

A Relação Pergunta-resposta como Preditor do Reconto de Histórias

Maria Alice de Mattos Pimenta Parente¹

Candice Stefen Holderbaum

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Jacques Virbel

Université Paul Sabatier, Toulouse, França

Jean-Luc Nespoulous

Université de Toulouse-Le Mirail, Toulouse, França

Resumo

Esse estudo teve como objetivo verificar duas hipóteses da teoria de questionabilidade textual de Virbel: 1) o reconto é semelhante à organização de pergunta-resposta do autor; e, 2) a semelhança entre o reconto e força de questionabilidade da frase varia em função do grau de consistência do texto. Um primeiro comparou o reconto de 53 participantes com a força de questionabilidade das frases elementares do texto. Os resultados mostraram correlações significativas entre as duas variáveis de estudo. Um segundo experimento analisou o reconto de 141 participantes de 2 versões da história, que variaram quanto ao grau de consistência. Foram encontradas correlações significativas apenas na versão com maior grau de consistência. Os resultados dos 2 experimentos vão ao encontro da teoria de questionabilidade que propõe que para compreender e reconstruir uma história o ouvinte/leitor segue uma rede hierárquica que organiza as unidades significativas tendo por base a força de questionabilidade.

Palavras-chave: Compreensão textual; elaboração de perguntas; psicolinguística; coerência.

Question-asking Organization

Abstract

This study aimed to verify two hypotheses of the text questionability theory (Virbel): 1) the recall is similar to the author's question-asking organization; and 2) the similarity between the recall and the questionability force will be in function of the text consistency. A first experiment compared the recall of 53 subjects with the questionability force of the elementary sentences. Significant correlations and regressions between the two variables were found. A second experiment analyzed the recall of 141 subjects in 2 versions of the story of the first experiment differentiated by the degree of consistency. Correlations were found only in the version with higher degree of consistency. The results of the 2 experiments were in accordance with the questionability theory in that, in order to understand and to reconstruct a story, the 'comprehender' follows a hierarchical network, which organizes the unities of meaning based on their questionability force.

Keywords: Textual comprehension; question asking; psycholinguistics; coherence.

Todo o professor sabe da importância do aluno ser capaz de elaborar boas perguntas, assim como qualquer palestrante fica muito frustrado quando, após sua fala, não surgem perguntas. É do senso comum, também, que uma boa pergunta indica que o interlocutor que compreendeu o que foi narrado. Esses fatos do cotidiano justificam a importância de incorporar ao estudo da narrativa a forma como o ouvinte/leitor elabora boas perguntas. Esse trabalho tem por objetivo verificar uma teoria denominada Teoria da Questionabilidade Textual que postula que todo o texto possui uma estrutura de relações pergunta/resposta para organizar o significado global e único do próprio texto. Isso implica que, para compreender um texto, o leitor/ouvinte precisa descobrir estas relações organizadas pelo autor.

Teorias atuais sobre compreensão textual postulam a existência de uma atividade contínua do ouvinte ou do leitor a fim de construir uma estrutura hierárquica dos elementos significativos (Fletcher, 1994; Kintsh, 1988, 1994; Kintsh & Van Dijk, 1978). Também postulam que as proposições ouvidas ou lidas são organizadas mentalmente em uma rede, construída através de dois tipos de inferências: aquelas que conectam as idéias semanticamente explícitas no texto e aquelas

que dependem do conhecimento prévio (Graesser & Clark, 1985). As proposições que têm maior número de conexões recebem um maior grau de ativação, enquanto que as proposições irrelevantes recebem um baixo grau de ativação. Essa hierarquia poderá predizer a probabilidade de reconto (Kintsh, 1988).

Durante a compreensão textual, as atividades cognitivas do leitor/ouvinte não se restringem apenas à compreensão do enredo e das seqüências da narrativa. É preciso, também, inferir as intenções do autor, na maioria das vezes, manifestadas implicitamente no estilo escolhido. Como várias versões de uma mesma história podem ser criadas transmitindo diferentes mensagens sobre a mesma história, o leitor ou o ouvinte, ao ler ou ouvir uma história, precisa entender o porquê da organização do relato, da ordem dos eventos, da inserção de comentários e de significados correlatos, que têm como finalidade salientar o foco que o autor deseja enfatizar. Assim, uma das estratégias para compreender uma história é descobrir quais as intenções do autor que explicam as relações entre as proposições do texto, entre os eventos e as ações. Conseqüentemente, como toda história ouvida ou lida é apresentada em uma ordem seqüencial de diferentes frases (Kintsh, 1988; Kintsh & Van Dijk, 1978), pode-se supor que os ouvintes e os leitores continuamente estão realizando inferências sobre qual a seqüência de fatos provável e confirmando se a informação subsequente da história corresponde às suas expectativas.

¹ Endereço para correspondência: Rua Ramiro Barcelos, 2600, sala 112, Instituto de Psicologia UFRGS, Porto Alegre, RS, 91035-003. E-mail: malicemp@terra.com.br

Vários autores sugeriram que um mecanismo de pergunta/resposta pode ser uma estratégia para relacionar a informação nova, dada pela superfície textual, com estruturas do conhecimento (Graesser, McMahan & Johnson, 1994; Graesser & Murachver, 1985; Olson, Duffy & Mack, 1985). Salientam a necessidade de incorporar uma teoria sobre a forma de fazer perguntas à teoria geral do texto, uma vez que: 1) a realização de perguntas enriquece as relações entre as unidades significativas do texto, que não ficam restritas aos objetivos e sub-objetivos, ou a causas e conseqüências (as perguntas PORQUE?), mas também possibilitam uma grande variedade de relações entre unidades do texto, como QUANDO?, COMO? etc.; e, 2) as relações estabelecidas pelas perguntas que conectam as idéias e eventos de uma história podem explicar os diferentes estilos do texto que uma história pode ser contada (Virbel, 1996).

Graesser e colaboradores (1994) desenvolveram um modelo a fim de identificar os mecanismos psicológicos subjacentes ao perguntar e responder. O principal objetivo das pesquisas desses autores foi verificar como os indivíduos são capazes de elaborar uma boa resposta para uma pergunta específica, a partir do que compreenderam de um texto. Em outras palavras, como as pessoas extraem de um texto uma informação entre uma dúzia ou uma centena de unidades significativas que dá origem para a boa resposta a pergunta postulada. Assim, seus trabalhos focalizaram a ação de perguntar/responder realizada *após a decodificação do texto* (Graesser & cols., 1994; Singer, 1984, 1986).

