

Ensino de música na educação básica: um processo de favorecimento alfabético

Milena Arca Nunes da Matta
Programa de Residência Docente, Colégio Pedro II
SIMPOM: *Educação Musical*
milena.arcadamatta@gmail.com

Resumo: O trabalho apresenta uma abordagem prática educacional de intervenção (SANNINO; SUTTER, 2011) do professor de música na educação básica, feita no Centro Integrado de Educação Pública (CIEP) Presidente Samora Machel, durante o segundo semestre de 2017 e desenvolvida junto ao Programa de Residência Docente, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II. Parto do seguinte questionamento: como um professor de música pode favorecer um processo de alfabetização? Utilizo o livro de jogos musicais escrito pelo músico Estevão Fernandes, o contador de história Chico Marques e o pedagogo Carlos Nadalin e as três estratégias alfabéticas de Frith (1985). O texto encerra-se com o breve relato de minhas práticas, bem como os resultados obtidos no processo de favorecimento alfabético.

Palavras-chave: Ensino de música; Educação básica; Alfabetização; Consciência Fônica.

Music Education in Elementary School: a Process of Alphabetical Favoring

Abstract: This paper presents a practical educational approach of intervention performed (SANNINO; SUTTER, 2011) by the music teacher in basic education, made at the Integrated Center of Public Education (CIEP in Portuguese) Presidente Samora Machel, during the second semester of 2017 and developed within the Teaching Residency Program, linked to the Post-graduation, Research, Extension and Culture Rectory in the *Colégio Pedro II*. I start from the following questioning: how a music teacher can facilitate the process of literacy in her classes in basic education? I use the book of musical games developed by the musician Estevão Fernandes, the storyteller Chico Marques and the pedagogue Carlos Nadalin and the three alphabetical strategies of Frith (1985). The text closes with the brief report of my practices, as well as the results obtained in the process of alphabetic favoring.

Keywords: Music Teaching; elementary school; alphabetical; Fonic Consciousness.

Introdução

O presente trabalho apresenta os resultados parciais do projeto de pesquisa que realizei para a obtenção de título de especialista no Programa de Residência Docente (PRD), vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II.

Alguns questionamentos movem a busca por estudos. Como o professor de música pode favorecer um processo de alfabetização a partir de suas aulas na educação básica? Atividades que envolvem a percepção sonora podem desenvolver habilidades que facilitem o processo de alfabetização?

A partir dessas indagações, realizei uma abordagem prática de intervenção com jogos musicais em turmas do primeiro ciclo de educação básica. Foi feito, também, um acompanhamento mais próximo de quatro alunos, todos com média insuficiente no processo de alfabetização, e por isso, retidos no mesmo ciclo no ano de 2017. Este texto expõe o relato da aplicação de uma proposta pedagógica, apresenta a fundamentação teórica que a embasou, bem como alguns resultados obtidos no processo de favorecimento alfabético. Trata-se de uma proposta metodológica que teve como objetivo favorecer um processo de alfabetização a partir das aulas de educação musical.

Optou-se por uma abordagem prática pedagógica de intervenção pelas possibilidades que esta proposta apresenta em casos específicos. A adequação do termo intervenção na área da Educação envolve: planejamento e a prática de mudanças por inovação. Este termo refere-se a uma interferência sobre o processo de aprendizagem ou desenvolvimento do sujeito que apresenta problemas de aprendizagem, constituindo-se em uma “interconexão entre teoria e metodologias transformadoras [implícita] no termo genérico intervenção” (SANNINO; SUTTER, 2011, p. 558). Assim sendo, a intervenção busca introduzir novos elementos para que o sujeito elabore ideias e pense de forma diferenciada, readaptando padrões de aprendizagens anteriores. Neste contexto, as experiências relacionadas à prática musical buscam criar um novo caminho que favorecimento o processo de alfabetização.

No momento, trabalho como professora de música na educação básica, atuando nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na Secretaria Municipal do Rio de Janeiro, mais especificamente no Centro Integrado de Educação Pública (CIEP) Presidente Samora Machel, no complexo da Maré. A unidade escolar funciona com uma média de 500 alunos em tempo

integral e está localizada em uma zona de conflito entre duas facções criminosas, sendo alvo frequente de ataques e depredações. Outro fator importante a ser descrito é que a escola cumpre o mínimo exigido de dias letivos por impossibilidade de funcionamento devido ao estado de violência, seja por operações policiais ou por brigas entre as facções. Vinculada a esse problema estão a vulnerabilidade social da criança, a violência desvelada local, bem como, a probabilidade do aliciamento para o mundo do crime.

