



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Instituto de Artes

Graciana Pereira de Almeida

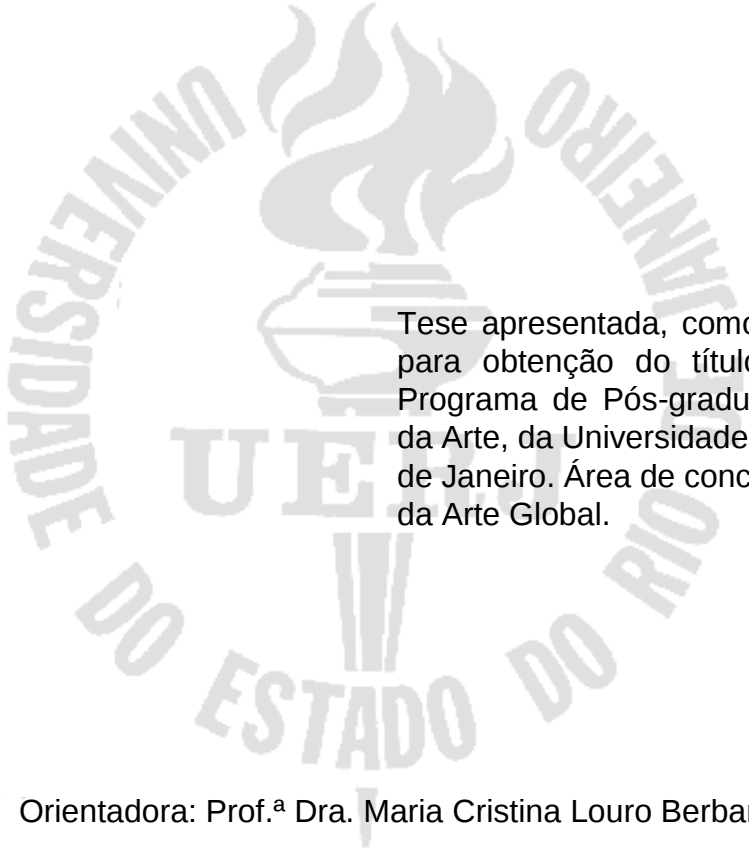
**Olhares artísticos e pedagógicos sobre a indumentária de Carmen
Miranda na educação básica pública do município de Seropédica
entre 2020 e 2024**

Rio de Janeiro

2024

Graciana Pereira de Almeida

**Olhares artísticos e pedagógicos sobre a indumentária de Carmen Miranda na
educação básica pública do município de Seropédica entre 2020 e 2024**



Tese apresentada, como requisito parcial
para obtenção do título de Doutor, ao
Programa de Pós-graduação em História
da Arte, da Universidade do Estado do Rio
de Janeiro. Área de concentração: História
da Arte Global.

Orientadora: Prof.^a Dra. Maria Cristina Louro Berbara

Rio de Janeiro

2024

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEH/B

A447 Almeida, Graciana Pereira de.
Olhares artísticos e pedagógicos sobre a indumentária de Carmen
Miranda na educação básica pública no município de Seropédica
entre 2020 e 2024 / Graciana Pereira de Almeida. – 2024.
199 f.: il.

Orientador: Maria Cristina Louro Berbara.
Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Instituto de Artes.

1. Miranda, Carmen, 1909-1955 - Teses. 2. Trajes – Teses. 3. Arte
– História – Teses. 4. Arte na educação – Teses. I. Berbara, Maria. II.
Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Instituto de Artes. III. Título.

CDU [7:37]:391

Bibliotecária: Eliane de Almeida Prata. CRB7 4578/94

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial
desta tese, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Graciana Pereira de Almeida

**Olhares artísticos e pedagógicos sobre a indumentária de Carmen Miranda na
educação básica pública do município de Seropédica entre 2020 e 2024**

Tese apresentada, como requisito parcial
para obtenção do título de Doutor, ao
Programa de Pós-graduação em História
da Arte, da Universidade do Estado do Rio
de Janeiro. Área de concentração: História
da Arte Global.

