

## Esquemas nos textos didáticos de História do 4º e do 5º anos do Ensino Fundamental

Graphical representation in 4th and 5th grade History textbooks

*Avances, Esquemas en los textos didácticos de Historia de 4º y 5º año de Educación Primaria*

Angélica Sepúlveda – Laboratório de Educação (ONG) São Paulo/Brasil

### RESUMO

A esquematização gráfica do conteúdo textual é uma potente ferramenta no processo de ensino e aprendizagem da compreensão leitora, pois ajuda os alunos a refletirem sobre as relações entre as diferentes unidades informativas que são apresentadas no texto. A pesquisa teve o objetivo de identificar os exemplos e modelos de representação gráfica esquemática presentes em livros didáticos, pois podem formar parte importante dos conteúdos e das atividades que são desenvolvidos, em sala de aula, em torno da leitura de textos acadêmicos. Analisou-se uma amostra de 10 livros didáticos da disciplina de História, correspondentes ao 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, de cinco editoras diferentes. As análises incluíram a descrição do tipo e a quantidade de representações esquemáticas. Os resultados mostram que é escasso o recurso às representações esquemáticas. Discutem-se as implicações educativas dos resultados.

**Palavras-chave:** leitura; compreensão do texto; representação gráfica; livro didático.

### ABSTRACT

Graphical representation of textual contents is a powerful tool in the teaching and learning of reading comprehension as it helps students reflect on the relations between the different informative units presented in the text. This survey aimed to identify examples and models of graphical representations in textbooks as these may become an important part of classroom content and activities that focus on the reading of academic texts. A sample of ten 4th and 5th grade history textbooks, from five different publishers, was analyzed. The analysis included a description of type and number of graphical representations. The results reveal that there is very little use of graphical representations. The educational implications arising from the results are discussed.

**Keywords:** reading; text comprehension; graphical representation; textbook.

### RESUMEN

La esquematización gráfica de contenido textual es una potente herramienta en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora, pues ayuda los alumnos a reflexionar sobre las relaciones entre las diferentes unidades informativas que son presentadas en el texto. La investigación tuvo el objetivo de identificar los ejemplos y modelos de representación gráfica esquemática presentes en libros didácticos, pues pueden formar parte importante de los contenidos y actividades que se desarrollan en sala de aula en torno de la lectura de textos académicos. Se analizó una muestra de 10 libros didácticos del área de Historia, correspondientes a 4º y 5º año de Educación Primaria, de cinco editoriales diferentes. Los análisis incluyeron la descripción del tipo y la

cantidad de representaciones esquemáticas. Los resultados muestran que es escaso el recurso a las representaciones esquemáticas. Se discuten las implicaciones educativas de los resultados.

**Palabras-clave:** lectura; comprensión de texto; representación gráfica; libro didáctico.

## Introdução

A esquematização gráfica do conteúdo textual é uma potente ferramenta no processo de ensino e aprendizagem da compreensão leitora, pois ajuda os alunos a refletirem sobre as relações entre as diferentes unidades informativas que são apresentadas no texto (NRP, 2000; MCNAMARA et al., 2007).

Os leitores que aprendem a analisar textos, elaborando esquemas e diagramas, contam com um valioso mecanismo para compreendê-los, em seu conteúdo global, de forma coerente e organizada (MCNAMARA et al., 2007; SÁNCHEZ, 1993) e, por isso, conseguem melhores desempenhos em leitura e na aprendizagem de conteúdos acadêmicos (NRP, 2000; WILLIAMS, 2007).

A elaboração de esquemas supõe o destaque de unidades informativas-chave e a explicitação dos modos como estas se relacionam. No geral, essas representações gráficas se apresentam em forma de rede (KINTSCH, 1998) e facilitam a organização e síntese da informação exposta no texto.