Trabalhando na comunidade, pude conviver com alguns alunos que escolheram o caminho da marginalidade. Conversando com professores mais antigos na escola, notei que é comum a escolha pelo crime entre discentes. Observando-os, percebi um vínculo desencadeador entre a marginalização e o fracasso escolar. O dito popular “lugar de criança é na escola e não na rua para virar bandido” é ouvido com frequência nos corredores da unidade educacional. Histórias de sujeitos que marcam uma linha divisória entre o conhecimento e o crime são narradas por indivíduos da própria localidade.

Na comunidade escolar não se fala muito em meritocracia. É mais fácil relacionar o fracasso escolar vinculando-o à aprovação automática, à impossibilidade de cumprir dias letivos, aos pais ausentes, ao ambiente de grande violência, entre outros fatores. Nesse contexto, o sujeito que escolhe o conhecimento nem sempre será bem-sucedido, pois estar na escola não é garantia suficiente para aprender, já que outros fatores interferem neste processo. O insucesso educacional requer manutenção do meio, e não só do aluno.

Assim, a abordagem prática de intervenção proposta no âmbito da presente pesquisa visa lançar um olhar a partir da possibilidade de que um professor de música possa gerar um caminho para a promoção do conhecimento, junto a outras frentes educacionais. A música, por tratar com o som, o ouvir e a expressão, apresenta muitas possibilidades nesse contexto. Schafer (1992), chama a atenção para os sons do meio ambiente e para a relação entre os sons e as palavras. O meio caminho entre a música e as palavras é a produção sonora.

Quando as palavras Cantam”, me foi dado por um garoto de 6 anos de idade, quando lhe pedi para descrever poesia. “Poesia é quando as palavras cantam”, disse. Essa parte investiga o meio caminho entre música e as palavras. (SCHAFFER, 1992, p. 14).

A música é um dos campos do conhecimento e está presente na história da humanidade atrelada à vida social, possuindo diversas formas e configurações. Mesmo que em diferentes contextos, a música é estruturada partir de dois elementos: som e silêncio. Com isso, um aspecto importante desenvolvido na educação musical é a percepção auditiva. Um ouvinte treinado percebe sutilezas sonoras captadas no som dos ambientes em que vive.

Assim, as atividades de música em processos que levam à alfabetização tornam-se importantes.

O conceito alfabetização está ligado à aquisição de habilidades e competências relacionadas à leitura e à escrita. A “alfabetização seria um processo de compreensão/expressão de significados” (SOARES, 1985, p. 20). Uma das grandes dificuldades no processo de alfabetização é ter habilidades e condições auditivas que possibilitem o indivíduo distinguir fonemas. Carvalho (2003) relaciona a consciência fonológica com a habilidade de reflexão das subunidades da língua oral, os fonemas. No entanto, é importante observar que fonema não é letra, a letra é apenas sua representação gráfica. A letra e o fonema são realidades linguísticas distintas. A letra é a representação gráfica, já o fonema é som gerado pela letra. A escrita, como definiu Bolter (1991, p. 148), é “o campo físico e visual definido por uma determinada tecnologia de escrita”. Sendo assim, “a alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem” (TFOUNI 1995, p. 9).

A abordagem pedagógica que se propõe neste trabalho tem como foco apenas o favorecimento da percepção fonológica com ênfase no processo alfabético.

Diagnóstico escolar

Dados oficiais da Secretaria Municipal de Educação do Município do Rio de Janeiro apontam os resultados das avaliações do processo de alfabetização no final do primeiro ciclo do ensino fundamental. Segundo o diagnóstico, 81,2 % dos alunos escrevem seu nome, 79,2% escrevem palavras com o apoio de figura, 56% escrevem frases ditadas, 46,2% escrevem frase com o apoio de figura e apenas 36% conseguem criar texto a partir de imagem. No ano 2017, 25.197 crianças obtiveram a menor média na avaliação no processo de alfabetização dentro do primeiro ciclo. Na 4ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE), a qual pertence o CIEP Presidente Samora Machel, são ao todo 3.146 alunos irregulares, é dessa CRE a menor média do Município em leitura, do terceiro ao sexto ano.

