



Licenciatura em  
**ARTES  
VISUAIS**  
com ênfase em  
**DIGITAIS**

**Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE**

Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia

# **O ensino de Artes Visuais para uma Educação das relações étnico - raciais no Fundamental II nas escolas públicas municipais de Ilhéus- Bahia**

Eliete Silva dos Anjos

ILHÉUS  
2021

ELIETE SILVA DOS ANJOS

**O ensino de Artes Visuais para uma Educação  
das relações étnico - raciais no Fundamental II  
nas escolas públicas municipais de Ilhéus-  
Bahia**

Monografia apresentada junto à Unidade de Educação a Distância e Tecnologia – EADTec/UFRPE como requisito parcial para conclusão do curso de Licenciatura em Artes Visuais com ênfase em digitais.

Orientador(a): Janille Costa Pinto

ILHÉUS  
2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal Rural de Pernambuco  
Sistema Integrado de Bibliotecas  
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

NBR1472 Anjos, Eliete Silva

4e

O ensino de Artes Visuais para uma Educação das relações étnico - raciais no Fundamental II nas escolas públicas municipais de Ilhéus- Bahia / Eliete Silva Anjos. - 2021.  
42 f. : il.

Orientadora: Janille Costa Pinto.  
Inclui referências e anexo(s).

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco,  
Licenciatura em Artes Visuais, Recife, 2021.

1. Componente Curricular Arte.. 2. Educação das relações étnico-raciais.. 3. Ensino Fundamental II.. I.  
Pinto, Janille Costa, orient. II. Título

CDD 700

---

# **FOLHA DE APROVAÇÃO**

Eliete Silva dos Anjos

## **O ensino de Artes Visuais para uma Educação das relações étnico - raciais no Fundamental II nas escolas públicas municipais de Ilhéus-Bahia**

Monografia apresentada junto à Unidade de Educação a Distância e Tecnologia – EADTec/UFRPE como requisito parcial para conclusão do curso de Licenciatura em Artes Visuais com ênfase em digitais.

**Aprovada em 13/08/2021**

**Banca Examinadora:**

---

**Janille da Costa Pinto (UFRPE)**

Presidente e Orientador(a)

---

**IMARA QUEIROZ BISPO (SEC- CAIRU)**

Examinador(a)

---

**FELIPE DE BRITO LIMA (UFRPE)**

Examinador(a)

## **AGRADECIMENTOS**

Quero agradecer a Deus pelo dom da vida e a dádiva de acordar todos os dias disposta a estudar e concluir mais uma etapa de minha vida.

Ao meu esposo que sempre me apoiou e acreditou em meu potencial. Com quem dividi minhas preocupações, anseios, tristezas, alegrias e vitórias.

Agradeço à minha mãe, dona Lurdinalva, mulher guerreira que sempre me incentivou e contribuiu para minha educação.

A minhas irmãs e sobrinhas que sempre compreenderam quando não podia participar de algum evento em família porque estava estudando.

Aos meus colegas de turma pela amizade, pelo apoio, companheirismo e por todas as aprendizagens vivenciadas nesta caminhada.

Expresso também minha gratidão às instituições de ensino às quais fui vinculada ao longo de minha trajetória acadêmica, que contribuíram decisivamente para minha formação.

Aos meus professores pelo apoio e ricos momentos de aprendizagem proporcionados.

Sou Negro  
meus avós foram queimados  
pelo sol da África  
minh'alma recebeu o batismo dos  
tambores  
atabaques, gonguês e agogôs.  
Contaram-me que meus avós  
Vieram de Loanda  
Como mercadoria de baixo preço  
Plantaram cana pro senhor do  
engenho novo  
E fundaram o primeiro Maracatu.  
Depois meu avô brigou como um  
danado  
nas terras de Zumbi  
Era valente como quê  
Na capoeira ou na faca  
escreveu não leu  
o pau comeu  
Não foi um pai João  
humilde e manso.  
Mesmo vovó  
não foi de brincadeira  
Na guerra dos Malês  
ela se destacou.  
Na minh'alma ficou  
o samba  
o batuque  
o bamboleio  
e o desejo de libertação.  
(TRINDADE, 1999, p. 48).

## RESUMO

A presente pesquisa aborda sobre a necessidade do ensino de Artes Visuais para concretizar uma Educação das relações étnico-raciais, tem como objetivo analisar como está sendo implementada a Educação para as relações étnico-raciais nas aulas do Componente Curricular Arte, ofertado no Ensino Fundamental II nas escolas públicas da rede municipal de Ilhéus - BA. O referencial teórico contemplou discussões acerca das leis 10.639 (2003) e 11.645 (2008), que alterou a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB) nº 9.394 (1996), e da Proposta Triangular de Ana Mae Barbosa. Os passos metodológicos utilizados na pesquisa são de abordagem qualitativa, descritiva, bibliográfica e documental, onde realizamos a revisão de literatura em artigos e livros de autores(as) que discutem sobre a proposta da Educação para as relações étnico-raciais nas aulas de artes. Assim, os dados indicam que o presente Município fomenta uma proposta pedagógica que possibilita a Educação para as relações étnico-raciais no Componente Curricular Arte como visto na Matriz Curricular, no Diário Pedagógico dos Anos Finais, no Documento Curricular Referencial, na Lei Orgânica e no Plano Municipal de Educação (PME). Constatamos que a Educação para as relações étnico-raciais no Componente Curricular Arte está sendo ofertada no Ensino Fundamental II nos Ciclos 4 e 5 e em suas correspondentes fases I e II nas escolas públicas do Município de Ilhéus - BA, implementando as prerrogativas das leis 10.639 (2003) e 11.645 (2008).

Palavras-chave: Componente Curricular Arte. Educação das relações étnico-raciais. Ensino Fundamental II.

## **ABSTRACT**

This research addresses the need for teaching Visual Arts to achieve an Education of ethnic-racial relations, aims to analyze how Education for ethnic-racial relations is being implemented in the Art Curriculum Component classes, offered in Elementary School II in public schools in the municipal network of Ilhéus - BA. The theoretical framework included discussions about laws 10.639 (2003) and 11.645 (2008), which changed the Law of Guidelines and Base for National Education (LDB) No. 9394 (1996) and Ana Mae Barbosa's Triangular Proposal. The methodological steps used in the research are of a qualitative, descriptive, bibliographical and documentary approach, where we carry out a literature review in articles and books by authors who discuss the proposal of Education for ethnic-racial relations in art classes. Thus, the data indicate that the present municipality promotes a pedagogical proposal that enables Education for ethnic-racial relations in the Art Curriculum Component, as seen in the Curriculum Matrix, in the Pedagogical Diary of Final Years, in the Reference Curriculum Document, in the Organic Law and in the Municipal Education Plan (PME). We found that Education for ethnic-racial relations in the Art Curriculum Component is being offered in Elementary School II in Cycles 4 and 5 and in their corresponding phases I and II in public schools in the Municipality of Ilhéus - Ba, implemented the prerogatives of laws 10.639 (2003) and 11,645 (2008).

Keywords: Art Curriculum Component. Education of ethnic-racial relations. Elementary School II.



## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- As três pirâmides do Egito	14
Figura 2 - Arte Pintura	16
Figura 3 - Vaso de Cerâmica da etnia Waurá do Xingu	18
Figura 4 - Etnia Tariana, localizada nas margens do rio Uaupés	18
Quadro: 1 - As habilidades de Artes do Diário Pedagógico de Ilhéus	32

## **LISTA DE SIGLAS**

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CEB - Câmara de Educação Básica

CNE - Conselho Nacional de Educação

DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica

DCRI - Documento Curricular Referencial de Ilhéus

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDB - Leis de Diretrizes e Base da Educação Nacional

PME – Plano Municipal de Educação de Ilhéus

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>2</b>	<b>CONTEXTUALIZAÇÃO DA ARTE DOS AFRODESCENDENTES E POVOS ORIGINÁRIOS.....</b>	<b>14</b>
2.1	ARTE DOS AFRODESCENDENTES.....	14
2.2	ARTE DOS POVOS ORIGINÁRIOS.....	17
<b>3</b>	<b>REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA</b>	<b>20</b>
3.1	RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO.....	20
3.2	RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO DE ARTE.....	23
<b>4</b>	<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>25</b>
<b>5</b>	<b>A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO COMPONENTE CURRICULAR ARTES DO MUNICÍPIO DE ILHÉUS.....</b>	<b>27</b>
<b>6</b>	<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>35</b>
	<b>REFERENCIAS.....</b>	<b>37</b>
	<b>ANEXOS.....</b>	<b>41</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A Educação para relações étnico-raciais na educação básica foi inserida a partir das leis: nº10.639 (2003) e a nº 11.645(2008) que alteraram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9394 (1996), que tornou obrigatório o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira, Africana e dos Povos Originários nas instituições de ensino públicas e privadas .

A partir desse momento compreende-se que a Educação das relações étnico-raciais, poderá promover a reeducação das inter-relações entre afrodescendentes, os povos originários e brancos, imersas no reconhecimento e na valorização da diversidade artística e cultural.

Assim, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, dos Povos Afrodescendentes, Africanas e dos Povos Originários (2004; 2008) apresentam orientações para as instituições de Educação Básica, incluírem no seu currículo e nas propostas pedagógicas o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana, assim como a história e cultura dos Povos Originários.

