

***Scaffolding* verbal materno e coerência estrutural narrativa da criança em idade pré-escolar**

Joana Carvalho* / Ana Osório* / Eva Costa Martins** / Carla Martins* / Maria João Carvalho* / Isabel Soares*

* Escola de Psicologia, Universidade do Minho; ** Instituto Superior da Maia

O *scaffolding* assume um papel importante no desenvolvimento das capacidades narrativas das crianças. O objetivo deste estudo foi analisar qual a relação entre o *scaffolding* verbal materno e a coerência estrutural narrativa da criança. Quarenta e uma crianças (24 rapazes, 58.5%) com 4 anos e suas mães realizaram uma tarefa de elicitación narrativa, utilizando um livro de imagens. O *scaffolding* foi analisado segundo a Grelha de Cotação de Comportamentos Verbais Promotores da Narrativa nas Crianças em Idade Pré-escolar, enquanto a narrativa foi avaliada com o Sistema de Codificação da Coerência Estrutural Narrativa. Os resultados mostram que os comportamentos maternos que dirigem a atenção e o interesse da criança para o livro e as questões que direccionam o discurso da criança para determinados pontos da história se correlacionam negativamente com alguns aspectos da coerência estrutural narrativa. Em contraste, níveis reduzidos de intrusividade materna a par com níveis elevados de sensibilidade e de capacidade para modificar e ajustar o seu comportamento verbal encontram-se associados a uma elevada coerência estrutural narrativa. Estes resultados sugerem que o momento no qual a mãe decide intervir e a forma como o faz são questões relevantes para o desenvolvimento da narrativa da criança, com possíveis repercussões na coerência estrutural narrativa.

Palavras-chave: Idade pré-escolar, Livro de imagens, Narrativa, *Scaffolding*.

INTRODUÇÃO

As interações familiares desempenham um papel crucial no que diz respeito ao desenvolvimento da competência narrativa da criança (Larrea, 1994). Na interação com as figuras parentais, a criança tem a possibilidade de participar em inúmeras práticas narrativas do dia-a-dia (por exemplo, na descrição de episódios do quotidiano, relatos de acontecimentos passados, leitura de contos infantis...), nas quais aprende a contar e a organizar as suas histórias, que tipos de acontecimentos são comunicáveis e que tipo de relações se pode estabelecer entre eles, de acordo com a cultura vigente (Göncü & Jain, 2000).

Neste sentido, o *scaffolding* pode ser entendido como o suporte temporário que pais, professores ou outros adultos ou pares mais competentes proporcionam à criança numa dada tarefa, até que esta a consiga executar sozinha com alguma mestria (Wood, Bruner, & Ross, 1976), sendo que no *scaffolding* verbal o adulto auxilia e promove verbalmente o discurso da criança (Otto, 2006). Os pais intervêm nas produções narrativas das crianças para as encorajar a construir novas narrativas e a desenvolver partes específicas das suas histórias, contribuindo com ideias, utilizando questões e elaborando as respostas das crianças. Dessa forma, fornecem informação orientadora ou pedem essa

A correspondência relativa a este artigo deverá ser enviada para: Joana Carvalho. Departamento de Psicologia Básica, Escola de Psicologia, Universidade do Minho, Campus de Gualtar, 4710-057 Braga. E-mail: joanardcarvalho@gmail.com

e outras informações que não são dadas espontaneamente pela criança, transmitindo a ideia de que a inclusão dessas referências na sua narrativa é importante (Fivush, 1991). Os pais suportam assim o desempenho narrativo da criança ao fornecer a estrutura necessária ao mesmo (Simões, 2007).

Segundo McCabe e Peterson (1991), o *scaffolding* materno é fundamental para o desenvolvimento das capacidades narrativas da criança. O modo como a mãe interage verbalmente com a criança durante a elicitación narrativa reflete-se no desenvolvimento da sua competência narrativa (Minami, 2001). As crianças são capazes de produzir narrativas mais ricas sobre a sua experiência quando as mães desenvolvem tópicos de interesse e colocam questões de clarificação ou questões sobre novos tópicos (McCabe & Peterson, 1991). Adicionalmente, o *scaffolding* materno é considerado eficaz quando as mães mudam sistematicamente as suas instruções ao longo da tarefa com base nas respostas das crianças às suas intervenções prévias e quando são capazes de estimar e de serem sensíveis à capacidade da criança para responder a novos e diferentes tipos de instrução (Wood & Middleton, 1975). Neste sentido, Salonen, Lepola e Vauras (2007) distinguem o *optimal scaffolding* do *non-optimal scaffolding*. No primeiro, é necessário ter em consideração dois princípios: (1) o princípio da mudança contingente, ou seja, o adulto calibra as exigências da tarefa de forma a conhecer o nível de capacidade da criança para a realizar e varia a qualidade e a quantidade de assistência de acordo com o seu desempenho no decorrer da atividade (Stone, 1998); e (2) o princípio da suficiência mínima, introduzido no âmbito da investigação na área da motivação (Lepper, 1981), que declara que o adulto deve recorrer ao mínimo de incentivos externos e diretrizes, de forma a maximizar a autonomia da criança na realização da tarefa, bem como motivada e esforçada. Segundo Bruner (1983), o (*optimal*) *scaffolding* implica ainda que o adulto gradualmente transfira a responsabilidade de realizar a tarefa para a criança, enquanto encoraja o seu esforço e sucesso. Desta forma, os cuidadores auxiliam e promovem verbalmente o discurso da criança para que esta se torne num narrador, progressivamente, mais competente. Através das questões que colocam e da reação emocional em resposta à história da criança, estes dirigem de forma ativa a estrutura das narrativas dos seus filhos (Melzi, Schick, & Kennedy, 2011).

A coerência estrutural narrativa refere-se ao modo como os indivíduos articulam e estabelecem conexões e continuidades entre os diversos elementos de uma narrativa. Uma narrativa é considerada coerente se inclui a contextualização temporal, espacial e pessoal do acontecimento relatado (*orientação*), se fornece uma descrição da sequência dos elementos que estruturam esse acontecimento (*sequência estrutural*), se expressa o envolvimento emocional do narrador (*comprometimento avaliativo*) e, ainda, se apresenta a informação de forma integrada, deixando emergir o fio condutor da história (*integração*) (Gonçalves, Henriques, & Cardoso, 2006).

