

## Educação musical em turmas multisseriadas de escolas rurais/do campo: uma pesquisa-ação

### Comunicação

Eliane Ribeiro Mendes  
Universidade Federal da Paraíba  
elianeribeirojp@gmail.com

Maura Penna  
Universidade Federal da Paraíba  
maurapenna@gmail.com

**Resumo:** Esta comunicação é um recorte de pesquisa de doutorado. O estudo, que ainda está em fase inicial, aborda a questão da educação musical em turmas multisseriadas de escolas rurais de um município paraibano. O objetivo da pesquisa é compreender e analisar as estratégias e processos de ensino e aprendizagem musicais efetivos e adequados para uma prática pedagógica em música nessas turmas, que agrupam alunos de idades e níveis escolares distintos. Como metodologia, foi proposta uma pesquisa-ação, onde o pesquisador aprimora sua prática ao mesmo tempo em que investiga a respeito dela. Atualmente, encontramos-nos em etapa de entrada em campo, com a finalidade de traçar um diagnóstico das especificidades das turmas envolvidas. Acreditamos que este estudo poderá trazer contribuições para a área da educação musical e pedagogia, levando em consideração que os resultados sistemáticos que surgirão sobre a temática proposta poderão servir de base para outras discussões e novos trabalhos científicos sobre práticas educativo-musicais em turmas multisseriadas de escolas rurais.

**Palavras chave:** Educação musical. Educação Rural. Turmas Multisseriadas

### Introdução

A busca pelo fortalecimento do ensino nas escolas tem sido foco das políticas educacionais no Brasil nas últimas décadas. No entanto, quando falamos em educação rural, o desafio de garantir o acesso à educação a comunidades mais isoladas do país torna-se ainda maior, pois além da distância, o que ocorre é que, em muitas escolas rurais, toda a organização escolar é ajustada em turmas ou classes multisseriadas. Isso se dá, principalmente, devido ao fato de que o número de alunos por série/ano escolar é insuficiente para preencher as vagas

necessárias à abertura de turmas específicas. Quanto à definição de classes multisseriadas, Ximenes-Rocha e Colares (2013, p.93) apontam que elas:

[...] caracterizam-se por reunir em um mesmo espaço físico, diferentes séries que são gerenciadas por um mesmo professor. São, na maioria das vezes, única opção de acesso de moradores de comunidades rurais (ribeirinhas, quilombolas) ao sistema escolar. As classes multisseriadas funcionam em escolas construídas pelo poder público ou pelas próprias comunidades, ou ainda em igrejas, barracões comunitários, sedes de clubes, casas dos professores entre outros espaços menos adequados para um efetivo processo de ensino-aprendizagem.

A caracterização e conceito de escolas do campo ou rurais vêm sendo desconstruída na Via Campesina-Brasil<sup>1</sup>. Conforme Arroyo; Caldart; Molina (2004), para esses movimentos, a palavra “campo” tem uma conotação política de continuidade e identidade com a história das lutas camponesas internacionais e está explicitado nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, segundo as quais:

A educação do campo, tratada como educação rural na legislação brasileira, tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas. O campo, nesse sentido, mais do que um perímetro não urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana. (BRASIL, 2013, p.267)

No decorrer da história, algumas ações foram e estão sendo desenvolvidas no sentido de implantar políticas públicas para as escolas localizadas na zona rural. Como documentos institucionais que dispõem sobre a educação do campo, encontramos Brasil (2007), que aborda os marcos institucionais, faz um breve histórico sobre a educação do campo, traz conceitos sobre a educação na zona rural, trata da legislação brasileira e a educação do campo, entre outros temas bastante relevantes.

---

<sup>1</sup>A Via Campesina é uma articulação internacional dos movimentos sociais rurais do campo nos cinco continentes, da qual não somente o MST faz parte como também outras organizações rurais existentes no Brasil, como o Movimento dos Pequenos Agricultores – MPA; o Movimento dos Atingidos por Barragens – MAB; o Movimento das Mulheres Camponesas – MMC; a Pastoral da Juventude Rural; e a Comissão Pastoral da Terra – CPT. (MELO,2017)

Da mesma forma, Brasil (2012) apresenta os marcos normativos para a educação do campo, os quais passam pelo Parecer nº 36, de 04 de dezembro de 2001, “importante estudo do tratamento recebido pela educação do campo nas Constituições Brasileiras produzido pela prof. Edla Araújo Lira Soares” até o Decreto nº 7.352, de 04 de novembro de 2010, que dispõe sobre a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA.

