

O desenvolvimento da escrita de resumos de textos narrativos e expositivos por crianças

The development of writing summary of narrative and expository texts by children

El desarrollo de la escritura de resúmenes de textos narrativos y expositivos por niños

ALINA GALVÃO SPINILLO¹

BÁRBARA BEZERRA ARRUDA CÂMARA²

RESUMO: O estudo examinou o papel da escolaridade e do tipo de texto na escrita de resumos. Estudantes do Ensino Fundamental foram solicitados a escrever resumos de textos narrativos e expositivos. As crianças do 5º ano produziram resumos mais elaborados que as do 3º ano, mas apresentavam dificuldades em ser fiéis ao conteúdo do texto-base. O desempenho em ambos os anos escolares foi melhor em relação ao texto expositivo. Concluiu-se que a escrita de resumos se desenvolve em função do avanço da escolaridade e é influenciada pelo tipo de texto que está sendo sumariado.

PALAVRAS-CHAVE: Escrita de resumos; texto narrativo; texto expositivo.

ABSTRACT: This study examined the role of schooling and text type in summary writing. Elementary school students were asked to write summaries of narrative and expository texts. Children in the 5th year produced more elaborate summaries than those in the 3rd year, but had difficulties in being faithful to the content of the text-base. Performance in both school years was better in relation to expository text. It was concluded that summary writing develops and is influenced by the type of text being summarized.

KEYWORDS: Summary writing; narrative text; expository text.

1. Universidade Federal de Pernambuco.

2. Centro Universitário de João Pessoa.

RESUMEN: El estudio examinó el papel del nivel escolar y del tipo de texto en la escritura de resúmenes. Se les pidió a estudiantes de primaria escribir resúmenes de textos narrativos y expositivos. Los niños de 5° año produjeron resúmenes más elaborados que los de 3° año, pero tuvieron dificultades para ser fieles al contenido del texto base. El desempeño en ambos años escolares fue mejor con el texto expositivo. Se concluyó que la escritura de resúmenes se desarrolla y está influenciada por el tipo de texto que se resume.

PALABRAS CLAVE: Escritura de resúmenes; texto narrativo; texto expositivo.

INTRODUÇÃO

A escrita de textos por crianças é tema usualmente investigado a partir da produção de textos narrativos e expositivos, contudo, são raros os estudos que se voltam para a produção de resumos, nesta população. No cenário internacional, a maioria das pesquisas investiga universitários e estudantes aprendizes de uma segunda língua (e.g., RADMACHER, LATOSI-SAWIN, 1995; RIVARD, 2010). No cenário nacional, pouco se sabe acerca da escrita de resumos, havendo poucas pesquisas realizadas com crianças, como aquelas conduzidas por Spinillo (2009) e Spinillo e Câmara (2021). Ainda que relevantes, essas investigações deixam em aberto algumas questões, por exemplo, como se caracteriza o desenvolvimento desta habilidade em relação a diferentes tipos de textos, sendo este o foco da presente investigação.

A escrita de resumos está associada ao processo de aprendizagem de conteúdos escolares, uma vez que sumarizar auxilia a compreensão, identificação e registro das informações importantes em um texto e, assim, contribui para aprender melhor (HILL, 1991; ROSE, 2001; SHOKRPOUR, 2013; WALLACE *et al.*, 2007).

Diante da lacuna na literatura nacional e de sua relevância no cenário educacional, é necessário examinar a escrita de resumos por crianças em relação a textos que são amplamente usados no contexto escolar: textos narrativos e expositivos. Antes, porém, de apresentar a pesquisa e seus resultados, são apresentadas as principais características desses tipos de textos e o que está envolvido na escrita de resumos.

O texto narrativo se caracteriza por uma sequência temporal de eventos, pela presença de protagonistas, por suas motivações, ações e metas, pela indicação do tempo e lugar onde os fatos acontecem e por relações causais que conectam os eventos. No caso da história, a narrativa envolve uma trama ou situação-problema, sua resolução e um desfecho (HUDSON; SHAPIRO, 1991; PERRONI, 1992).

O texto expositivo explica ou fornece informações sobre um assunto novo ou pouco familiar de forma objetiva e precisa. Embora não se caracterize por uma sequência temporal, as informações são apresentadas de modo a destacar as relações causa/efeito, podendo conter elementos organizadores como títulos e subtítulos facilitando identificar as principais informações, agrupando-as. Pode apresentar um problema, uma solução e comparações entre fatos, conceitos e ideias (ÂNGULO; RAMÍREZ BRAVO, 2010; GONZÁLEZ; DOMÍNGUEZ, 2006).

O resumo assume as características do texto-base do qual se origina, mantendo-se fiel ao conteúdo nele veiculado (NANBA *et al.*, 2021; SPINILLO; CÂMARA, 2021; VAN DJIK, 2000). Contudo, ele não é uma reprodução, mas uma produção autônoma capaz de comunicar, nas palavras de seu produtor, as principais informações do texto-base. Em vista disso, o uso de paráfrases é desejável, marcando as características linguísticas deste novo texto (KECK, 2006).

Resumir é um modo de extrair a essência de um texto e apresentá-la de forma clara, concisa e sem digressões. Para Frey, Fisher e Hernandez (2003), o resumo transmite informações precisas para que o leitor possa conhecer a ideia principal sobre determinado assunto por meio de um texto mais curto que o original. Hidi e Anderson (1986) comentam que resumir requer realizar operações sobre um texto já existente, o que demanda controle por parte do produtor. Esta é, portanto, uma atividade complexa que envolve habilidades linguísticas e cognitivas; sendo, ainda, uma atividade incomum, sobretudo para escritores iniciantes, como comentam Saddler *et al.* (2019).

