O projeto foi derivado de um dos estudos do programa de pesquisa no exterior (financiamento FAPESP 2015/21335-6), conduzido por Camila Domeniconi e Marta Gràcia, no Departamento de Cognição, Desenvolvimento e Psicologia da Educação da Universidade de Barcelona.

A família pode proporcionar uma série de oportunidades para que as crianças se expressem e sejam escutadas, valorizadas e o que elas digam desperte realmente alguma ação efetiva no mundo. A ferramenta de observação e análise das interações cotidianas apresentada no livro pode auxiliar diversos atores sociais a facilitar o ensino de linguagem oral em casa.

Para famílias: o livro apresenta alguns aspectos que os adultos podem se atentar para que possam utilizar a

rotina em família como meio para que as crianças se expressem. Destinado a famílias de crianças com desenvolvimento típico ou que tenha Transtorno no Espectro do Autismo, Deficiência Intelectual ou outros transtornos do desenvolvimento ou da fala.

Para profissionais: por trazer uma forma de avaliar como a linguagem está sendo ensinada nesse contexto, o livro pode auxiliar o profissional (educador, psicólogo, terapeuta ocupacional, fonoaudiólogo etc.) a orientar a família a estimular verdadeiramente a comunicação oral da criança.

Esperamos que esse livro traga bons frutos, que as crianças sejam livres para expressarem suas dificuldades, que possam pedir ajuda, nomear o mundo ao redor e o que sentem; que a criança seja acolhida ao se expressar ao longo de seu desenvolvimento; que seja construído um espaço de escuta e respeito mútuos entre adultos e crianças.

1 INTRODUÇÃO

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).

A família, mesmo sem qualquer intervenção prévia, utiliza 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.

Para que seja realizada uma intervenção eficaz com a família, direcionada aos comportamentos que precisam ser aprimorados 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 da família. 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 das famílias com seus filhos, foi desenvolvida a Escala de Avaliação do Ensino de Linguagem Oral em Contexto Familiar (EVALOF – Domeniconi, Gràcia, Benitez & Vessoni, 2017; Gràcia & Sánchez-Cano, 2022). A escala é uma adaptação da *Escala de Valoración de la Lengua Oral en contexto Escolar* – EVALOE, (Gràcia, Vega & Galván-Bovaria., 2015). Os principais resultados da utilização da EVALOF para análise de interações cotidianas serão apresentados na próxima seção.

2 COMO A FAMÍLIA TEM ENSINADO A LINGUAGEM ORAL EM CASA?

Foi realizada uma pesquisa que teve por objetivo ver como a família têm estimulado a linguagem das crianças em atividades do dia a dia utilizando a EVALOF. No presente capítulo, a pesquisa será descrita de forma breve e simples, mais detalhes podem ser encontrados na dissertação completa (Balog, 2019).

Talvez a família leitora desse livro possa se identificar com alguma situação analisada na pesquisa; profissionais podem também estar mais atentos aos aspectos que as famílias do estudo tiveram mais dificuldade. Um resultado interessante é que na presença de mais de um adulto, a criança geralmente não era valorizada no diálogo e precisava de mais esforço para chamar a atenção do adulto e, com isso, suas iniciações comunicativas nem sempre eram escutadas.

Na pesquisa, participaram 45 famílias, que enviaram vídeos de interações rotineiras com seus filhos. Ao total, foram analisadas 100 interações utilizando a EVALOF. 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, seguida por crianças de dois anos, e de cinco anos.

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 análise dos vídeos enviados pelos pais foi realizada pela pesquisadora e uma parte deles também foi analisada por um segundo observador. Cada vídeo foi assistido pelo menos duas vezes antes do preenchimento da escala e

sempre que houvesse dúvida sobre a pontuação de algum item.

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).

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 pelas famílias (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. A brincadeira pode fornecer uma série de oportunidades que os pais não estão aproveitando para promover a linguagem das crianças, dessa forma, essa atividade pode ser alvo de intervenção de profissionais para que os pais possam aproveitar mais esse momento.

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 a díade (mãe/pai e filho) 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 auto monitorar (Sullivan, 2013). O aplicador da escala deve sempre levar em conta o desenvolvimento individual da criança.