Neste estudo, dedicamo-nos a investigar, em uma amostra de livros didáticos da disciplina de História, a presença de representações gráficas que podem servir como modelo e/ou propostas de atividade para a compreensão e estudo de diferentes unidades temáticas. Interessamo-nos, especificamente, pelos gráficos que representam esquematicamente a informação referida nos textos: focalizando, analisando, comentando ou sintetizando o conteúdo textual. Centramo-nos em livros didáticos correspondentes ao 4º e ao 5º anos do Ensino Fundamental por dois motivos: primeiro, porque se tem constatado que, nesses anos escolares, os textos didáticos tornam-se mais complexos, começando a exibir características do que se conhece como linguagem acadêmica (BIEMILLER, 1999; SCHLEPPEGRELL, 2001; UCCELLI et al., 2015) – assim, por um lado, apresentam maior densidade informativa, com maior incidência de frases preposicionais e construções passivas, entre outras características linguísticas (BIBER; CONRAD; REPPEN, 1998); e, por outro, mas também relacionado ao motivo anterior, por se esperar que, nessa faixa etária, as crianças aprendam conteúdos disciplinares a partir da leitura desses textos (SCHLEPPEGRELL, 2004). Trata-se de uma situação desafiante, pois se espera que as crianças aprendam por meio da leitura de uma linguagem que lhes é pouco familiar, não só pela presença de termos técnicos, mas também pela forma como ela se organiza para

condensar e apresentar resumidamente grandes quantidades de informação (MOSS, 2007; MOSS; CHAMORRO; BARLETTA; MIZUNO, 2013; FANG; SCHLEPPEGRELL; COX, 2006).

Os textos dos livros didáticos são de fundamental importância nos processos de ensino e aprendizagem que se realizam nas salas de aula, porque, além de constituírem uma parte importante da base documental dos processos educativos, costumam ser utilizados pelos professores como currículo (MOSS, 2007). Por isso, é interessante verificar a presença de modelos de esquemas e diagramas nos textos didáticos e nas propostas de atividades de estudo presentes em tais textos.

### **As representações gráficas e o ensino da História**

À diferença de desenhos, fotografias e /ou mapas, que representam realidades físicas, esquemas, tabelas e diagramas, elaborados a partir de informação textual, representam realidades conceituais, como por exemplo, relações taxonômicas, temporais, causais, hierárquicas, quantitativas, entre outras. Ou seja, são representações que não resultam da tentativa de refletir realidades do mundo físico, mas da análise de partes de um sistema e de suas inter-relações estruturais (TVERSKY, 2002). Contudo, as representações conceituais também podem incluir elementos pictóricos, como no caso das linhas de tempo ilustradas, das tabelas que classificam exemplos com imagens, das árvores genealógicas ilustradas, entre outras.

Tversky (2002) explica que a elaboração desses tipos de representação esquemática requer o uso significativo tanto do espaço gráfico disponível quanto dos diferentes elementos gráficos incorporados. Entre os diversos usos do espaço gráfico, figuram a separação, a proximidade, a distribuição, a superposição; já entre os possíveis objetos gráficos, estão as linhas, as flechas, os conectores, as formas geométricas e outros. Tanto o espaço quanto os elementos gráficos têm funcionalidade expressiva.

O espaço gráfico pode ser usado para transmitir diferentes tipos de relações (TVERSKY, 1995):

- Relações categóricas: dispondo itens que compartilham algum aspecto em comum em grupos separados, para classificá-los;
- Relações ordinais: colocando aquilo que é primeiro em primeiro lugar, nos eixos vertical ou horizontal; e
- Relações de intervalo: atentando para a distância proporcional na representação de períodos.

Segundo Tversky (2002), elementos gráficos, como as linhas, costumam ajudar a representar conexão ou associação entre entidades; e as flechas, ordem, sequência e/ou direção. Em diagramas de enlace, a cabeça da flecha indica a sequência temporal ou causal, ou a direção do poder ou controle. Essas são ferramentas gráficas que oferecem formas específicas de registrar e organizar a informação e que podem ser úteis para diversos propósitos nos processos de ensino e aprendizagem escolar: identificação e análise de relações conceituais, síntese da informação, organização e comunicação eficiente de informação, entre outras - funcionalidades que podem tornar mais compreensível um conjunto determinado de dados ou informações e facilitar sua conceitualização e memorização (MARTÍ, 2009).