As crianças começam a utilizar os componentes da estrutura narrativa por volta dos 3 anos, atingindo a mestria na maior parte das estruturas morfo-sintáticas entre os 4 e os 5 anos (Reilly, Bates, & Marchman, 1998). No entanto, as crianças nestas idades evidenciam ainda muitas dificuldades aquando do ato narrativo, sobretudo quando não têm acesso a suporte externo, conforme Freitas (2005) verificou no seu estudo sobre o desenvolvimento narrativo da infância junto de uma amostra de 122 crianças, com idades compreendidas entre os 3 e os 10 anos de idade. O autor utilizou o mesmo instrumento de recolha e análise de dados empregues no presente estudo, mas com o seguinte procedimento: a criança conta a história do livro ao adulto (investigador) e este não pode intervir de forma a auxiliar na construção narrativa. Apesar de Freitas (2005) não ter encontrado diferenças entre os rapazes e as raparigas ao nível da coerência estrutural narrativa, alguns estudos demonstram que as narrativas das raparigas tendem a ser mais coerentes que a dos rapazes (e.g., Buckner & Fivush, 1998; Fivush, Haden, & Adam, 1995; Peterson & Roberts, 2003) e que as mães tendem a encorajar e a estimular verbalmente mais os filhos do que as filhas (e.g., Karrass, Braungart-Rieker, Mullins, & Lefever, 2002; Weitzman, Birns, & Friend, 1985). Como as raparigas tendem a obter *scores* mais elevados ao nível da aptidão verbal em comparação com os rapazes, estes provavelmente irão precisar de um suporte linguístico maior que o das raparigas (Faughn, 2003).

Abordar a narrativa em circunstâncias interativas é analisar o processo de produção narrativa (Gulich & Quasthoff, 1985), importante no estudo do desenvolvimento das capacidades narrativas. Torna-se, portanto, relevante estudar se as narrativas, produzidas em contexto diádico e nas quais a criança é o narrador principal, beneficiam, de facto, do suporte prestado pelo adulto. Este é um tópico pouco explorado, na medida em que são escassos os estudos que analisam a relação entre o discurso verbal da mãe e o desempenho narrativo, ao nível da coerência, da criança. De facto, a maior parte dos estudos que abordam a temática do *scaffolding* centram-se em tarefas de resolução de problemas (e.g., Smith, Landry, & Swank, 2000) e aqueles que se focam em tarefas de interação narrativa, como as conversas sobre experiências passadas (e.g., Eisenberg, 1985) ou a leitura de livros (e.g., Haden, Reese, & Fivush, 1996), não atribuem o papel de narrador principal à criança e não discriminam os comportamentos associados ao *scaffolding* verbal materno que influenciam a qualidade da narrativa da criança. Carvalho, Martins, Martins, Osório, Carvalho e Soares (2012), no seu estudo sobre o *scaffolding* verbal materno, analisaram quais os comportamentos verbais utilizados pela mãe para promover e auxiliar a construção narrativa da criança e de que forma esta os introduz no âmbito de uma tarefa de elicitación narrativa. Os autores observaram que as mães utilizam, em média, mais questões específicas com tendência a direcionar o discurso da criança para determinados pontos-chave da história, segue-se o recurso a exemplos e solicitações de comprovação à criança. As mães utilizam também questões abertas e fechadas com incentivo ao discurso da criança e recorrem, ainda, a comportamentos verbais para dirigir a atenção e o interesse da criança para o livro. Esses resultados sugerem que as mães tendem a assumir a responsabilidade da tarefa ao participarem como coautoras ou desempenhando o papel de narradoras principais (função atribuída inicialmente à criança). No entanto, não foi testada a relação entre o *scaffolding* verbal materno e a qualidade da narrativa produzida pelas crianças. Assim, na continuidade desta investigação, o presente estudo teve como principal objetivo analisar qual a relação entre o *scaffolding* verbal materno e a qualidade das narrativas, ao nível da coerência estrutural, produzidas pelas crianças em idade pré-escolar.

MÉTODO

Participantes

No presente estudo participaram 41 crianças, 24 (58.5%) do sexo masculino, com 4 anos de idade ($M=54.84$ meses, $DP=.96$, amplitude 52-55) e suas mães. Os participantes, selecionados por amostragem ocasional, foram recrutados para um estudo longitudinal mais vasto e atualmente em curso, quando a criança tinha 10 meses de idade. A maioria das mães frequentou o ensino superior (61%) e mais de 50% ocupa actualmente cargos técnicos ou de chefia (dados referentes a 97% da amostra – não foi possível obter dados de uma mãe). A maioria dos participantes (65.9%) pertence a um nível sócioeconómico médio-elevado.

Instrumentos

Ficha sócio-demográfica. Esta ficha, elaborada pela equipa de investigação do estudo longitudinal, possibilita a recolha de dados pessoais junto dos participantes, nomeadamente a idade e o sexo da criança, o nível de escolaridade e profissão da mãe, e, também, o nível socioeconómico da família.

Livro de imagens “Frog where are you?” (Mayer, 1969). Trata-se de um livro de 24 páginas, composto exclusivamente por imagens, que retrata a história de um menino e de um cão que vivem

uma série de aventuras à procura do seu sapo. Este livro tem sido utilizado em inúmeros estudos (e.g., Gonçalves, Perez, Henriques, Prieto, Lima, Siebert, & Sousa, 2004; Reilly, Bates, & Marchman, 1998), predominantemente na área da competência linguística, dada a riqueza de conteúdos que as imagens sugerem.

Grelha de Cotação de Comportamentos Verbais Promotores da Narrativa nas Crianças em Idade Pré-escolar (Carvalho, Martins, & Martins, 2011). Esta grelha de cotação foi concebida especificamente para o estudo das verbalizações exibidas pelas mães durante a produção de narrativas orais por parte de crianças em idade pré-escolar, com recurso ao livro “*Frog, where are you?*” (Mayer, 1969). Esta grelha, desenvolvida com base nos conceitos de *zona de desenvolvimento proximal* (Vygotsky, 1978) e *scaffolding* (Wood, Bruner, & Ross, 1976), tem como objetivo identificar e descrever os comportamentos verbais maternos que incentivam, promovem ou apoiam a construção da narrativa dos seus filhos (Carvalho et al., 2011).