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.

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 *Enheced 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. Estudos de intervenções em linguagem podem utilizar essa ferramenta como uma medida de eficácia da

intervenção e mesmo como base para o planejamento de intervenções. A escala foi aperfeiçoada (Balog, 2019) e no próximo capítulo será apresentada sua versão mais recente.

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

A presente seção objetiva fornecer instruções gerais ao observador que utilizará a escala, descrever como realizar a análise dos itens, a pontuação de cada subescala e por fim apresenta a descrição de cada item.

3.1 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, leitura 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.

3.1.1 ANÁLISE DA ESCALA

A EVALOF tem duas versões: a versão breve, desenvolvida para que as próprias famílias possam observar alguma interação com seu filho e assinalar qual alternativa dos itens melhor corresponde à interação avaliada; e a escala em sua versão ampla, em que é sugerido que um observador externo avalie a interação.

A escala em sua versão ampla está dividida em duas subescalas: 1) Contexto e gestão da comunicação e 2) Funções comunicativas e estratégias

Cada das versões da escala 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 2.

As alternativas de 0 a 2 devem ser assinaladas e somadas ao final de cada escala (ou subescala, no caso da versão ampla).

Quando optar por marcar a opção X (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 ou o item é considerado inadequado para o desenvolvimento da criança observada. Lembrando que a simples não ocorrência do

comportamento descrito no item não é justificativa para que se marque a opção.

De acordo com Balog (2019), alguns itens da versão ampla foram considerados inadequados para observação, em função da idade das crianças envolvidas. A Tabela 1 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".

Tabela 1. Itens que foram considerados não adequados, em função da idade das crianças envolvidas na interação.

Idade	Itens inadequados
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

Fonte: retirado de Balog (2019).

3.1.2 PONTUAÇÃO

A pontuação total é a somatória das pontuações dividida pela pontuação máxima possível, na versão ampla envolve a somatória das duas subescalas (Formato 00/64).

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 X) multiplicada por 2 (pontuação máxima de um item).

Exemplo: Na Subescala 1, em que a pontuação máxima é 24, quando não for possível observar dois itens, o valor máximo possível será 20.

Para encontrar o Escore, é realizada a divisão da pontuação encontrada (Por exemplo $18/20 = 0,9$) e o resultado é multiplicado por 100. Desta forma, o escore não será prejudicado quando um item não puder ser observado.

Quanto maior a pontuação, mais a interação é adequada em fornecer oportunidades para a criança desenvolver sua linguagem oral. A Tabela 2 apresenta um exemplo de pontuação quando não foi possível observar dois itens em ambas as escalas.

Tabela 2. Exemplo de pontuação e escore na EVALOF.

	Pontuação da EVALOF	Escore da EVALOF
Subescala 1: Contexto e gestão da comunicação	15/20	75
Subescala 2: Funções comunicativas e estratégias	26/36	72,2
Pontuação total	41/56	73,2

Fonte: adaptado de Balog (2019).

3.1.3 DESCRIÇÃO DOS ITENS

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.

Itens:

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 de 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”.

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.

Itens:

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 autoavalie com relação a seus comportamentos comunicativos.

Deve-se observar se o adulto utiliza estratégias para que a criança se autoavalie 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.

3.2 ITENS DA EVALOF – VERSÃO BREVE

1. O ambiente físico da casa parece favorecer a interação comunicativa? (Procure pensar nas interações que as crianças possam participar e leve em conta, por exemplo, barulhos, aparatos tecnológicos etc.)

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

0. Não se observa o que foi descrito no item

1. Se observa o que foi descrito no item algumas vezes ou parcialmente

2. Se observa o que foi descrito no item sistematicamente ou quase sempre

2. Os adultos procuram tentar aproveitar atividades da rotina ou criar atividades que favoreçam que as crianças se comuniquem?

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

0. Não se observa o que foi descrito no item

1. Se observa o que foi descrito no item algumas vezes ou parcialmente

2. Se observa o que foi descrito no item sistematicamente ou quase sempre

3. Quando existem conversas em curso na casa, os adultos possibilitam que as crianças participem? (É dado um tempo de espera, por exemplo, para que elas tomem vez na conversa ou os adultos a convidam a participar?)