Classificar um indivíduo como analfabeto é dizer que ele não sabe ler nem escrever. Segundo alguns estudiosos como Capavilla (2006) e Morais (1996), a alfabetização é um processo ativo que se faz por introdução paulatina de habilidades que capacitem a leitura e a escrita. Sendo assim, o analfabeto é aquele que não adquiriu habilidades que o capacite a transformar a pronúncia (busca do som específico de sua língua) e seu significado em sinais gráficos (decodificação do som).

Nesse contexto de altos índices de insucesso no processo de alfabetização é que a abordagem prática educacional de intervenção está proposta.

Atividades musicais

Fundamentam as atividades musicais, as concepções práticas expostas no livro *Linha, agulha, costura: canção, brincadeira, leitura* dos autores Nadalim, Marques e Marques (2014). Por não ser um livro com tom prescritivo, apresentei, como projeto de Produto Acadêmico Final no Programa de Residência Docente, uma atividade didática, realizando jogos musicais a partir das três estratégias desenvolvidas por Frith (1985).

Nadalim, Marques e Marques (2014) ocupam-se no estudo de sons e das suas diversas variantes. Por meio de brincadeiras e jogos musicais são trabalhadas: as formas e os sons das vogais, as consoantes e as relações mais complexas. Cada letra, com seu nome e som, é aprendida como um fonema. Em seguida esse fonema se junta com outro, formando sílabas. Depois essas sílabas formam palavras.

O livro *Linha, agulha, costura: canção, brincadeira, leitura*, traz uma coletânea de vinte canções, com ilustrações e um CD. Ele tem uma intenção educativa de ajudar no aprendizado da leitura. São canções que dão ênfase aos valores fonológicos e inspiram várias brincadeiras musicais, transformando sons em personagens. Isso acontece: na canção “Fumaça”¹, onde o fonema /f/ se transforma num vapor de um trem, nos jogos de tira e põe sílabas na canção “Boneca”², que vira boca, neça e boné e nas rimas e trava-línguas na canção “Onde a rima vai morar”³. Juntas, elas ajudam na análise e na síntese fonêmica, fazendo que de forma alegre e lúdica habilidades fonêmicas se desenvolvam.

Frith (1985) elabora um processo de desenvolvimento de leitura em três estratégias. Estas são sistematizadas, explicadas e expandidas no Brasil por A. Capovilla e F. Capovilla (2004). Nesse contexto, a criança passa por três etapas de aquisição de leitura e escrita: 1) o logográfico, em que ela trata a palavra escrita como se fosse uma representação pictoideográfica e visual do referente; 2) o alfabético em que, com o desenvolvimento da rota fonológica, a criança aprende a fazer decodificação grafofonêmica; e 3) o ortográfico em que, com o desenvolvimento da rota lexical, a criança aprende a fazer leitura visual direta de palavras de alta frequência (FRITH, 1985).

¹ Faixa 12 do CD *Linha, agulha, costura: canção, brincadeira, leitura*. Nadalim, Marques e Marques (2014).

² Faixa 06 do CD *Linha, agulha, costura: canção, brincadeira, leitura*. Nadalim, Marques e Marques (2014).

³ Faixa 03 do CD *Linha, agulha, costura: canção, brincadeira, leitura*. Nadalim, Marques e Marques (2014).

Apresentaremos aqui, um relato do acompanhamento mais próximo de 4 alunos do terceiro ano do ensino fundamental, identificados neste texto com os apelidos AKOSUA, KEISHA, SHAKA, ZULU, para garantir o anonimato.

A etapa Logográfica foi utilizada para identificar o estágio dos alunos e serviu como base para verificação das mudanças. Essa primeira fase, trabalha o reconhecimento da palavra escrita pela memória gráfica, em outras palavras, leitura visual direta. É uma etapa importante, pois traça um diagnóstico de conhecimento e articulação alfabética do aluno.

Pedi-se que cada criança escrevesse quatro palavras diferentes em um cartão. A proposta visava identificar as escolhas das crianças, dentro do seu domínio linguístico e como elas utilizariam as letras em função dos fonemas das palavras.