Nos processos escolares de ensino e aprendizagem de conteúdos históricos, representações gráficas, como a linha do tempo, constituem um meio eficiente para ajudar os alunos a compreenderem as noções relativas ao tempo histórico, pois ajudam a sistematizar conjuntos de informações que se relacionam na dimensão temporal (BITTENCOURT, 2005; POZO; POSTIGO, 2000). Também os diagramas de enlace constituem valiosas ferramentas na compreensão das explicações causais (COFFIN, 2007).

Contudo, especialistas nos processos de ensino e aprendizagem de representações gráficas em diferentes disciplinas (PÉREZ ECHEVERRÍA; MARTÍ; POZO, 2010; WILLIAMS, 2007) destacam que, de um modo geral, no âmbito escolar, não se costuma ensinar explicitamente a compreender e usar significativamente essas ferramentas. Atribuem a ausência desse tipo de trabalho pedagógico à possível crença de que os materiais visuais, gráficos ou ilustrados são evidentes em si mesmos, considerando-os autoexplicativos e, portanto, dispensando o ensino para serem lidos ou produzidos.

Outra possível explicação pode-se relacionar com a compreensão e o domínio de tais ferramentas por parte dos próprios professores dos primeiros ciclos do Ensino Fundamental. De fato, a elaboração de esquemas, tabelas e diagramas, para analisar ou sintetizar o conteúdo de um texto, são gestos acadêmicos que exigem uma postura letrada e conhecimento crítico. Sua incorporação nas atividades de ensino supõe a superação de modelos pedagógicos centrados na transmissão de saberes e a opção pelo ensino dos instrumentos e estratégias necessárias para elaborar e compreender tais conhecimentos (POZO; POSTIGO, 2000).

Nesta pesquisa, centralizamos nossa atenção na identificação de exemplos e modelos de representações gráficas esquemáticas presentes nos livros didáticos,

pois constituem uma fonte importante dos conteúdos e atividades desenvolvidos em sala de aula.

## Corpus e análises

Analisamos uma amostra de 10 livros didáticos da disciplina de História, correspondentes ao 4º e ao 5º anos do Ensino Fundamental (5 de cada ano), de 5 editoras diferentes. Todos os livros analisados foram editados no ano de 2014, formaram parte do conjunto de livros selecionados para o Programa Nacional do Livro Didático 2016, e foram dos mais distribuídos nas escolas públicas do país, segundo os dados estatísticos de distribuição de coleções por componente curricular apresentados pelo FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação)<sup>1</sup>.

As análises incluíram a descrição do tipo e a quantidade de representações esquemáticas que formavam parte tanto dos textos didáticos quanto das propostas de atividades de estudo apresentadas. No caso das representações esquemáticas que formavam parte dos textos didáticos, analisamos se elas representavam, de modo alternativo, a informação apresentada no texto (focalizando ou resumindo o conteúdo textual) ou se ofereciam informação complementar. No caso das representações esquemáticas que formavam parte das propostas de atividades, verificamos o tipo de tarefa solicitada ao aluno.

## Resultados

No que diz respeito às representações esquemáticas que formam parte dos textos didáticos, há exemplos de diferentes tipos, porém sua ocorrência, em cada livro, é escassa. Como se pode observar na Tabela 1, somente em dois livros há exemplos de linhas do tempo; em três, de diagramas de enlace; e em quatro, de gráficos de barras e tabelas.

Do total de representações esquemáticas contabilizadas no *corpus*, somente 23% representam o conteúdo do texto que acompanham (ver exemplo na Figura 1), focalizando-o, analisando-o ou sintetizando-o. A maioria, 73%, oferece informação complementar ao texto (ver exemplo na Figura 2).