Entretanto, Virbel (1996) e Chali (1996, 1997) propuseram que a atividade de perguntar está *diretamente* envolvida na construção da estrutura textual. Eles desenvolveram a noção de *questionabilidade textual*, baseada na lógica de questões, denominada lógica erotética (Harrath, 1984). A lógica erotética considera a diferença entre interrogativa e a questão. Apesar das interrogativas serem um determinado tipo de frase, as questões podem ser expressas por sentenças declarativas ou imperativas. De mesmo modo, os teóricos de lógica erotética consideram que as respostas são um subgrupo de réplica, onde a réplica é qualquer resposta verbal a uma pergunta e a resposta é a réplica apropriada do ponto de vista da pessoa que postulou a pergunta (Materna, 1981). Nesta perspectiva, os estudos do grupo de Graesser focalizaram a interrogativa, enquanto que a *questionabilidade textual* está relacionada com questões.

A teoria de *questionabilidade textual* propõe que o texto, como um todo, tem um único significado, apesar de ser formado por várias unidades significativas. Este significado global corresponde à intenção do autor e justifica a sua própria criação. Durante a situação comunicativa, o ouvinte leitor procura descobrir a intenção do autor por um processo de pergunta/resposta, buscando as relações entre diferentes unidades significativas.

Portanto, o texto como um todo responde a uma única questão, na qual está inserida a intenção do autor. Por outro lado, todas as unidades significativas de um texto estão conectadas entre si através de relações de questão/resposta, a fim de que a “resposta” global do texto possa ser efetiva. Isso implica que existe um número limitado de questões literais (informações presentes no texto), *extraídas* da informação literal do texto, cujas respostas são igualmente literais, *retiradas* de informações de outra frase do texto.

Um texto pode ser visto como uma resposta a uma questão elaborada por si mesmo, de forma implícita e/ou explícita. Por sua vez, possui um número limitado de questões que organiza as diferentes unidades significativas em forma de rede na qual: 1) cada unidade significativa do texto dependerá das questões que o texto tem como suporte; e, 2) cada unidade significativa responde questões realizadas por outras unidades do texto. Assim, cada texto tem seu próprio esquema estrutural de representação de perguntas/respostas.

O número de conexões de tipo pergunta/resposta que cada unidade significativa estabelece com as demais presentes num texto recebe o nome de *força de questionabilidade*. Em outras palavras, a força de questionabilidade corresponde ao número de possibilidades que cada frase elementar (ou unidade significativa de acordo com Harris, 1969) pode servir como resposta a outras frases elementares e o número de perguntas que ela pode fazer tendo como resposta outra sentença do texto. Desta forma, é possível prever um número finito de questões levantadas e respondidas pelo texto, ou seja, estabelecer a área de diálogo entre o autor e aquele que busca compreender um determinado texto. Neste, algumas frases elementares vão se referir a apenas uma outra, ou a nenhuma frase elementar, enquanto que outras podem referir-se a várias frases elementares. A partir dessas relações pode-se estabelecer uma hierarquia entre as frases elementares, segundo a *força de questionabilidade* de cada unidade de sentido. De acordo com a Teoria da Questionabilidade Textual, a frase mais interconectada será mais relevante para o sentido global de questão/resposta.

É importante salientar que a estrutura de pergunta/resposta freqüentemente não se encontra na superfície do texto (palavras e frases lidas ou ouvidas). Ao contrário, ela depende de mecanismos intencionais do autor e podem (ou não) ser percebida pelo ouvinte/leitor através de mecanismos intencionais. Desta forma, o enfoque na TQ encontra-se nas relações psicolinguísticas entre o autor e aquele que compreende uma narrativa.

Chega-se, então, ao postulado central da Teoria da Questionabilidade Textual. Se as unidades significativas encontram-se organizadas em forma de rede hierárquica e se o grau de ativação dessas unidades pode ser previsto pela força de questionabilidade de cada frase elementar, então, as frases elementares com alto índice de força de questionabilidade deverão manter-se ativas na memória durante o processo de compreensão e, portanto, elas terão maior probabilidade de serem recordadas.

Olson, Duffy e Mark (1985) realizaram um estudo empírico verificando a relação entre o processo de elaboração de perguntas, a compreensão de um texto e seu reconto. Os participantes leram cada frase de uma história separadamente e foram solicitados para escrever o maior número de perguntas que lhes viesse em sua cabeça (técnica de *thinking aloud*). Os autores encontraram uma correlação entre o número de perguntas levantadas e o tempo de leitura das frases, mas não entre o número de questões e a probabilidade de reconto. Eles concluíram que o processo de levantamento de questões é realizado *on-line* e não tem influência com o reconto de histórias.

O experimento de Olson e colaboradores (1985) constituía uma situação artificial, em muitos aspectos diferente do reconto natural de histórias. Em sua tarefa, o perguntar era uma atividade explícita,

enquanto que, normalmente, durante a decodificação de uma história, o estabelecimento de relações pergunta/resposta deve ocorrer de forma implícita. Além disso, numa situação natural, existe uma interação entre o processo de levantamento de perguntas do ouvinte (ou leitor) e a estrutura de relações de questões/resposta de uma determinada história proposta pelo autor. Sentenças iniciais podem levantar um grande número de perguntas. Entretanto, aquelas que não corresponderem aos objetivos da história e aos fatos subseqüentes serão desativadas da estrutura de base (memória) e não estarão presentes no reconto. Em outras palavras, após ouvir as frases iniciais, o ouvinte realizará “n” questões, mas apenas algumas corresponderão às frases subseqüentes. Estas últimas questões, classificadas pela teoria de questionabilidade textual como perguntas literais externas (ou seja, interfrasais), formarão o arcabouço das relações entre as frases textuais. As questões levantadas que não encontrarão eco (ou respostas) nas frases subseqüentes, serão esquecidas e não serão manifestadas no reconto.

Não existe razão para supor uma correlação positiva com todas as possibilidades de elaborar questões de uma frase como unidade isolada. Entretanto, deverá existir uma correlação entre o número de questões levantadas, ao se considerar o texto como uma unidade de significado.

Assim, a hipótese da Teoria da Questionabilidade Textual é que o reconto irá ser similar à organização de questões/respostas do autor, que se refere às perguntas literais externas e refletem o significado do texto como uma unidade significativa. Na Teoria da Questionabilidade Textual, a organização de questões perguntas do autor é a relação de questões/perguntas das frases elementares que dão suporte a uma determinada versão da história. Como um reconto não é uma mera reprodução, mas uma seleção dos tópicos mais importantes, com possibilidades de inferências dentro do sentido de questões resposta, o reconto deverá se correlacionar com a força de questionabilidade.