A aluna AKOSUA escreveu ao todo cinco palavras, sendo quatro delas com ortografia correta e uma errada. Atentou-se para conferir se o som era compatível com o erro gráfico e percebeu-se que se tratava de uma pronúncia próxima do correto e uma escrita errada. Pedi-se para AKOSUA ler as palavras escritas e a aluna leu todas corretamente. A aluna apresentava uma relação logográfica das palavras escritas. Isso significa que ela é capaz de fazer um reconhecimento visual direto de algumas propriedades gerais linguísticas, não atentando para a composição precisa das letras. As palavras escritas foram: roupa, boneca, casa, “*vixido*” e mãe.

A aluna KEISHA escreveu três palavras, todas simples começando com a letra B. Essa escolha faz parte de um processo familiar de construção alfabética que usa como referência a ordem de apresentação das letras do alfabeto. Como a KEISHA não se lembrou de outra palavra que se iniciava com a sílaba BO, se recusou a continuar o exercício. As palavras escritas foram: bolo, bobo e boca.

O aluno SHAKA é o mais velho do grupo com 14 anos e precisou de algumas dicas para que ele pudesse escrever palavras simples. Ele não conseguiu realizar o exercício sozinho. Eu mostrei alguns objetos presentes na sala e pela imagem sua memória foi ativada e ele conseguiu realizar a atividade. As palavras escritas foram: sala, cadeira, janela e menino.

O aluno ZULU não escreveu nenhuma palavra e ficou visivelmente desanimado e frustrado com o pedido.

Aqui se iniciou a etapa Alfabética. Onde, o processo de decodificação grafofonêmica passa a ser trabalhado, de modo que a imagem fonológica resulta da

decodificação escrita. Foram propostos jogos musicais que fazem parte do citado acima: trava-língua em “Chuva”⁴; rima em “Onde a rima vai morar”⁵, “As letras vão passear”⁶; pula-pula das sílabas em “Tiroliroli”, “Carroça”, “Boneca”⁷.

Foram observados, durante o período de realização dessa etapa, as expressões dos alunos e identificou-se emoções de interesses motivacionais capazes de gerar vontades de agir, tanto de forma individual como coletiva, dentro das atividades musicais alfabetizadoras. Neste momento não foi teorizado o conteúdo alfabetizador, tudo não passou de um jogo musical com desafios de jogos de mão, brincadeiras de rodas, sons do corpo e coreografias. Porém, podemos destacar que foi trabalhada a partir desses jogos musicais, a estrutura silábica das palavras, a síntese silábica; a análise silábica; a identificação de sílabas segundo sua posição e segundo sua natureza.

Após a realização desses jogos musicais, foram organizadas outras atividades. Primeiramente, optou-se por atividades que proporcionassem o fortalecimento das relações entre o texto e a fala, ou seja, atividades que estimulassem os alunos a estabelecer entre as letras e os sons, estimulando a escrita por codificação fonográficas, tendo como foco a identificação auditiva dos 12 fonemas das vogais, apresentados no “jogo da memória dos sons”, essa atividade foi uma adaptação feita por mim do jogo de memória tradicional.

No jogo da memória musical, o som foi apresentado com seu respectivo desenho gráfico linguístico e funcionou da seguinte forma: todas as cartas ficam viradas para baixo e escondem a representação ortográfica dos 12 fonemas. Cada jogador precisou desvirar uma carta e falar o som da figura representada, formando os pares linguísticos imagem e som. Todos, sem exceção, conseguiram realizar a tarefa. Foi proposta, nesse momento o jogo musical “Baú”. Nesta, além de cantar, as crianças tinham que fazer jogos de mão.

Como segunda atividade, os alunos tiveram que achar as vogais dentro das palavras. Eu reescrevi as palavras escritas por eles e eles me apontaram as vogais. Depois cantei algumas palavras e pelo som eles identificavam as figuras. Nessa etapa, percebi que a KEISHA teve mais dificuldade de acompanhar, principalmente quando a vogal tinha um som nasal, como /ã/. Percebi que na hora de responder ela cantou a canção d jogo musical que haviam realizado para lembrar e responder a pergunta.

⁴ Faixa 14 do CD *Linha, agulha, costura: canção, brincadeira, leitura*. Nadalim, Marques e Marques (2014).