Os estudos de Johnson (2014) e de Taylor (1986) revelaram que os resumos produzidos por estudantes do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental apresentavam limitações quanto: (i) à brevidade, por conterem detalhes desnecessários e se caracterizarem como uma reprodução do texto-base; e (ii) ao conteúdo, por conterem informações secundárias e por omitirem muitas ideias principais do texto-base. Tomados de forma conjunta, os resultados dessas investigações indicaram que os participantes apresentam dificuldades em selecionar as informações relevantes do texto original. No estudo de Johnson (2014), o texto-base era uma história; no de Taylor (1986) os textos-base eram uma história e um texto expositivo, cujos resumos, segundo o autor, apresentavam as mesmas limitações.

Diferenças entre tipos de textos foram examinadas por pesquisadores que consideram que as propriedades dos textos têm efeito sobre a produção de resumos (HIDI; ANDERSON, 1986). A partir dessa perspectiva, Yu (2009) solicitou que universitários chineses escrevessem resumos a partir de textos expositivo, narrativo e argumentativo

em língua inglesa. O texto-base teve efeitos significativos e relativamente maiores no desempenho da sumarização do que as habilidades linguísticas dos participantes. Observou-se que o texto narrativo foi o mais fácil de resumir, seguido do expositivo e, por fim, do argumentativo. De acordo com Yu, a sequência cronológica própria do texto narrativo pode ter contribuído para este desempenho, assim como a familiaridade com o conteúdo; enquanto a pouca familiaridade com o conteúdo novo do texto expositivo pode ter sido a causa da dificuldade. O desafio em relação ao texto argumentativo deveu-se ao fato de os participantes terem que lidar com pontos de vista distintos presentes neste tipo de texto e com justificativas que eram pouco explicitadas.

Jiuliang (2014) examinou qual tipo de texto seria mais difícil de resumir e os fatores relacionados à dificuldade apresentada. Os participantes, universitários chineses aprendizes de língua inglesa, foram solicitados a escrever resumos de textos narrativos e expositivos em inglês. O nível de proficiência em inglês foi controlado. Diferenças significativas foram detectadas entre os dois tipos de texto quanto ao desempenho e quanto à natureza da dificuldade. As análises revelaram que identificar a ideia principal e integrar as informações foi mais difícil no texto narrativo, enquanto o uso da linguagem apropriada foi mais difícil no texto expositivo. Quanto ao desempenho, o texto expositivo foi mais fácil de resumir que o narrativo. Esse resultado foi oposto ao observado por Yu (2009). Importante destacar que nesses estudos o papel do tipo de texto-base sobre a escrita de resumo foi investigado em adultos, sendo necessário examinar esta questão em crianças.

Hidi e Anderson (1986) realizaram um levantamento de pesquisas que indicou haver diferenças entre adultos e crianças na produção de resumos. Os adultos tendem a agrupar as ideias por temas e, se necessário, focalizar uma ideia específica de forma isolada. As crianças são governadas por motivações pessoais ao selecionar o que acham mais interessante e não o que é efetivamente mais relevante no texto-base, e tendem a apresentar as informações na ordem em que aparecem no texto original.

Embora o levantamento feito por Hidi e Anderson (1986) aponte diferenças entre adultos e crianças, ele não esclarece como se processa o desenvolvimento da habilidade de escrever resumos. Para examinar como este desenvolvimento se caracteriza, é necessário conduzir uma pesquisa transversal com crianças de diferentes idades/escolaridades e adotar um sistema de análise que permita avaliar as alterações na escrita de resumos produzidos por essas crianças. Spinillo (2009) e Spinillo e Câmara (2021), a partir dos critérios propostos por Taylor (1986), formularam um sistema de categorias hierárquicas para avaliar resumos produzidos por crianças a partir de uma história, a

saber: não resumo, resumo problemático e resumo adequado. Essas categorias são indicadores de como se desenvolve a habilidade de escrever resumos, sendo adotadas nesta investigação para analisar a escrita de resumos de textos narrativo e também expositivo.

Em vista do exposto, o objetivo da presente pesquisa é examinar a escrita de resumos por crianças em idade escolar, buscando responder as seguintes questões:

- a. como se caracteriza o desenvolvimento da escrita de resumos por crianças? Para responder esta pergunta, a qualidade dos resumos produzidos pelos participantes é avaliada por meio do sistema de análise proposto por Spinillo (2009) e Spinillo e Câmara (2021).
- b. qual o papel da escolaridade neste desenvolvimento? Para examinar esta questão, são investigados estudantes do 3º e do 5º ano do Ensino Fundamental.
- c. a qualidade dos resumos varia em função do tipo de texto a ser resumido? O interesse em examinar este aspecto se baseia na afirmação de Hidi e Anderson (1986) e de Kirkland e Saunders (1991) de que as características dos textos influenciam a qualidade do resumo produzido. Para explorar este aspecto, dois tipos de textos amplamente usados no contexto escolar são considerados: o narrativo e o expositivo.
- d. qual tipo de texto é o mais difícil de resumir? Essa questão está associada a uma controvérsia na literatura: para alguns autores, as narrativas são mais fáceis de resumir (YU, 2009), enquanto outros afirmam que resumir o texto narrativo é mais desafiador (JIULIANG, 2014). Na tentativa de esclarecer esta controvérsia, os resumos do texto expositivo serão comparados àqueles do texto narrativo em cada ano escolar.
- e. o desenvolvimento da escrita de resumos se caracteriza como algo geral ou o avanço é mais expressivo em relação a um tipo de texto do que em outro? Para responder esta questão, o progresso na escrita de resumos será avaliado em cada um dos textos-base investigados nos dois anos escolares.