Entretanto, a Teoria da Questionabilidade Textual prevê uma limitação quanto à evidência empírica de correlação entre a força de questionabilidade das frases do texto ouvido e a probabilidade de recordação pelo ouvinte/leitor. Quando as intenções do falante/autor não forem claras, o ouvinte elaborará mentalmente um grande número de questões, mas essas questões estarão relacionadas a outros tipos de informações para suprir a falta de relações significativas literais. De acordo com a Teoria da Questionabilidade Textual, essas questões serão de tipo não literal, como por exemplo metalingüística *Por que será que o falante X disse Y?*, ou disjuntiva *Será que Y é o que vi ontem na televisão ou o que li no jornal?*

O objetivo principal desse trabalho é testar os dois pressupostos da Teoria da Questionabilidade Textual. O primeiro prediz que, quanto maior a força de questionabilidade de uma frase, maior probabilidade de a mesma ser recordada. Esse pressuposto foi verificado num primeiro experimento que analisou o reconto de participantes da comunidade, classificados quanto a dois grupos etários (jovens adultos e idosos); dois diferentes graus de escolarização (alta e baixa) e dois tipos de apresentação do texto (oral e leitura). O segundo pressuposto da Teoria da Questionabilidade Textual prediz que a correlação entre o reconto e a força de questionabilidade de

cada frase do texto ocorrerá apenas, ou em grau maior na versão cujas unidades significativas tiverem uma forte coesão significativa. Para verificar esse pressuposto, um segundo experimento procurou comprovar a teoria de questionabilidade textual a partir das limitações do primeiro pressuposto, criando duas diferentes versões do texto utilizado no Experimento 1. Apesar de ambas possuírem o mesmo significado essencial (macroestrutura), uma apresentava uma coerência mais evidente, por possuir detalhes bastante relacionados à essa macroestrutura. Na outra história, os detalhes tinham um significado marginal ao significado global do texto (intenção do autor), exigindo maior esforço do ouvinte para organizar a história.

Neste trabalho também foi observada a influência das características demográficas da população e do tipo de modalidade textual na TQ.

Método

Experimento 1

Participantes

Participaram desse experimento 53 adultos com idades entre 21 e 80 anos. A amostra foi recolhida por conveniência. Foram excluídas pessoas com dificuldades auditivas ou visuais que atrapalhassem a leitura ou a escuta da história. Também, a partir de um breve questionário de antecedentes médicos, foram excluídos aqueles que relataram problemas neurológicos ou psiquiátricos.

Vinte e dois participantes tinham entre 60 e 80 anos (idosos) e 31 entre 20 e 60 anos (jovens). Trinta participantes tinham mais de 8 anos de escolarização (escolarização alta) e 23 frequentaram a escola entre 4 e 7 anos (escolarização baixa). Trinta e cinco leram a história (modalidade leitura) e depois recontaram e 18 ouviram a história (modalidade oral) e depois recontaram. Todos preencheram um termo de consentimento e a pesquisa foi aprovada pelo comitê de ética da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Material

Foi construída uma história sobre um velho ranzinza que um dia ficou preso no telhado e foi salvo por um menino (Versão A no Anexo A). Essa história era composta por três parágrafos (apresentação, desenvolvimento e conclusão). Ela foi segmentada em 57 frases elementares de acordo com a metodologia de Harris (1969). Essa estrutura de frases elementares foi apresentada a 6 juízes *experts*, professores e pós-graduandos do curso de Linguística da Universidade de Toulouse Le-Mirail (França). Cada membro desse grupo de *experts* anotou em uma planilha, quais perguntas de tipo POR QUE (causal)?; POR QUE (objetivo)?; COMO?; ONDE? e QUANDO? poderiam ser realizadas por cada frase de forma a obterem como resposta uma outra frase elementar do texto. A partir dessa anotação, para se estabelecer a força de questionabilidade de cada frase, foram estabelecidos dois escores preliminares: 1) número de perguntas literais externas, ou seja, número de perguntas que essa frase, como um todo, postula a uma outra frase existente no texto; e, 2) número de respostas que a mesma frase formula à perguntas feitas a diferentes frases do texto. A força de questionabilidade de cada

Tabela 1

Relações Pergunta/resposta de cada tipo de Questão, Força de Questionabilidade Contada pelas Relações de Saída, de Entrada e Totais de cada Frase da Versão A

		motivo	finalidade	Como	Quando	Onde	Força de quest.		
							s	e	t
01	um homem era velho	5 6		2	26	8	5	5	10
02	este homem era ranzinza	1 3 4 7	16				5	5	10
03	o homem vivia sozinho	1 2 7			4	8	3	5	8
04	há muito tempo o homem vivia sozinho	1 2 7			6		4	4	8
05	o homem ia fazer 74 anos	1				8	2	1	3
06	em dezembro o homem ia fazer 74 anos	1 2 3 4 5 6					3	1	4
07	o homem não suportava crianças						4	6	10
08	o homem morava numa casa			3 - 9		20	3	3	6
09	um jardim rodeava esta casa			11			1	1	2
10	N cuidava do jardim			11			0	1	1
11	este jardim era bem cuidado		12				2	1	3
12	o homem gostava de "11"						1	0	1
13	a casa tinha uma entrada						0	0	0
14	o homem tinha uma vara na porta desta entrada	16	16				0	2	2
15	esta vara era feita de bambu	16					0	1	1
16	o homem ameaçava as crianças com esta vara	2 7 17					3	3	6
17	estas crianças eram barulhentas	18 19				18			
18	as crianças moravam em um prédio			19			3	1	4
19	este prédio era do tipo BNH						3	0	3
20	A casa era vizinha ao prédio			19			1	1	2
21	os pardais tinham feito um ninho						4	0	4
22	o homem ia destruir este ninho	21			26 (adv)		6	2	8
23	a casa tinha um telhado						0	0	0
24	o telhado tinha uma altura de 3,5 metros						0	0	0
25	o homem ficou preso no telhado	21 22 28 32 33			22 26 27 33		10	9	19
26	numa terça-feira o homem ficou preso no telhado	21 22 28 32 33 31			26		9	7	16
27	o homem queria descer do telhado por uma escada	22		2830	22 26		7	5	12
28	muito rápido, (27)	22			26		5	2	7
29	o sobrado possuía uma parede				26		9	1	10
30	esta escada era de alumínio				26		3	1	4
31	o homem tinha colocado esta escada contra a parede	21		32	26		1	3	4
32	(31) estava mal equilibrada	30	33		26		4	3	7
33	o homem deixou cair a escada	27 28 30 32			27 28	44 45	15	8	23
34	o homem pôs-se a gritar por ajuda	25 33	43	35	25		9	5	14
35	com uma voz forte, o homem pôs-se a gritar por ajuda	25 33			25		7	3	10
36	um garoto era corajoso						0	0	0
37	este garoto brincava na rua			38	25 27 33 34 35	39	0	7	7
38	calmamente, este garoto brincava na rua				25 27 33 34 35		1	5	6
39	perto da cerca (38)				25 27 33 34 35		1	5	6
40	N cercava N						0	0	0
41	o garoto levantou a cabeça	34 35			34 35		1	4	5
42	o garoto compreendeu a situação	25 34			34 41		8	4	12
43	o garoto recolocou a escada	27 33 34 42 45			34 42		9	7	16
44	a escada estava perto de uma roseira	33			33		1	2	3
45	a escada estava no chão, perto de uma roseira	33			33		2	2	4
46	esta aventura foi vergonhosa para N	25			25 33		0	3	3
47	N salvou o homem	42 43		42 43			2	6	8
48	N é o salvador do homem	42 43			43		0	3	3
49	este salvador era loiro						0	0	0
50	o homem convidou seu salvador para ir ao seu jardim	47	55		51		5	3	8
51	no domingo, (50)	47	55				3	2	5
52	o jardim tinha árvores						1	0	1
53	o homem ofereceu um lanche ao salvador	42 43	55 56		50 51		2	6	8
54	sob as árvores (53)	42 43	55		50 52		3	5	8
55	o homem agradeceu o salvador	42 43		50 53 54	50 51 53 54	50 54	4	11	15
56	um suco acompanhava o lanche		57				1	1	2
57	este suco era de maçã						1	0	1