A grelha integra duas partes. A primeira parte consiste em identificar e quantificar os comportamentos verbais utilizados pela mãe que, de acordo com a literatura, promovem a construção da narrativa oral por parte da criança. Esses comportamentos estão organizados em duas grandes categorias: (i) comportamentos que dirigem a atenção e o interesse da criança para o livro e (ii) comportamentos que estimulam o discurso e apoiam a compreensão da história por parte da criança. Estas foram sujeitas a Análises de Componentes Principais seguidas de rotação *Varimax*, de modo a reduzir o número de variáveis cotadas e dessa forma facilitar a análise estatística dos dados. Nove itens foram excluídos das Análises por apresentarem reduzida variabilidade ou baixa saturação no factor (ver Carvalho et al., 2012). A primeira categoria resultou num único fator, com a mesma designação, dirigir a atenção e o interesse da criança para o livro, que explica 71.68% da variância e apresenta uma elevada consistência interna (.87). Inclui os seguintes itens: 1 (*O adulto explica o que é para fazer e/ou dá indicações de como vão fazer*), 3 (*O adulto pede à criança para começar a contar a história*), 5 (*O adulto pede a atenção da criança para o livro*), 6 (*O adulto utiliza estratégias para incentivar a criança a contar a história*) e 7 (*O adulto orienta o comportamento da criança no sentido de ser possível a realização da tarefa*). Já a segunda categoria reuniu três fatores, que no total explicam 51.20% da variância e apresentam índices de fidelidade que oscilam entre .64 e .80, especificamente: Fator 1 – O adulto coloca questões específicas e direciona o discurso da criança, que reúne os itens 10 (*O adulto coloca questões de modo a ajudar a criança na identificação de objectos e/ou personagens*), 14 (*O adulto coloca questões relacionadas com o tempo e o espaço*), 17 (*O adulto atribui falas às personagens e/ou incentiva a criança a utilizar o diálogo entre as personagens*), 20 (*O adulto sugere à criança para dar nomes às personagens*), 21 (*O adulto inicia frases ou palavras e espera que a criança as termine*), 22 (*O adulto repete palavras ou frases da criança*), 26 (*O adulto auxilia e/ou faz correcções referentes ao vocabulário*), 34 (*O adulto inclui interjeições no seu discurso*) e o 38 (*O adulto discorda do conteúdo exposto pela criança*); Fator 2 – O adulto exemplifica e solicita a comprovação da criança, composta pelos itens: 9 (*O adulto utiliza tag questions*), 18 (*O adulto requer a confirmação da criança*), 27 (*O adulto confirma ou concorda com a criança*), 30 (*O adulto elabora e/ou completa as ideias da criança*), 33 (*O adulto responde às questões colocadas pela criança*), 36 (*O adulto descreve, interpreta ou faz comentários sobre determinados acontecimentos, objectos e/ou personagens da história*) e o 37 (*O adulto elabora modelos de resposta às perguntas que coloca*); Fator 3 – O adulto coloca questões abertas e fechadas e incentiva o discurso da criança, com os seguintes itens: 8 (*O adulto coloca questões de sim/não*), 11 (*O adulto coloca questões que estimulam a elaboração*), 12 (*O adulto incentiva a criança a continuar o seu discurso*), 19 (*O adulto incentiva a criança a falar sobre emoções*) e 23 (*O adulto questiona as respostas/afirmações da criança*). As categorias reuniram no total 29 itens de análise, codificados com base na frequência de ocorrência do comportamento verbal. Em análises estatísticas posteriores recorreu-se ao valor médio dos comportamentos observados em cada fator.

A segunda parte da grelha avalia a qualidade dos comportamentos verbais maternos ao longo de toda a interação através da análise de três dimensões – *Intrusividade*, *Sensibilidade* e *Mudança* – com recurso a uma escala de *Likert* de 3 pontos, variando entre “Pouca” (1), “Alguma” (2) e “Elevada” (3). A dimensão *Intrusividade* avalia de que forma os comportamentos utilizados pela mãe interrompem e/ou prejudicam o discurso livre da criança, no sentido de esta contar a história de acordo com a perspectiva materna. A dimensão *Sensibilidade* avalia até que ponto a mãe interpreta corretamente os comportamentos verbais e não verbais da criança, de forma a responder-lhes adequada e prontamente. A dimensão *Mudança* avalia a capacidade materna para modificar e ajustar o seu comportamento ao longo da realização da tarefa, na tentativa de auxiliar a criança na construção da narrativa.

Obteve-se excelente níveis de acordo inter-observadores (acordo calculado com base na cotação de 39% da amostra por um segundo juiz previamente treinado) quer para a primeira parte da grelha ($.98 < r_{ic} < 1.0$) como para a segunda parte da mesma ($.86 < r_{ic} < .91$) (Carvalho et al., 2012).

Sistema de Codificação da Coerência Estrutural Narrativa (Gonçalves, Henriques, & Cardoso, 2006). Gonçalves e colaboradores (2006) elaboraram o *Manual de Avaliação da Coerência Estrutural da Narrativa*, um sistema de codificação da estrutura e coerência da narrativa com vista a avaliação de narrativas produzidas no contexto do discurso oral. O referido sistema de avaliação foi formulado com base no modelo da estrutura narrativa sugerido por Labov e Walesky (1967) e nas operacionalizações de Baerger e McAdams (1999) e Ferreira Alves e Gonçalves (1999).

Este sistema de avaliação implica duas fases. Na primeira fase determina-se a presença ou não de uma narrativa no discurso em análise, tendo como referência o critério proposto por Labov e Waletsky (1967) que postula a existência de uma ligação temporal de, no mínimo, duas unidades de discurso. A segunda fase da avaliação destina-se à codificação de quatro sub-dimensões da organização da narrativa – *orientação*, *sequência estrutural*, *comprometimento avaliativo* e *integração* – de acordo com a sua presença e elaboração na narrativa em questão, numa escala de *Likert* de 5 pontos. Esta escala varia entre *muito pouco* (1) e *muito elevado* (5). A *orientação* (O) refere-se à contextualização da narrativa em termos de personagens e circunstâncias pessoais, espaço-temporais e sociais que envolvem os acontecimentos. A *sequência estrutural* (SE) prende-se com a lógica temporal de todos os elementos estruturais (acontecimento inicial, resposta interna ao acontecimento, ação e respetivas consequências). O *comprometimento avaliativo* (CA) diz respeito ao envolvimento e comprometimento emocionais do narrador com a produção narrativa. Finalmente, a *integração* (I) atende à clareza do fio condutor da narrativa, ou seja, em que medida a narrativa produzida integra os vários elementos ou histórias de forma a obter um sentido global. Para além da cotação individual de cada uma destas sub-dimensões, é possível obter um resultado global da coerência estrutural narrativa, que varia entre 0 e 80, resultante da soma ponderada de cada um dos resultados individuais obtidos, com o desvio de cada valor em relação ao ponto intermédio da escala (Gonçalves et al., 2006).