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

0. Não se observa o que foi descrito no item

1. Se observa o que foi descrito no item algumas vezes ou parcialmente

2. Se observa o que foi descrito no item sistematicamente ou quase sempre

4. Os adultos são responsivos às interações comunicativas iniciadas pela criança? (Observe se o adulto olha para ela quando fala, ou se emite respostas verbais que demonstrem que a escuta ou mesmo se responde diretamente as suas perguntas)

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

0. Não se observa o que foi descrito no item

1. Se observa o que foi descrito no item algumas vezes ou parcialmente

2. Se observa o que foi descrito no item sistematicamente ou quase sempre

5. Os adultos se referem explicitamente às normas de comunicação que regulam os episódios comunicativos? (Por exemplo, se os pais falam para cada um falar na sua vez, usar um tom de voz adequado etc.)

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

0. Não se observa o que foi descrito no item

1. Se observa o que foi descrito no item algumas vezes ou parcialmente

2. Se observa o que foi descrito no item sistematicamente ou quase sempre

6. Os adultos ajustam a linguagem para facilitar a comunicação com as crianças? (Observe, por exemplo, se os adultos usam frases curtas e simples, conteúdos adequados para a idade da criança, se falam com entonação correta etc.)

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

0. Não se observa o que foi descrito no item

1. Se observa o que foi descrito no item algumas vezes ou parcialmente

2. Se observa o que foi descrito no item sistematicamente ou quase sempre

7. Os adultos parecem prolongar as sequências de conversação com as crianças?

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

0. Não se observa o que foi descrito no item

1. Se observa o que foi descrito no item algumas vezes ou parcialmente

2. Se observa o que foi descrito no item sistematicamente ou quase sempre

8. Os adultos procuram clarificar ou pedem que as crianças repitam o que disseram com finalidade de ampliar a compreensão do que foi dito?

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

0. Não se observa o que foi descrito no item

1. Se observa o que foi descrito no item algumas vezes ou parcialmente

2. Se observa o que foi descrito no item sistematicamente ou quase sempre

9. Os adultos ensinam as crianças a sintetizar ou tirar conclusões sobre o que disseram ou sobre algum assunto em particular?

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

0. Não se observa o que foi descrito no item

1. Se observa o que foi descrito no item algumas vezes ou parcialmente

2. Se observa o que foi descrito no item sistematicamente ou quase sempre

10. Os adultos emitem avaliações positivas do desempenho comunicativo das crianças? (Por exemplo, dizem que ela se saiu bem em esperar sua vez para falar ou em cumprimentar as visitas)

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

0. Não se observa o que foi descrito no item

1. Se observa o que foi descrito no item algumas vezes ou parcialmente

2. Se observa o que foi descrito no item sistematicamente ou quase sempre

11. Os adultos ensinam as crianças a autoavaliar o seu desempenho comunicativo? (Por exemplo, perguntam a ela se acha que melhorou seu desempenho ao falar uma palavra de difícil pronúncia)

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

0. Não se observa o que foi descrito no item

- 1. Se observa o que foi descrito no item algumas vezes ou parcialmente*
- 2. Se observa o que foi descrito no item sistematicamente ou quase sempre*

3.3. ITENS DA EVALOF – VERSÃO AMPLA

A Escala de Avaliação do Ensino de Linguagem Oral em Contexto Familiar em sua versão ampla é composta pelas Subescala 1 e Subescala 2, apresentadas a seguir.

3.3.1 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

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

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

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

2. 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

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

0. O contexto físico não está apropriado para interação comunicativa

1. O contexto físico está apropriado algumas vezes ou parcialmente

2. 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

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

0. A criança não gerencia a sua participação na conversa

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

2. 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

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

0. Não é feita referência explícita às normas de comunicação

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

2. Sempre é feita referência às normas de comunicação

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

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

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

1. O adulto facilita as iniciações comunicativas pela criança parcialmente

2. O adulto facilita as iniciações comunicativas pela criança sistematicamente

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

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

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

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

2. 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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

2. 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

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

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

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

2. 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)