---

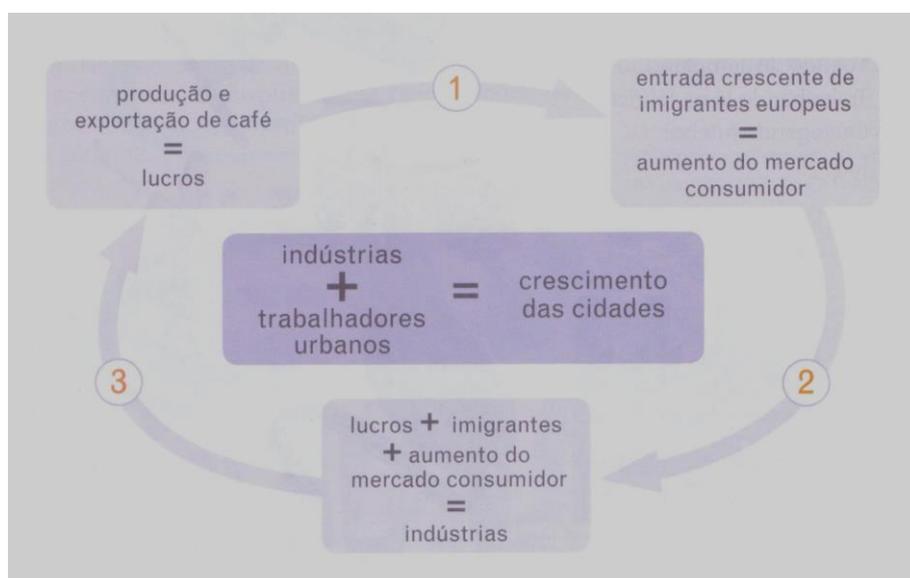
<sup>1</sup> Segundo esses dados estatísticos, os exemplares analisados nesta pesquisa representam aproximadamente 70% dos livros distribuídos pelos Ministério de Educação no PNLD 2016 para a disciplina de História. As estatísticas estão disponíveis no site do FNDE <<http://www.fn.de.gov.br/programas/programas-do-livro/livro-didatico/dados-estatisticos>>.

**Tabela 1** – Número, tipo e função das representações esquemáticas que formam parte dos textos de cada livro didático

Tipo de representação	Livros										Total	Função		
	A4	A5	B4	B5	C4	C5	D4	D5	E4	E5		R	Cp	Cb
Tabela				3	1		1		1	3	9		9	
Linha do tempo		2		2							4		4	
Diagrama	1			1	1						4	2	1	1
Gráfico barras		1		3				2	1		7	1	6	
Gráfico circular				3					2		5	3	2	
Pirâmide				1							1	1		
<b>Total</b>	<b>1</b>	<b>3</b>		<b>13</b>	<b>2</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>30</b>	<b>7</b>	<b>22</b>	<b>1</b>

**Nota:** As letras A, B, C, D e E representam as cinco editoras às quais correspondem os livros didáticos analisados. O significado das siglas: R - representa informação contida no texto; Cp - oferece informação complementar; e Cb - representa tanto informação contida no texto quanto informação complementar.

**Fonte:** Elaboração própria.



**Figura 1** – Exemplo de representações esquemáticas que formam parte dos textos didáticos. Diagrama de enlace que representa uma informação textual.

**Fonte:** BERUTTI, Flávio; MARQUES, Adhemar. *Pequenos exploradores História 4º ano*. Curitiba: Positivo, 2014, p. 125.

A abolição da escravidão não aconteceu de uma só vez. Pouco a pouco foram sendo elaboradas leis favoráveis aos negros escravizados e a seus descendentes, mas a libertação total só ocorreu em 1888. 