Sobre a necessidade de uma educação diferenciada para as comunidades rurais, documento do próprio Ministério da Educação (MEC) afirma que:

O reconhecimento de que as pessoas que vivem no campo têm direito a uma educação diferenciada daquela oferecida a quem vive nas cidades é recente e inovador, e ganhou força a partir da instituição, pelo Conselho Nacional de Educação, das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Esse reconhecimento extrapola a noção de espaço geográfico e compreende as necessidades culturais, os direitos sociais e a formação integral desses indivíduos. (BRASIL, 2007, p.9)

A Resolução CNE/CEB nº 1, de 03 de abril de 2002, institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, a serem observadas nos projetos das instituições que integram os diversos sistemas de ensino. Nelas deverão ser observadas as peculiaridades e necessidades da escola rural, procurando definir uma identidade própria, baseando-se nos conhecimentos prévios dos alunos, como podemos verificar em Parágrafo único do Art.2º desta mesma resolução:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país. (BRASIL, 2002, p.1)

Nas propostas atuais de educação musical, encontramos muitos autores que enfocam a importância de um trabalho pedagógico musical que valorize os conhecimentos prévios dos alunos e leve em consideração seu contexto sócio-cultural.

Penna (2012, p.82) faz uma discussão sobre como reconhecer, acolher e trabalhar com a diversidade cultural no processo pedagógico e como “a educação musical pode tratar as múltiplas manifestações musicais, que expressam poéticas e práticas sociais distintas.” Para isto, tomou por base o conceito de multiculturalismo. Desse modo, a autora ressalta que:

[...] a preocupação com a multiculturalidade resulta dos desafios colocados por sociedades cada vez mais plurais e menos homogêneas, em que convivem diversas etnias, hábitos culturais e valores diferenciados – por vezes em conflitos. (PENNA, 2012, p.87)

Arroyo (2000) discute que cada vez mais a área da educação musical torna consensual a necessidade de se considerar o contexto cultural onde o ensino e aprendizagem acontecem. Nesse sentido, Souza (2014, p.10) aponta que:

Há, pois, necessidade de construirmos uma educação musical escolar que não negue, mas leve em conta e ressignifique o saber de senso comum dos alunos diante das realidades aparentes do espaço social e se realize de forma condizente com o tempo-espaço da cultura infanto-juvenil, auxiliando a construir suas múltiplas dimensões de ser jovem/criança.

Na atual sociedade, mesmo alunos da zona rural/campo estão expostos a inúmeros estímulos musicais que são veiculados pelos diversos meios de comunicação. Desse modo, Queiroz (2014, p.102) destaca:

[...] que cada sociedade está sujeita a uma infinidade de músicas que, naturalmente, são veiculadas por diferentes meios, exercendo um impacto maior ou menor, benéfico ou maléfico, unicultural ou multicultural, de acordo com o grau de consciência e formação estética, artística e cultural de cada contexto social.

Por todas essas questões apresentadas acreditamos que todo trabalho musical significativo deva levar em consideração a bagagem cultural que cada aluno traz para a sala de aula, visto que cada um faz parte de um contexto sócio-cultural e passa por vivências distintas e que merecem ser partilhadas.

As dificuldades enfrentadas pelas pessoas que moram na zona rural são inúmeras, entre as quais podemos citar a distância das zonas urbanas, o aspecto geográfico no que diz

respeito à ambiente de trabalho, por vezes falta de redes de esgoto, água encanada, luz elétrica, dentre outras. Historicamente, essas dificuldades começaram a ser desenhadas desde a época da colonização:

[...] o modelo escravocrata utilizado por Portugal para colonizar o Brasil e, mais tarde, os adotados pelos próprios brasileiros para a colonização do interior do país – de exploração brutal pelos proprietários de terra dos trabalhadores rurais, aos quais eram sistematicamente negados direitos sociais e trabalhistas – geraram um forte preconceito em relação aos povos que vivem e trabalham no campo, bem como uma enorme dívida social. (BRASIL, 2007, p.10)