MÉTODOS

PARTICIPANTES

Cento e vinte crianças de ambos os sexos, alunas do Ensino Fundamental de uma escola particular da cidade de João Pessoa, Paraíba, foram igualmente divididas

em dois grupos: 3º ano (média de idade: 8 anos e 1 mês, DP = 0,312) e 5º ano (média de idade: 10 anos e 1 mês, DP = 0,372). Os estudantes não apresentavam transtorno do neurodesenvolvimento, sendo sua participação voluntária e autorizada pelos responsáveis mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE). A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Pernambuco (CAAE 04851818.1.0000.5208).

PROCEDIMENTOS, MATERIAIS E PLANEJAMENTO EXPERIMENTAL

Duas sessões, com intervalo de cinco dias, foram apresentadas a cada participante. Em uma sessão solicitava-se a escrita de resumo do texto narrativo e na outra, do texto expositivo. Metade das crianças em cada ano escolar produzia o resumo do texto narrativo na primeira sessão e do texto expositivo na segunda sessão. A outra metade realizava o inverso com o objetivo de evitar um possível efeito de cansaço por parte das crianças. Ambos os textos eram apropriados à idade e escolaridade dos participantes.

A escrita era individual, porém realizada coletivamente em grupos de cinco participantes com vistas a abreviar a coleta de dados e minimizar a interferência da pesquisa na rotina da escola. Segundo informações das professoras, os alunos não haviam sido instruídos acerca da escrita de resumos no contexto escolar. As crianças eram informadas que iriam escrever um resumo de um texto que lhes seria apresentado. Inicialmente eram fornecidas explicações acerca do que era um resumo: um texto curto feito a partir de um outro texto que tivesse todas as informações importantes apresentadas de forma clara. Em seguida, os participantes recebiam o texto-base impresso para acompanhar a leitura feita pela examinadora. Após a leitura, o texto era recolhido para evitar cópias. Lápis, papel e borracha foram disponibilizados. O texto narrativo (Anexo A) foi a história utilizada por Corso *et al.* (2017) e o expositivo (Anexo B) um texto no campo da Biologia (MUNIZ, 2006).

RESULTADOS

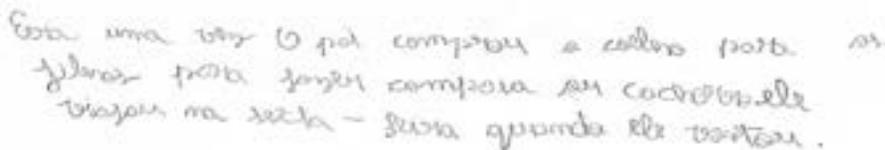
As 240 produções foram classificadas em uma dentre três categorias (Tabela 1) por dois juízes cegos e independentes cujo percentual de concordância foi de 87,5%. Os casos de discordância foram definidos por meio de discussão.

Categorias	Descrição
Categoria I (Não resumo)	A produção escrita não corresponde a um resumo por ser uma reprodução do texto-base ou por omitir informações relevantes ou acrescentar informações alheias ao texto-base. No primeiro caso, a produção atende ao critério da fidelidade, mas não o da brevidade; no segundo caso, a produção pode atender o critério da brevidade, mas não o da fidelidade.
Categoria II (Resumo problemático)	O texto produzido atende à brevidade, porém não atende à fidelidade, omitindo informações relevantes do texto-base e incluindo informações que não estão nele presentes. Há o uso de paráfrases nessas produções, revelando a preocupação do escritor em elaborar um texto que não seja uma reprodução do texto-base. Contudo, a linguagem é imprecisa e desarticulada, prejudicando a compreensão do que se deseja comunicar.
Categoria III (Resumo adequado)	A produção atende ao critério da brevidade e da fidelidade, sendo conciso e estando presente a maioria ou todas as ideias principais do texto-base. A linguagem é clara e precisa, de modo que a produção pode ser compreendida de forma autônoma, isto é, independente do texto-base. Paráfrases são usadas de modo adequado, mantendo a fidelidade ao texto-base sem ser uma reprodução dele.

Tabela 1: Categorias e descrição de resumos – Fonte: Dados da pesquisa.

Este sistema de análise, proposto por Spinillo (2009) e Spinillo e Câmara (2021) a partir do estudo de Taylor (1986), envolveu três parâmetros: (i) conteúdo: fidelidade às ideias principais do texto-base; (ii) linguagem: clareza e precisão que garantam a compreensão do material escrito; e (iii) brevidade: o material escrito deve ser conciso³. O sistema é hierárquico, de modo que a Categoria I é a mais elementar e a Categoria III a mais elaborada. Exemplos de resumos são apresentados e comentados a seguir:

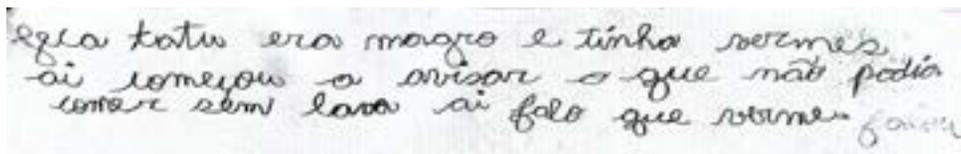
- Segundo Mokedden e Houcine (2016), um resumo deve conter cerca de 1/3 das palavras do texto-base. Assim, no texto narrativo (335 palavras) foram consideradas concisas produções com aproximadamente 112 palavras; e no texto expositivo (364 palavras) aquelas com aproximadamente 122 palavras.



Era uma vez o pai comprou a colcha para as
filhas para fazer compota em cachorro-lele
vizou na sexta - feira quando ele voltou.

Exemplo 1 (Categoria I, 3º ano, texto narrativo) – Fonte: Dados da pesquisa.