Veja quais foram as principais leis contra a escravidão aprovadas no Brasil:

Lei	Ano da assinatura	O que a lei determinava
Proibição do Tráfico Negro	1850	A partir dessa data estava proibido o comércio de negros escravizados da África para o Brasil.
Lei do Ventre Livre	1871	Seriam libertos os filhos de negros escravizados nascidos a partir de 28 de setembro daquele ano.
Lei dos Sexagenários	1885	Seriam libertos os negros escravizados com mais de 60 anos. Muitos, porém, não chegavam a viver até essa idade.
Lei Áurea	1888	Assinada no dia 13 de maio pela princesa Isabel, filha do imperador dom Pedro II, a Lei Áurea aboliu a escravidão no Brasil.

**Figura 2** – Exemplo de representações esquemáticas formando parte dos textos didáticos. Tabela com informação complementar.

Fonte: SIMIELLI, Maria Elena; CHARLIER, Ana Maria. *Ápis História 5º ano*. São Paulo: Ática, 2014, p. 67.

Nas propostas de atividades relacionadas a cada texto e/ou unidade temática, encontramos maior número de exemplos de cada tipo de representação esquemática. Contudo, como se observa na Tabela 2, não há ocorrência equilibrada entre os tipos, predominando o uso de tabelas.

**Tabela 2** – Número e tipo de representações esquemáticas que formam parte das atividades propostas em cada livro didático e tipo de tarefa pedida aos alunos

Livros	Tipo de representação						Tarefa		
	Tabela	Linha do tempo	Diagrama	Gráfico de Barras	Gráfico Circular	Gráfico de linha	L	C	E
A4º	9						6	3	
A5º	9	2	2	2		1	11	5	
B4º	4	1	1				2	4	
B5º	12	1	2	2	1		12	6	
C4º		1					1		
C5º	1			1			2		
D4º	5			1	1		4	3	
D5º	7			1			3	5	
E4º	8	4			1		6	4	3
E5º	5	4					2	3	4
Total	60	13	5	7	3	1	49	33	7

**Nota:** As letras A, B, C, D e E representam as cinco editoras às quais correspondem os livros didáticos analisados. Os significados das siglas referem-se ao tipo de tarefa solicitada ao aluno: L - ler a representação e completar ou responder; C - consultar o texto para completar a representação; e E - consultar o texto e elaborar a representação.

Fonte: Elaboração própria.

No que diz respeito ao tipo de tarefa solicitada ao aluno, identificamos:

- Ler a representação esquemática para responder perguntas ou para completá-la com a informação fornecida. Por exemplo, *Leia a tabela a seguir e responda as questões* [A5º p.104] ou *Copie e complete o esquema usando as palavras indicadas* [B5º p.25] (ver Figura 3);
- Completar a representação esquemática com informação do texto ou dos textos da unidade temática. Por exemplo, *Copie e complete a tabela com as intenções e ações dos portugueses revoltosos e da elite política no Brasil*. [B5º p.55] (ver Figura 4). Nesta categoria, classificamos especificamente as atividades que requeriam a consulta dos textos; e
- Elaborar representações esquemáticas a partir da consulta do texto. Por exemplo, *Faça uma linha do tempo para assinalar o período da escravidão no Brasil. Marque nessa linha a data aproximada da chegada dos primeiros negros escravizados (1550) e as leis abolicionistas*. [D5º p.67].

Como se observa na Tabela 2, predominam as atividades nas quais os alunos devem responder perguntas ou completar informação a partir da leitura de um gráfico dado (55%), seguidas pelas atividades nas quais os alunos devem reler ou consultar o texto para completar uma representação gráfica dada (37%). Somente registramos propostas de elaboração de representações esquemáticas nos livros de uma única editora: em seis oportunidades, pede-se aos alunos que elaborem uma linha do tempo e localizem uma série de informações para a elaboração de uma tabela.