Esta nova proposta de educação leva em consideração, a presença marcante da cultura afrodescende no Brasil, sendo que 45% da população brasileira é formada por afrodescendentes. Bem como, os dados populacionais do estado da Bahia, a grande parte da população baiana é descendente dos povos africanos. Sendo Salvador a cidade com maior número de afrodescendentes fora do continente africano. (MARQUES, 2019). Assim como, os povos originários Tupinambás de Olivença que fazem parte dos 896,9 mil povos originários que representam 0,4% da população no Brasil, de acordo com o censo de 2010. Esse 896,9 mil povos originários representam 305 etnias e 505 terras dos povos originários, incluindo áreas urbanas (IBGE, 2010).

Nesse contexto, o ensino de artes com suas quatro linguagens artísticas (dança, música, artes visuais e o teatro), podem apresentar novas possibilidades de trabalho pedagógico para uma Educação das relações étnicos-raciais. Essas novas possibilidades serão possíveis a partir da Proposta Triangular de Ana Mae Barbosa, que ressalta que para existir conhecimento em artes é preciso que as escolas

trabalhem com uma abordagem triangular, que é composta pela contextualização, leitura e produção da obra de arte.

Com essa proposta triangular temos a possibilidade de inserir nas aulas de artes uma Educação para as relações étnico-raciais e assim implementar as leis nº 10639 (2003) e nº 11.645(2008) nas salas de aula. Bem como concretizar as competências 3ª e 9ª apresentadas pela BNCC (2019), que destacam a diversidade de manifestações artísticas e a valorização da diversidade de grupos sociais, a saber:

3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (BRASIL, 2019, *ONLINE*).

Mediante essa necessidade de se trabalhar as relações étnico-raciais no ambiente escolar, a pesquisa analisa o contexto da cidade de Ilhéus, que foi fundada em 1534, elevada à categoria de cidade em 1881 sendo uma das primeiras vilas criadas no Brasil, à vila de São Jorge dos Ilhéus, localizada no Sul da Bahia com 184.236 habitantes (IBGE, 2010). Sendo em sua maioria afrodescendente, e também com presença marcante de 23 comunidades de povos originários, distribuídas em uma área de 47.370 hectares e perímetro de 150 km (DCRI apud Santos Tupinambá, 2016)

Dessa forma, buscamos saber: como está sendo implementada a Educação para as relações étnico-raciais no Componente Curricular Arte ofertado no Ensino Fundamental II nas escolas públicas do Município de Ilhéus-Ba? Justamente porque já se passaram mais de dez anos que as leis 10.639 (2003) e a lei 11.645 (2008), foram promulgadas. Assim, há uma necessidade de valorização da arte, cultura e história desses povos originários e afrodescendentes, bem como o combate ao racismo e ao preconceito racial. Ademais, a escola precisa trabalhar com uma Educação das relações étnico-raciais, visto que a mesma é um espaço social, na qual os educandos e educandas de diferentes etnias e gêneros podem se encontrar e vivenciar juntos, variadas formas de manifestações culturais.

Para responder a questão de pesquisa, temos como objetivo geral analisar

como está sendo implementada a Educação para as relações étnico-raciais nas aulas do Componente Curricular Arte ofertado no Ensino Fundamental II nas escolas públicas do Município de Ilhéus-BA. Para tanto, temos como objetivos específicos: verificar se a rede pública municipal de Ilhéus contempla no seu currículo o que preconiza a lei 10.639 (2003) e a lei 11.645 (2008); identificar as ações planejadas pela rede municipal de Ilhéus para contemplar a Educação das relações étnico-raciais no Componente Curricular Arte do Ensino Fundamental II; e propor estratégias pedagógicas para efetivar a Educação das relações étnico-raciais nas aulas de arte do Ensino Fundamental II.

Dessa forma, os passos metodológicos utilizados na pesquisa são de abordagem qualitativa, descritiva, bibliográfica e documental, onde realizamos a revisão de literatura em artigos e livros de autores(as) que discutem sobre a proposta da Educação para relações étnico-raciais nas aulas de artes, com coleta de dados documentais que fundamentam e norteiam a educação no Município de Ilhéus.

Para tanto, esse trabalho está organizado em 6 capítulos. O capítulo primeiro é a introdução, no qual apresentamos o trabalho de forma sucinta, assim como os objetivos, a questão de pesquisa e os passos metodológicos. No segundo capítulo refletimos sobre a contextualização da arte dos povos afrodescendentes e originários. O terceiro destaca a Educação para as relações étnico-raciais na Educação Básica. No quarto capítulo apresentamos os passos metodológicos realizados na efetivação da pesquisa. No quinto são apresentadas as análises e resultados encontrados na pesquisa. E por fim, no sexto e último capítulo fazemos a conclusão da pesquisa.

Portanto, a partir dos resultados encontrados na pesquisa, iremos apresentar para Secretaria Municipal de Educação de Ilhéus, sugestões de propostas pedagógicas que trabalhem com uma Educação para as relações étnico-raciais no Componente Curricular Arte no Ensino Fundamental II.

## 2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA ARTE DOS AFRODESCENDENTES E POVOS ORIGINÁRIOS

Nesse segundo capítulo iremos apresentar de forma sucinta um pouco da história da arte dos povos afrodescendentes e dos povos originários, bem como suas contribuições artísticas. Cabe ressaltar que quando os colonizadores europeus chegaram ao novo continente em 1500, no século XVI, encontraram cerca de 3 a 5 milhões de originários na costa litorânea. E por volta de 1470 o comércio de escravos oriundos da África se tornou o maior produto de exploração vindo do continente.

### 2.1 ARTE DOS AFRODESCENDENTES

Durante a Antiguidade e Idade Média cresceu fortemente no continente africano, o império egípcio com seus reinos, e faraós. A civilização egípcia se desenvolveu ao redor do Rio Nilo que aprenderam a trabalhar com a agricultura, com a irrigação e com navegações. Mediante essas experiências o Egito passou a controlar as rotas comerciais, os poderes locais e construir grandes monumentos como as pirâmides (MARQUES, 2019). A seguir podemos observar na figura 1 as três pirâmides (Quéops, Quéfren e Miquerinos) mais importantes do Egito.

Figura 1- As três pirâmides do Egito



Fonte: blog só história, 2021.

Essas pirâmides foram construídas há cerca de 2.700 anos a.c, e possuem uma história e arte relacionada ao poder dos faraós egípcios. Vale ressaltar que

a Grande Pirâmide de Gizé, Quéops é a maior pirâmide, além de ser considerada a mais importante. Possui uma altura de 140 metros de altura e 230 metros de base (quase 1 quilômetro de perímetro).

A pirâmide de Quéfren é a segunda maior do Egito, ficando atrás apenas da pirâmide de Quéops. Atualmente é a única das pirâmides que ainda conserva uma pequena parte de seu antigo revestimento de calcário branco na parte superior.

A pirâmide de Miquerinos é a menor do conjunto mas também muito interessante. Possui uma altura de 66 metros e sua base possui um pouco mais de 100 metros (SITE EGITO.COM, 2021, *ONLINE*)

Segundo Zaccara (2011) a arte do povo africano egípcio refletia sua visão religiosa e era representada por meio da arquitetura na construção de grandiosos túmulos para os Faraós e sacerdotes, e assim como pelos templos para as divindades. Também era representada nas esculturas de utensílios domésticos como vasos que eram deixados juntos ao morto e a escultura do próprio morto retratando suas características reais, como a fisionomia, os traços raciais e a condição social.

A autora Zaccara (2011) destaca também que os egípcios utilizaram a pintura para decorar os templos e túmulos. Suas pinturas apresentavam contornos bem definidos, variações de cores, vários planos e sem matização. O tamanho da pintura variava de acordo com a posição social que a pessoa representada ocupava na sociedade. Assim, a pintura do Faraó era bem maior em relação às outras pessoas.

Imbroisi e Martins (2021) destacam que:

A decoração colorida era um poderoso elemento de complementação das atitudes religiosas. Suas características gerais são: ausência de três dimensões; ignorância da profundidade; colorido a tinta lisa, sem claro-escuro e sem indicação do relevo; Lei da Frontalidade que determinava que o tronco da pessoa fosse representado sempre de frente, enquanto sua cabeça, suas pernas e seus pés eram vistos de perfil.

A hierarquia na pintura era representada pelo tamanho das pessoas, ou seja, as pessoas com maior importância no reino, eram representadas maiores em relação as outras. Nesta ordem de grandeza tem-se: o rei, a mulher do rei, o sacerdote, os soldados e o povo. As figuras femininas eram pintadas em ocre, enquanto que as masculinas, em vermelho (IMBROISI; MARTINS, 2021, *ONLINE*)

Nas pinturas egípcias abaixo podemos observar essa lei da frontalidade e a ausência da profundidade e das três dimensões como destacado anteriormente.



## Figuras 2- Arte- Pintura

Figura 2- A - Maat:  
princípios regentes do  
Egito faraônico



Figura 2- B Anúbis – O Senhor  
do embalsamamento

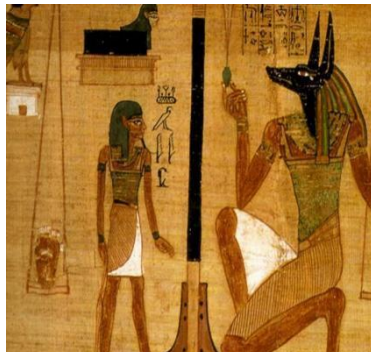
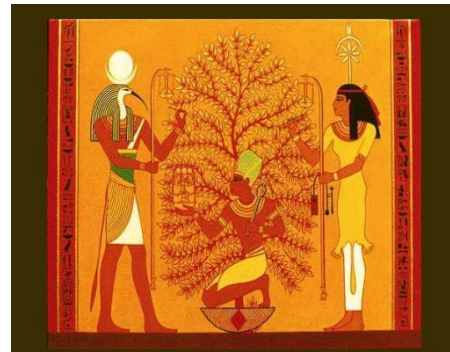


Figura 2- C- Seshat



Fonte: Museu Egípcio e Rosacruz, 2021.