Nota. Nas quatro colunas referentes às perguntas POR QUE?, COMO? QUANDO? e ONDE? encontram-se os números das frases elementares que respondem a uma pergunta para a frase descrita na mesma linha. Por exemplo, os números 5 e 6 na primeira linha, na coluna da pergunta POR QUE? significa que as frases "o homem ia fazer 74 anos" e "em dezembro ele ia fazer 74 anos" respondem à pergunta "Por que o homem era velho?". S=relações de questionabilidade de saída, ou seja, as possibilidades da frase elementar da linha correspondente realizar perguntas para outra frase elementar; E = relações de questionabilidade de entrada, ou seja, as possibilidades da frase na linha correspondente de responder a perguntas de outras frases; T= força de questionabilidade total

Tabela 2
Médias, Desvios-padrão, Máxima e Mínima das Diferentes Medidas da Força de Questionabilidade e dos Recontos dos Participantes da Versão A

	<i>m</i>	<i>dp</i>	Máx.	Mín.
<i>Força de questionabilidade</i>				
Total	5,30	05,11	22	0
POR QUE?	2,51	2,85	11	0
COMO?	0,51	0,76	04	0
ONDE e QUANDO?	2,04	2,85	11	0
<i>Reconto</i>				
Todos Idosos	26,21%	20,66	89%	0
Jovens	22,53%	20,27	77%	0
Alta escolaridade	28,77%	22,58	97%	0
Baixa escolaridade	24,77%	21,47	93%	0
Após leitura	27,70%	21,83	83%	0
Após escuta	22,83%	20,83	83%	0
	27,90%	21,79	91%	0

frase constituiu-se na soma das perguntas levantadas e das respostas a perguntas de outras frases. A Tabela 1 mostra as relações pergunta/resposta de cada tipo de questão, os dois escores preliminares e a força de questionabilidade de cada frase da versão A.

Procedimentos e desenho experimental

Cada participante ouviu ou leu a história e foi solicitado a contá-la lembrando-se do maior número de detalhes. O reconto foi gravado e depois transcrito. Dois juízes julgaram a presença ou a ausência de cada frase elementar em cada reconto dos participantes. Assim, para cada frase, foi contada a porcentagem de participantes que a incorporaram no discurso. Essa medida foi obtida para todos os participantes ($n=53$), assim como para os seguintes subgrupos: idosos, jovens adultos, participantes com baixa escolaridade, com alta escolaridade, aqueles submetidos à modalidade de leitura ou à modalidade oral.

Os pressupostos da Teoria da Questionabilidade Textual são correlacionais. Eles pretendem verificar se a força de questionabilidade de cada frase elementar corresponde à probabilidade de reconto dessa frase. Dessa forma foram realizadas correlações de Pearson entre a força de questionabilidade de cada frase (x) e a porcentagem de lembrança das mesmas por todos os participantes (y), assim como a porcentagem de lembrança dos sub-grupos descritos acima. Análises de regressão verificaram o valor predicativo da força da questionabilidade total no reconto. Também se observou a ocorrência de correlação entre o reconto dos participantes e a força de questionabilidade proposta por cada tipo de questão selecionada para esse estudo.

Resultados

A Tabela 2 mostra as médias de reconto de cada frase elementar realizadas por todos os participantes e pelos diferentes subgrupos, assim como sua força de questionabilidade. Como mostra, a Figura 1, uma correlação muito significativa foi encontrada entre o reconto de todos os participantes e a força de questionabilidade da Versão A ($r=0,409$; $p=0,002$). A análise dos sub-grupos também mostrou

que, separadamente para cada população, essa correlação significativa manteve-se: idosos ($r=0,408$; $p=0,002$), adultos jovens ($r=0,384$; $p=0,003$), participantes com escolaridade alta ($r=0,335$; $p=0,011$), participantes com baixa escolaridade ($r=0,464$; $p<0,001$), reconto após leitura ($r=0,406$; $p=0,002$) e reconto após apresentação oral ($r=0,499$; $p=0,002$). A análise de regressão mostrou que a força de questionabilidade é um preditor do reconto das frases elementares ($r=0,409$; $p=0,002$).

O estudo separado dos tipos de perguntas mostrou que a pergunta POR QUE? (causal e de finalidade) correlacionou-se com o reconto de todos os participantes ($r=0,553$; $p<0,001$), assim como com o relato dos subgrupos: idosos ($r=0,480$; $p<0,001$); adultos jovens ($r=0,567$; $p<0,001$); participantes com baixa escolaridade ($r=0,567$; $p<0,001$); com alta escolaridade ($r=0,500$; $p<0,001$); após leitura ($r=0,522$; $p<0,001$) e após apresentação oral ($r=0,547$; $p<0,001$). Já a pergunta COMO? não apresentou correlação significativa no relato de todos os participantes, nem nos grupos analisados separadamente, como exceção do grupo de idosos ($r=0,270$; $p=0,042$). Por fim, as perguntas QUANDO? e ONDE? consideradas juntamente também não mostraram correlação no relato

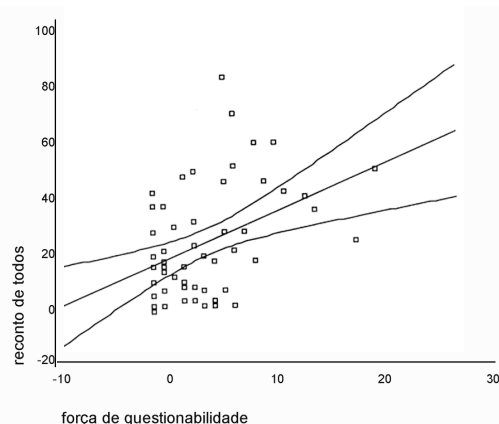


Figura 1. Distribuição da força de questionabilidade de cada frase da Versão A em função dos recontos de todos os participantes.

de todos participantes nem nos grupos analisados separadamente, como exceção do grupo de baixa escolaridade ($r=0,294$; $p=0,026$).