Neste quadro, a questão da educação na zona rural e de turmas multisseriadas vem sendo objeto de estudo em diversos níveis acadêmicos e em áreas bastante diversificadas, levantando muitas discussões sobre as propostas de ensino na perspectiva da educação para o campo de forma contextualizada e condizente com a realidade das comunidades rurais. Souza e Santos (2014) apresentam pesquisa sobre a educação rural e multisseriação promovendo importante discussão sobre questões históricas vinculadas às classes multisseriadas no contexto nacional e internacional. Os autores salientam também que as pesquisas sobre essa temática têm sido bem escassas nas universidades e que um levantamento no banco de Resumos de Teses e Dissertações da CAPES permitiu identificar “apenas 47 trabalhos defendidos no país entre 1987 e 2010, sendo 41 dissertações e 6 teses”.

Especificamente sobre atividades musicais desenvolvidas em escolas rurais, encontramos poucos trabalhos brasileiros que abordam a temática. Como exemplo, temos o trabalho de Diniz (2004), que visou investigar e resgatar práticas musicais de um grupo de mulheres que viviam em um assentamento localizado no município de Campo Florido (Minas Gerais), apontando possibilidades de trabalhar esse repertório musical no currículo do ensino fundamental. Conforme a autora, os dados revelaram que algumas mulheres assentadas, bem como algumas professoras, detinham um repertório musical tradicional. A inserção de práticas musicais no currículo da escola do assentamento contribuiu para uma maior interação entre alunos, família e escola e para uma valorização dos saberes locais e fortalecimento da autoestima e identidade cultural da comunidade

Encontramos também, na literatura internacional, a pesquisa de Isbell (2005), que trata das dificuldades que os professores de música da zona rural enfrentam, desde a

insuficiência de recursos, o isolamento geográfico, a evasão nas turmas, até o acúmulo de funções quando eles têm que dirigir ônibus, treinar equipes esportivas ou até mesmo aconselhar clubes de alunos.

Consideramos a presença das práticas e atividades musicais nas escolas, sejam elas urbanas ou rurais muito importantes para o processo de desenvolvimento dos alunos da educação infantil e ensino fundamental como um todo<sup>2</sup>. É um tema de grande relevância para contribuir como mais uma possibilidade de trabalho com música nas escolas.

### **Breve histórico da Educação rural/do campo no Brasil**

Uma das primeiras ações significativas que visavam levar a educação à zona rural foi em 1932, quando “foi lançado o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que buscava diagnosticar e sugerir rumos às políticas públicas de educação e preconizava a organização de uma escola democrática, que proporcionasse as mesmas oportunidades para todos [...]. Nessa proposta, as demandas do campo e da cidade eram igualmente consideradas e contempladas” (BRASIL, 2007, p. 10).

Já a década de 1960 foi voltada para a criação de organizações que visavam uma mobilização política da sociedade civil:

Em 1964, com a instauração do governo militar, as organizações voltadas para a mobilização política da sociedade civil – entre elas o Centro Popular de Cultura (CPC), criado no ano de 1960 em Recife-PE; os Centros de Cultura Popular (CCP), criados pela União Nacional dos estudantes em 1961 e o Movimento Eclesial de Base (MEB), órgão da Confederação Geral dos Bispos do Brasil – sofreram um pesado processo de repressão política e policial. Essa repressão resultou na desarticulação e na suspensão de muitas dessas iniciativas. (BRASIL, 2007, p. 11)

Dessa forma, podemos perceber que muitos dos esforços para a implantação de uma educação significativa para os indivíduos residentes nas zonas rurais sofreram repressão sob a ditadura militar que desarticulou muitas iniciativas que visavam melhorias para a educação no campo. No lugar dos movimentos de educação popular, o governo militar “instituiu o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL, o qual se caracterizou como uma campanha

---

<sup>2</sup> Para um maior aprofundamento sobre este tema ver Belochio (2014); Marinho e Queiroz (2009) e Queiroz (2014).

de alfabetização em massa, sem compromisso com a escolarização e desvinculada da escola” (BRASIL, 2007).