Essas grandes produções egípcias da antiguidade e da idade média provam que os povos do continente africano são pessoas com grande conhecimento em artes, matemática, arquitetura, agricultura e medicina. Com essas informações históricas podemos afirmar que os povos africanos que foram forçados a saírem de seus lares, trazidos para realizar o trabalho escravo no Brasil são pertencentes a um continente que possui uma riqueza histórica e artística.

Nesse contexto, segundo o Museu Afro Brasil (2021), no período do primeiro ciclo econômico do Brasil (que foi a madeira) a população afrodescendente já desenvolvia cultura artística popular poética, musical e coreógrafa. Entretanto, essas manifestações artísticas não deixaram registros, o que tem impedido de propor suas historiografias. Os primeiros registros das manifestações culturais dos afrodescendentes são datadas a partir do século XVI e XVII.

Os primeiros registros de uma “arte popular” afro-brasileira originaram-se, provavelmente, a partir criação das seguintes instituições e manifestações populares na zona da mata: 1) (na religião) com a criação da irmandade do rosário em Portugal e no Brasil desde 1586 (LEITE, Serafim. S.J., 1938, pp.340-341; SACRAMENTO, J. 2014.p. 02) (na dança e na música) com a presença dos Congos e a presença do batuque e do semba dos escravos de Angola (não datados) de onde se germinaram respectivamente o jongo e o Lundu,etc. 3) (“Plástica”) na cultura material em geral da zona da mata exemplificada nos trançados, esteiras, cestas, peneiras, abanos bem como a tecelagem, bordado e renda etc. que perfazem um conjunto artístico em parceria com as práticas festivas populares que redundou, entre outras manifestações também antigas como a festa do divino de Palmas de Monte Alto (BA) e Alcântara (MA), em outras mais recentes como as farras de bois, maracatu, folias de reis e cavalhadas em diferentes regiões do país, facilitando todos esses o surgimento do núcleo duro cultura brasileira (MUSEU AFRO BRASIL, 2021, *online*)

Carvalho, Assunção e Silva (2019; 2020), destacam também que as pesquisas revelam que nas academias brasileiras pouco tem se discutido sobre as produções visuais contemporâneas de artistas afrodescendentes. E quando se discute é com um recorte antropológico e modernista, carregado de suportes tradicionais, dando ênfase apenas em pinturas e esculturas.

Entretanto, os povos afrodescendentes construíram a nação brasileira com sua diversidade cultural, e com base nas suas histórias, crenças, lendas, na filosofia africana e nos elementos da natureza, construíram máscaras de madeiras e utensílios de bronze. Desenvolveram no período colonial do Brasil a capoeira, uma arte marcial criada para defesa pessoal, e que hoje se tornou uma dança, arte marcial e símbolo de resistência dos escravizados, sendo reconhecida pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura - UNESCO como um patrimônio cultural imaterial da humanidade. Na música com seus estilos influenciados, temos: samba, maracatu, ijexá, maxixe, lambada e carimbó. E nos instrumentos musicais, há: tambores e berimbau. Já na culinária temos: a feijoada, o vatapá, dentre outros (PORTAL DA CULTURA AFRO BRASILEIRA, 2021, *ONLINE*).

## 2.2 ARTE DOS POVOS ORIGINÁRIOS

Quando os portugueses chegaram ao novo continente encontraram os povos originários que já desenvolviam uma forma de organização em comunidades, com seus conhecimentos, suas línguas, culturas e artes. Podemos citar alguns utensílios artísticos dos povos originários como: rede, banco, a cerâmica e os adornos. Cabe destacar que:

A sociedade brasileira em seu período de formação, nos primeiros anos do descobrimento e durante a época colonial, utilizou-se, amplamente, dos artefatos indígenas para a sua própria sobrevivência, dada a existência de numerosas populações indígenas habitando o país no litoral e no interior. Um dos vários e importantes legados dessas sociedades a nossa cultura é o mobiliário indígena, em especial o banco e a rede. A rede está entre os artefatos da cultura material das sociedades indígenas mais utilizados pela sociedade brasileira desde o século dezesseis até hoje (MUSEU DO ÍNDIO, 2021, *ONLINE*).

Nesse contexto, segundo Marcello (2021), temos a cerâmica que é bastante comum nas etnias dos povos originários (geralmente são feitas por mulheres). O barro além de ser utilizado para criar objetos utilitários como vasos e taças, é

também utilizado para criar estátuas e recipientes para guardar as cinzas dos mortos. Além das cerâmicas, queremos destacar também as cestarias que são ricas e variadas. Elas são feitas com folhas e fibras de árvores, e seus traçados apresentam uma variedade de técnicas, de modelos e decorações. Segue abaixo exemplos dessas artes:

FIGURA 3 : Vaso de cerâmica da etnia Waurá do Xingu.



Fonte: Cultura Genial, 2021, *ONLINE*.

FIGURA 4: Etnia Tariana, localizada nas margens do rio Uaupés.



Fonte: Cultura Genial, 2021, *ONLINE*.

Embora os povos originários tivessem essas referências artísticas, no período da colonização do Brasil, as mesmas não eram vistas como formas e expressões artísticas, devido ao momento histórico que a sociedade estava vivendo. Segundo Azevedo (2021), o mundo estava vivendo na idade moderna, onde existia a defesa da racionalidade técnica com base nas ideias do iluminismo, onde a ciência empírica era a única fonte de conhecimento. E o objeto era esteticamente único, e deveria ser estudado isoladamente de seu contexto específico. Sem levar em

consideração o contexto social e cultural da sociedade menos favorecidas em conjunto com seus valores, religiões, crenças, etnias e artes.

Nesse modo, os estilos abstratos eram preferidos em relação aos estilos realistas, que apresentavam a realidade da sociedade da época. Com isso, os estudantes deveriam ser encorajados a experimentar os estilos abstratos e conceituais. E toda variação estética poderia ser reduzida ao mesmo conjunto universal de elementos e princípios, e estes deveriam ser centrais ao ensino da arte (AZEVEDO, 2021).

Desta forma, é possível observar a partir da entrevista de Jorge Coli (2013), sobre a obra “A Primeira Missa” de Victor Meirelles (1861), que ela não traduz com fidelidade o que realmente acontecia no início da colonização do Brasil. A pintura da Primeira Missa tinha uma forma idealizada de convívio entre brancos e os povos originários, algo que não aconteceu. Essa pintura foi feita na França, e tinha como modelo uma obra de arte de um artista Francês. Logo, uma pintura que foi feita na França, seguindo um modelo francês não conseguia dar conta do contexto social, e cultural do Brasil.

Esse é um dos motivos pelo qual a cultura dos povos originários não foi considerada como arte no início da colonização do Brasil. E ainda hoje os povos originários lutam por reconhecimento. Mas, pesquisas comprovam que os povos originários sempre produziram arte.

### 3 REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Nesse terceiro capítulo iremos apresentar de forma breve uma discussão sobre Educação para relações étnico-raciais na Educação Básica. Assim como também discutiremos sobre a Educação para relações étnico-raciais no Componente Curricular Arte.

#### 3.1 RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO

A Educação para as relações étnico-raciais foi uma conquista do movimento negro, que a séculos vem lutando por igualdade racial, pela inclusão social e pela superação do racismo na sociedade brasileira. Essa proposta de educação leva em consideração a diversidade cultural dos educandos e das educandas, pois entendemos que as instituições de ensino é um espaço, no qual, todas as crianças, adolescentes e jovens podem manifestar as mais variadas formas de socialização, manifestações culturais, crenças religiosas, entre outras maneiras de manifestar a cultura de um povo.

Nessa conjuntura, Freire (1967) destaca que:

A partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é o fazedor. Vai temporalizando os espaços geográficos. Faz cultura. E é ainda o jogo destas relações do homem com o mundo e do homem com os homens, desafiado e respondendo ao desafio, alterando, criando, que não permite a imobilidade, a não ser em ternos de relativa preponderância, nem das sociedades nem das culturas. E, na medida em que cria, recria e decide, vão se conformando as épocas históricas. É também criando, recriando e decidindo que o homem deve participar destas épocas. (FREIRE, 1967, *ONLINE*, p.50)

Neste contexto os currículos escolares deverão ser analisados, dialogados e reelaborados levando em consideração a diversidade cultural no Brasil, na busca de mudanças que respeitem e valorizem as riquezas das culturas do nosso país. Nesse cenário, Silva (2018) enfatiza que:

O diálogo entre culturas é o grande desafio da educação das relações étnico-raciais. Como estabelecer diálogo entre distintas visões de mundo? Como negociar mudanças? Como estabelecer metas e atingi-las, sem imposições? Que elos queremos criar? Que elos há que romper? Em se tratando de estabelecimentos de ensino, inclusive universitários, que pedagogias somos constrangidos a criar? Como fazer face ao confronto entre Branquitude e negritude? Entender que não se trata de uma disputa, uma vez que negritude não é um status, uma posição, mas um movimento de afirmação e reconhecimento das raízes africanas (SILVA, *ONLINE*, 2018).