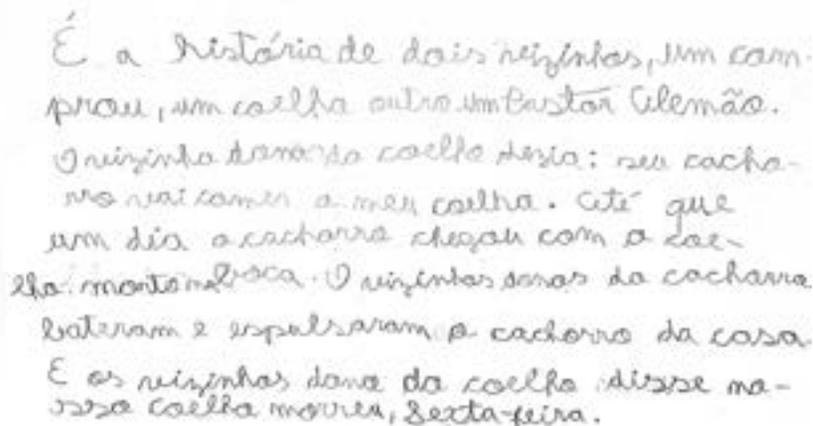
Comentário: Texto incompleto, havendo equívocos e omissões de informações. A linguagem confusa e desarticulada compromete a compreensão. Observa-se a tentativa de fidelidade à estrutura do texto-base, ao iniciar a produção com a abertura típica de histórias (“Era uma vez”).



Esse tatu era magro e tinha verrugas,
ai começou a chorar o que não podia
comer sem leite ai falou que queria fazer

Exemplo 2 (Categoria I, 3º ano, texto expositivo) – Fonte: Dados da pesquisa.

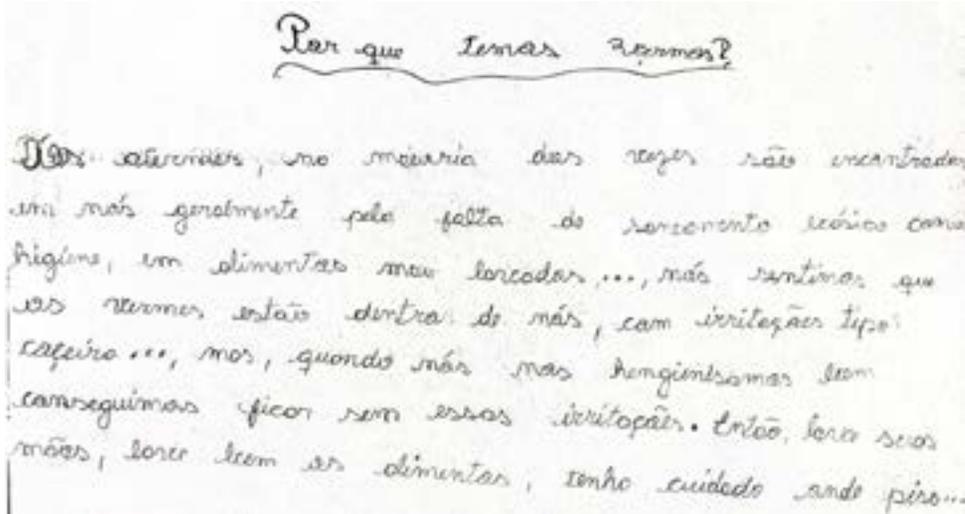
Comentário: Texto incompleto, com redação confusa e desarticulada, dificultando a compreensão.



É a história de dois vizinhos, um cam-
pou, um coelha outro um pastor alemão.
O vizinho dona da coelha dizia: seu cacho-
rro vai comer a meu coelha. Até que
um dia o cachorro chegou com a coe-
lha montanhosa. O vizinho dona da cachorra
bateram e expulsaram o cachorro da casa.
E os vizinhos dona da coelha disse ma-
rrose coelha morreu, sexta-feira.

Exemplo 3 (Categoria II, 3º ano, texto narrativo) – Fonte: Dados da pesquisa.

Comentário: São omitidas informações importantes, como a viagem feita pelos donos do coelho e a tentativa dos donos do cachorro em fazer os donos do coelho acreditarem que ele ainda estava vivo.



Exemplo 4 (Categoria II, 5º ano, texto expositivo) – Fonte: Dados da pesquisa.

Comentário: A escrita é articulada, favorecendo a compreensão do que foi apresentado. Contudo, estão ausentes informações relevantes como os ciclos de vida dos vermes e as consequências da verminose para o indivíduo. Há a inserção de informações alheias ao texto-base, como a ideia de que verminose causa coceira e irritação. Observa-se, ainda, recomendações (“Então, lave suas mãos, lave bem os alimentos, tenha cuidado onde pisa...”), que devem ser evitadas em resumos. Observa-se a presença do título.

A história conta de vizinhos e de um pastor-danado e um cachorro. Um dia os donos foram passear um dia na praia e antes de ir foram enterrar o cachorro. O cachorro pegou o coelho morto e levou para casa. Os donos pensaram que o cachorro tinha comido o coelho e donos expulsaram o cachorro. Os donos lavaram o coelho e os colocaram um por um e os donos voltaram, mas não deu cinco minutos que o vizinho levou a campainha e falou mais o mesmo assim. O coelho.

- O coelho o que
- O coelho
- O coelho o que
- O coelho morreu
- Mais eu não sei hoje, ele morreu quando?
- Na sexta os meninos entrevistaram de na sexta.

Exemplo 5 (Categoria III, 3º ano, texto narrativo) – Fonte: Dados da pesquisa.

Comentário: O resumo contém as ideias principais do texto-base, respeita a brevidade e apresenta linguagem clara e coesa. A reprodução de diálogos, nem sempre necessária, auxiliou na compreensão do desfecho da história.