1. Copie a linha do tempo e insira, em ordem cronológica, os acontecimentos listados.

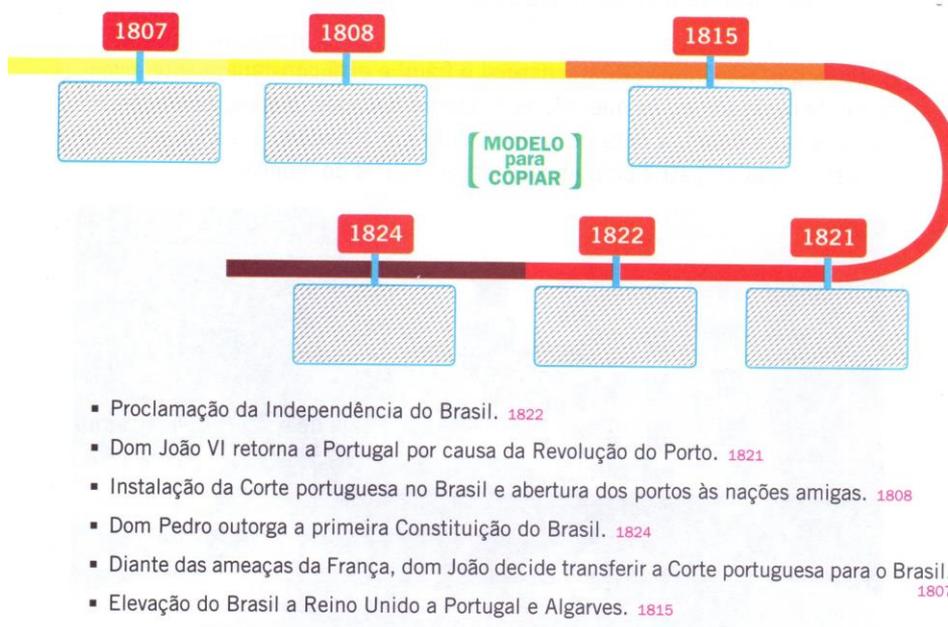


Figura 3 – Exemplo de representação esquemática nas propostas de atividades. Linha do tempo. Ler e completar com informações listadas.

Fonte: ALVES, Alexandre; FAGUNDES DE OLIVEIRA, Letícia; NOGUEIRA BORELLA, Regina. *Ligados.com: história 5º ano*. São Paulo: Saraiva, 2014, p. 60.

2. No caderno, copie e complete a tabela com as intenções e ações dos portugueses revoltosos e da elite política no Brasil durante a regência de dom Pedro.

	Portugueses	Brasileiros
Intenções	Tornar o Brasil novamente colônia de Portugal.	Tornar o Brasil independente de Portugal.
Ações	Votaram leis que tornaram o Brasil novamente dependente de Portugal.	Começaram a lutar pela Independência do Brasil e buscar o apoio de dom Pedro.

Figura 4 – Exemplo de representação esquemática nas propostas de atividades. Tabela. Completar consultando o texto.

Fonte: ALVES, Alexandre; FAGUNDES DE OLIVEIRA, Letícia; NOGUEIRA BORELLA, Regina. *Ligados.com: história 5º ano*. São Paulo: Saraiva, 2014, p. 55.

## Discussões e conclusões

As análises realizadas, a partir da amostra de livros didáticos que utilizamos, colocaram em evidência que é escasso o recurso às representações esquemáticas, tanto nos textos didáticos que apresentam os conteúdos temáticos quanto nas propostas de atividades sugeridas para o estudo de tais conteúdos.

Ainda que não incluímos em nossa pesquisa a quantificação das representações realistas (desenhos e imagens que representam estruturas físicas),

observamos que estas predominam nos livros didáticos (reproduções de quadros e fotografias, mapas, ilustrações). Esse dado não é surpreendente. Por um lado, já se tem documentado que, comparados com os livros didáticos da primeira metade do século XX, os livros didáticos contemporâneos contêm um maior número de imagens (KRESS; BEZEMER, 2009), no caso dos livros didáticos de História (BITTENCOURT, 2005; COFFIN, 2006), imagens de objetos, registros pictográficos ou fotográficos sobre pessoas, lugares, objetos ou eventos servem como evidência dos relatos e explicações sobre a vida no passado.