Neste contexto, a LDB (1996) a partir de sua alteração com a lei 10.639 (2003) e a lei 11.645 (2008) com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e dos Povos Originários, torna obrigatório que as Instituições de Educação Básica incluam no seu currículo e nas propostas pedagógicas, o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana, assim como a história e cultura dos Povos Originários.

Neste sentido, Gomes (2011) destaca que:

Ao introduzir a discussão sistemática das relações étnico-raciais e a história e cultura africana e afro-brasileira, essa legislação impulsiona mudanças significativas na escola básica brasileira, articulando o respeito e o reconhecimento à diversidade étnico-racial com a qualidade social da educação. Ela altera uma lei nacional e universal, a saber, a lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB), - incluindo e explicitando nesta que o cumprimento da educação enquanto direito social passa necessariamente pelo atendimento democrático da diversidade étnico-racial e por um posicionamento político de superação do racismo e das desigualdades raciais (GOMES, 2011, *ONLINE*).

Desse modo, as instituições de ensino precisam cumprir a lei. Reconhecendo os educandos e educandas como atores sociais, pertencentes a uma etnia, cultura e grupos sociais detentores de valores, costumes e hábitos. Que diferenciam uns dos outros, e suas diferenças precisam ser valorizadas e respeitadas.

Desta forma não cabe mais nas aulas de artes a pedagógica tradicional presente nas primeiras décadas do século XX, que apresentava o ensino da arte a partir de desenhos decorativos e geométricos, baseando em copiar e repetir modelos valorizando traços e contornos. Também não podemos utilizar nas aulas de artes, as técnicas utilizadas no período da Nova Escola entre 1950 a 1960, onde o

ensino da arte buscava a expressão livre preocupando-se apenas com os processos dos trabalhos e não com o produto.

Nesse mesmo contexto, se encontra o período da escola tecnicista em que o ensino da arte não tinha um embasamento teórico conceitual e metodológico, o que deixava os interesses dos professores e dos educandos em segundo plano. Entretanto, foi nesse período histórico que o ensino da arte foi incluído no currículo escolar, a partir da Lei de Diretrizes e Base (LDB) nº 5692 (1971).

Além disso, na escola tecnicista os livros didáticos eram sem qualidade e visavam apenas preparar os educandos e educandas para o mercado de trabalho. E o professor tinha o papel de ensinar técnicas de fazer uma obra copiando modelos prontos, com o objetivo de exercitar as habilidades manuais, coordenação motora e o saber construir.

Com o surgimento da arte na contemporaneidade, a disciplina Educação Artística passa a ter como objetivo formar sujeitos críticos, sensíveis, conscientes de seu papel de cidadão e transformadores na sociedade em que vivem como destaca a Base Nacional Comum Curricular(BNCC) (2019) que é:

é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996)<sup>1</sup>, e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) (BRASIL, 2019, *ONLINE*)

A BNCC (2019), na área da linguagem é composta por 4 componentes curriculares, são elas: Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Educação Física e Arte. Cabe destacar que essas linguagens vão além de um conjunto de regras, são também uma forma de interação humana, que permite nos comunicarmos uns com os outros para expressar nossos valores, culturas, conhecimentos e sentimentos.

Diante de tais evidências, pensamos que as quatro linguagens artísticas (tais como a dança, a música, artes visuais e o teatro), podem apresentar novas possibilidades de trabalho pedagógico para o combate ao racismo e a discriminação racial, a partir de propostas pedagógicas que trabalhem com uma Educação para as

relações étnico-raciais.

Mas, infelizmente, as instituições educacionais insistem em valorizar de forma etnocêntrica a cultura da classe dominante, como relata as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana:

Convivem, no Brasil, de maneira tensa, a cultura e o padrão estético negro e africano e um padrão estético e cultural branco europeu. Porém, a presença da cultura negra e o fato de 45% da população brasileira ser composta de negros (de acordo com o censo do IBGE) não têm sido suficientes para eliminar ideologias, desigualdades e estereótipos racistas. Ainda persiste em nosso país um imaginário étnico-racial que privilegia a branquidão e valoriza principalmente as raízes europeias da sua cultura, ignorando ou pouco valorizando as outras, que são a indígena, africana e asiática (BRASIL, 2004, p. 14).

Neste contexto, nós educadores precisamos ter uma atenção constante, e nos vigiarmos para não tratar os educandos e educandas com olhar etnocêntrico, mas perceber a existência da diversidade cultural dentro do espaço escolar, bem como valorizar e respeitar as culturas de todos e todas. Nos dias atuais não cabe mais pensar numa cultura universal, pois todos os povos possuem culturas distintas, que fazem parte de sua identidade, organização social, estrutura familiar, crenças religiosas, hábitos e valores.

### 3.2 RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO DE ARTE

Ao trabalhar as questões de uma Educação para as relações étnico-raciais no ensino de arte, precisamos levar em consideração a proposta triangular de Ana Mae Barbosa (2007), visto que a autora propõe o ensino da arte a partir da Proposta Triangular que é composta pela história da arte, pela leitura da obra e pelo fazer artístico, ou seja, a pessoa que aprende arte deve saber, não apenas fazer algo, mas também conhecer de onde veio aquilo que ela está fazendo e o que levou aquelas pessoas a fazerem aquela obra, para assim, fazerem a leitura da obra.

A Proposta Triangular deriva de uma dupla triangulação. A primeira é de natureza epistemológica, ao designar os componentes do ensino/aprendizagem por três ações mentalmente e sensorialmente básicas, quais sejam: criação (fazer artístico), leitura da obra de arte e contextualização. A segunda triangulação está na gênese da própria sistematização, originada em uma tríplice influência, na deglutição de três outras abordagens epistemológicas: as Escuelas Libres Mexicanas, o Criticismo inglês e o Movimento de Apreciação Estética aliado ao DBAE (Discipline-Based Art Education) americano (BARBOSA, 2007, p.33)



Desse modo, a pesquisadora Barbosa (2007), destaca que para existir conhecimento em artes é preciso que as escolas trabalhem com uma proposta triangular. Com essa abordagem triangular temos a possibilidade de inserir nas aulas de artes uma Educação para as relações étnico-raciais, e assim implementar a lei 10639 (2003) e a lei 11645 (2008), desse modo caminhamos para a superação das desigualdades raciais e do preconceito racial.

Além disso, os professores precisam estar atentos para o que dizem as legislações no que se refere ao ensino da arte. Assim, na LDB (1996) parágrafo 2º do artigo 26, que destaca que “ensino de arte é componente curricular obrigatório na educação básica de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (BRASIL, 1996, ARTIGO 26); O Parecer CNE/CEB nº 12 (2013), que institui as Diretrizes Nacionais para a operacionalização do ensino de música na educação básica; A lei n 13.278 (2016), que incorpora Teatro, Artes Visuais e Dança ao currículo do ensino básico brasileiro.

Por fim, podemos destacar também o ensino de Arte no documento mais recente da educação brasileira, a BNCC (2019), que destaca:

o componente Arte no Ensino Fundamental articula manifestações culturais de tempos e espaços diversos, incluindo o entorno artístico dos alunos e as produções artísticas e culturais que lhes são contemporâneas. Do ponto de vista histórico, social e político, propicia a eles o entendimento dos costumes e dos valores constituintes das culturas, manifestados em seus processos e produtos artísticos, o que contribui para sua formação integral (BRASIL, 2019, p. 196-197).

Portanto, o ensino de artes do ensino fundamental deve incluir em seus projetos de ensino, a história e a cultura de todos os povos que compõem a nação brasileira, proporcionando o respeito e a valorização das manifestações culturais dos povos afrodescendentes e dos povos originários.

#### 4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nosso trabalho procura analisar como está sendo implementada a Educação para as relações étnico-raciais nas aulas do Componente Curricular Arte ofertado no Ensino Fundamental II nas escolas públicas do Município de Ilhéus-BA. Por entender, que as instituições escolares são espaços no qual a diversidade cultural de todos os povos brasileiros devem ser valorizadas e respeitadas.

Dessa forma, a metodologia utilizada na nossa pesquisa foi:

-Qualitativa: que segundo Albuquerque e Motta (2013), costuma ser usada para revelar uma explicação do porquê um indivíduo faz uma ação específica. Eles destacam também, que a pesquisa qualitativa é uma ferramenta útil para determinar o que é importante e o porquê dessa importância para os sujeitos.

-Descritiva: compreende-se por descrever elementos que estão sendo pesquisados. Segundo Selltiz *et al.* (1965) esse tipo de pesquisa,

busca descrever um fenômeno ou situação em detalhe, especialmente o que está ocorrendo, permitindo abranger, com exatidão, as características de um indivíduo, uma situação, ou um grupo, bem como desvendar a relação entre os eventos. (SELLTIZ ET AL. (1965), *Apud* OLIVEIRA 2011 p.21)

-Bibliográfica: porque segundo Souza, Oliveira e Alves (2021):

A pesquisa bibliográfica é o levantamento ou revisão de obras publicadas sobre a teoria que irá direcionar o trabalho científico o que necessita uma dedicação, estudo e análise pelo pesquisador que irá executar o trabalho científico e tem como objetivo reunir e analisar textos publicados, para apoiar o trabalho científico (SOUZA, OLIVEIRA E ALVES, 2021, p.65).