Discussão

Os resultados dos recontos da Versão A mostraram, de acordo com nossa hipótese, uma correlação significativa entre a força de questionabilidade das frases e o reconto dos participantes, independentemente da idade, escolaridade e tipo de apresentação da história. Tais resultados sugerem que as relações de questão/resposta entre as diferentes frases de um texto têm relevância para o reconto dos participantes, diferentemente do que havia proposto Olson e colaboradores (1985). Em outras palavras, entre as estratégias utilizadas pelos participantes durante a interação autor/ leitor ou ouvinte, encontra-se a busca das relações de tipo pergunta/resposta. Ela ajuda o ouvinte descobrir o significado global do texto e organizar seu reconto, priorizando as idéias que têm maior conexão com as demais, e essas relações de tipo pergunta/resposta organizam o reconto.

Por outro lado, a análise do tipo de relação pergunta/resposta indicou que a correlação é nítida para as perguntas POR QUE? de causa e de finalidade. Em contrapartida, as relações pergunta/resposta COMO? ONDE e QUANDO? não replicaram a correlação. Essa diferença entre as perguntas pode ter duas explicações. A primeira, puramente numérica, sugere que o número bem menor de relações de tipo COMO? e QUANDO/ONDE? impediu a evidência de uma possível correlação. Entretanto, os resultados dos sub-grupos mostraram que, mesmo em pouco número, a presença de relações de modo, através da pergunta COMO?, possibilitou observar diferentes estilos de reconto através do avanço da idade. Participantes com mais idade retiveram na memória e incorporaram em seu relato as relações modais entre as frases elementares, como as características do personagem (o velho vivia sozinho), do local e objetos (a escada estava mal equilibrada) ou das ações (o velho gritou com uma voz forte). Como alguns autores têm apontado, o reconto de idosos caracteriza-se pela presença de maior subjetividade e de proposições avaliativas (Adams, Smith, Nyquist & Perlmutter, 1997; Parente, 1997).

A segunda explicação do predomínio das perguntas POR QUE? decorre de uma característica intrínseca da narrativa: a seqüência de eventos requer relações de causa entre um evento antecedente e seu conseqüente, assim como a busca de uma finalidade que justifique a trama de eventos. Esse predomínio apóia o modelo de relações causais, descrito por Broek (1994), Richards e Singer (2001), que propõem que a estrutura de base de uma narrativa é composta por relações de causa e conseqüência, e que o ouvinte/leitor busca essas relações de causa e conseqüência, e apenas estas, ao compreender um texto. É possível que tais relações sejam mais evidentes na narrativa, mas não num texto descritivo ou argumentativo (Millis & Barker, 1996). Também pode-se perguntar se o estilo do narrador não pode interferir no tipo de relação pergunta resposta que o ouvinte prioriza. Por exemplo, se o narrador procurar enfatizar sua história através do modo (COMO?) que os personagens atuam ou do modo como os fatos ocorreram, talvez a correlação com a pergunta COMO tivesse tornado significativa.

Experimento 2

O resultado do primeiro experimento foi ao encontro da Teoria da Questionabilidade Textual mostrando uma correlação entre a probabilidade de reconto e a força das frases elementares e justificando a verificação do segundo pressuposto da Teoria da Questionabilidade Textual. Este se dirige aos limites da correlação entre o reconto e a força de questionabilidade: ela será mais evidente em textos que o ouvinte pode acompanhar claramente as intenções do interlocutor. Isso porque a força de questionabilidade é dada pelas questões literais externas. Quando o texto não for muito claro, o ouvinte/leitor terá que recorrer a questões não literais para organizar seu reconto e terá maior liberdade para escolher uma hierarquia de relações pergunta/resposta, independentemente da que ouviu.

Para verificar essa situação optou-se por manter a mesma história da versão A, formando duas versões diferentes, mas que tivessem em comum as idéias essenciais. Em uma das versões, além das idéias essenciais, encontravam-se detalhes pertinentes para o enredo da história. Os detalhes pertinentes enfatizam as idéias essenciais, dão pistas para a seqüência futura a ser apresentada no texto. Segundo Tannen (1985, citado em Koch, 2002), para um texto apresentar coesão seqüencial, a continuidade dos sentidos é assegurada, em parte, pelos recursos de manutenção temática, entre os quais destaca-se a recorrência de itens de um mesmo campo conceitual (p. 127). Esta relação entre significados influi na consistência textual, um dos requisitos básicos para a coerência textual, sendo definida como a quantidade de enunciados do texto dentro de um mesmo mundo ou dentro dos mundos representados no texto (Koch & Travaglia, 2002, p. 99). A segunda história possuiu a mesma macroestrutura da primeira, mas os detalhes eram não pertinentes para o desenrolar da história. Com isso, a coesão textual e a consistência eram menores, de forma que o interlocutor tinha menos pistas para os eventos seguintes. Em termos de mecanismos de pergunta/resposta, neste texto havia maior probabilidade do ouvinte/leitor elaborar uma questão que não produz eco no desenrolar da história (as versões C e D encontram-se no Anexo A).

O Experimento 2 seguiu basicamente os mesmos procedimentos, ou seja, é um experimento sobre o reconto de histórias que verifica a sua correlação com a força de questionabilidade. Diferentemente do Experimento 1, foram utilizadas duas outras versões da mesma história apresentada na Versão A. Ambas versões mantiveram as idéias principais da Versão A, mas uma incluiu apenas os detalhes mais relevantes (Versão C) e a outra os detalhes menos relevantes (Versão D). A forma de classificação dos elementos que constituíram as idéias principais, os detalhes relevantes e irrelevantes é descrita adiante, no item material.

Participantes

Nesse experimento, participaram 141 pessoas da comunidade, selecionadas por critério de conveniência, com os mesmos critérios de exclusão do Experimento 1. Sessenta e duas recontaram a versão C. Nesse grupo, 32 pessoas tinham mais do que 60 anos (grupo idosos) e 30 entre 20 e 59 anos (jovens adultos); 40 tinham escolaridade maior do que 8 anos (escolaridade alta) e 20, entre 4 e 7 anos de escola; e, 33 recontaram a partir de ouvirem a história lida pelo examinador e 29, a partir da leitura. Setenta e nove pessoas recontaram

a versão D, sendo que 41 tinham mais de 60 anos e 38 entre 20 a 59 anos; 40 tinham escolaridade maior do que 8 anos e 39, entre 4 e 7 anos; e 41 recontaram a partir da escuta da história e 38, a partir de sua leitura. Todos preencheram um termo de consentimento e a pesquisa foi aprovada pelo comitê de ética da UFRGS.