Aprovada em 23 de julho de 2024.

Banca Examinadora:

Prof.^a Dra. Maria Cristina Louro Berbara (Orientadora)
Instituto de Artes - UERJ

Prof. Dr. Marcelo Gustavo Lima de Campos
Instituto de Artes - UERJ

Prof. Dr. Aldo Victorio Filho
Instituto de Artes - UERJ

Prof. Dr. Bruno Matos Vieira
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof.^a Dra. Luciana Dilascio Neves
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro

2024

DEDICATÓRIA

Dedico esta tese à minha querida irmã Fabiana Pereira de Almeida (*in memoriam*), pela fonte de inspiração que sempre foi e continua sendo em minha vida. Gratidão!

AGRADECIMENTOS

Agradeço a DEUS e a minha Espiritualidade, pelos direcionamentos e por trilhar a minha missão de vida com leveza e gratidão.

À minha irmã Fabiana Almeida (in memoriam), por continuar me guiando. “Te escolhi na espiritualidade!”

Aos meus pais Alcides Correia e Ercília Almeida, por compreenderem a minha dedicação aos estudos e pela força nos momentos difíceis.

Ao meu amor, companheiro, amigo, noivo e futuro esposo João Nascimento, por estar ao meu lado em todos os momentos. E por me ensinar a viver com mais alegria.

À minha orientadora Dra. Maria Berbara, pelos ensinamentos enriquecedores. Obrigada por me nortear na graduação, no mestrado e no doutorado! São muitos anos...Com você, compartilho mais que pesquisas e estudos acadêmicos, simplesmente compartilho: sabedoria, compreensão, respeito, carinho e amizade.

À minha psicóloga e amiga Marise Paiva, por me fazer enxergar novos caminhos e pelas horas de conversas reflexivas e construtivas.

À minha amiga, de quase duas décadas, Andreia, pelo ombro amigo e apoio.

A outros tantos amigos e familiares, que, direta ou indiretamente, estiveram ao meu lado: Matheus Almeida (primo), Márcia Pereira (tia), Márcia Torres (amiga) e Moacir Torres (amigo) e Alessandra Rocha (revisora).

À UERJ, pela vida acadêmica que me ajudou a construir.

Ao museu Carmen Miranda, que abriu as portas para minhas pesquisas, em especial, ao diretor César Balbi, pelo acolhimento e conversas sobre Carmen.

À Carmen Miranda (in memoriam), por compartilhar não somente seus materiais, mas sua história de vida.

À secretaria de Educação de Seropédica, em especial a subsecretaria de ensino, Eliana C.R. de Oliveira, pela atenção ao saber do projeto.

À Escola Municipal Panaro Figueira, a qual leciono, por abrir espaço para minha pesquisa acadêmica. Em especial aos diretores Mário Lorefice e Daniele, pela compreensão e por acreditarem no meu trabalho.

Aos meus alunos, por aceitarem participar com comprometimento do desafio dos projetos pedagógicos em sala de aula.

Aos integrantes da minha banca de qualificação e defesa – Aldo Victório (UERJ), Marcelo Campos (UERJ), Bruno Matto (UFRRJ) e Luciana Dilascio (UFRRJ). Por terem aceitado o convite e me permitirem trocas fundamentais para minha formação.

Simplesmente, gratidão a todos!

[...] nos ambientes escolares, crianças com apenas três anos estudam Monet e cozinham, cantam e dançam ao ritmo de CARMEN MIRANDA quanto de Mozart e ainda escutam história de Literatura de Cordel.

Paty Fonte

RESUMO

ALMEIDA, Graciana Pereira de. *Olhares artísticos e pedagógicos sobre as indumentárias de Carmen Miranda na educação básica pública do Rio de Janeiro entre 2020 e 2024*. 2024. 199 f. Tese (Doutorado em História da Arte) – Instituto de Artes, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2024.