-Documental: que segundo Albuquerque e Motta (2013), é feita a interpretação e análise dos dados coletados e organizados na etapa anterior.

Assim, na realização do levantamento bibliográfico foram analisados artigos, livros e periódicos de autores(as), que discutem com propriedade a proposta da Educação para as relações étnico-raciais nas aulas de artes, seguidas de um estudo teórico metodológico do material encontrado para coletar dados.

Utilizamos como coleta de dados à análise documental que segundo Pimentel (2001) é o momento em que se realiza:

Estudos baseados em documentos como material primordial sejam revisões bibliográficas, sejam pesquisas historiográficas, extraem deles toda a análise, organizando-os e interpretando-os segundo os objetivos da investigação proposta (PIMENTEL, 2001, *ONLINE*).

Deste modo, realizamos a análise documental da Matriz Curricular e Diário Pedagógico dos Anos Finais, o Documento Referencial Curricular do Município de Ilhéus-Bahia, a Lei Orgânica e o Plano Municipal de Educação (PME), para conhecer as ações planejadas pela presente rede sobre uma Educação das relações étnico-raciais no Componente Curricular Arte.

Ao final, esses documentos e referências passaram por uma análise, que segundo Albuquerque e Motta (2013), “deve ser feita para atender aos objetivos da pesquisa e para comparar e confrontar dados e provas com o objetivo de confirmar ou rejeitar a(s) hipótese(s) ou os pressupostos levantados da pesquisa” (ALBUQUERQUE; MOTTA, 2013, p. 52).

Portanto, após essa análise, foram realizadas as interpretações à luz da abordagem triangular de Ana Mae Barbosa (2007), que contempla as fases de criação, leitura e a contextualização da obra de arte. Mediante essas análises e interpretações, foram sugeridas possibilidades de propostas pedagógicas que trabalhem por meio de projetos que discutem as questões da Educação para as relações étnico-raciais e as cinco linguagens artísticas (Artes Visuais, Dança, Música, Teatro e Artes Integradas).

## 5 A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO COMPONENTE CURRICULAR ARTES DO MUNICÍPIO DE ILHÉUS

Neste capítulo apresentamos as análises realizadas nos documentos do município de Ilhéus, que versam sobre a Educação para as relações étnico-raciais no Componente Curricular Arte no Ensino Fundamental II, que foram analisados a partir da abordagem triangular de Ana Mae Barbosa (2007) e autores que refletem sobre o Ensino de Arte como: Carvalho, Assunção e Silva (2019; 2020).

Dessa forma, verificamos que no Município de Ilhéus existe uma Matriz Curricular dos Anos Finais (Ciclos 4 e 5 e em suas correspondentes fases I e II), do Componente Curricular Arte, que reserva 01(uma) aula semanal em cada uma das fases desses Ciclos, o que totalizam 40 horas de aulas anuais por fase. Desse modo, essa carga horária não garante tempo suficiente para dar conta das cinco linguagens artísticas apresentadas na BNCC (artes visuais, música, dança, teatro e artes integradas).

Apesar do município de Ilhéus disponibilizar uma carga horária mínima para o Componente Curricular Arte, notamos que nessa Matriz Curricular existe um tópico com o título parte diversificada, onde cita a necessidade de se trabalhar a educação para a diversidade, isto é, Educação para as relações étnico-raciais.

Vale ressaltar que o Componente Arte é importante no processo de ensino e aprendizagem, porque segundo Barbosa (2007):

Através das artes temos a representação simbólica dos traços espirituais, materiais, intelectuais e emocionais que caracterizam a sociedade ou o grupo social, seu modo de vida, seu sistema de valores, suas tradições e crenças. A arte, como uma linguagem presentacional dos sentidos, transmite significados que não podem ser transmitidos através de nenhum outro tipo de linguagem, tais como as linguagens discursiva e científica. (BARBOSA, 2007, p.16).

Identificamos também a existência do Documento Referencial Curricular do Município de Ilhéus (DRCI), que foi elaborado em 2020. Nele, no primeiro capítulo destaca a existência dos Povos Originários e Afrodescendentes desde a construção da cidade. O DCRI também contextualiza a história da cidade ao destacar que entre 1560 a 1564, havia 8 engenhos de açúcar na Bahia, com o declínio em 1583 restavam apenas 3 engenhos. E em 1724 existia apenas o Engenho de Santana em Ilhéus como destaca Merci (2000, *apud* DCRI, 2020).

o Engenho de Santana, era caracterizado como um engenho Real, assim sendo, possuía instalações de grandes dimensões, era movido a energia hidráulica e possuía uma grande quantidade de escravos, além da exploração dos indígenas locais. Ainda sobre o Engenho de Santana, é importante destacar, neste contexto, que foi palco de uma revolta de resistência escrava cujo objetivo era melhorar as condições de trabalho no engenho e alterar os procedimentos de trabalho. (MERC1, 2000, *apud* DCRI, 2020, p.14)

O Documento Referencial Curricular do Município de Ilhéus apresenta também a Modalidade da Educação Escolar Indígena com seus aspectos históricos, culturais, os marcos legais e a prática pedagógica na educação escolar dos povos originários em Ilhéus. Além de destacar que a mão de obra utilizada no desenvolvimento da agricultura desses engenhos, era inicialmente realizada pelos povos originários e logo após passou a ser concretizada pelos povos afrodescendentes. Com essa iniciativa a Secretaria de Educação de Ilhéus corrobora com a descolonização dos currículos, um tema discutido por Gomes (2021) que ressalta:

Descolonizar os currículos é mais um desafio para a educação escolar. Muito já denunciámos sobre a rigidez das grades curriculares, o empobrecimento do carácter conteudista dos currículos, a necessidade de diálogo entre escola, currículo e realidade social, a necessidade de formar professores e professoras reflexivos e sobre as culturas negadas e silenciadas nos currículos (GOMES, 2021,p.102).

Com essa informação registrada em um documento normativo da Secretaria Municipal de Educação, percebemos que o município de Ilhéus tem dedicado tempo para pesquisar sobre a história e a cultura dos povos afrodescendentes e originários, que construíram a cidade com suas riquezas culturais e artísticas. Cabe ressaltar que no Município não oferta educação quilombola, pois não tem quilombos no seu território.

Percebemos que com essa iniciativa o Município demonstra a preocupação e o interesse em conhecer, respeitar e valorizar a história e a cultura desses povos, bem como suas habilidades artísticas e de inserir no ambiente escolar essa temática de forma interdisciplinar, em especial no Ensino de Arte.

Ao contextualizar a Modalidade da Educação Escolar Indígena em Ilhéus, em seus aspectos históricos e culturais, o DCRI valoriza os conhecimentos e pesquisas dos povos originários da localidade, à medida que transcreve trechos do artigo denominado “POVO TUPINAMBÁ DE OLIVENÇA”. Nele se encontra aspectos históricos e a escola diferenciada, escrita pela professora Marcinéia Tupinambá

(Profa Ms. Marcinéia Vieira de Almeida Santos, pertencente aos povos originários), que pesquisou sobre a realidade de seu povo no município de Ilhéus. Segundo Santos (*apud* DCRI, 2020), além do reconhecimento étnico, os povos originários Tupinambá de Olivença também continuam lutando por uma educação de qualidade.

Antes, a educação escolar pública oferecida pelo Estado, na região de Olivença, acontecia com o ensino das primeiras letras e o nome próprio nas casas de pessoas alfabetizadas. [...] Essa forma de escolarização aconteceu nas comunidades da região de Olivença por todos os séculos até os finais da década de 1970 a início da década de 1980, quando foram surgindo reivindicações em busca da escola pública na região, aliadas às mobilizações em âmbito nacional (SANTOS *apud* DCRI, 2020, p.617).

Como resultado das lutas dos povos originários Tupinambás, verificamos que em 2018 a Prefeitura Municipal de Ilhéus regulamentou duas creches para os povos originários em Olivença (que já existiam e foram construídas pela comunidade dos povos originários), que atendem crianças de 0 a 5 anos e prioritariamente de 0 a 3 anos. Estas são as primeiras Creches dos Povos Originários administradas municipalmente na Bahia (DCRI, 2021).

Desse modo, entendemos que essa regulamentação demonstra a preocupação do Município de Ilhéus com os povos originários, sendo também uma conquista dessa comunidade, fruto de muitas lutas do movimento dos povos originários em Ilhéus, na Bahia e no Brasil.

Ainda no DCRI (2021), na sua parte diversificada percebemos que dentre os temas integradores, apresenta a Educação para as relações étnico-raciais normatizadas pelas leis federais nº10.639 (2003) e nº11645 (2008), que incluem no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e dos Povos Originários. Além da lei nº 12.288 (2010), que institui o Estatuto da Igualdade Racial, que alterou as leis nº 7.716 (1989), nº 9.029 (1995), nº 7.347 (1985) e nº10.778 (2003). E a lei estadual nº 13.182 (2014), que institui o Estatuto da Igualdade Racial e de Combate à Intolerância Religiosa do Estado da Bahia.

Dessa forma, verificamos que a educação no presente município está fundamentada pelas legislações que fortalecem o estudo da temática da Educação para as relações étnico-racial, orientando que seja trabalhada de forma interdisciplinar. Aliando-se a essas leis, o município possui sua Lei Orgânica onde reserva espaços para fortalecer e valorizar a cultura, arte e história dos povos

originários e afrodescendentes, como no artigo 220º onde destaca que será incluída no “currículo escolar da rede Municipal de Ensino matérias que versem sobre a real dimensão da participação do negro e do índio na formação da sociedade baiana e brasileira” (ILHÉUS, 2019, p.55).