Material

As versões C e D foram criadas a partir da análise de juízes (estudantes universitários) sobre a relevância das informações que constituíam a versão A. Esta foi distribuída para 45 estudantes universitários. Eles foram instruídos para sublinhar todos os elementos (palavras e frases) que achassem essenciais para a história e circular aqueles que eram irrelevantes. A versão D foi construída pelas proposições aceitas por mais de 50% dos participantes como contendo idéias essenciais (macroproposições, no sentido de Kintsh e van Dijk, 1978) e por aquelas que 50% ou mais dos estudantes consideraram que as proposições eram irrelevantes (detalhes irrelevantes). A versão C, por sua vez, foi construída pelas mesmas proposições consideradas como macroestrutura (ou seja, 50% ou mais dos estudantes sublinharam as frases como pertencentes às idéias relevantes), e com as proposições que menos de 50% consideraram como essenciais e as que menos de 50% consideraram como irrelevantes. Essas proposições de escore baixo em ambas categorias foram consideradas como detalhes relacionados ao significado essencial. Desta forma, na Versão C, conforme julgamento dos estudantes universitários, as proposições de tipo detalhe mantinham uma relação de sentido mais estreita com a macroestrutura, enquanto que na versão D, os detalhes expressavam significados praticamente periféricos ao enredo da história. Ambas versões possuíam 48 proposições. Para essas duas versões foram feitas as contagens de força de questionabilidade de cada frase elementar. Como mostra a Figura 2, na versão C encontrava-se um maior número de relações

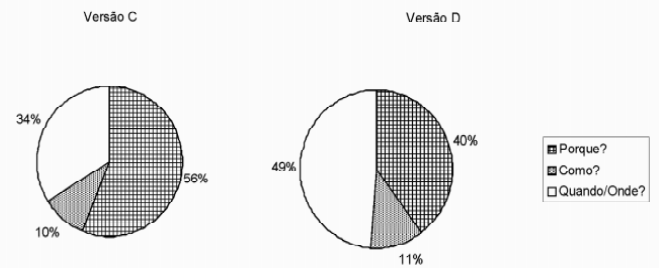


Figura 2. Proporção de relações questão-resposta POR QUE?, COMO? e QUANDO/ONDE? nas Versões C e D.

POR QUE?, enquanto que na versão D, ficou com maior número de relações QUANDO? e ONDE?

Resultados

Na Tabela 3 encontram-se as médias, desvios-padrão, máximas e mínimas das forças de questionabilidade e dos recontos dos participantes das versões C e D. Observa-se que, apesar do número de frases elementares bastante semelhantes, cada frase da versão C apresentava uma média bem maior de força de questionabilidade. As frases elementares também foram bem mais lembradas nos recontos da versão C do que nos da versão D por todos os grupos de participantes. A Figura 3 contém a distribuição da relação entre a força de questionabilidade de cada frase e a porcentagem de ocorrência das mesmas no reconto de todos os participantes da Versão C, cuja correlação é significativa ($r=0,481$; $p=0,003$). A análise de cada subgrupo também mostrou correlações bastante significativas: idosos ($r=0,489$; $p=0,002$), adultos jovens ($r=0,436$; $p=0,008$), grupo de escolaridade alta ($r=0,487$; $p=0,003$), grupo com escolaridade baixa ($r=0,422$; $p=0,010$), após leitura ($r=0,403$; $p=0,015$)

Tabela 3

Médias, Desvios-padrão, Máxima e Mínima das Diferentes Medidas da Força de Questionabilidade e dos Recontos dos Participantes das Versões C e D

	<i>m(dp)</i>		<i>Máx.</i>		<i>Mín.</i>	
	Versão C	Versão D	Versão C	Versão D	Versão C	Versão D
Força de questionabilidade						
Total	4,81(4,29)	3,59(3,73)	17	14	0	0
POR QUE?	2,75(2,77)	1,54(1,90)	11	07	0	0
COMO?	0,44(0,77)	0,34(0,73)	03	04	0	0
ONDE e QUANDO?	1,61(1,92)	1,66(2,19)	07	06	0	0
Reconto						
Todos	31,75%(26,80)	24,88%(20,94)	90,00%	80,00%	0,00%	0,00%
Idosos	29,47%(27,15)	23,54%(20,99)	88,00%	80,00%	0,00%	0,00%
Jovens	34,11%(27,86)	26,00%(22,01)	93,00%	82,00%	0,00%	0,00%
Alta escolaridade	31,30%(27,67)	26,54%(22,28)	90,00%	87,00%	0,00%	0,00%
Baixa escolaridade	32,89%(27,25)	23,66%(20,82)	91,00%	76,00%	0,00%	0,00%
Após leitura	27,47%(24,95)	23,98%(20,66)	86,00%	74,00%	0,00%	0,00%
Após escuta	36,44%(30,05)	25,49%(21,79)	94,00%	85,00%	0,00%	0,00%

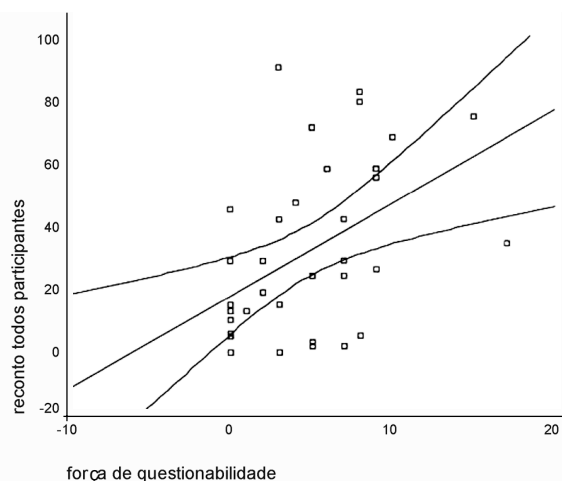


Figura 3. Correlação entre a força de questionabilidade e o reconto da Versão C por todos os participantes.

e após apresentação oral ($r=0,510$; $p=0,001$). Análise de regressão mostrou que a força de questionabilidade é um preditor para o reconto de frases elementares ($r=0,481$; $p=0,003$). No estudo de cada tipo de relação pergunta/resposta, foi encontrada em correlação ligeiramente significativa para a pergunta POR QUE, no reconto de todos os participantes ($r=0,569$; $p=0,000$) e no estudo dos subgrupos: idosos ($r=0,583$; $p=0,000$); jovens adultos ($r=0,572$; $p=0,000$); baixa escolaridade ($r=0,492$; $p=0,002$); alta escolaridade ($r=0,585$; $p=0,000$); após apresentação oral ($r=0,572$; $p=0,000$) e após leitura ($r=0,572$; $p=0,001$). As perguntas COMO? e as ONDE/QUANDO? não se correlacionaram com o reconto de todos os participantes e em nenhum dos subgrupos estudados.

Na Versão D, não foi encontrada correlação significativa ($r=0,287$; $p=0,069$). Somente alguns sub-grupos mostraram correlações fracas entre seus recontos e a força de questionabilidade: idosos ($r=0,316$; $p=0,044$), alta escolaridade ($r=0,309$; $p=0,049$) e, após leitura ($r=0,323$; $p=0,040$). Nos outros grupos (jovens adultos, baixa escolaridade e após apresentação oral), não foram encontradas correlações significativas. Quando analisado cada tipo de perguntas separadamente, observou-se uma correlação significativa com as relações pergunta/resposta POR QUE? com o reconto de todos os participantes ($r=0,536$; $p<0,001$) e com os diferentes subgrupos analisados separadamente: idosos ($r=0,565$; $p<0,001$); jovens adultos ($r=0,482$; $p=0,001$); baixa escolaridade ($r=0,455$; $p=0,003$); alta escolaridade ($r=0,455$; $p<0,001$); após apresentação oral ($r=0,506$; $p=0,001$) ou após leitura ($r=0,556$; $p<0,001$). Não foi encontrada correlação entre os recontos e as relações pergunta/resposta COMO? e QUANDO/ONDE?.