Por que temos vermes?

As principais causas dos vermes são:

AS principais causas de vermes são: falta de saneamento básico, higiene, consumo de carne crua e etc.

A maioria dos vermes passam por três fases: ovo, larva e fase adulta, geralmente, quando batamos a mão na boca ovos de vermes vão para o nosso organismo, se desenvolvem e formam as popularmente lombrigas. Os vermes não só causam doenças como prejudicam no desenvolvimento do país.

Exemplo 6: (Categoria III, 5º ano, texto expositivo) – Fonte: Dados da pesquisa.

Comentário: A produção atende aos critérios da brevidade e da fidelidade além de mencionar as principais informações do texto-base como a causa da doença e as

fases de vida dos vermes, não havendo acréscimos de informações. A linguagem é clara e articulada, havendo o uso da paráfrase e presença do título.

A DISTRIBUIÇÃO DAS CATEGORIAS EM FUNÇÃO DOS TIPOS DE TEXTO E ANOS ESCOLARES

A distribuição das categorias em que os resumos foram classificados foi examinada por meio do teste de Wilcoxon (Tabela 2).

No 3º ano, foram detectadas diferenças significativas entre os resumos em ambos os textos, narrativo e expositivo, na Categoria I ($Z = 17,63$, $p < 0,001$), na Categoria II ($Z = 4,66$, $p = 0,0308$) e na Categoria III ($Z = 6,73$, $p = 0,0094$). Isso ocorreu porque as produções na Categoria I eram mais frequentes quando o texto-base era o narrativo. O oposto foi observado em relação às Categorias II e III que eram mais frequentes quando o texto-base era o expositivo. As crianças deste ano escolar tinham dificuldades em elaborar resumo do texto narrativo, pois 70% de suas produções se concentravam na Categoria I e apenas 8,4% na Categoria III; enquanto no texto expositivo 28,4% das produções foram da Categoria III.

	3º ano	
	Narrativo (n=60)	Expositivo (n=60)
Categoria I (Não – resumo)	42 (70)	18 (30)
Categoria II (Resumo problemático)	13 (21,6)	25 (41,6)
Categoria III (Resumo adequado)	5 (8,4)	17 (28,4)
	5º ano	
	Narrativo (n=60)	Expositivo (n=60)
Categoria I (Não – resumo)	15 (25)	2 (3,4)
Categoria II (Resumo problemático)	15 (25)	15 (25)
Categoria III (Resumo adequado)	30 (50)	43 (71,6)

Tabela 2: Número e porcentagem (em parênteses) de categorias de resumos em cada ano escolar e tipo de texto – Fonte: Dados da pesquisa.

Em relação ao 5º ano, foram identificadas diferenças significativas entre os resumos produzidos a partir dos dois textos na Categoria I ($Z = 9,87, p = 0,0016$) e na Categoria III ($Z = 5,04, p = 0,0248$). Como mostra a Tabela 2, resumos classificados na Categoria I eram mais frequentes no texto narrativo (25%) do que no expositivo (3,4%). Embora os resumos de ambos os textos se concentrassem na Categoria III, o percentual de resumos de texto expositivo classificados nessa categoria (71,6%) era mais expressivo do que no narrativo (50%).

De acordo com o teste U de Mann-Whitney, as crianças do 5º ano produziam resumos mais elaborados que as do 3º ano no texto narrativo ($U=832,50, p < 0,001$) e no expositivo ($U=910,00, p < 0,001$). Como ilustrado na Tabela 2, o avanço do 3º para o 5º ano foi mais expressivo no texto narrativo (de 8,4% para 50%) do que no expositivo (de 28,4% para 71,6%). Contudo, apesar do progresso entre os anos escolares, produzir resumos adequados ainda foi um desafio mesmo para os estudantes do 5º ano. Com o objetivo de compreender a natureza deste desafio, foi conduzida uma análise voltada especificamente para as produções classificadas na Categoria II (resumo problemático) que envolvia produções que eram consideradas resumos, porém marcados por diversas limitações.

ANÁLISE DAS CARACTERÍSTICAS DOS RESUMOS PROBLEMÁTICOS EM CADA ANO ESCOLAR

Considerando os resumos problemáticos, as limitações referem-se: (i) ao conteúdo que não era fiel às principais ideias do texto-base; (ii) à linguagem pouco clara e imprecisa; e (iii) à brevidade que não era atendida. Na Tabela 3 consta a frequência de resumos que apresentam essas limitações.

3º ano			
	Conteúdo problemático	Linguagem problemática	Brevidade não atendida
Narrativo (n=13)	13 (100)	8 (61,5)	2 (15,4)
Expositivo (n=25)	25 (100)	9 (36)	0
5º ano			
Narrativo (n=15)	15 (100)	4 (26,7)	3 (20)
Expositivo (n=15)	15 (100)	2 (13,3)	1 (6,7)

Tabela 3: Número e porcentagem (entre parênteses) de resumos problemáticos que apresentam limitações quanto ao conteúdo, linguagem e brevidade em cada ano escolar e tipo de texto.

Fonte: Dados da pesquisa.

Devido ao baixo valor das células, não foi possível tratar os dados estatisticamente, sendo os resultados discutidos em termos de tendências. A partir de cada um desses aspectos, é possível observar que:

- (i) Quanto ao conteúdo problemático, não houve progresso do 3º para o 5º ano. Mesmo com o avanço da escolaridade, a dificuldade em manter-se fiel ao texto original persistiu. Essa dificuldade, observada em relação aos dois textos-base, se manifestou por omissão ou por acréscimo de informação.
- (ii) Quanto à linguagem problemática, há avanços do 3º para o 5º ano, com a diminuição de resumos que apresentam limitações desta natureza (vagos, confusos, desarticulados) em relação a ambos os tipos de texto, sobretudo no expositivo.
- (iii) Quanto à brevidade, não houve avanços do 3º para o 5º ano. Isso ocorreu porque desde o 3º ano as crianças se mostraram capazes de serem concisas.