Um pouco antes, conforme Castro e Devanzo (1999, p.123), houve muitas mudanças no que diz respeito ao crescimento industrial e às técnicas agrícolas:

[...] a partir de 1950, o que se observa é um crescimento e importante diversificação do parque industrial brasileiro, principalmente em São Paulo com a instalação de indústrias pesadas, como é o caso da automobilística [...]. Também nesse período inicia-se um processo de tecnificação da agricultura – tendência que se consolidaria apenas mais tarde – e incrementa-se, sobretudo, nas áreas rurais, o ritmo do crescimento vegetativo em função da grande queda da mortalidade registrado no pós-guerra, aumentando a população excedente nessas áreas e, portanto, o êxodo rural.

Nessa mesma direção, Linhares e Cardoso (2000, p. 353) afirmam que, entre os anos de 1950 e 1980, houve um processo de modernização que promoveu uma série de transformações aceleradas em todos os setores, constituindo assim alterações estruturais como a relação campo/cidade. Enquanto em 1950 a população rural correspondia a 64% e a população urbana a 36%, progressivamente a concentração demográfica passa às cidades, resultando em um deslocamento do eixo econômico do campo para os centros urbanos.

Assim, em meados da década de 1980, em pleno processo de resistência à ditadura militar,

[...] as organizações da sociedade civil, especialmente as ligadas à educação popular, incluíram a educação do campo na pauta dos temas estratégicos para a redemocratização do país. A ideia era reivindicar e simultaneamente construir um modelo de educação sintonizado com as particularidades culturais, os direitos sociais e as necessidades próprias à vida dos camponeses. (BRASIL, 2007, p. 11)

É nesse contexto político que, durante toda a década de 1980, surgiram movimentos de mobilização e experimentação pedagógica junto a sindicatos de trabalhadores rurais, organizações comunitárias do campo, educadores ligados à resistência à ditadura militar, setores da igreja católica, entre outras, que procuravam estabelecer um sistema público de ensino para o campo, baseando-se no paradigma pedagógico da educação como elemento cultural (BRASIL, 2007, p.4).

Foi diante deste panorama político de mobilização social que,

[...] a Constituição de 1988 consolidou o compromisso do Estado e da sociedade brasileira em promover a educação para todos, garantindo o direito ao respeito e à adequação da educação às singularidades culturais e regionais. Em complemento, a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) estabelece uma base comum a todas as regiões do país, a ser complementada pelos sistemas federal, estaduais e municipais de ensino e determina a adequação da educação e do calendário escolar às peculiaridades da vida rural e de cada região. (BRASIL, 2007, p. 12)

Com base na Constituição, várias ações para a educação rural/do campo foram ganhando força, até que, a partir de 2004, o Ministério da Educação passou a ser responsável pelo atendimento dessa demanda. A Coordenação Geral de Educação do Campo, que é subordinada à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), passou a tratar das especificidades e necessidades da educação na zona rural. Entretanto, esse fato não garante que todas as escolas rurais/do campo estão sendo assistidas de maneira a garantir uma educação gratuita e de qualidade.

## **A inspiração para a pesquisa**

Com a presença da música (como conteúdo obrigatório do ensino de arte) nas escolas promovida pela Lei 11.769/2008, a área de educação musical conquistou um espaço significativo em escolas públicas de todo país, ampliando o acesso de inúmeros estudantes à linguagem musical. No entanto, em maio de 2016, a Lei Nº 13.278, altera o § 6º do art. 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Lei nº 9.394/1996 –, referente ao ensino da arte, que passa a abranger, também, as "artes visuais, a dança, a música e o teatro" (Brasil, 2016a - Art. 1º § 6º). Conforme o Art. 2º desta lei, o prazo para que os sistemas de ensino implantem essas mudanças, incluindo a necessária e adequada formação dos respectivos professores em número suficiente para atuar na educação básica, é de cinco anos, a partir da data de sua publicação.

Paralelamente, em 10 de maio de 2016, o Conselho Nacional de Educação, publica a Resolução nº 2, que define Diretrizes Nacionais para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica, que:

[...] tem por finalidade orientar as escolas, as Secretarias de Educação, as instituições formadoras de profissionais e docentes de Música, o Ministério da Educação e os Conselhos de Educação para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica, conforme definido pela Lei nº 11.769/2008, em suas diversas etapas e modalidades. (BRASIL, 2016b)

No entanto, quando se fala de escolas localizadas na zona rural, os efeitos dessas mudanças tornam-se ainda mais complicados, quer seja por questões geográficas que dificultam o acesso, ou até mesmo por questões políticas que dificultam a contratação de professores especializados na área de música.