Discussão

Os resultados do segundo experimento, ao ser tomada a força de questionabilidade total de cada frase, confirmou a hipótese da teoria de questionabilidade, que prevê uma correlação positiva entre os recontos apenas para a versão com maior coesão significativa entre as frases, ou seja, onde os detalhes tinham relevância para a

trama da história. Desta forma, torna-se mais fácil para aquele que compreende o texto seguir as intenções do autor, quando todas as informações referem-se ao significado geral do texto. Entretanto, quando os comentários distanciam-se da finalidade do texto, a força de questionabilidade total não correlacionou-se com os relatos, sugerindo que aqueles que relataram as histórias não conseguiram acompanhar a diversidade de relações de significado da história proposta pelo autor.

Um resultado não previsto pela teoria foi a ocorrência de uma correlação muito significativa, na Versão D, quando foi analisada apenas a força de questionabilidade oferecida pela pergunta POR QUE?. Como comentado no primeiro experimento, tais resultados parecem estar em concordância com a proposta de diferentes autores (Borek; 1994; Campion & Rossi, 2001; Langston & Trabasso, 1999) de que durante a compreensão, uma estrutura causal é montada a partir do texto recebido. A emergência da alta correlação com a pergunta POR QUE?, na Versão D, pode estar refletindo o esforço exigido para compreender uma narrativa cuja finalidade não é tão clara, em decorrência de detalhes paralelos. Assim, os participantes ativeram-se ao núcleo principal da narrativa, a sua seqüência lógica. Eles não trouxeram ao seu reconto os detalhes que não eram importantes para o significado principal do texto, provavelmente por serem mais difíceis de serem recuperados na memória. Em outras palavras, devido à pouca ativação dos detalhes não pertinentes, os participantes foram obrigados a reter-se às relações de causa e finalidade a fim de produzir um reconto plausível da Versão D.

Desta forma, a alta correlação da pergunta POR QUE? com o reconto dos participantes indica que as relações pergunta/resposta estão presentes na atividade de reconto, por serem importantes para a produção de um texto narrativo coeso e coerente. Entretanto, ocorrência exclusiva dessa relação ao lado da ausência de correlação dos recontos com a força de questionabilidade total e das demais questões sugere, como havia postulado a Teoria da Questionabilidade Textual, que ao ouvir um texto com uma menor consistência, o indivíduo elabora uma estrutura diferente daquela do autor do texto, quanto ao tipo de questionabilidade. Como no experimento foi solicitado aos participantes recontar com o maior número de detalhes no reconto, eles se ativeram aos elementos da produção original, inserindo em seu reconto aqueles elementos que eram essenciais para a seqüência da narrativa.

Conclusões

O presente estudo confirmou o pressuposto principal da teoria de questionabilidade e o seu limite: o ouvinte/leitor busca as relações de pergunta/resposta no texto quando ouve uma história e utiliza essa estrutura de pergunta/resposta ao recontá-la. No caso de histórias menos claras e pouco consistentes, provavelmente as questões formuladas pelo ouvinte/leitor durante o processo de compreensão podem ser diferentes das do autor, devido à busca de uma coerência textual ausente no texto original, e essa diferença reflete-se no reconto.

A Teoria da Questionabilidade Textual, além de abranger os estudos de elaboração de perguntas a partir de uma história, enfatiza a necessidade de estudos sobre a compreensão e a produção de textos

que mostram as estratégias sócio-interativas de quem produz ou quem compreende um texto. Recentemente, Van Dijk (2003) propôs que, para a produção textual, o autor precisa de um dispositivo cognitivo complexo e eficaz que em milésimos de segundos analisa os conhecimentos pessoais, interpessoais e culturais prévios do interlocutor, a conveniência do que vai narrar dentro do contexto social e do tempo disponível, a compreensão do interlocutor sobre o que ele já narrou, etc. Em outras palavras, o autor está constantemente inferindo sobre a adequação contextual, entendendo o contexto como os conhecimentos prévios e adquiridos pelo interlocutor, assim como a situação da emissão. Van Dijk denominou esse mecanismo de estratégias de gerenciamento cognitivo (*strategies of knowledge management*). Tais informações são extremamente necessárias na organização textual, na seleção de comentários adicionais ou na omissão de informações redundantes.

A Teoria da Questionabilidade Textual, através das correlações encontradas entre a força de questionabilidade de os recontos dos participantes desse estudo, aponta que um processo semelhante deve ocorrer durante a compreensão de um texto. Aquele que busca compreender um texto está constantemente inferindo sobre a forma como um autor escolhe determinada versão da história. Assim, entre as estratégias de quem busca compreender uma história, encontra-se uma procura implícita das questões que a história ouvida ou lida busca responder.