O acordo inter-observadores foi igualmente calculado com base na cotação de 39% da amostra por um segundo juiz previamente treinado, tendo-se obtido níveis elevados de fidelidade ($.93 < r_{ic} < .98$).

Procedimentos de recolha e análise de dados

Dado o presente estudo se enquadrar numa investigação mais vasta de natureza longitudinal, a amostra inicialmente recrutada aos 10 meses de idade dos bebês, foi recontactada quando as crianças atingiram os 4 anos e meio de idade no sentido de as convidar novamente para se deslocarem ao laboratório. Nessa visita, entre vários procedimentos, realizou-se a tarefa de elicitación de narrativas orais, na qual se pedia à criança para contar a história do livro “*Frog, where are you?*” (Mayer, 1969) à sua mãe, sendo também indicado que esta poderia ajudar se assim o entendesse. A tarefa

foi vídeo-gravada e, posteriormente, todas as narrativas foram transcritas e codificadas segundo o *Sistema de Codificação da Coerência Estrutural Narrativa* (Gonçalves et al., 2006) e a *Grelha de Cotação de Comportamentos Verbais Maternos Promotores da Narrativa nas Crianças em Idade Pré-escolar* (Carvalho et al., 2011). De notar que foram publicados previamente dados provenientes desta mesma amostra, em que se analisou o scaffolding verbal das mães numa tarefa narrativa com os seus filhos em idade pré-escolar (Carvalho et al., 2012).

A análise estatística dos dados foi realizada através do programa IBM SPSS (Versão 19.0). Relativamente às decisões estatísticas no âmbito do estudo de variáveis intervalares, estas foram efectuadas com base em análises exploratórias de dados, de forma a averiguar o cumprimento dos pressupostos subjacentes à aplicação de testes paramétricos. Nos casos em que não se verificou os requisitos necessários para a utilização desse tipo de testes, recorreu-se a técnicas estatísticas não paramétricas.

RESULTADOS

A duração da tarefa variou entre os 159 e os 786 segundos, com uma média de 408.54 segundos, $DP=49.66$, não se tendo verificado diferenças de sexo, $t(39)=-1.08, p=.29$. A duração média da tarefa não se mostrou associada à qualidade das narrativas, $r_s=-.04, p=.82$, avaliada através do resultado global da coerência estrutural narrativa, $M=29.74, DP=25.39$. Não se observaram diferenças estatisticamente significativas entre as crianças do sexo masculino e as do sexo feminino ao nível das sub-dimensões da coerência estrutural da narrativa (cf. Tabela 1). Também não se encontraram diferenças significativas entre rapazes e raparigas relativamente ao *scaffolding* prestado pela mãe (cf. Tabela 2).

TABELA 1
Diferenças de Sexo ao Nível da Coerência Estrutural Narrativa da Criança

| | Rapazes (n=23) Média (DP) | Raparigas (n=16) Média (DP) | U |
|----------------------------|---------------------------------|-----------------------------------|-------|
| Orientação | 2.04 (1.22) | 2.69 (1.62) | -1.24 |
| Sequência Estrutural | 2.30 (1.22) | 2.63 (1.26) | -.84 |
| Comprometimento Avaliativo | 2.43 (1.44) | 2.94 (1.29) | -1.37 |
| Integração | 2.22 (1.45) | 2.63 (1.41) | -1.04 |

TABELA 2
Diferenças no Scaffolding Prestado pela Mãe Conforme o Sexo da Criança

| | Rapazes (n=24) Média (DP) | Raparigas (n=17) Média (DP) | t(39) |
|--|---------------------------------|-----------------------------------|-------|
| A mãe dirige a atenção e o interesse da criança para o livro. | 17.88 (19.18) | 20.53 (28.01) | -.36 |
| A mãe coloca questões específicas e direciona o discurso da criança. | 37.75 (27.66) | 37.47 (44.69) | .03 |
| A mãe exemplifica e solicita a comprovação da criança. | 28.04 (17.69) | 24.47 (17.11) | .65 |
| A mãe coloca questões abertas e fechadas e incentiva o discurso. | 27.00 (18.39) | 22.88 (18.21) | .71 |
| | Rapazes (n=24) Média (DP) | Raparigas (n=17) Média (DP) | U |
| Intrusividade | 2.08 (.78) | 1.88 (.78) | -.82 |
| Sensibilidade | 1.79 (.78) | 2.06 (.83) | -1.04 |
| Mudança | 1.71 (.86) | 2.06 (.90) | -1.26 |

Observou-se que as mães utilizam, em média, mais questões específicas que direcionam o discurso da criança para determinados pontos-chave da história. O segundo comportamento verbal mais utilizado é o uso de exemplos e de solicitações de comprovação por parte da criança. Segue-se as questões abertas e fechadas e o incentivo do discurso da criança e, por último, os comportamentos utilizados na tentativa de dirigir a atenção e o interesse da criança para o livro (cf. Tabela 3). Relativamente ao modo como as mães guiam a construção narrativa, verificou-se que 70.8% das mães apresentam entre pouca ou alguma intrusividade, 73.2% demonstram pouca ou alguma sensibilidade e 68.3% mostram pouca ou alguma mudança.

TABELA 3
Medidas Descritivas dos Comportamentos Verbais Maternos e Intrusividade, Sensibilidade e Mudança

| | Min-Máx (N=41) | Média (DP) (N=41) |
|--|-------------------|------------------------|
| A mãe dirige a atenção e o interesse da criança para o livro | 1-119 | 18.98 (22.96) |
| A mãe coloca questões específicas e direciona o discurso da criança | 0-190 | 37.63 (35.19) |
| A mãe exemplifica e solicita a comprovação da criança | 1-74 | 26.56 (17.33) |
| A mãe coloca questões abertas e fechadas e incentiva o discurso da criança | 0-67 | 25.29 (18.21) |
| | Min-Máx (N=41) | Mediana (IQ) (N=41) |
| Intrusividade | 1-3 | 2 (1) |
| Sensibilidade | 1-3 | 2 (1) |
| Mudança | 1-3 | 2 (1) |

Verificou-se que os comportamentos verbais maternos que dirigem a atenção e o interesse da criança para o livro estão correlacionados negativamente com as sub-dimensões sequência estrutural; e comprometimento avaliativo; bem como com o resultado global da coerência estrutural narrativa. Relativamente à sub-dimensão orientação obteve-se uma associação negativa marginalmente significativa, tal como em relação à integração. De salientar que todas as correlações anteriormente apresentadas possuem magnitudes de efeito médias.