Notamos também que reserva um espaço no artigo 282º para promover a valorização e proteção da cultura dos povos originários da região, bem como suas tradições, usos, costumes e religiosidades, “assegurando-lhes o direito a sua autonomia e organização social. Fica instituído o dia 30 de setembro, como dia Municipal da Consciência Indígena, data que resgata a história do massacre indígena do rio Cururupe” (ILHÉUS, 2019, p.66).

Percebemos também que a presente lei repudia as formas de racismos contra os povos afrodescendentes, reservando o artigo 283º para “coibir a prática do racismo, crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da Constituição Federal”(ILHÉUS, 2019, p.66). E no artigo 284º institui no calendário oficial do município o Dia da Consciência Negra, celebrado anualmente em vinte de novembro (ILHÉUS, 2019, p.67).

Notamos então que a lei orgânica do município de Ilhéus no seu artigo 220º e 283º, atendem em partes as determinações do artigo 1º inciso I e do artigo 5º da lei 10.639 (2003), que destacam respectivamente que as instituições de ensino devem incluir nos conteúdos e em seus currículos: a Educação para as relações étnico-raciais (bem como questões temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes), garantia dos direitos dos educandos afrodescendentes e a necessidade de ter professores capacitados para corrigir posturas preconceituosas.

Dessa forma, verificamos também que no artigo 282º da lei orgânica, o município atende o que preconiza o artigo 1º, inciso I da lei 11.645 (2008), onde aborda que o conteúdo programático das instituições de ensino, deve incluir diversos aspectos da história e da cultura que formou a nação brasileira a partir dos grupos étnicos africanos e dos povos originários.

Nesse contexto de garantias de direitos, analisamos também o Diário Pedagógico do Ensino Fundamental Anos Finais 2020-2021, no Componente Curricular Arte, que faz parte da área de Linguagem. Nele verificamos a existência de competências e habilidades específicas que tange o ensino de arte. Ao analisarmos as competências específicas apresentadas neste Diário Pedagógico, percebemos que as competência 1, 3 e 9 contemplam a lei 10.639 (2003) e a lei

11.645 (2008), assim como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro Brasileira, Africana e Indígena. Vejamos a seguir:

1.Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, patrimônio material e imaterial, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades. [...] 3.Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, suas tradições e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte. [...] 9.Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo (ILHÉUS, 2021).

Podemos observar que nas competências 1 e 3 ficam explícitos os trabalhos artísticos com os povos originários, comunidades tradicionais brasileiras e das diversas sociedades, valorizando assim suas histórias, artes e culturas, bem como o conhecimento das matrizes estéticas e culturais, que incluem as manifestações artísticas dos povos afrodescendentes e originários. Cabe destacar que os povos afrodescendentes desde as civilizações antigas como os povos egípcios se destacaram com sua arte e cultura. Dessa forma, nossas escolas precisam incluir nos seus currículos as contribuições desses povos que tanto colaboraram para a formação do povo brasileiro.

Segundo Zaccara (2011) a arte do povo egípcio era apresentada por meio da arquitetura na construção de grandiosos túmulos para os faraós e sacerdotes; das esculturas do próprio morto retratando suas características reais, e de utensílios domésticos deixados junto do corpo do morto e das pinturas para decorar os templos e túmulos.

Já na competência 9 fica subtendido a necessidade de trabalhar a valorização do patrimônio artístico construído pelos povos originários, afrodescendentes e africanos, como os povos egípcios que na Antiguidade e na Idade Média cresceram fortemente no continente africano, principalmente ao redor do Rio Nilo, aprendendo a trabalhar com a agricultura, irrigação, navegações. E sua arte refletia sua visão religiosa que até hoje são referências para artistas contemporâneos. Logo, precisamos no ambiente escolar destacar a importância desse povo na nossa história e suas influências artísticas.



Dando continuidade às análises do Diário Pedagógico, no que tange as habilidades que possibilitam a inclusão da temática analisada na presente pesquisa no currículo e nas propostas pedagógicas do Município analisado, percebemos que existem habilidades específicas do ensino de arte que contemplam a Educação para as relações étnico-raciais como podemos ver a seguir:

QUADRO 1 - As habilidades do Componente Curricular Artes (2021)

Unidade temática	Objeto de conhecimento	Habilidades
Artes Visuais	Matrizes Estéticas e Culturais	(EF69AR07BA) Conhecer e validar as diversas formas de expressão da arte visual presentes na cultura afro-brasileira, através da aplicação da lei 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de "História e Cultura Afro-brasileira" dentro das disciplinas que já fazem parte da grades curriculares dos ensinos fundamental e médio.
Artes Visuais	Processos de Criação	(EF69AR10BA) Identificar e distinguir os traços e os elementos que caracterizam a arte visual afro-brasileira contemporânea.
Dança	Contextos e Práticas	(EF69AR15BA) Conhecer, identificar e explorar a diversidade de possibilidades que a dança mobiliza com os seus vários ritmos, movimentos e jogos de corpo através da prática da capoeira, hip hop, dança de salão, forró, xote, samba de roda, arrocha, valsa, salsa, lambada, dança contemporânea e dança afro brasileira.
Dança	Matrizes Culturais e Estéticas	(EF69AR18BA) Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias de diferentes épocas, favorecendo a afirmação de identidades, cidadanias e a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas do corpo.
Teatro	Processos de Criação	(EF69AR40BA) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, problematizando estereótipos e debatendo sobre o respeito às diferenças e a diversidade de gênero, raça, sexualidade e suas interseccionalidades

Fonte: ILHÉUS, 2021.

Podemos visualizar nessas habilidades do Componente Curricular Arte apresentadas no quadro 1, a possibilidade dos professores de artes incluírem em seus planos de ensino e de aula, a Educação para as relações étnico-raciais. Com essa proposta de trabalho pensamos ser possível conhecer, valorizar e respeitar a história e a cultura dos povos afrodescendentes e originários, assim como trabalhar

com o combate ao racismo e ao preconceito racial. Assim, Barbosa (2011) destaca que:

A diversidade cultural presume o reconhecimento dos diferentes códigos, classes, grupos étnicos, crenças e sexos na nação, assim como o diálogo com os diversos códigos culturais das várias nações ou países, que incluem até mesmo a cultura dos primeiros colonizadores (BARBOSA,2011, *ONLINE*).

Observamos também que a rede municipal de Ilhéus planeja estratégias que contemplam a temática Educação das relações étnico-raciais, no Componente Curricular Arte no seu Plano Municipal (PME) regulamentado pela lei 3.729 (2015), que no artigo 1º, inciso IX, determina a “promoção dos princípios de respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental” (ILHÉUS, 2015, p.2). Assim, como no artigo 7º, inciso I, parágrafo II “Considera as necessidades específicas da população do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, assegurando a equidade educacional e a diversidade cultural” (ILHÉUS, 2015, p.3).

Ademais, no PME (2015), em seus artigos e incisos citados acima, contemplam uma Educação para as relações étnico-raciais ao destacar a promoção dos princípios de respeito à diversidade e ao considerar as necessidades específicas das comunidades dos povos tradicionais.

Nesse contexto, notamos também que o Município de Ilhéus ao longo dos anos realiza seminários sobre diversidade, onde os palestrantes são professores universitários com mestrados e doutorados na temática, também convidam para o momento cultural os povos originários Tupinambás de Olivença e trazem depoimento de afrodescendentes com o objetivo de valorizar a cultura e arte ilheense.

Mediante essa realidade encontrada no município de Ilhéus, sugerimos a efetivação de ações baseadas na pedagogia de projetos para aprimorar as estratégias planejadas e já realizadas no âmbito da Educação para as relações étnico-raciais. Nessa proposta de pedagogia de projeto, o Município pode realizar uma conexão das cinco linguagens artísticas do Componente Curricular Arte apresentadas no Diário Pedagógico da Rede, a saber: Dança, Música, Artes Visuais, Teatro e Artes Integradas.

Portanto, entendemos que podemos construir projetos nas escolas que envolvam as produções artísticas dos povos afrodescendentes e originários, com o

objetivo de analisar as produções artísticas com base na proposta triangular de Ana Mae Barbosa (2007) que envolve: [...] “criação (fazer artístico), leitura da obra de arte e contextualização” [...] (BARBOSA, 2007, p. 33). Assim, poderão ser trabalhadas as habilidades do Diário Pedagógico já destacadas acima, fundamentadas nas leis como nº10.639(2003) e nº11.645(2008), e nos documentos como BNCC(2019) e DCRI(2020), que podem culminar em um grande sarau envolvendo toda comunidade escolar.

## 6 CONCLUSÃO

Ao final das reflexões apresentadas nessa pesquisa, onde analisamos como está sendo implementada a Educação para as relações étnico-raciais nas aulas do Componente Curricular Arte, ofertado no Ensino Fundamental II (nos Ciclos 4 e 5) nas escolas públicas do Município de Ilhéus - BA, constatamos que a temática pesquisada está sendo ofertada para os educandos e educandas dessa etapa da educação básica, pois, verificamos que existem documentos norteando essas práticas pedagógicas como o DCRI, a Matriz Curricular, Diário Pedagógico, PME, Lei Orgânica, que estão em consonância com a BNCC(2019) e as leis nº 10.639 (2003), nº 11.645( 2008) e nº9394 (1996).