Esta tese tem como foco trabalhar com a imagem de Carmen Miranda na sala de aula da educação básica, através de um projeto pedagógico dinâmico e significativo para a aprendizagem dos alunos. Refletimos sobre o contexto artístico-cultural no qual a artista estava inserida e analisamos os distintos elementos que compõem a sua indumentária de baiana. Em seguida, aprofundamos nossas pesquisas em seus turbantes, propondo aos alunos estudos teóricos e experimentações plásticas. Ao criarem suas baianas, com principal ênfase nos turbantes, os alunos refletem sobre questões como: identidade e respeito às diferenças; conscientização da biodiversidade da fauna e flora brasileira; o uso das novas tecnologias; a comunicação virtual afetando a compreensão das emoções e a cultura contemporânea do consumismo. A tese aqui proposta comunga de uma pesquisa fundamental: a possibilidade de transformar estudos acadêmicos no âmbito da história da arte e da cultura em projetos pedagógicos contemporâneos que sejam significativos para comunidade escolar carioca.

Palavras-chave: Carmen Miranda; indumentária; educação; história da arte.

ABSTRACT

ALMEIDA, Graciana Pereira de. *Artistic and pedagogical perspectives on Carmen Miranda's clothing in public basic education in Rio de Janeiro from 2020 to 2024*. 2024. 199 f. Tese (Doutorado em História da Arte) – Instituto de Artes, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2024.

This thesis focuses on working with the image of Carmen Miranda in the basic education classroom, through a dynamic and significant pedagogical project for students learning. We have reflected on the artistic cultural context in which the artist was inserted and we have analyzed the different elements that make up her Baiana clothing. Then, we have deepened our research into her turbans, offering students theoretical studies and plastic experiments. When creating their baianas, with the main emphasis on turbans, students reflect on issues such as: identity and respect for differences; awareness of the biodiversity of Brazilian fauna and flora; the use of new technologies; virtual communication affecting the understanding of emotions and the contemporary culture of consumerism. The thesis proposed here shares fundamental research: the possibility of transforming academic studies in the history of art and culture into contemporary pedagogical projects that are significant for Rio school community.

Keywords: Carmen Miranda; clothing; education; history of art.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Fotografias de Sophia Jobim	20
Figura 2 - Fotografias de Zuzu Angel e Criações artísticas.....	21
Figura 3 - Fotografia de Carmen Miranda, turbante e recorte	22
Figura 4 - Entrada do museu.....	24
Figura 5 - Paredes internas 1 e nicho	24
Figura 6 - Paredes internas 2.....	24
Figura 7 - Reserva Técnica	25
Figura 8 - Sala de restauração	25
Figura 9 - Jardim	26
Figura 10 - Reabertura do Museu e apresentações	28
Figura 11 - Por dentro do museu.....	29
Figura 12 – Nicho de seus pertences.....	29
Figura 13 – Figurinos e turbantes.....	30
Figura 14 – Traje pessoais, turbantes e sandálias	31
Figura 15 - Trajes, figurinos e suas fotografias	31
Figura 16 – Outros	32
Figura 17- Cena do videoclipe/performance – The Wolf is Getting Married de Sinead O'Connor.....	38
Figura 18 - Manto tupinambá	44
Figura 19 - Manto Tupinambá - parte interna.....	45
Figura 20 - Ananás.....	46
Figura 21- Turbante de Carmen com abacaxi e outras frutas tropicais.....	48
Figura 22 - Animação com presença da Imagem de Carmen	51
Figura 23 - Cena do filme – Entre Loura e Morena	53
Figura 24 - Vestuários Egípcio - Diferença entre classes.....	60
Figura 25 - Indumentária egípcia confeccionadas pelos alunos – acessórios.....	60
Figura 26 - Indumentária egípcia confeccionadas pelos alunos completa	61
Figura 27 - Túnicas longas / Kiton - Grécia	62
Figura 28 - Kiton - Grécia e maneira de vestir a peça	62
Figura 29 - Soldado grego de infantaria trajando uma túnica curta.....	63
Figura 30 - Indumentária grega produzida pelos alunos	63
Figura 31- Indumentária grega confeccionadas pelos alunos acessórios	67
Figura 32 - Ato performático - Projeto Grécia - Indumentária Grega.....	68
Figura 33 – Ato performático (continuação) - Projeto Grécia - Indumentária Grega ..	68
Figura 34 - Ato performático (continuação) – Projeto Grécia – Indumentária Grega.	69
Figura 35 - Asas poéticas.....	70
Figura 36 - O processo das criações artística dos alunos	72
Figura 37 - Alunos com suas criações	73
Figura 38 - Culminância do projeto “quando a roupa fala”	74
Figura 39 - Baianas	76
Figura 40 - Vestuário exótico frente e costas	79
Figura 41-Tarsila do Amaral no vernissage na galeria Pertier (07/06/1926)	81
Figura 42 – Obras do artista Carybé	94
Figura 43 - Baianas, de Dorival Caymmi.....	96