O recurso a questões específicas e a verbalizações que direcionam o discurso da criança para determinados pontos-chave da história encontra-se correlacionado negativamente com a sequência estrutural (efeito médio). Tendo-se encontrado associações negativas marginalmente significativas ao nível da integração (efeito médio); e do resultado global da coerência estrutural (efeito pequeno a médio).

Verificou-se ainda uma associação negativa significativa entre a intrusividade e as sub-dimensões da coerência estrutural narrativa, orientação (efeito médio); sequência estrutural (efeito médio); integração (efeito médio), com exceção para a sub-dimensão comprometimento avaliativo, na qual se obteve uma associação negativa marginalmente significativa (efeito pequeno a médio). De referir que o resultado global da coerência estrutural também se encontra negativamente correlacionado com a intrusividade, (efeito médio).

Por outro lado, observou-se associações positivas significativas entre a sensibilidade demonstrada pela mãe e todas as sub-dimensões da coerência estrutural narrativa das crianças (magnitudes do efeito médias a grandes). Também a mudança se encontrava associada positivamente a cada uma das subdimensões de coerência estrutural das narrativas (magnitudes do efeito grandes).

TABELA 4

Associação Entre o Scaffolding Verbal Materno e a Coerência Estrutural Narrativa da Criança

| | Orientação | Sequência Estrutural | Comprometimento Avaliativo | Integração | Resultado Global |
|--|-------------------|----------------------|----------------------------|-------------------|-------------------|
| A mãe dirige a atenção e o interesse da criança para o livro. | -.30 ⁺ | -.34* | -.42** | -.30 ⁺ | -.34* |
| A mãe coloca questões específicas e direciona o discurso da criança. | -.26 | -.34* | -.22 | -.30 ⁺ | -.29 ⁺ |
| A mãe exemplifica e solicita a comprovação da criança. | .02 | .02 | .11 | .03 | -.01 |
| A mãe coloca questões abertas e fechadas e incentiva o discurso. | .02 | .02 | -.07 | .06 | -.05 |
| Intrusividade | -.39* | -.34* | -.29 ⁺ | -.37* | -.32* |
| Sensibilidade | .51*** | .49** | .44** | .59*** | .53*** |
| Mudança | .78*** | .80*** | .78*** | .78*** | .82*** |

Nota. ⁺ $p < .10$, * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$.

DISCUSSÃO

Este estudo procurou compreender qual a relação entre o *scaffolding* verbal materno e a qualidade narrativa da criança, ao nível da coerência estrutural, ou seja, no modo como a criança articula e estabelece ligações entre os diversos elementos da narrativa que está a contar.

De acordo com os resultados obtidos, e contrariamente ao que seria de esperar, alguns dos comportamentos verbais utilizados pelas mães correlacionam-se de forma negativa com a coerência estrutural narrativa da criança (embora com magnitudes de efeito de pequenas a médias). Verificou-se então que o esforço da mãe para dirigir a atenção e o interesse da criança para o livro encontra-se associado a uma menor coerência estrutural da narrativa da criança, ao nível do comprometimento avaliativo, da sequência estrutural e tendencialmente ao nível da orientação e integração, refletindo-se em termos de resultado global da coerência estrutural narrativa. Uma explicação para estes resultados é que, se a mãe necessita de chamar muitas vezes a atenção da criança para o livro e tenta que a criança se interesse pela realização da tarefa é provável que esta não esteja totalmente envolvida na história que está a contar. Em consequência, é possível que a criança falhe a referência a elementos estruturais considerados essenciais na história (apesar do fio condutor da história não se perder por completo) e que tenda também a falhar a caracterização das personagens e dos acontecimentos, o que se reflete num resultado global baixo ao nível da coerência estrutural narrativa. Ou seja, apesar dos esforços da mãe para que a criança se interesse pelo livro e esteja atenta, esta não está capaz de se focar na história. Este deslocar da atenção da criança para outros objetos/eventos pode ser uma estratégia de auto-regulação que a criança utiliza como forma de escapar de uma tarefa considerada difícil/desafiante (Holodynski & Friedlmeier, 2006), como é o caso da tarefa de elicitación de narrativas orais, alvo de análise neste estudo.

A utilização de um maior número de questões específicas com vista à direção do discurso da criança para pontos-chave da história está também associada a valores mais baixos ao nível da sequência estrutural e tendencialmente a resultados mais baixos ao nível da integração e do resultado global da coerência estrutural. Na medida em que a mãe recorre a verbalizações que, de algum modo, tendem a direcionar a história da criança para determinados pontos que considera serem de interesse/importância, a criança pode sentir alguma dificuldade em inclui-los de forma a dar sentido à sua narrativa, perdendo-se um pouco o fio condutor da sua história e a lógica temporal dos elementos estruturais.

Contrariamente ao que seria previsto, não se verificou qualquer associação entre a utilização de exemplos e de pedidos de confirmação, com as diferentes sub-dimensões da coerência estrutural da narrativa. Também não se verificou uma associação entre a utilização de questões abertas e fechadas e o recurso ao incentivo por parte da mãe e as várias sub-dimensões. Apesar de não se terem verificado associações entre estes comportamentos verbais e o modo como a criança estrutura a sua narrativa, vários estudos demonstram que as questões promovem a construção narrativa ao estimular um maior número de verbalizações por parte da criança (Cazden, 1983). No entanto, o simples uso de questões parece não promover a coerência estrutural narrativa da criança. O que poderá influenciar a coerência estrutural narrativa da criança é o modo como as questões são colocadas pela mãe e o momento em que esta decide introduzi-las durante a interação. Esta hipótese interpretativa parece ser suportada pelos resultados relativos à análise da intrusividade, sensibilidade e mudança.