Ao que parece, desde muito cedo as crianças levam a brevidade em consideração ao elaborarem resumos, mas têm dificuldades em manter-se fiel ao conteúdo do texto-base e em identificar as principais informações nele veiculadas. Contudo, o avanço da escolaridade teve papel importante quanto à melhoria dos aspectos linguísticos que tendiam a ser mais claros e articulados. Tomados de forma conjunta, é possível caracterizar a progressão da habilidade de escrever resumos, como discutido a seguir.

CONCLUSÕES E DISCUSSÃO

Os dados obtidos neste estudo revelam que o tipo de texto-base tem papel importante na qualidade do resumo produzido por crianças dos anos escolares investigados, uma vez que os resumos escritos a partir do texto expositivo eram mais apropriados que aqueles escritos a partir do texto narrativo. Este resultado, diferentemente do observado por Yu (2009), corrobora o que foi documentado por Jiuliang (2014) com adultos.

Para explicar este resultado é necessário estabelecer comparações entre os textos investigados. É possível supor que, apesar da pouca familiaridade com as informações veiculadas em textos expositivos, resumir este tipo de texto pode ser mais fácil que o narrativo porque não requer lidar com a cronologia dos fatos, uma vez que as informações podem ser mencionadas em qualquer ordem, enquanto a história se caracteriza por episódios que ocorrem em uma determinada sequência e que culminam com

um fechamento. Além disso, o texto expositivo versa sobre descrições, comparações e relações de causalidade que muitas vezes estão explicitadas no texto-base, enquanto na história muitas informações precisam ser inferidas por não estarem literalmente mencionadas, como por exemplo as intenções dos personagens ao realizarem determinadas ações. A sequência linear dos eventos na narrativa parece não deixar claro quais seriam as informações mais relevantes, enquanto no texto expositivo os pontos principais tendem a ser mencionados de forma mais evidente, facilitando sua presença no resumo produzido. Segundo Jiuliang (2014), a macroestrutura do texto narrativo é linear, enquanto a do expositivo é hierárquica, o que favorece o processo de sumarização, como documentado por Friend (2002). Assim, mesmo envolvendo um conteúdo pouco familiar, principal argumento apontado por Yu (2009) para explicar a maior dificuldade com o texto expositivo, resumir este tipo de texto foi mais fácil que o narrativo na presente investigação. Contudo, é necessário conduzir mais investigações que comparem a escrita de resumos de diferentes tipos de textos, incluindo outros como o argumentativo que possui uma macroestrutura particular e que envolve relações de explicação. Pesquisas futuras podem, ainda, analisar o papel das habilidades de compreensão na escrita de resumos, controlando o nível de compreensão dos participantes em relação a cada tipo de texto.

Em termos de desenvolvimento, observou-se que o critério da brevidade é o mais frequentemente atendido e desde cedo. Para atender esse critério, as crianças mais novas omitem informações importantes, uma vez que têm dificuldades em identificar o que é relevante. Com isso, comprometem a fidelidade ao conteúdo do texto-base. Essa dificuldade pode estar associada a limitações relativas à compreensão textual que é uma habilidade que precisa ser objeto de ensino, ou seja, didaticamente tratada no contexto escolar, como enfatizado por estudiosos da área (e.g., SPINILLO, 2008; VIANA, MARTINS, 2009).

O avanço da escolaridade repercutiu positivamente sobre a escrita de resumos, sendo este desenvolvimento mais expressivo no texto narrativo que foi aquele em que as crianças do 3º ano mais tiveram dificuldades. Todavia, resumir foi um desafio mesmo para estudantes do 5º ano cujos resumos eram problemáticos. Auxiliar os estudantes a superar as dificuldades experimentadas na escrita de resumos deveria ser um dos objetivos do ensino da produção textual, uma vez que, como anteriormente comentado, a escrita de resumos está associada à aprendizagem de conteúdos escolares. Diante deste desafio e da relevância da escrita de resumos para a aprendizagem, é necessário propor situações didáticas que desenvolvam esta habilidade em