Notamos que a Educação para as relações étnico-raciais no Componente Curricular Arte estão implementadas na matriz curricular que em sua parte diversificada descreve sobre a educação para a diversidade (Educação para as relações étnico-raciais). Entretanto, consideramos que o tempo de aula disponível para esse componente não é suficiente, pois reserva apenas 01 (uma) hora de aula semanal em cada uma das fases. O que totalizam 40 horas de aulas de artes anuais por fase.

Apesar de considerarmos a quantidade de horas de aulas anuais insuficiente, verificamos que a rede pública municipal de Ilhéus contempla no seu currículo o que preconiza as leis nº10.639 (2003) e nº 11.645 (2008), visto que no DCRI(2020) destaca a história e a cultura dos povos afrodescendentes e originários na construção da cidade de Ilhéus. E apresenta e discute também sobre a Modalidade da Educação Escolar Indígena com seus aspectos Históricos e Culturais, os Marcos Legais e a Prática Pedagógica nas escolas de Ilhéus.

Identificamos que nos Diários Pedagógicos existem ações planejadas pela rede municipal de Ilhéus para contemplar a Educação das relações étnico-raciais no Componente Curricular Arte do Ensino Fundamental II, e essas ações são planejadas a partir das habilidades e competências trabalhadas em sala de aula, pautadas na BNCC (2019).

Desse modo, entendemos que para trabalhar com uma Educação para as relações étnico-raciais no Componente Curricular Artes, a Rede analisada precisa também investir na formação continuada em serviço sobre a temática, para os

profissionais da educação, pois proporcionará um melhor desenvolvimento no processo de ensino e aprendizagem nas aulas de artes, visto que na matriz curricular já existe em sua parte diversificada espaço destinado ao trabalho sobre a educação para a diversidade ou seja, Educação para as relações étnico- raciais.

Diante do que observamos, o município já vem trabalhando com as questões de uma Educação para as relações étnico-raciais no ensino de arte. Sugerimos neste trabalho estratégias pedagógicas a partir da pedagogia de projetos para aprimorar as ações efetivas, contemplando as produções artísticas dos povos afrodescendentes e originários, fundamentadas no que preconizam as leis nº 10.639 (2003) e nº 11.645(2008). Bem como as prerrogativas destacadas pela grande pesquisadora em arte educação, Ana Mae Barbosa.

Portanto, a presente investigação se torna importante para a educação do Município de Ilhéus, porque apresenta as ações planejadas que contemplam a Educação das relações étnico-raciais no Componente Curricular Arte do Ensino Fundamental II. E sugere-se uma proposta baseada na pedagogia de projetos com conexões das cinco linguagens artísticas do Ensino de Artes; a cultura, história e a arte dos povos originários e afrodescendentes.

## REFERENCIAS

ALBUQUERQUE, Jones; MOTTA, Paulo. **A Metodologia Científica** – Recife: Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia, UFRPE, 2007. 3ª edição. 1. Metodologia Científica. 2. Educação a Distância. I. Título. p.106.

ANÚBIS – O SENHOR DO EMBALSAMAMENTO. SESHAT. **Museu Egípcio e Rosacruz**. Disponível em: <<http://museuegipcioerosacruz.org.br/category/egito-antigo/>>. Acesso em: 25/07/2021.

**ARTE AFRO BRASILEIRA** (UMA “PRÉ”-HISTÓRIA DO CONCEITO). Disponível em: <<http://prod.museuafrobrasil.org.br/pesquisa/indice-biografico/movimentosestetico/artes-afro-brasileira>>. Acesso em 08 jun.2021.

As Pirâmides Egípcias. In: Períodos da História Egípcia. **Só História**. Disponível em: <<https://www.sohistoria.com.br/ef2/egito/p2.php>>. Acesso em: 30/ ago./ 2021

AZEVEDO, Fernando. A arte possibilita ao ser humano repensar suas certezas e reinventar seu cotidiano. In: BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão (Org.). **Arte/educação como mediação cultural e social**. São Paulo: UNESP, 2009. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/gearte/article/view/75188/43522>>. Acesso em: 06/06/2021.

BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos Utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1998. 200; Editora C/Arte (2007-2a Reimpressão). Disponível em: <[https://repep.fflch.usp.br/sites/repep.fflch.usp.br/files/Topicos%20Utopicos%20BARBOSA\\_A.pdf](https://repep.fflch.usp.br/sites/repep.fflch.usp.br/files/Topicos%20Utopicos%20BARBOSA_A.pdf)>. Acesso em: 09/07/2021.

\_\_\_\_\_. **Ana Mae. Arte, Educação e Cultura**. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/mre000079.pdf>. Acesso em: 09/07/2021.

Brasil. **Lei nº 13.278 de 02 de maio de 2016**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Referente ao Ensino de Artes. Disponível em: <<https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=13278&ano=2016&ato=0efUTQ650dZpWT3c1>>. Acesso em: 01 jun. 2021.

\_\_\_\_\_. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)** 2019. <Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>>. Acesso em: 30/08/2021.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Ministério da Educação.2004.p.35.

\_\_\_\_\_. **Lei 9394 de 20 de dez de1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). 9394/1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 01 jun. 2021.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971.** Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 01 jun. 2021.

\_\_\_\_\_. **Lei Nº 11.645, de 10 março de 2008.** Diretrizes Operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígena na Educação Básica. Disponível em: <<https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=11645&ano=2008&ato=dc6QTS61UNRpWTcd2>>. Acesso 29 de jun de 2021

\_\_\_\_\_. **Parecer CNE/CEB nº 12 de dezembro de 2013, aprovado em 4 de dezembro de 2013** - Diretrizes Nacionais para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica. <Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=14875-pceb012-13&category\\_slug=dezembro-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14875-pceb012-13&category_slug=dezembro-2013-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 01 jun. 2021.

CARVALHO, Francione O. ASSUNÇÃO, Matheus. SILVA, Karina Pereira da. A produção visual de novos artistas afrodescendentes no Brasil e reverberações na formação docente em artes visuais. **Aurora: revista de arte, mídia e política**, São Paulo, v.12, n.36, p. 95-113, out.2019-jan.2020. Disponível em; <<https://revistas.pucsp.br>>. Acesso em: 04 jul 2021.

COLI, Jorge. 1 vídeo (44min.e 50seg.) O Brasil retratado. Publicado por Café Filosófico (CPFL). Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=zj3HnsFx\\_O0&t=11s](https://www.youtube.com/watch?v=zj3HnsFx_O0&t=11s). Acesso em 25 jun. 2021.

**CULTURA AFRO - BRASILEIRA: EVOLUÇÃO HISTÓRICA.** Disponível em: <[https://www.faecpr.edu.br/site/portal\\_afro\\_brasileira/3\\_III.php](https://www.faecpr.edu.br/site/portal_afro_brasileira/3_III.php)>. Acesso em: 08 jun. 2021.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da Liberdade.** Disponível em: <https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/09/5.-Educa%C3%A7%C3%A3o-como-Pr%C3%A1tica-da-Liberdade.pdf>; impresso no Brasil em 1967. Acesso em: 25 de agosto de 2021.

GOMES, Lino N. **Educação, relações étnico-raciais e a Lei 10.639/03.** 2021. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/educacao-relacoes-etnico-raciais-e-lei-10-63903-2>>. Acesso em: 04 jul 2021.

\_\_\_\_\_. **RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS, EDUCAÇÃO E DESCOLONIZAÇÃO DOS CURRÍCULOS.** **Currículo em Fronteiras**, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012. Disponível em: <[http://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/5\\_Gomes\\_N%20L\\_Rel\\_etnico\\_raciais\\_educ%20e%20descolonizacao%20do%20currículo.pdf](http://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/5_Gomes_N%20L_Rel_etnico_raciais_educ%20e%20descolonizacao%20do%20currículo.pdf)>. Acesso em 12 jul. 2021.

GUEDES, Daniela. **Solano Trindade o poeta do povo e do negro.** 2018 <Disponível em: <<http://www.letras.ufmg.br/literafro/autores/28-critica-de-autores->

masculinos/426-solano-trindade-o-poeta-do-povo-e-do-negro-critica>. Acesso em: 12 jul. 2021.

ILHÉUS. **Diário Pedagógico Ensino Fundamental Anos Finais**. Secretaria Municipal de Educação Esportes e Lazer . Ilhéus. 2020 / 2021. p. 124.

\_\_\_\_\_. Documento Curricular Referencial de Ilhéus.(DCRI). Secretaria Municipal de Educação Esportes e Lazer . Ilhéus: janeiro de 2021.p.658.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 3.629, de 23 de junho de 2015**. Plano Municipal de Educação – PME do Município de Ilhéus. Disponível em: <[https://transparencia.ilheus.ba.gov.br/abrir\\_arquivo.aspx/Lei\\_Ordinaria\\_3629\\_2015?cdLocal=5&arquivo=%7BCBD63E08-830B-CBBC-DDBC-EBDB0CBAA8DC%7D.pdf](https://transparencia.ilheus.ba.gov.br/abrir_arquivo.aspx/Lei_Ordinaria_3629_2015?cdLocal=5&arquivo=%7BCBD63E08-830B-CBBC-DDBC-EBDB0CBAA8DC%7D.pdf)>. Acesso em 07 de jun.2021.