Figura 44 – Cartaz do Filme Banana da terra (1938)	102
Figura 45 – Cena inicial do filme “Banana da terra” ¹¹	103
Figura 46 – Comparação entre a Retrato de baiana e as representações das cenas do filme de Carmen Miranda	106
Figura 47 – Comparação do Figurino de Carmem Miranda no filme "Banana da Terra"	108
Figura 48 - Cópias de figurino usados por Carmem Miranda exposto no Museu Carmen Miranda	109
Figura 49– Carmen Miranda em Cena “Entre a Loura e Morena” – Museu Carmen Miranda	111
Figura 50 - Exemplo de Ficha de análise e avaliação processual e artística – Adorno de cabeça torço/turbante.....	119
Figura 51 - Exemplo de Ficha de análise e avaliação processual e artística – Pano da costa.....	120
Figura 52 - Desenho I - sexto ano	123
Figura 53 - Desenhos II - nono ano.....	123
Figura 54 - Desenhos III – sexto ano	124
Figura 55 - Filme uma noite no Rio	124
Figura 56 - O processo de criação do turbante – construindo elementos	126
Figura 57 - O processo de criação do turbante – montagem	126
Figura 58 - Turbante leão	127
Figura 59 - [a]Turbantes frutas e flores I [b]Turbantes frutas e flores II.....	128
Figura 60- Turbante com trança	128
Figura 61 - Turbante ave	128
Figura 62 - Turbante - Parte 1	129
Figura 63- Turbantes - Parte 2	130
Figura 64 - Turbantes - Parte 3	130
Figura 65 - Turbantes folhas e flor	131
Figura 66 - Gesto de Carmen Miranda.....	132
Figura 67- Ficha de análise – turbante – Grupo 1	134
Figura 68 - “Negras de Rio de Janeiro” (Cerca de 1830), Johann Moritz Rugendas.	135
Figura 69- Turbante grupo 1.....	135
Figura 70 - Ficha de análise – turbante – Grupo 2	137
Figura 71 - turbante grupo 2.....	137
Figura 72 - Ficha de análise – turbante – Grupo 3	139
Figura 73 - Turbante grupo 3.....	139
Figura 74 - Ficha de análise – turbante – Grupo 4	141
Figura 75 – Turbante – Grupo 5.....	141
Figura 76 - Ficha de análise – turbante – Grupo 5	143
Figura 77 - Turbante grupo 5.....	143
Figura 78 - Ficha de análise – turbante – Grupo 6	145
Figura 79 - Turbante grupo 6.....	145
Figura 80 - Ficha de análise – turbante – Grupo	147
Figura 81 - Turbante – Grupo 7	147
Figura 82 - Ficha de análise – turbante – Grupo 8	149
Figura 83 - Turbante -Grupo 8.....	149