relação a diferentes tipos de texto desde os anos iniciais do Ensino Fundamental. Estudos de intervenção revelam um cenário promissor quanto a isso, ao proporem situações em que os critérios de constituição de um bom resumo são explicitamente mencionados, obtendo-se progressos expressivos por parte dos estudantes (JITENDRA, HOPPEs, XIN, 2000; HILL, 1991; SPINILLO, 2009). Rose (2001) comenta que professores precisam estar cientes das inúmeras vantagens que a escrita de resumos traz para os estudantes e estimular a prática desta atividade desde cedo como parte integrante de programas de ensino de leitura e escrita. Resumir é uma atividade linguística e cognitiva que requer que o indivíduo compreenda e produza textos. Do ponto de vista psicológico, é uma habilidade que se desenvolve; do ponto de vista educacional, é uma ferramenta importante para a aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- ÂNGULO, Teodoro; RAMÍREZ BRAVO, Roberto. El texto expositivo y su escritura. **Folios**, Bogotá, n. 32, p. 73-88, jul./dez. 2010.
- CORSO, Helena *et al.* **COMTEXT – Avaliação da compreensão de leitura textual.**, São Paulo: Vetor, 2017. Coleção ANELE, v. 2.
- FREY, Nancy; FISHER, Douglas; HERNANDEZ, Ted. “What’s the Gist”? Summary Writing for Struggling Adolescent Writers. **Voices from the Middle**, n. 11 (2), p. 43-49, dez. 2003.
- FRIEND, Rosali. Summing it up: Teaching summary writing to enhance science learning. **The Science Teacher**, n. 69 (4), p. 40-43, 2002.
- GONZÁLEZ, Josefina; DOMÍNGUEZ, Maria. Un estudio del texto expositivo. Aportes desde la revisión documental. **Lengua y Habla**, Venezuela, n. 10 (1), p. 51-62, jan./dez. 2006.
- HIDI, Suzanne; ANDERSON, Valerie. Producing written summaries: Task demands, cognitive operations, and implications for instruction. **Review of Educational Research**, Estados Unidos, n. 56 (4), p. 473-493, jul. 1986.
- HILL, Margaret. Writing summaries promotes thinking and learning across the curriculum: But why are they so difficult to write? **Journal of reading**, Estados Unidos, n. 34 (7), p. 536-539, abr. 1991.
- HUDSON, Judith; SHAPIRO, Lauren. The development of children’s script, stories, and personal narratives. In: MCCABE, Allyssa; PETERSON, Carole (Org.). **Developing narrative structure.** Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, 1991. p. 89-136.
- JITENDRA, Asha; HOPPEs, Mary; XIN, Yan. Enhancing main idea comprehension for students with learning problems: The role of a summarization strategy and self-monitoring instruction. **The Journal of Special Education**, n. 15 (3), p. 127-140, out. 2000
- JUULIANG, Li. Examining genre effects on test takers’ summary writing performance. **Assessing Writing**, n. 22, p. 75-90, out. 2014.

- JOHNSON, Nancy. What do you do if you can't tell the whole story? The development of summarization skills. In: NELSON, Keith. (Ed.). **Children's language**. v. 4. New York: Psychology Press, 2014. p. 315-383.
- KECK, Casey. The use of paraphrase in summary writing: A comparison of L1 and L2 writers. **Journal of Second Language Writing**, n. 15 (4), p. 261-278, dez. 2006.
- KIRKLAND, Margaret; SAUNDERS, Mary. Maximizing student performance in summary writing: Managing cognitive load. **TESOL Quarterly**, n. 25 (1), p. 105-121, 1991.
- MOKEDDEN, Samiha; HOUCINE, Samira. Exploring the relationship between summary writing ability and reading comprehension: toward an EFL writing-to-read instruction. **Mediterranean Journal of Social Sciences**, Londres, n. 7 (2), p. 197-205, mar. 2016.
- MUNIZ, Luís. Por que temos vermes? **Revista CHC**, Rio de Janeiro, n. 165, 2006.
- NANBA, Hidetsugu *et al.* Text Summarization Challenge: An Evaluation Program for Text Summarization. In: SAKAI, Tetsuya; OARD, Douglas; KANDO, Norico. (Eds.). **Evaluating Information Retrieval and Access Tasks: NTCIR's Legacy of Research Impact**. Singapore: Springer, 2021. p. 39-48.
- PERRONI, Maria. **Desenvolvimento do discurso narrativo**. São Paulo: Martins Fontes, 1992. p. 239.
- RADMACHER, Sally; LATOSI-SAWIN, Elizabeth. Summary writing: A tool to improve student comprehension and writing in psychology. **Teaching of Psychology**, n. 22 (2), p. 113-115, 1995.
- RIVARD, Léonard. Summary writing: A multi-grade study of French immersion and Francophone secondary students. **Language, Culture and Curriculum**, n. 14 (2), p. 171-186, abr. 2010.
- ROSE, Marjorie. In defence of summarization. **College of The Bahamas Research Journal**, n. 10, p. 29-34, 2001.
- SADDLER, Bruce *et al.* Teaching summary writing to students with learning disabilities via strategy instruction. **Reading & Writing Quarterly**, n. 35 (6), p. 572-586, maio, 2019.
- SHOKRPOUR, Nasrin. The effect of summary writing as a critical reading strategy on reading comprehension of Iranian EFL learners. **Journal of Studies in Education**, n. 3 (2), p. 127-138, 2013.
- SPINILLO, Alina. O leitor e o texto: desenvolvendo a compreensão de textos na sala de aula. **Interamerican Journal of Psychology**, n. 42 (1), p. 29-40, 2008.
- SPINILLO, Alina. "Eu sei fazer uma história ficar pequena". A escrita de resumos produzidos por crianças. **Revista Interamericana de Psicologia**, n. 43 (2), p. 362-373, 2009.
- SPINILLO, Alina; CÂMARA, Bárbara. Como avaliar a escrita de resumos produzidos por crianças. In: SALLES, Jerusa; NAVAS, Ana. (Org.). **Avaliação da Linguagem oral, escrita e de habilidades relacionadas: panorama nacional de instrumentos**. São Paulo: Vetor, 2021. p. 181-186.
- TAYLOR, Karl. Summary writing by young children. **Reading Research Quarterly**, n. 21 (2), p. 193-208, 1986.
- VAN DJIK, Teun. **Cognição, discurso e interação**. São Paulo: Editora Contexto, 2000. p. 208.
- VIANA, Fernanda; MARTINS, M. Dos leitores que temos aos leitores que queremos. In: RIBEIRO, Iolanda; VIANA, Fernanda. (Org.) **Dos leitores que temos aos leitores que queremos: ideias e projectos para promover a leitura**. Coimbra: Almedina, 2009. p. 9-42.
- WALLACE, Randy *et al.* Writing for comprehension. **Reading Horizons**, n. 48 (1), p. 41-56, set./out. 2007.

YU, Guoxing. The shifting sands in the effects of source text summarizability on summary writing. *Assessing Writing*, n. 14 (2), p. 116–137, 2009.