O interesse em verificar que estratégias e processos de ensino e aprendizagem musicais são efetivos e adequados para um trabalho pedagógico que considere as características das turmas multisseriadas de escolas rurais de um município paraibano surgiu de nossa atuação como professora da rede de um município situado próximo a João Pessoa, capital da Paraíba, e também da carência de estudos sistemáticos sobre educação musical em turmas multisseriadas de escolas rurais/do campo.

No período de dez anos em que atuamos neste município, cuja rede tem a maior parte de suas escolas em área rural, foi possível observar como a presença da música era marcante nas turmas de educação infantil e ensino fundamental I, visto que as professoras a utilizavam em vários momentos do período escolar, como por exemplo, na hora de dar bom dia, em dinâmicas de socialização, para formar filas, hora do lanche e até mesmo para pedir silêncio. Também atuamos em um programa social, onde foi possível perceber como a música contribuía para a socialização das crianças e adolescentes que participavam do programa. (MENDES, 2011). No entanto, nesses dois contextos, a música era utilizada como ferramenta pedagógica e/ou de inclusão social, de modo que as prioridades estão focadas no educando, deixando de lado questões importantes como a efetiva aprendizagem musical e a formação qualificada dos professores.

Diante deste quadro, estamos propondo uma pesquisa-ação, em duas escolas rurais selecionadas, que promova atividades de educação musical em turmas multisseriadas do ensino fundamental I, centradas no desenvolvimento musical dos alunos, buscando ainda trabalhar com a vivência cultural da própria comunidade, onde são encontrados diversos

grupos de coco de roda e ciranda. Buscaremos ainda, na medida do possível, envolver nesse processo os professores das turmas em questão.

Para a área de educação musical, a discussão de como a música vem sendo utilizada em turmas multisseriadas de escolas rurais paraibanas, assim como a ampliação de conceitos musicais e resgate de ritmos característicos de grupos culturais locais, junto ao alunado e professores, pode trazer contribuições que servirão de ponto de reflexão para a prática de muitas escolas, sobretudo as situadas no campo, podendo entrar inclusive na pauta de discussões das representações pedagógicas da Secretaria de Educação do município em questão, bem como em outras escolas rurais de nosso Estado. Por outro lado, mesmo se a pesquisa identificar problemas na efetivação do cumprimento de nossos objetivos, o resultado deste trabalho também poderá trazer reflexões para a melhoria da implantação e execução de políticas públicas para educação do campo no município paraibano onde a pesquisa será desenvolvida.

Dessa forma, acredito na viabilidade do desenvolvimento desse trabalho, por destacar esta temática tão emergente e apontar questões relevantes e necessárias para discussões mais concretas, que possam nos dar um suporte na reflexão e compreensão de novos caminhos e perspectivas para a utilização da música em escolas situadas na zona rural e que trabalham com a música com classes multisseriadas, na busca por um ensino público e eficiente.

## **Sobre a metodologia**

Considerando as características peculiares das turmas multisseriadas, tenho como proposta, por meio de uma pesquisa-ação, compreender e analisar as estratégias e processos de ensino e aprendizagem musicais efetivos e adequados para um trabalho com essas turmas em duas escolas rurais de um município paraibano.

A pesquisa-ação que “é um tipo de investigação-ação utilizada para definir qualquer processo que siga um ciclo, na qual se aprimora a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela”. A partir dessa perspectiva, “passa-se de pesquisador a interventor e a agente da mudança” (BARBIER, 2007, p. 30).

Dessa forma, forma-se um ciclo que, a nosso ver, deve-se iniciar com uma etapa diagnóstica, para dar embasamento ao planejamento, com o intuito de melhorar ou aprofundar

uma prática, seguido da etapa de intervenção, objetivando uma mudança positiva nesta prática. Após essas etapas passa-se para a descrição dos efeitos da ação, culminando na avaliação dos resultados da mesma.