Figura 84 - Ficha de análise – turbante – Grupo 9	151
Figura 85- Turbante – Grupo 9.....	151
Figura 86 - Ficha de análise – turbante – Grupo 10	152
Figura 87- Turbante – Grupo 10.....	153
Figura 88 - Pano da costa	154
Figura 89 - Espaço cênico.....	155
Figura 90 - Ensaio Fotográfica - Indumentária de baiana completa I	156
Figura 91 - Ensaio Fotográfico - Indumentária de baiana completa II	156
Figura 92 - Ensaio fotográfico - Indumentária de baiana completa III	157
Figura 93 - O ensaio fotográfico - Foco e concentração	158
Figura 94 - O ensaio fotográfico - O pano da costa.....	159
Figura 95 - Sibila Líbia, de Michelangelo - Teto da capela Sistina – Vaticano, Itália	161
Figura 96 - Beatriz Cenci, de Guido Reni - Statens Museum for Kunst.....	162
Figura 97 - Sagrada família, de Rembrandt - Museu Hermitage, S. Petersburgo, Rússia	162
Figura 98 - Moça com brincos de pérolas, de Vermeer Museu Mauritshuis, Haia ..	163
Figura 99 - Análise da aluna A - 903	164
Figura 100 - Análise aluna B - 901	165
Figura 101 - Análise da aluna C - 901.....	166
Figura 102 - Análise da aluna D - 901.....	167
Figura 103 - Desenhos de Carybé – torço triangulares.....	168
Figura 104 - Desenhos de Carybé – torços retangulares.....	169
Figura 105 - Amarração - A escolha, o início da amarração e entendimento - nono ano	170
Figura 106 - O processo - nono ano.....	171
Figura 107 - O resultado - nono ano	171
Figura 108 - O processo – sexto ano e sétimo ano.....	172
Figura 109 - Turbantes - boto e baleia - sexto ano.....	173
Figura 110 - Turbante - ararinhas azuis -sexto ano.....	173
Figura 111 - Turbante - ararajuba - sexto ano.....	174
Figura 112 - Turbante mico-leão-dourado - sexto ano	174
Figura 113 - Turbantes [a] flores 1 e [b] doces - sétimo ano	175
Figura 114 - Turbantes [a] flores 2 e [b] ararajuba - sétimo ano.....	176
Figura 115- Cena do desfile São Paulo Fashion Week.....	177
Figura 116 - Capacetes no desfile São Paulo Fashion Week	177
Figura 117 - Modo de amarrar o torço e resultados – Grupo 1 - nono ano	178
Figura 118 - Modo de amarrar o torço e resultados – Grupo 2 - nono ano	178
Figura 119 - Modo de amarrar o torço e resultados – Grupo 3 - nono ano	179
Figura 120 - Modo de amarrar o torço e resultados – Grupo 4 - nono ano	179
Figura 121 - Modo de amarrar o torço e resultados – Grupo 5 - nono ano	180
Figura 122 - Modo de amarrar o torço e resultados – Grupo 6 - nono ano	180
Figura 123 - Modo de amarrar o torço e resultados – Grupo 7 - sexto ano.....	181
Figura 124 - Modo de amarrar o torço e resultados – Grupo 8 - sexto ano.....	181
Figura 125 - Modo de amarrar o torço e resultados – Grupo 9 - sétimo ano.....	182
Figura 126 - Modo de amarrar o torço e resultados – Grupo 10 - sétimo ano.....	182
Figura 127 - Modo de amarrar o torço e resultados – Grupo 11 - sétimo ano.....	183

Figura 128 - Modo de amarrar o torço e resultados – Grupo 12 - sétimo ano.....	183
Figura 129 - Modo de amarrar o torço e resultados – Grupo 13 - sétimo ano.....	184
Figura 130 - Modo de amarrar o torço e resultados – Grupo 14 - sétimo ano.....	184
Figura 131 - Modo de amarrar o torço e resultados – Grupo 15 - sétimo ano.....	185
Figura 132 - Retorno e reflexão dos alunos sobre a oficina ministrada.....	186
Figura 133 - Professora e aluna	187