As crianças cujas mães mostraram maiores índices de intrusividade, apresentavam narrativas com menor coerência estrutural, ao nível da orientação, sequência estrutural e integração e, tendencialmente, ao nível do comprometimento avaliativo. Perante uma maior intrusividade materna, as crianças poderão ter sentido dificuldades acrescidas em manter uma narrativa coerente, falhando elementos ao nível da contextualização e sequência dos acontecimentos, o que torna confuso o fio condutor da sua história. As crianças tenderam também a envolver-se menos com a história que estavam a contar quando as mães impunham o seu ponto de vista. Um nível elevado de intrusividade parece violar os princípios subjacentes ao *optimal-scaffolding* previamente descritos (Salonen et al., 2007), uma vez que não possibilita a autonomia necessária à criança para realizar a tarefa e se associa negativamente à mudança comportamental e sensibilidade materna. As mães que apresentaram maior intrusividade parecem responsabilizar-se pela realização da tarefa, daí assumirem, por vezes, o papel de narradoras, tentando impor a sua perspetiva da história. Por outro lado, quando as mães da nossa amostra são mais sensíveis e têm o cuidado de gradualmente modificar e ajustar o tipo de comportamentos ao longo da realização tarefa (i.e., elevada mudança), as crianças constroem narrativas mais coerentes (a todos os níveis da coerência estrutural narrativa). Apesar das magnitudes dos efeitos das correlações entre a intrusividade e os vários aspetos da narrativa serem considerados pequenos a médios, as magnitudes dos efeitos encontrados na maior parte das correlações ao nível da sensibilidade e da mudança são grandes (Cohen, 1988), aspeto que sublinha a substancial percentagem de variância partilhada entre as variáveis em causa. As mães com índices mais elevados de sensibilidade ao ponto de vista da criança respeitam a sua perspectiva da história e tentam promover e auxiliar a criança nessa compreensão, ajustando e modificando o seu comportamento verbal de acordo com as necessidades e dificuldades sentidas pela criança durante o evoluir da narrativa. De facto, quando os comportamentos da mãe são sensíveis e têm em consideração o foco de interesse da criança, tal promove o desenvolvimento cognitivo-linguístico e social (Landry, Smith, Miller-Loncar, & Swank, 1997).

De notar que as médias obtidas em todas as sub-dimensões da coerência estrutural da narrativa se situam entre o 2 (pouco) e o 3 (moderado). Stein e Glenn (1982) são alguns dos autores que sustentam que apesar das crianças mais novas serem capazes de construir uma história canonicamente organizada, é a partir dos 11-12 anos que essa estruturação assume uma maior expressão, daí que não se tenha obtido médias muito elevadas em nenhuma das sub-dimensões. Contudo, é de se destacar o valor médio do Resultado Global de coerência estrutural narrativa obtido no presente estudo, dado ter sido bastante superior aos valores observados no estudo de Freitas (2005) referentes às faixas etárias dos 3-4 anos e dos 6-7 anos, estando muito próximo do obtido pelas crianças entre os 9 e os 10 anos. Estes resultados sugerem que o discurso verbal da mãe tem impacto ao nível da coerência estrutural da narrativa da criança, uma vez que a principal diferença entre os estudos se centra na presença/ausência da intervenção materna. Assim, as

associações negativas ou não significativas encontradas entre comportamentos verbais utilizados pelas mães avaliados neste estudo e a coerência narrativa das crianças não parece indiciar, como poderia parecer à primeira vista, um papel prejudicial ou irrelevante do *scaffolding* verbal materno.

Os resultados deste estudo indicam, ainda, que as mães não diferem de forma significativa no modo como promovem e auxiliam a construção narrativa dos rapazes e das raparigas. Marcos, Ryckebusch e Rabain-Jamin (2003) sugerem que a aquisição das competências linguísticas procede-se através da interação entre a intencionalidade discursiva da criança e o *scaffolding* prestado pelos adultos. Nessa interação, as crianças e os adultos influenciam-se mutuamente. Ou seja, o desempenho da criança depende da forma como a mãe a auxilia e o modo como a mãe o faz depende da prestação da criança no decorrer da tarefa. Neste estudo, as mães não diferem no modo como ajudam os seus filhos, na medida em que os rapazes e as raparigas não se distinguem na forma como contam a sua história, dado terem obtido desempenhos semelhantes ao nível da coerência estrutural (e vice-versa). Esta é uma hipótese que poderá ser explorada e aprofundada em trabalhos posteriores que tenham como principal objetivo a análise de diferenças de sexo, na medida em que alguns estudos sugerem que as histórias das raparigas apresentam um estilo narrativo mais coerente e elaborado em relação às narrativas dos rapazes, tal como as histórias das mães em comparação com as dos pais (e.g., Buckner & Fivush, 1998; Peterson & Roberts, 2003).

Relativamente à análise da influência do sexo na qualidade das narrativas produzidas pelas crianças, não se encontrou diferenças significativas ao nível da coerência estrutural narrativa entre os rapazes e as raparigas, o que vai ao encontro dos resultados obtidos por Freitas. Como as histórias analisadas em ambos os estudos são produzidas com base num livro, o que pressupõe uma certa lógica estrutural de partida, tal pode dificultar o aparecimento de diferenças na forma como os rapazes e as raparigas contam a história. A este facto, acresce o resultado encontrado no presente estudo de que as mães dos rapazes e das raparigas promoveram de igual modo a construção narrativa dos seus filhos, oferecendo suporte adicional à ausência de diferenças entre eles na forma como estruturam as suas histórias.

Contudo, os resultados obtidos neste estudo necessitam de ser confirmados em estudos posteriores, na medida em que se utilizou uma amostra relativamente pequena e relativamente homogênea em termos sócio-culturais.

Neste sentido, é de se mencionar outras limitações deste estudo que se prendem com o tipo de instrumentos utilizados e a natureza da tarefa.

A escassez de estudos sobre a aplicação do Sistema de Avaliação da Matriz Narrativa na avaliação da coerência estrutural das narrativas das crianças e ainda, na particularidade, de serem produzidas em contexto diádico, coloca desafios à discussão dos resultados obtidos. No que diz respeito à Grelha de Cotação de Comportamentos Verbais do Adulto Promotores da Narrativa nas Crianças em Idade Pré-escolar, destaca-se a sua natureza exploratória e preliminar e portanto limitadora no que concerne à validade dos resultados.

Em relação à natureza da tarefa é necessário abordar algumas considerações teóricas. A utilização de um livro para a produção da narrativa limita o conteúdo a narrar (Berman, 2001), uma vez que induz, de forma clara, as personagens, os cenários e os acontecimentos, e por outro lado fornece uma estrutura de base para a construção da narrativa, o que poderá ter condicionado os resultados obtidos. Relativamente à utilização do livro, é de referir ainda que o facto de a mãe visualizar as mesmas imagens que a criança, pode levar a que esta não sinta a necessidade de fazer referência a determinados detalhes dados como óbvios, não sentindo que precisa de explicar conteúdos relacionados com as personagens e o cenário (Berman, 2001). Outro aspecto a ter em consideração é que a tarefa de elicitación de narrativas orais, alvo deste estudo, é considerada muito exigente (Boltman, 2001), uma vez que as crianças têm de conseguir interpretar as imagens e delas extrapolar os temas a narrar, daí a dificuldade sentida pela maioria das crianças e a resistência de algumas em realizar a tarefa, apesar de disporem da ajuda da mãe. Relativamente a este tipo

de tarefas, o desempenho das crianças tende a melhorar se puderem ver a sequência de imagens antes de contar a história (Bamberg, 1986) e se for dada uma segunda oportunidade à criança para contar novamente a história ou responder às perguntas (Aldridge & Wood, 1999), pelo que ficam estas sugestões no âmbito das tarefas de elicitación narrativa.