SOBRE AS AUTORAS:

Alina Galvão Spinillo é graduada em Psicologia pela Universidade Federal de Pernambuco, tem Mestrado em Psicologia Cognitiva pela Universidade Federal de Pernambuco e Doutorado em Psicologia do Desenvolvimento pela Universidade de Oxford, Inglaterra, tendo realizado Pós-doutorado na Universidade de Sussex, Inglaterra. É professora titular do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva da Universidade Federal de Pernambuco. Coordenadora do Núcleo de Pesquisa em Psicologia da Educação Matemática da UFPE. Pesquisadora Nível 1 do CNPq.

E-mail: alinaspinillo@hotmail.com.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6113-4454>.

Bárbara Bezerra Arruda Câmara é graduada em Psicologia pela Universidade Federal da Paraíba, tem Mestrado em Psicologia Cognitiva pela Universidade Federal de Pernambuco e Doutorado em Psicologia Cognitiva pela Universidade Federal de Pernambuco. É professora do Centro Universitário de João Pessoa (UNIPÊ).

E-mail: babibac@gmail.com.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-8929-3980>.

Recebido em 23 de agosto de 2024 e aprovado em 12 de novembro de 2024.

ANEXO A

O COELHO E O CACHORRO⁴

Eram dois vizinhos. O primeiro vizinho comprou um coelhinho para os filhos. Os filhos do outro vizinho pediram um bicho para o pai. O doido comprou um pastor alemão.

Papo de vizinho:

– Mas ele vai comer o meu coelho.

– De jeito nenhum. Imagina. O meu pastor é filhote. Vão crescer juntos, ficar amigos.

E parece que o dono do cachorro tinha razão. Juntos cresceram e amigos ficaram. Era normal ver o coelho no quintal do cachorro e vice-versa. As crianças estavam felizes.

Eis que o dono do coelho foi passar o final de semana na praia com a família e o coelho ficou sozinho. Isso na sexta-feira. No domingo, de tardinha, o dono do cachorro e a família tomavam um lanche, quando entra o pastor alemão na cozinha. Surpresa geral.

Trazia o coelho entre os dentes, todo imundo, arreventado, sujo de terra e, é claro, morto. Quase mataram o cachorro.

– O vizinho estava certo... E agora, meu Deus?

A primeira providência foi bater no cachorro, expulsá-lo de casa, para ver se ele aprendia um mínimo de civilidade e boa vizinhança. Mais algumas horas e os vizinhos iam chegar. E agora? Todos se olhavam.

Não se sabe exatamente de quem foi a ideia, mas era infalível. Deram um banho no coelho, deixaram-no bem limpinho, secaram o bicho com um secador de cabelo, e o colocaram na casinha do quintal. Até perfume colocaram no falecido.

– Ficou lindo, parece vivo – diziam as crianças.

Um três horas depois eles ouvem a vizinhança chegar. Notam os gritos das crianças.

– Descobriram!

Não deram cinco minutos e o dono do coelho veio bater à porta. Branco, lívido, assustado. Parecia que tinha visto um fantasma.

– O que foi? Que cara é essa?

– O coelho... O coelho...

4. Texto publicado em Prata, M. (2005). O coelho e o cachorro. In: M. A. Negrinho. Aulas de Redação – 6ª série (p. 42-43). São Paulo: Ática.

- O que tem o coelho?
- Morreu!
- Todos:
- Morreu? Inda hoje de tarde parecia tão bem...
- Morreu na sexta-feira!
- Na sexta?
- Foi. Antes de a gente viajar as crianças enterraram ele no fundo do quintal!

ANEXO B

POR QUE TEMOS VERMES?

Jeca Tatu era um matuto que vivia magro e cansado de tanto verme que tinha. Mas, o Jeca não era daquele jeito, apenas estava assim. Repare que a diferença entre ser e estar é muito grande, porque dificilmente nascemos doentes, e sim ficamos doentes. Algumas vezes, as doenças são causadas por vermes. E por quê?

Temos vermes por diversas razões e todas elas estão ligadas à falta de saneamento básico, de higiene, de cuidado com os alimentos ingeridos ou por hábitos alimentares favoráveis ao verme, como o consumo de carnes cruas.

Boa parte dos vermes tem um ciclo de vida que inclui três fases: ovo, larva e fase adulta. Em muitas vezes, o ser humano é infectado pela fase do ovo. É o caso de um verme que, ao se desenvolver, transforma-se na popular lombriga. O ovo desse verme entra no organismo quando colocamos a mão suja de terra na boca ou quando ingerimos vegetais que não foram lavados de forma correta. Dentro do nosso corpo, a larva sai do ovo, cresce e se transforma na lombriga.

No caso do Jeca Tatu, o verme que o deixou doente foi outro. A larva desse verme vive no solo e penetra diretamente na pele. Se não se tratar, a pessoa fica fraca, sem ânimo e com a pele amarelada. Por isso a doença é conhecida como amarelão.

Os vermes são parasitos, animais que, em geral, dependem da relação com outros seres para viver. Eles podem se hospedar no organismo de diversos animais, como bois, aves e peixes. Por isso, podemos, também, contraí-los comendo carnes cruas ou malcozidas.

Verminose não é só uma doença, é, também, mais um fator de atraso para o desenvolvimento do país. Afinal de contas, além de correrem o risco de ficar seriamente doentes, as pessoas que têm vermes gastam dinheiro com remédios, assistência médica e, muitas vezes, por estarem abatidas pela doença, deixa de ir à escola ou ao trabalho.

O combate às verminoses começa com a boa educação sanitária – que faz as pessoas serem mais informadas e saberem como prevenir doenças – e continua com investimentos, por parte dos governantes, em saneamento, para melhorar a qualidade de vida da população.