Referências

- Adams, C., Smith, M. C., Nyquist, L. & Perlmutter, M. (1997). Adult age-group differences for the literal and interpretive meanings of narrative text. *Journal of Gerontology British Psychological Science Society*, 52, 187-195.
- Broek, P. Van der (1994). Comprehension and memory of narrative texts. Em M. A. Gernsbacher (Org.), *Handbook of psycholinguistic* (pp. 539-588). New York, NY: Academic Press.
- Campion, N. & Rossi, J. -P. (2001). Associative and causal constraints in the process of generating predictive inferences. *Discourse Processes*, 31, 263-291.
- Chali, Y. (1996). Représentation logico-linguistique des questions/réponses suscitées par un texte. *Revue*, 96, 25-36.
- Chali, Y. (1997). *L'expansion de texte. Une approche basée sur l'explication par questions/réponses pour la génération de versions de textes*. Tese de Doutorado não-publicada, Institut de Recherche en Informatique de Toulouse, Université Paul Sabatier. Toulouse, França.
- Fletcher, C. R. (1994). Levels of representation in memory for discourse. Em M. A. Gernsbacher (Org.), *Handbook of psycholinguistic* (pp. 589-607). New York, NY: Academic Press.
- Graesser, A. C. & Clark, L. F. (1985). The generation of knowledge-based during narrative comprehension. Em G. Rickheit & H. Strohner (Orgs.), *Inferences in text processing* (pp. 354-378). North-Holland: Elsevier Science.
- Graesser, A. C., McMahan, C. L. & Johnson, B. K. (1994). Question asking and answering. Em M. A. Gernsbacher (Org.), *Handbook of psycholinguistic* (pp. 517-538). New York, NY: Academic Press.
- Graesser, A. C. & Murachver, T. (1985). Symbolic procedures of question answering. Em A. C. Graesser & J. B. Black (Orgs.), *The psychology of questions* (pp. 15-87). Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- Harrah, D. (1984). The logic of questions. Em D. Gabbay & F. Guenther (Orgs.), *Handbook of philosophical logic* (Vol. II; pp. 715-764). Dordrecht: Reidel.
- Harris, Z. (1969). *Structural linguistics* (8th ed.). Chicago: Phoenix.
- Kintsh, W. (1988). The role of knowledge in discourse comprehension: A construction-integration model. *Psychological Review*, 95, 163-182.
- Kintsh, W. (1994). The psychology of discourse processing. Em M. A. Gernsbacher (Org.), *Handbook of psycholinguistic* (pp. 721-739). New York, NY: Academic Press.
- Koch, I. V. (2002). *O texto e a construção dos sentidos* (6^a ed.). São Paulo: Contexto.
- Koch, I. V. & Travaglia, L. C. (2002). *A coerência textual* (14^a ed.). São Paulo: Contexto.
- Materna, P. (1981). Question-like and non-question-like imperative sentences: Imperative sentences. *Linguistics and Philosophy*, 4, 393-404.
- Millis, K. K. & Barker, G. P. (1996). Answering questions about expository texts. *Discourse Processes*, 21, 57-84.
- Olson, G. M., Duffy, S. A. & Mack, R. L. (1985). Question-asking as a component of text comprehension. Em A. C. Graesser & J. B. Black (Orgs.), *The psychology of questions* (pp. 219-226). Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- Parente, M. A. M. P., Capuano, A. & Nespoulous, J. -L. (1999). Ativação de modelos mentais no reconto de histórias por idoso. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 12, 157-172.
- Richards, E. & Singer, M. (2001). Representation of complex goal structures in narratives comprehension. *Discourse Processes*, 31, 111-135.
- Singer, M. (1984). Toward a model of question answering: Yes-no questions. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory and Cognition*, 20, 285-297.
- Singer, M. (1986). Answering Wh- questions about sentences and text. *Journal of Memory and Language*, 25, 238-254.
- Singer, M. (1994). Discourse inference processes. Em M. A. Gernsbacher (Org.), *Handbook of psycholinguistic* (pp. 479-515). New York, NY: Academic Press.
- Singer, M. (1996). Comprehending consistent and inconsistent causal text sequences: A construction-integration analysis. *Discourse Processes*, 21, 1-21.
- Singer, M. & Ferreira, F. (1983). Inferring consequences in Story comprehension. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behaviour*, 22, 437-448.
- Singer, M. & Halldorson, M. (1996). Constructing and validating motive bridging inferences. *Cognitive Psychology*, 30, 1-38.
- Singer, M. & Kintsh, W. (2001). Text retrieval: A theoretical exploration. *Discourse Processes*, 31, 27-59.
- Van Dijk, . (2003). Contextual knowledge management in discourse production. *Abstracts of the Thirteenth Annual Meeting of the Society for Text and Discourse*, p.5.
- Virbel, J. (1997). Aspects du contrôle des structures textuelles. Em J. -L. Nespoulous & J. Lambert (Orgs.), *Perception auditive et compréhension du langage* (pp. 251-271). Marseille: Solal.

Recebido: 16/09/2003

1ª Revisão: 03/05/2004

Última Revisão: 18/05/2004

Aceite Final: 24/05/2004

Sobre os autores

Maria Alice de Mattos Pimenta Parente é Fonoaudióloga, Doutora em Psicologia pela Universidade de São Paulo, Pós-doutora pela Universidade de Montreal (Canadá) e pela Universidade de Toulouse (França). É Professora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Candice Stefen Holderbaum é aluna de Psicologia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. É bolsista CNPq.

Jacques Virbel é pesquisador no *Institut de Recherche en Informatique de Toulouse, France*, junto ao projeto interdisciplinar *Modèles de Communication Ecrite*.

Jean-Luc Nespoulous é Professor no *Département des Sciences du Langage de l'Université de Toulouse-Le Mirail, France*. Nessa instituição, vincula-se ao *Institut des sciences du cerveau de Toulouse e Laboratoire de Neuropsycholinguistique Jacques-Lordat*.

Anexo A

Versão A

Um velho homem ranzinza que vivia sozinho há muito tempo e que ia fazer 74 anos em dezembro não suportava crianças. Ele morava numa casa rodeada por um jardim bem cuidado, pois era o seu lazer, e mantinha uma vara de bambu ao alcance de sua mão, na porta de entrada, com a qual ele ameaçava as crianças barulhentas de um prédio BNH vizinho.

Um dia, numa terça-feira, quando ele estava destruindo um ninho de pardais, ele ficou preso no telhado alto de três metros e cinquenta de altura. Isso porque querendo descer muito rápido, ele deixou cair a escada de alumínio que havia colocado mal equilibrada contra a parede do sobrado. Como o homem pôs-se a gritar com a ajuda de uma voz forte, um garoto corajoso que brincava, calmamente, com bolinha de gude na rua perto da cerca, levantou a cabeça, compreendeu a situação e recolocou a escada que estava caída no chão ao lado de uma roseira.

Depois dessa vergonhosa aventura, no domingo, ele convidou seu salvador loiro para vir ao seu jardim e, para agradecer-lhe, ofereceu, sob as árvores, um lanche acompanhado de suco de maçã.

Versão C

Um velho homem ranzinza que vivia sozinho há muito tempo não suportava crianças. Ele morava numa casa rodeada por um jardim e mantinha uma vara ao alcance de sua mão, com a qual ele ameaçava as crianças barulhentas de um prédio vizinho.

Um dia, quando ele estava destruindo um ninho de pardais, ele ficou preso no telhado. Isso porque querendo descer muito rápido, ele deixou cair a escada que havia colocado mal equilibrada. Como o homem pôs-se a gritar com a ajuda de uma voz forte, um garoto corajoso que brincava perto da cerca, compreendeu a situação e recolocou a escada.

Depois dessa vergonhosa aventura, ele convidou seu salvador para vir ao seu jardim e, para agradecer-lhe, ofereceu um lanche.

Versão D

Um homem velho, que ia fazer setenta e quatro anos em dezembro, não suportava crianças. Ele morava numa casa rodeada de um jardim bem cuidado, pois era seu lazer, e mantinha uma vara de bambu na porta de entrada, com a qual ele ameaçava as crianças de um prédio BNH.

Um dia, numa terça-feira, ficou preso sobre o telhado de três metros e cinquenta. Isto porque, deixou cair a escada de alumínio que tinha colocado contra a parede do sobrado. Como o homem pôs-se logo a gritar, um garoto, que brincava calmamente com bolinha de gude na rua, levantou a cabeça e recolocou a escada, que estava ao lado de uma roseira.

Depois, no domingo, ele convidou seu salvador, loiro, e lhe ofereceu, sob as árvores, um lanche acompanhado de suco de maçã