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

0. Não é adotado um formato de interação em rede

1. Algumas vezes é adotado um formato de interação em rede

2. Sistemáticamente é adotado um formato de interação em rede

3.3.2 SUBESCALA 2 - FUNÇÕES COMUNICATIVAS E ESTRATÉGIAS

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

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

0. O adulto não aproveita a atividade em curso para trabalhar aspectos da linguagem oral

1. O adulto aproveita parcialmente a atividade em curso para trabalhar aspectos da linguagem oral

2. O adulto aproveita sistematicamente a atividade em curso para trabalhar aspectos da linguagem oral

2. A criança solicita informação

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

0. A criança não solicita informação

1. A criança solicita informação poucas vezes

2. A criança solicita informação sistematicamente

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

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

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

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

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

4. O adulto ensina a criança a solicitar informação

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

0. O adulto não ensina a criança a solicitar informação

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

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

5. A criança fornece informação

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

0. A criança não fornece informação

1. A criança fornece informação de forma genérica

2. A criança fornece informação de forma detalhada

6. O adulto ensina a criança a fornecer informação

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

0. O adulto não ensina a criança a fornecer informação

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

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

7. O adulto expande os enunciados da criança

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

0. O adulto não expande os enunciados da criança

1. O adulto expande os enunciados da criança algumas vezes

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

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

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

0. A criança não melhora seus enunciados

1. A criança melhora parcialmente seus enunciados

2. A criança melhora seus enunciados de maneira completa

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

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

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

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

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

10. A criança sintetiza ou tira conclusões

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

0. A criança não sintetiza ou tira conclusões

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

2. A criança sintetiza ou tira conclusões de forma elaborada

11. O adulto ensina a sintetizar ou tirar conclusões

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

0. O adulto não ensina a sintetizar ou tirar conclusões

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

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

12. A criança regula a ação

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

0. A criança não regula a ação

1. A criança regula a ação de forma genérica

2. A criança regula a ação de forma elaborada

13. O adulto ensina a regular a ação

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

0. O adulto não ensina a regular a ação

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

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

14. A criança utiliza normas de interação social

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

0. A criança não utiliza normas de interação social

1. Algumas vezes a criança utiliza normas de interação social

2. Sistemáticamente a criança utiliza normas de interação social

15. O adulto ensina normas de interação social

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

0. O adulto não ensina normas de interação social

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

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

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

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

0. O adulto não especifica os conhecimentos prévios

1. Algumas vezes o adulto especifica os conhecimentos prévios

2. Sistemáticamente o adulto especifica os conhecimentos prévios

17. O adulto avalia positivamente os conteúdos apresentados pela criança

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

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

- 1. Algumas vezes o adulto avalia positivamente os conteúdos apresentados pela criança*
- 2. Sistemáticamente o adulto avalia positivamente os conteúdos apresentados pela criança*

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

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

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

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

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

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

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

0. A criança não se autoavalia com relação a seus comportamentos comunicativos

1. A criança se autoavalia com relação a seus comportamentos comunicativos de forma genérica

2. A criança se autoavalia com relação a seus comportamentos comunicativos de forma detalhada

20. O adulto pede autoavaliações da criança com relação a seus comportamentos comunicativos

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

0. O adulto não pede autoavaliações da criança com relação a seus comportamentos comunicativos

1. O adulto pede autoavaliações pouco elaboradas da criança com relação a seus comportamentos comunicativos

2. O adulto pede autoavaliações elaboradas da criança com relação a seus comportamentos comunicativos

4 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.
- 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].
- 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). Cham: Springer.
- Cameron-Faulkner, T., Melville, J., & Gattis, M. (2018). Responding to nature: Natural environments improve parent-child communication. *Journal of Environmental Psychology*, 59, 9-15.

- Colmar, S. H. (2014). A parent-based book-reading intervention for disadvantaged children with language difficulties. *Child Language Teaching and Therapy*, 30(1), 79-90.
- 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., 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. & Sánchez-Cano, M. (2022). *Competencia comunicativa oral*. Su desarrollo en la escuela inclusiva: Evaluación e Intervención. Madrid: Giunti Psychometrics.
- 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.
- 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.
- 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.
- Snow, C. E. (1972). Mothers' speech to children learning language. *Child development*, 43(2), 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.