Diante do exposto, a pesquisa-ação enfocará especificamente alunos de turmas multisseriadas da educação infantil e ensino fundamental I de escolas rurais da rede municipal de ensino de um município paraibano, procurando, na medida do possível, envolver também os professores que atuam nessas turmas. Para a realização da pesquisa, entrei em contato com a Secretaria de Educação Municipal dessa rede, solicitando a prévia autorização para efetivar o estudo.

Na etapa de intervenção, atuaremos como professora de educação musical, desenvolvendo atividades de apreciação e produção musicais, procurando contextualizá-las com as vivências dos alunos. As aulas deverão ser realizadas com continuidade, com o objetivo de desenvolver um processo de ensino coeso, durante um semestre. Para embasar o desenvolvimento das aulas da etapa de intervenção, que procurará explorar as características específicas das turmas multisseriadas nas práticas pedagógicas, no momento estamos na etapa diagnóstica, com a finalidade de conhecer as turmas, seus respectivos professores e suas metodologias de ensino nessas turmas. Assim, procuramos também identificar os conhecimentos prévios dos professores sobre Educação do Campo, turmas multisseriadas e educação musical, para poder partir da vivência dos alunos e professores, procurando, na medida do possível, atender às suas expectativas e ao contexto sociocultural. A cada encontro, as principais ações serão registradas em um relatório.

É importante salientar que todos os participantes assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), onde estavam esclarecidos os objetivos da pesquisa e das condições para participação no estudo e onde puderam autorizar-me a entrada em campo para o início da pesquisa.

Também deverão ser realizadas entrevistas semiestruturadas com os diversos agentes envolvidos nas Escolas A e B: professores, direção geral e supervisores. Se necessário, realizaremos ainda entrevista ou questionário com/para os alunos. A partir das gravações em áudio, as entrevistas serão transcritas na íntegra, utilizando a ortografia padrão, mas procurando manter as construções das frases de acordo com as falas dos entrevistados.

Também procuraremos compreender as ações da coordenação da rede onde realizaremos o estudo, procurando participar das reuniões de planejamento. Realizaremos entrevistas semiestruturadas com a Secretária de Educação e Coordenação Pedagógica, com o intuito de compreender suas concepções sobre turmas multisseriadas, educação do campo e sobre atividades musicais.

A análise dos dados será interpretativa, apresentando uma descrição de todas as etapas da pesquisa, assim como das principais concepções que norteiam as práticas educativo-musicais e a expansão da educação do campo, procurando compreender quais as estratégias e processos de ensino e aprendizagem musicais foram efetivos e adequados para um trabalho com as turmas multisseriadas das escolas rurais. Nessa análise, entrecruzaremos nossos dados com a produção contemporânea da área da educação musical, com o intuito de promover reflexões contextualizadas com a temática abordada e indicar diretrizes básicas para a educação musical em turmas multisseriadas.

## **Considerações finais**

No momento, nossa pesquisa encontra-se em andamento, mas esperamos que esse estudo se acrescente a outros que promoverão o aumento das produções que investigam sobre os temas escolas rurais/do campo, turmas ou classes multisseriadas e principalmente as questões específicas da educação musical nesses contextos. Atualmente, como ressaltamos acima, os trabalhos sobre essa temática são bastante escassos. Por isto, esperamos que haja uma aumento significativo de pesquisas, visto que consideramos que essas discussões são bastante relevantes tanto para a educação musical quanto para a pedagogia.

Desta forma, buscaremos em momento oportuno, partilhar os resultados de nosso estudo, esperando compreender este contexto e suas possibilidades para a educação musical. Assim, acreditamos poder fomentar a reflexão e discussão em nossa área sobre turmas em turmas multisseriadas de escolas rurais/do campo em nossa área.

## Referências

ARROYO, Margarete. Um olhar antropológico sobre práticas de ensino e aprendizagem musical. **Revista da ABEM**, v. 8, n. 5, 2014.

ARROYO, Miguel Gonzáles; CALDART, Roseli; MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Tradução de LucieDidio. Brasília: Liber Livro, 2007. 159 p.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. Educação musical: olhando e construindo na formação e ação de professores. **Revista da ABEM**, v. 9, n. 6, 2014.

BRASIL, **Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica**. Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo. Resolução CNE/CEB Nº 1, de 3 de abril de 2002.