\_\_\_\_\_. **Lei Orgânica do Município de Ilhéus**. Disponível em: <[https://www.ilheus.ba.gov.br/abrir\\_arquivo.aspx/Lei\\_Organica\\_Municipal\\_0\\_1990?cdLocal=5&arquivo=%7B7CAECDD7-5BBE-1BA6-A3AC-DAAAAE73BA2A%7D.pdf](https://www.ilheus.ba.gov.br/abrir_arquivo.aspx/Lei_Organica_Municipal_0_1990?cdLocal=5&arquivo=%7B7CAECDD7-5BBE-1BA6-A3AC-DAAAAE73BA2A%7D.pdf)>. Acesso em 08 junho, 2021.

\_\_\_\_\_.**Matriz Curricular Ensino Fundamental Anos Finais**. Secretaria Municipal de Educação Esportes e Lazer . Ilhéus: janeiro de 2021.

IMBROISI, Margaret; MARTINS, Simone. Arte Egípcia.In: **História das Artes**. 2021. Disponível em: <<https://www.historiadasartes.com/nomundo/arte-na-antiguidade/arte-egipcia/>>. Acesso em: 27 Jun 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo 2010: População indígena é de 896,9 mil, em 305 etnias e fala 274 idiomas**. Disponível em: <<https://censo2010.ibge.gov.br/noticias-censo?busca=1&id=3&idnoticia=2194&t=censo-2010-poblacao-indigena-896-9-mil-tem-305-etnias-fala-274&view=noticia#:~:text=Esse%20contingente%20somou%2078%2C9,%2C8%25%20na%20%C3%A1rea%20rural.>>>. Acesso em 12 jul. 2021.

\_\_\_\_\_.**População**. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/ilheus/panorama>>. Acesso em 06. set. 2021.

MAAT: PRINCÍPIOS REGENTES DO EGITO FARAÔNICO. **Museu Egípcio e Rosacruz**. Disponível em: <<http://museuegipcioerosacruz.org.br/category/egito-antigo/>>. Acesso em: 25 jul.2021

MARCELLO, Carolina. **Vaso de cerâmica da etnia Waurá do Xingu**. Disponível em: <<https://www.culturagenial.com/arte-indigena/>>. Acesso em: 01 jul.2021

\_\_\_\_\_. **Etnia Tariana, localizada nas margens do rio Uaupés**. Disponível em: <<https://www.culturagenial.com/arte-indigena> >. Acesso em: 01 jul.2021.

MARQUES, Lorena de L. Reinos e Impérios Africanos. In: **Civilização Egípcia**.2019. Disponível em: <<http://www.palmares.gov.br>>. Acesso em: 14 jul 2021.



\_\_\_\_\_. Salvador, 470 anos: Diáspora, Religiosidade e Resistência. In: **Palmares Fundação Cultural**. Disponível em: <<http://www.palmares.gov.br/?p=53773>>. Acesso em: 06 set. 2021.

Meirelles, Vitor: **Primeira missa no Brasil**, Disponível em: <<https://www.museus.gov.br/a-primeira-missa-no-brasil-de-victor-meirelles-chega-a-brasil-para-exposicao/>>. Acesso em 25 jun. 2021.

OLIVEIRA, Maxwell F. **Metodologia científica: um manual para a realização de pesquisas em Administração**. 2011. Disponível em: <[https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/567/o/Manual\\_de\\_metodologia\\_cientifica\\_-\\_Prof\\_Maxwell.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/567/o/Manual_de_metodologia_cientifica_-_Prof_Maxwell.pdf)>. Acesso em 12 jul. 2021.

PIMENTEL, Alessandra. **Métodos da análise documental: seu uso numa Pesquisa Historiográfica Cadernos de Pesquisa**. n. 114, p. 179-195, novembro.2001. Disponível em:<<https://www.scielo.br/j/cp/a/FGx3yzvz7XrHRvqQBWLzDNv/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em 10 jun. 2021.

**PIRÂMIDES GIZE**. Disponível em: <<https://www.egito.com/piramides-gize>>. Acesso em: 08 jun.2021

SESHAT. **Museu Egípcio e Rosacruz**. Disponível em: <<http://museuegipcioerosacruz.org.br/category/egito-antigo/>>. Acesso em: 25 jul. 2021.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Educação das Relações Étnico-Raciais nas instituições escolares**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 69, p. 123-150, maio/jun. 2018. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/58097/35523>, Acesso em: 30 de agost. 2021.

SOUZA, Angélica S. OLIVEIRA, Guilherme S.; ALVES, Laís Hilário. A PESQUISA BIBLIOGRÁFICA: PRINCÍPIOS E FUNDAMENTOS. **Cadernos da Fucamp**. v.20, n.43, p.64-83/2021. Disponível em: <<http://www.fucamp.edu.br/editora/index.php/cadernos/article/view/2336/1441>>. Acesso em: 30 jun. 2021.

**TECNOLOGIA E CULTURA MATERIAL**. Disponível em: <<http://www.museudoindio.gov.br/educativo/pesquisa-escolar/237-tecnologia-e-cultura-material>>. Acesso em: 08 jun. 2021.

ZACCARA, Madalena de F. **História das Artes Visuais**. Recife: Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia, UFRPE, 2011. 1ª edição.ISBN1. História. 2. Artes Visuais. 3. Educação a Distância. I. p. 113.

## ANEXOS

## ANEXO A- MATRIZ CURRICULAR DO MUNICÍPIO DE ILHÉUS – BA

MATRIZ CURRICULAR DO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS										
ÁREA	COMPONENTES CURRICULARES	CICLO 4				CICLO 5				CARGA HORÁRIA TOTAL DO ENSINO FUNDAMENTAL ANO FINAIS
		FASE I		FASE II		FASE I		FASE II		
		SEMANAL	ANUAL	SEMANAL	ANUAL	SEMANAL	ANUAL	SEMANAL	ANUAL	
LINGUAGENS	LÍNGUA PORTUGUESA	06	200	06	200	06	200	06	200	800
	ARTES	01	40	01	40	01	40	01	40	160
	EDUCAÇÃO FÍSICA	02	80	02	80	02	80	02	80	320
	LÍNGUA INGLESA	02	80	02	80	02	80	02	80	320
MATEMÁTICA	MATEMÁTICA	04	160	04	160	04	160	04	160	640
CIÊNCIAS NATURIAS	CIÊNCIAS	03	120	03	120	03	120	03	120	480
CIÊNCIAS HUMANAS	GEOGRAFIA	03	120	03	120	03	120	03	120	480
	HISTÓRIA	03	120	03	120	03	120	03	120	480
	FILOSOFIA	01	40	01	40	01	40	01	40	160
	ENSINO RELIGIOSO	01	40	01	40	01	40	01	40	160
CARGA HORÁRIA TOTAL POR ANO		25	1000	25	1000	25	1000	25	1000	4.000
DIVERSIFICADAS		Cultura Digital, Educação Ambiental, História do Município de Ilhéus, Cultura Regional, Turismo Local, Educação para a Diversidade (Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação para as Relações de Gênero e Sexualidade), Educação em Direitos Humanos (ECA, Estatuto do Jovem e do Idoso), Saúde na Escola, Educação para o Trânsito e Educação Financeira (Ver quadro com marco legal e orientações para o Sistema Municipal de Ensino no capítulo 6 do Documento Curricular Referencial de Ilhéus).								

## ANEXO B- SEMINÁRIO DE DIVERSIDADE- 2020



**EU SOU porque Nós Somos**  
17 a 20 de novembro de 2020



**VIDEO DEPOIMENTO**  
20/11/2020, 10H

**Eliete Silva dos Anjos**

Professora da Educação Básica, Pedagoga - UESC;  
Especialista em Educação Infantil- UESB; Especialista em Gestão da Educação- UESC; Graduada em Artes Visuais com ênfase em digital - UFRPE..

**You Tube**



PREFEITURA DE ILHÉUS  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, ESPORTE E LAZER  
CONTRA O CORONAVÍRUS

## ANEXO C- SEMINÁRIO DE DIVERSIDADE- 2020



**SEDUC Ilhéus**



**Link Meet**




**EU SOU porque Nós Somos**  
17 a 20 de novembro de 2020

com mediação de



**Janille Pinto**, Mestre em Ciências da Educação - Especialista em EAD-Especialista em Produção em Mídias para Edu. Online;- Especialista em Gestão do Trabalho Pedagógico: Orientação e Supervisão Escolar;- Pedagoga e Bacharel em Administração;- Professora da Rede Municipal de Ilhéus-BA. Pesquisadora das tecnologias digitais/virtuais na Educação e formação de professor.

**Minicurso 7:  
A imagem do negro nas Artes Visuais no Brasil**

**Imara Queiroz**



Graduada em Letras Vernáculas (UESC 2014), graduada em Administração de Pequenas e Médias Empresas (2008), graduada em Pedagogia (UNISA 2017), Especialista em Mídias na Educação (UESB 2017), Estudante de Iniciação Científica (UFRPE 2015-2016), graduada em Artes Visuais com Ênfase em Digitais - UFRPE, mestre EM RELAÇÕES ÉTNICOS RACIAIS - PPGER Universidade Federal do Sul da Bahia, UFSB, Brasil.

**19 de novembro de 2020**  
**Quinta-feira, 10h**



**PREFEITURA DE ILHÉUS**  
**SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, ESPORTE E LAZER.....**  
**CONTRA O CORONAVÍRUS**