⁵ Faixa 03 do CD *Linha, agulha, costura: canção, brincadeira, leitura*. Nadalim, Marques e Marques (2014).

⁶ Faixa 20 do CD *Linha, agulha, costura: canção, brincadeira, leitura*. Nadalim, Marques e Marques (2014).

⁷ Faixas 04, 05 e 06 do CD *Linha, agulha, costura: canção, brincadeira, leitura*. Nadalim, Marques e Marques (2014).

Utilizei o jogo musical “Menina”⁸ para concluir essa etapa, trabalhando mais uma atividade para desenvolver a habilidade de identificar o som das vogais nas sílabas.

A terceira atividade que fecharia a fase proposto não aconteceu como planejada. Os conteúdos linguísticos a serem trabalhados seriam os e o jogo musical escolhido do livro era a canção “Oi”⁹. Nessa aula, também estava previsto uma revisão das duas atividades anteriores. Segundo dados oficiais levantados pela Secretaria de Educação, o CIEP está entre as cinco unidades com mais dias de fechamento por conflitos externos na comunidade da Maré. Por conta deste fato, o trabalho teve uma pausa não planejada.

A quarta atividade proposta apresentou o som de algumas sílabas. Todas trabalhadas no contexto dos jogos musicais do livro *Linha, Agulha, Costura: Canção, Brincadeira, Leitura*. Aqui também foram apresentados o som e o gráfico em cartões, e todos conseguiram desenvolver as atividades sem problemas. As canções usadas foram: o /f/ em “Fumaça”¹⁰; o /m/ em “Mamãe”¹¹; o /b/ em “Bola”¹².

Na etapa ortográfica foi trabalhada a junção os sons das vogais e das consoantes. Mesmo com a pausa nas atividades, percebi que assim que começou a brincadeira musical os alunos já sabiam o que fazer e já tinham atividades preferidas. Aqui neste momento, fez-se atividades de recombinação fonológica, omissão de sílaba final; omissão de sílaba inicial; omissão de sílaba central; inversão de sílabas; adição de sílaba final; adição de sílaba inicial. Depois de uma rápida revisão, apresentei mais quatro novos jogos “As letras vão passear”¹³; pula-pula das sílabas em “Tiroliroli”, “Carroça”, “Boneca”. Nesse momento percebi que seria bom parar e consolidar bem as atividades trabalhadas.

Mais uma vez tivemos as aulas interrompidas o que impediu prosseguir para a outra etapa que visaria propor dentro das abordagens estratégicas de Frith (1985) a etapa ortográfica (regras de construção ortográficas). Onde, realizar-se-iam seis brincadeiras: trava-língua em “Chuva”; rima em “Onde a rima vai morar”, “As letras vão passear”; pula-pula das sílabas em “Tiroliroli”, “Carroça”, “Boneca”. Nesta fase trabalhar-se-iam rimas e consciência silábica.

⁸ Faixa 09 do CD *Linha, agulha, costura: canção, brincadeira, leitura*. Nadalim, Marques e Marques (2014).

⁹ Faixa 10 do CD *Linha, agulha, costura: canção, brincadeira, leitura*. Nadalim, Marques e Marques (2014).

¹⁰ Faixa 12 do CD *Linha, agulha, costura: canção, brincadeira, leitura*. Nadalim, Marques e Marques (2014).

¹¹ Faixa 11 do CD *Linha, agulha, costura: canção, brincadeira, leitura*. Nadalim, Marques e Marques (2014).

¹² Faixa 18 do CD *Linha, agulha, costura: canção, brincadeira, leitura*. Nadalim, Marques e Marques (2014).

¹³ Faixa 20 do CD *Linha, agulha, costura: canção, brincadeira, leitura*. Nadalim, Marques e Marques (2014).

Todas as etapas realizadas foram concluídas independentemente das interrupções em dias alternados. Algumas precisaram ser adaptadas, mas, nenhuma etapa iniciada deixou de ser concluídas.

Dentro das dificuldades encontradas, foi possível verificar alguns avanços no desempenho dos alunos, podendo se concluir que houve favorecimento no processo de alfabetização. Para tanto, retomamos algumas questões observadas na primeira solicitação.

Foi pedido para AKOSUA escrever vestido. E dessa vez ela foi procurando o som e conseguiu escrever corretamente.