\_\_\_\_\_, Ministério de Educação e Cultura. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Educação do campo: marcos normativos**. Brasília: SECADI, 2012. Disponível em: <[http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib\\_educ\\_campo.pdf](http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_educ_campo.pdf)>. Acesso em: 18 ago. 2016.

\_\_\_\_\_, **Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica**. Diretrizes operacionais para a educação básica. Censo Escolar. Brasília: MEC. SEB, DICEI, 2013

\_\_\_\_\_, Ministério de Educação e Cultura. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Educação do campo: diferenças mudando paradigmas**. Brasília: Secad/MEC, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pnaes/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/13605-cadernos-tematicos-da-secad>>. Acesso em: 28 ago. 2016.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/l1db.pdf>>. Acesso em: 22 jan. 2015.

\_\_\_\_\_. **Lei 13.278, de 02 de maio de 2016**. Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, referente ao ensino da arte. Brasília, 2016a. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/lei/l13278.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13278.htm)>. Acesso em: 22 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. **Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 10 de maio de 2016**. Define Diretrizes Nacionais para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica. Brasília, 2016b. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=14875-pceb012-13&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14875-pceb012-13&Itemid=30192)>. Acesso em: 22 mar. 2017.

CASTRO, Maria Helena Guimarães; DEVANZO, Aurea Maria Queiroz. **Situação da educação básica no Brasil**. Brasília: Inep, 1999.

DINIZ, Mirza Maria Cury. **“Em Cantando” professores/as e aluno/as**: uma proposta de prática musical numa escola rural. 2004. 234 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Uberaba, Uberaba/MG, 2004.

ISBELL, Daniel. Music education in rural areas: a few keys to success. **Music EducatorsJournal**, v. 92, n. 2, p. 30-34, 2005. Disponível em <[http://www.jstor.org/stable/3400194?seq=1#page\\_scan\\_tab\\_contents](http://www.jstor.org/stable/3400194?seq=1#page_scan_tab_contents)>. Acesso em: 03 out. 2016.

LINHARES, Maria Yedda Leite; CARDOSO, Ciro Flamarion Santana. **História geral do Brasil**. Rio de Janeiro, RJ. Editora Campus, 2000.

MARINHO, Vanildo Mousinho; QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Práticas para o ensino da música nas escolas de educação básica. **Associação Brasileira de Educação musical-ABEM**, p. 60, 2009.

MELO, Paula Reis. **25 Anos do MST**: um breve histórico de sua visibilidade midiática. [2017]. Disponível em: <[https://www.ufpe.br/memoriaemmovimento/artigo\\_paula.pdf](https://www.ufpe.br/memoriaemmovimento/artigo_paula.pdf)>. Acesso em: 20 mai 2017.

MENDES. Ensinar e aprender música no PETI de João Pessoa: um relato de experiência no processo musical. In: CONGRESSO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 20, 2011, Vitória-ES. **Anais...** Vitória: ABEM, 2011, p.1022-1029.

PENNA, Maura. **Música (s) e seu ensino**. Porto Alegre, RS. Editora Sulina, 2012.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Educação musical e cultura: singularidade e pluralidade cultural no ensino e aprendizagem da música. **Revista da ABEM**, v. 12, n. 10, 2014.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva; MARINHO, Vanildo Mousinho. Educação musical nas escolas de educação básica: caminhos possíveis para a atuação de professores não especialistas. **Revista da ABEM**, v. 15, n. 17, 2014.

SOUZA, Jusamara. Educação musical e práticas sociais. **Revista da ABEM**, v. 12, n. 10, 2014.

SOUZA, Elizeu Clementino de; SANTOS, Fábio Josué Souza dos. **Educação rural e multisseriação**: rompendo silêncios e indicando horizontes. In: SILVA, Maria Abádia; CUNHA, Célio da (Orgs.) (Org.). Educação básica: políticas, avanços e pendências. 1ed. Campinas-SP; Brasília-DF: Autores Associados; UNB, 2014, v. 1, p. 315-345.

XIMENES-ROCHA, Solange Helena; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa. A organização do espaço e do tempo escolar em classes multisseriadas: na contramão da legislação. **Revista Histedbr on-line**, v. 13, n. 50, p. 90-98, mai 2013 – ISSN – 1676-258