CONCLUSÃO

Apesar das limitações referidas, espera-se com este trabalho contribuir para o estudo do desenvolvimento narrativo da criança, dado se ter verificado que uma elevada coerência estrutural narrativa por parte da criança se encontra fortemente associada à capacidade materna de modificar e ajustar os seus comportamentos verbais no decorrer da interação e, ainda, à sua sensibilidade face às dificuldades sentidas pela criança. Estes resultados sugerem que o momento no qual a mãe decide intervir e a forma como o faz são aspectos relevantes ao nível do desenvolvimento da narrativa da criança, com possíveis repercussões ao nível da coerência estrutural narrativa. Como foi referido anteriormente, o nível de coerência estrutural narrativa atingido pelas crianças da nossa amostra assemelha-se ao obtido pelas crianças entre os 9 e os 10 anos do estudo de Freitas (2005). Este resultado parece oferecer suporte adicional à noção de que, através do *scaffolding*, o adulto guia a criança no uso de vocabulário e estruturas linguísticas mais complexas daquelas que seriam usadas pela criança se desempenhasse a tarefa sozinha (Hoggan & Strong, 1994).

De forma a validar estes resultados seria pertinente em estudos posteriores elaborar uma análise mais completa do *scaffolding* materno, referenciando os comportamentos não verbais da mãe (por exemplo: a utilização de gestos, a proximidade física com a criança...) e incluindo outras variáveis, para analisar a forma como a mãe guia a construção narrativa, nomeadamente a diretividade, a responsividade e o afeto maternos. Como o papel do adulto nas interações narrativas se modifica ao longo do desenvolvimento da criança (Macedo & Sperb, 2007), seria igualmente importante comparar o impacto do *scaffolding* materno na construção da narrativa nas diferentes faixas etárias da criança.

Para uma análise mais completa da qualidade da narrativa da criança, avaliar além da coerência estrutural, outros indicadores como a complexidade e a diversidade narrativa. Seria relevante que outros estudos analisassem esses parâmetros na avaliação das narrativas produzidas pelas crianças em contexto diádico não só aos 4 anos de idade, mas desde os 3 aos 6 anos de forma a contemplar toda a idade pré-escolar, dado o notório desenvolvimento das competências narrativas que ocorre nesta faixa etária.

REFERÊNCIAS

- Aldridge, M., & Wood, J. (1999). Telling it how it was: A comparative analysis of children's evidential and non-evidential narrative accounts. *Narrative Inquiry*, 9(2), 257-277. doi:10.1075/ni.9.2.04ald
- Baeger, D. R., & McAdams, D. P. (1999). Life story coherence and its relation to psychological well-being. *Narrative Inquiry*, 9(1), 69-96. doi:10.1075/ni.9.1.05bae
- Bamberg, M. (1986). A functional approach to the acquisition of anaphoric relationships. *Linguistics*, 24, 84-227. doi:10.1177/014272379001002902
- Berman, R. A. (2001). Setting the narrative scene: How children begin to tell a story. In K. Nelson, A. Aksu-Koç, & C. E. Johnson (Eds.), *Children language* (vol. 10, pp. 1-30). London: Lawrence Erlbaum Associates.

- Boltman, A. (2001). *Children's storytelling technologies: Differences in elaboration and recall*. Stockholm: University of Maryland, College Park, MD.
- Bruner, J. S. (1983). *Le développement de l'enfant: Savoir faire, savoir dire*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Buckner, J. P., & Fivush, R. (1998). Gender and self in children's autobiographical narratives. *Applied Cognitive Psychology, 12*, 407-429. doi:10.1002/(SICI)1099-0720(199808)12:4<407::AID-ACP575>3.0.CO;2-7
- Carvalho, J., Martins, C., & Martins, E. C. (2011). *Guia de aplicação – Grelha de cotação de comportamentos verbais promotores da narrativa nas crianças em idade pré-escolar*. Manuscrito não publicado. Braga. Universidade do Minho.
- Carvalho, J. R., Martins, C., Martins, E. C., Osório, A., Carvalho, M., & Soares, I. (2012). Scaffolding verbal materno no âmbito de uma tarefa de elicitación narrativa em crianças de idade pré-escolar. *Análise Psicológica, 30*(4), 359-371.
- Cazden, C. B. (1983). Adult assistance to language development: Scaffolds, models, and direct instruction. In R. P. Parker & F. A. Davis (Eds.), *Developing literacy: Young children's use of language* (pp. 3-17). Newark, DE: International Reading Association.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Eisenberg, A. R. (1985). Learning to describe past experiences in conversation. *Discourse Processes, 8*, 177-204. doi:10.1080/01638538509544613
- Faughn, S. B. (2003). *The influence of children's age and gender on mothers' questions and children's responses*. Dissertation work. California State University, Sacramento. Retrieved from: <http://hdl.handle.net/10211.9/649>
- Ferreira-Alves, J., & Gonçalves, O. F. (1999). *Manual de avaliação da coerência narrativa*. Braga: Universidade do Minho.
- Fivush, R. (1991). The social construction of personal narratives. *Merrill Palmer Quarterly, 37*(1), 59-82. Retrieved from: <http://psycnet.apa.org/psycinfo/1991-18022-001>
- Fivush, R., Haden, C., & Adam, S. (1995). Structure and coherence of preschoolers' personal narratives over time: Implications for childhood amnesia. *Journal of Experimental Child Psychology, 60*, 32-56. doi:10.1006/jecp.1995.1030
- Freitas, A. (2005). *O Desenvolvimento Narrativo na Infância*. Dissertação de mestrado não publicada, Instituto de Psicologia e Educação da Universidade do Minho, Braga. Retrieved from: <http://hdl.handle.net/1822/4923>
- Gonçalves, O. F., Henriques, M. R., & Cardoso, G. (2006). *Manual de avaliação da estrutura e coerência narrativa*. Manuscrito não publicado. Braga. Universidade do Minho.
- Gonçalves, O. F., Perez, A., Henriques, M., Prieto, M., Lima, M., Siebert, M., & Sousa, N. (2004). Funcionamento Cognitivo e Produção Narrativa no Síndrome de Williams: Congruência ou Dissociação Neurocognitiva? *International Journal of Clinical and Health Psychology, 4*, 623-638. Retrieved from <http://hdl.handle.net/1822/3024>
- Göncü, A., & Jain, J. (2000). Children's myths and their significance. *Human Development, 43*, 65-68. doi:10.1159/000022660. doi:10.1159/000022660
- Gulich, E., & Quasthoff, U. (1985). Narrative analysis. In T. A. Van Dijk (Dir.), *Handbook of discourse analysis*. (pp. 169-192). London. Academic Press.
- Haden, C. A., Reese, E., & Fivush, R. (1996). Mothers' extratextual comments during storybook reading: Stylistic differences over time and across texts. *Discourse Processes, 21*, 135-169. doi:10.1080/01638539609544953