Por outro lado, se considerarmos que a função específica das representações esquemáticas é a de auxiliar as atividades de análise e compreensão dos textos lidos, seria provável encontrá-las nas propostas de atividades relacionadas a cada texto e/ou unidade temática. Apesar disso, sua presença também não foi expressiva.

Nosso interesse foi identificar se professores e alunos contam, nos livros didáticos, com modelos de representação esquemática que ofereçam insumos às atividades de compreensão do conteúdo textual, pois sabemos que tais procedimentos gráficos deveriam formar parte do acervo de recursos didáticos, com os quais contam os professores, para ajudar os alunos a se apropriarem compreensivamente de diversos conteúdos disciplinares (NRP, 2000).

Os cenários de formação inicial e contínua deveriam oferecer também, aos professores do Ensino Fundamental, oportunidades para aprenderem a elaborar esquemas e diagramas em benefício de seus próprios processos de aprendizagem, como os dos seus alunos.

## Referências

BIBER, Douglas; CONRAD, Susan; REPPEN, Randi. *Corpus linguistics: investigating language structure and use*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998, 300p.

BIEMILLER, Andrew. *Language and reading success*. Newton Upper Falls, MA: Brookline, 1999, 75p.

BITTENCOURT, Circe. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2005, 408p.

COFFIN, Caroline. *Historical discourse: the language of time, cause and evaluation*. London: Continuum, 2006, 224p.

FANG, Zhihui., SCHLEPPEGRELL, Mary; COX, Beverly. Understanding the language demands of schooling: Nouns in academic registers. *Journal of Literacy Research*, v.38, n.3, pp.247–273, set., 2006.

KINTSCH, Walter. *Comprehension: a paradigm for cognition*. Cambridge, England: Cambridge University Press, 1998, 461p.

KRESS, Gunther; BEZEMER, Jeff. Writing in a multimodal world of representation. BEARD, Roger; Myhill, Debra; NYSTRAND, Martin; RILEY, Jeni. (Eds.). In: *The Sage Handbook of Writing Development*. London: Sage Publications Ltd, 2009. pp. 167-181.

MARTÍ, E. Tables as cognitive tools in primary education. ANDERSEN, Christopher; SCHEUER, Nora; PÉREZ ECHEVERRÍA, María del Puy; TEUBAL, Eva. (Eds.). In: *Representational systems and practices as learning tools*. Rotterdam: Sense Publishers, 2009. pp. 133-148.

MCNAMARA, Danielle et al. The 4-pronged comprehension strategy framework. In: MCNAMARA, Danielle (Ed.), *Reading comprehension strategies: Theories, interventions, and technologies*. Mahwah, NJ: Erlbaum, 2007. pp. 465-496.

MOSS, Gillian. Textbook language, teacher mediation, classroom interaction and learning process: The case of natural and social Science textbooks in Barranquilla, Colombia. In: LEIAL, Barbara; BERBER SARDINHA, Tony (Eds.). *Proceedings of the 33rd International Systemic Functional Congress*. São Paulo: PUCSP, 2007. pp. 879-894.

MOSS, Gillian et al. La metáfora gramatical en los textos escolares de Ciencias Sociales en español. *Onomázein Revista de Lingüística, Filología y Traducción*, v.28, pp.88-104 dez., 2013. Disponível em: <<http://doi.org/10.7764/onomazein.28.3>>.

NATIONAL READING PANEL (NRP). *Teaching children to read: an evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction*. Washington, DC: National Institute of Child Health and Human Development, 2000, 504p.

PÉREZ ECHEVERRÍA, María del Puy; MARTÍ, Eduard; POZO, Juan Ignacio. Los sistemas externos de representación como herramientas de la mente. *Cultura y Educación*, v.22, n.2, pp. 133-147, jan., 2010.