Foi pedido para KEISHA repetir alguns sons e ela mostrou um avanço no reconhecimento. Mesmo tendo facilidade de cantar as brincadeiras, a aluna demonstrou que precisaria de um período maior de consolidação dos conteúdos.

Foi pedido para SHAKA escrever algumas palavras. Ele escreveu palavras simples e não precisou de ajuda para pensar.

Foi pedido para ZULU repetir todos os sons trabalhados e ele acertou tudo, mas mesmo assim não se sentiu seguro para escrever nenhuma palavra.

Considerações finais

O principal objetivo da proposta pedagógica foi apresentar uma ação possível ao professor de música na educação básica, relacionando-a à pesquisa de campo e à fundamentação teórica. Trouxemos para o presente texto os elementos agregadores e as problemáticas interdisciplinares alcançadas pela perspectiva musical, bem como, a relação de conhecimento do sujeito a partir de uma intervenção de um professor de música. Dados aqui expostos indicam que é possível avançar nas possibilidades ligadas as práticas cotidianas dentro das aulas de música.

Aspira-se que essas ações demonstradas aqui contribuam para uma reflexão de propostas pedagógicas voltadas para o diálogo maior com o contexto social, dada a sua relevância na aquisição e transição do conhecimento, assim como a valorização dos professores de música na prática de suas atividades no cotidiano escolar.

Ambiciona-se que o trabalho contribua para fundamentação de pesquisas voltadas para a prática interdisciplinar do professor de música no contexto educação básica, bem como inspire reflexões e busca de novos caminhos para a prática do ensino de música dentro da educação escolar brasileira.

Referências

- BOLTER, J. D. *Writing Space: the Computer, Hypertext, and The History Of Writing*. Hillsdale.: Erlbaum, 1991.
- CAPOVILLA, FERNANDO CÉSAR. *Os novos caminhos da alfabetização infantil: relatório encomendado pela Câmara dos Deputados ao Painel Internacional de Especialistas em Alfabetização Infantil*. [S.l: s.n.], 2005.
- CAPOVILLA, A. G. S., & CAPOVILLA, F. C. *Alfabetização: método fônico*. São Paulo: Memnon, 2004.
- CARVALHO. *Influência da consciência fonológica na aquisição de leitura*. Rev. CEFAC. n. ahead, 2010. ISSN 1516-1846.
- FREIRE, PAULO. *Conscientização. Teoria e prática de libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. 3 ed. São Paulo: Moraes, 1980.
- FRITH, U. *Beneath the Surface of Developmental Dyslexia*. In: Patterson, K., Coltheart, M., Marshall, J.C. *Surface dyslexia*. Hillsdale: Lawrence Erlbaumassociates, 1985.
- KANT, I. *Fundamentação da metafísica dos costumes*. São Paulo: Abril, 1980.
- MORAIS, J. *A arte de ler*. São Paulo: UNESP, 1996.
- NADALIM, CARLOS; MARQUES, FRANCISCO; MARQUES, ESTEVÃO. *Linha, agulha, costura: canção, brincadeira, leitura*. São Paulo: Desvendério, 2014.
- SANNINO, ANNALISA; SUTTER, BERTHEL. *Cultural-Historical Activity Theory and Interventionist Methodology: Classical Legacy And Contemporary Developments*. *Theory & Psychology*, v. 21, n.5, p.557-570, oct. 2011.
- SCHAFFER, R. MURRAY. *O ouvido pensante*. Unesp, 1992.
- TFOUNI, L.V. *Letramento e alfabetização*. São Paulo: Cortez, 1995. Disponível em: <[//www.rioeduca.net/rioeduca/RECURSOS%20PEDAG%C3%93GICOS/AVALIA%C3%87%C3%83O/RELAT%C3%93RIO%20DAS%20PROVAS%20BIMESTRAIS%202017%20BIM%204%20V%20FINAL.pdf](http://www.rioeduca.net/rioeduca/RECURSOS%20PEDAG%C3%93GICOS/AVALIA%C3%87%C3%83O/RELAT%C3%93RIO%20DAS%20PROVAS%20BIMESTRAIS%202017%20BIM%204%20V%20FINAL.pdf)>. Acesso em: 10/01/2018. (Documentário sobre dados da SME-RJ).