- Holodynski, M., & Friedlmeier, W. (2006). *Development of emotions and emotion regulation*. New York: Springer.
- Hoggan, K. C., & Strong, C. J. (1994). The magic of “once upon a time”: Narrative Teaching Strategies. *Language Speech and Hearing Services in Schools, 25*, 76-89. Retrieved from: <http://lshss.asha.org/cgi/content/abstract/25/2/76>
- Karrass, J., Braungart-Rieker, J. M., Mullins, J., & Lefever, J. B. (2002). Processes in language acquisition: The role of gender, attention, and maternal encouragement of attention over time. *Journal of Child Language, 29*, 519-543. doi: 10.1017/S0305000902005196
- Labov, W., & Waletzky, J. (1967). Narrative analysis: oral version of personal experience. In J. Helm (Ed.), *Essays on the verbal and visual arts*. Seattle: American Ethnological Society.
- Landry S. H., Smith K. E., Miller-Loncar C. L., & Swank P. R. (1997) Predicting cognitive-language and social growth curves from early maternal behaviors in children at varying degrees of biological risk. *Developmental Psychology, 33*, 1040-1053. doi:10.1037//0012-1649.33.6.1040
- Larrea, M. G. (1994). *La Comprensión de Cuentos en los Niños: Un enfoque Cognitivo y Sociocultural*. Madrid: Siglo XXI de España Editores, S. A.
- Lepper, M. R. (1981). Intrinsic and extrinsic motivation in children: Detrimental effects of superfluous social controls. In W.A. Collins (Ed.), *Aspects of the development of competence: The Minnesota symposia on child psychology* (vol. 14, pp. 155-214). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Macedo, L., & Sperb, T. (2007). O desenvolvimento da habilidade da criança para narrar experiências pessoais: Uma revisão da literatura. *Estudos da Psicologia, 12*(3), 233-241. doi:10.1590/S1413-294X2007000300005
- Marcos, H., Ryckebusch, C., & Rabain-Jamin, J. (2003). Adult responses to young children’s communicative gestures: Joint achievement of speech acts. *First Language, 23*, 213-237. doi:10.1177/01427237030232004
- Mayer, M. (1969). *Frog, where are you?* New York: Dial Press.
- Melzi, G., Schick, A., & Kennedy, J. (2011). Narrative elaboration and participation: Two dimensions of maternal elicitation style. *Child Development, 82*(4), 1282-1296. doi: 10.1111/j.1467-8624.2011.01600.x
- McCabe, A., & Peterson, C. (1991). Getting the story: A longitudinal study of parental styles of narrative elicitation. In A. McCabe & C. Peterson (Orgs.), *Developing narrative structure* (pp. 217-253). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Minami, M. (2001). Maternal styles of narrative elicitation and the development of children’s narrative skill: A study on parental scaffolding. *Narrative Inquiry, 11*(1), 55-80. doi:10.1075/ni.11.1.03min
- Otto, B. (2006). *Language development in early childhood* (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Peterson, C., & Roberts, C. (2003). Like mother, like daughter: Similarities in narrative style. *Developmental Psychology, 39*(3), 551-562. doi:10.1037/0012-1649.39.3.551
- Reilly, J. S., Bates, E. A., & Marchman, V. A. (1998). Narrative discourse in Children with early focal brain injury. *Brain and Language, 61*, 335-375. doi:10.1006/brln.1997.1882
- Salonen, P., Lepola, J., & Vauras, M. (2007). Scaffolding interaction in parent-child dyads: Multimodal analysis of parental scaffolding with task and non-task oriented children. *European Journal of Psychology of Education, 12*, 77-96. doi:10.1007/BF03173690
- Simões, S. (2007). *Narrativas e vinculação: Coerência, complexidade e diversidade narrativa em adolescentes*. Tese de Mestrado não publicada. Universidade do Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Recuperada de: <http://hdl.handle.net/10216/23661>

- 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 skills? *Journal of School Psychology, 38*, 27-49. doi:10.1016/S0022-4405(99)00035-7
- Stein, N. L., & Glenn, C. G. (1982). Children's concept of time: The development of a story schema. In W. J. Friedman (Ed.), *The developmental psychology of time* (pp. 255-282). New York: Academic Press.
- Stone, C. A. (1998). The metaphor of scaffolding: Its utility for the field of learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities, 31*, 344-364. doi: 10.1177/002221949803100404
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Weitzman, N., Birns, B., & Friend, R. (1985). Traditional and nontraditional mothers' communication with their daughters and sons. *Child Development, 56*, 894-898. doi:10.1111/j.1467-8624.1985.tb00162.x
- Wood, D., Bruner, J., & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 17*, 89-100. doi:10.1111/j.1469-7610.1976.tb00381.x
- Wood, D., & Middleton, D. (1975). A study of assisted problem solving. *British Journal of Psychology, 66*, 181-191. doi:10.1111/j.2044-8295.1975.tb01454.x

Scaffolding assumes an important role in the development of children's narrative skills. The goal of this study was to understand the relation between maternal verbal scaffolding and preschoolers' narrative construction, at the level of structural coherence. Forty one children (24 boys, 58.5%) aged 4 years and their mothers participated in a narrative elicitation task, using a picture book. Scaffolding was analyzed according to the *Coding System of Verbal Behaviors that Promote Preschoolers' Narratives* and structural coherence was coded by the *Narrative Structural Coherence Coding System*. The results showed a negative correlation between the verbal behaviors that direct children's attention and interest to the book as well as questions that direct children's discourse and some aspects of structural coherence. Lower levels of maternal intrusiveness, coupled with higher levels of sensitivity and ability to change and adjust her verbal behaviors were associated with a higher narrative structural coherence. These results suggest that the way mothers intervene, as well as their timing, are relevant to the development of children's narratives, with possible repercussions on the level of the narrative's structural coherence.

Key-words: Narrative, Picture book, Preschool age, Scaffolding.