POZO, Juan Ignacio; POSTIGO, Yolanda. Los procedimientos en ciencias sociales. In: POZO, Juan Ignacio; POSTIGO, Yolanda. In: *Los procedimientos como contenidos escolares*. Barcelona: Edebé, 2000. pp. 151-191.

SÁNCHEZ, Emílio. *Los textos expositivos*. Estrategias para mejorar su comprensión. Madrid: Aula XXI, Santillana, 1993, 337p.

SCHLEPPEGRELL, Mary. *The language of schooling*. A functional linguistics perspective. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum, 2004, 208p.

SCHLEPPEGRELL, Mary. Linguistic features of the language of schooling. *Linguistics and Education*, v.12, n.4, pp. 431–459, dez., 2001.

TVERSKY, Barbara. Cognitive origins of graphic productions. MARCHESE, Francis (Ed.). *Understanding images: Finding meaning in digital imagery*. Springer-Verlag, New York, 1995. pp. 29-53.

TVERSKY, Barbara. Some ways that graphics communicate. In: ALLEN, Nancy (Ed.). In: *Working with words and images: new steps in an old dance*. Westport, CT: Greenwood, 2002. pp. 57-74.

UCCELLI, Paola; BARR, Christopher; DOBBS, Christina; GALLOWAY, Emily; MENESES, Alejandra; SÁNCHEZ, Emílio. Core academic language skills: An expanded operational construct and a novel instrument to chart school-relevant language proficiency in preadolescent and adolescent learners. *Applied Psycholinguistics*, 36(5), 1077-1109, set., 2015.

WILLIAMS, Joanna. Literacy in the curriculum: Integrating text structure and content area instruction. In: MCNAMARA, Danielle (Ed.), *Reading comprehension strategies: theories, interventions, and technologies*. Mahwah, NJ: Erlbaum, 2007. pp.199-220.

### **Lista dos livros que conformaram o *corpus* da pesquisa:**

MODERNA. *Projeto Buriti 4º ano. Manual do professor*. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2014.

MODERNA. *Projeto Buriti 5º ano. Manual do professor*. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2014.

ALVES, Alexandre.; DE OLVEIRA, Letícia.; BORELLA, Regina. *Ligados.com: história 4ºano. Manual do professor*. São Paulo: Saraiva, 2014.

ALVES, Alexandre.; DE OLVEIRA, Letícia.; BORELLA, Regina. *Ligados.com: história 5ºano. Manual do professor*. São Paulo: Saraiva, 2014.

BERUTTI, Flávio.; MARQUES, Adhemar. *Pequenos exploradores: história, 4º ano. Manual do professor*. Curitiba: Positivo, 2014.

BERUTTI, Flávio.; MARQUES, Adhemar. *Pequenos exploradores: história, 5º ano. Manual do professor*. Curitiba: Positivo, 2014.

EDIÇÕES SM. *Aprender juntos: história, 4º ano. Manual do professor*. São Paulo: Edições SM, 2014.

EDIÇÕES SM. *Aprender juntos: história, 5º ano. Manual do professor*. São Paulo: Edições SM, 2014.

SIMIELLI, Maria Elena.; CHARLIER, Anna Maria. *Ápis: história, 4º ano. Manual do professor*. São Paulo: Ática, 2014.

SIMIELLI, Maria Elena.; CHARLIER, Anna Maria. *Ápis: história, 5º ano. Manual do professor*. São Paulo: Ática, 2014.

Recebido em: 05/05/2017.

Aceito em: 09/07/2018.

### **Angélica Sepúlveda**

Fonoaudióloga (Universidade Nacional de Colômbia), Master em Psicologia da Educação (Universidade de Barcelona), Doutora em Psicologia da Educação (Universidade de Barcelona), Coordenadora técnica de projetos de inovação e pesquisa educativa na organização não governamental Laboratório de Educação.

Áreas de interesse: alfabetização, práticas letradas, linguagem acadêmica, dispositivos de análise textual.

Contato: [angelica@labedu.org.br](mailto:angelica@labedu.org.br)