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Projeto Egito.....	58
Quadro 2 - Projeto Grécia	64
Quadro 3 - dialógico I – competência de Arte e Carmen Miranda.....	88
Quadro 4 - dialógico II – Códigos/Habilidades e Carmen Miranda.....	89
Quadro 5 - dialógico III – Códigos/Habilidades e Carmen Miranda.....	90

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	16
1	O PODER DAS INDUMENTÁRIAS: SENSAÇÕES, LEMBRANÇAS, MÁGICO-CULTURAIS E ESPETACULARIZAÇÕES ARTÍSTICAS E EDUCACIONAIS	37
1.1	Toque e sensação.....	37
1.1.1	<u>Toque e sensação: simples experiências</u>	<u>39</u>
1.2	Para além do toque: doces lembranças	40
1.2.1	<u>Materialidade, lembranças e comunicação.....</u>	<u>42</u>
1.3	O mágico e o cultural: o Caso do manto Tupinambá	43
1.4	Entre a indumentária tropical-cultural e a espetacularização artística: o caso Carmen Miranda.....	48
1.5	Sala de aula como universo de espetacularização e os projetos sobre vestuários.....	55
2	CARMEN MIRANDA NA SALA DE AULA: ESTUDOS PARA UMA APLICABILIDADE.....	75
2.1	O imaginário modernista da baiana e o vestuário no corpo dos artistas modernos	75
2.2	Documentos que sustentam sua aplicabilidade em sala de aula.....	82
2.3	1 Carmen Miranda através dos PCNs da BNCC de Artes.....	83
2.4	Reinterpretação da indumentária de baiana nos figurinos de Carmen Miranda: discussões para sala de aula.....	90
2.5	Carmen Miranda e a Lei 10.639/2003: conexões	112
3	O PROJETO COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA: RESULTADOS E ANÁLISES	115
3.1	O Projeto.....	117
3.2	Aplicação pedagógica do projeto – parte 1.....	121
3.2.1	<u>Construção imagética: o desenho</u>	<u>121</u>
3.2.2	<u>Construindo elementos e montagem</u>	<u>125</u>
3.2.3	<u>O turbante e seus temas.....</u>	<u>127</u>
3.2.4	<u>Ficha e pesquisa imagética</u>	<u>132</u>
3.2.5	<u>A criação do pano da costa</u>	<u>153</u>

3.2.6	<u>A culminância: Ensaio fotográfico</u>	155
3.3	<u>Aplicação pedagógica do projeto - parte 2</u>	159
3.3.1	<u>Análise do turbante através da história da arte: estudo do livro o torço da baiana</u>	160
3.3.2	<u>A oficina: turbante como “elemento de fala”</u>	170
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	189
	REFERÊNCIAS	194

INTRODUÇÃO

Ao transitar pelos museus do Rio de Janeiro, o que sempre me chamou a atenção foram as peças de vestuários expostas. Logo, ao entrar no curso de Artes Visuais, na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), meu interesse pessoal foi de unir história da arte e indumentária. Portanto, para situarmos os leitores como esta tese surgiu, dividimos nossa introdução em três momentos: Trajetória acadêmica: pesquisas em acervos de Indumentária no âmbito carioca; Pandemia, Museu Carmen Miranda e Educação: inquietações e Carmen Miranda e Educação: o nascer da tese.

Trajetória acadêmica: pesquisas em acervos de Indumentária no âmbito carioca

No universo dos museus no âmbito carioca, existem vastos acervos de indumentária capazes de contribuir com o estudo da identidade cultural brasileira. Até chegar aos pertences de Carmen Miranda, em seu museu, tive uma longa trajetória anterior. Iniciei minha trajetória acadêmica com meus estudos centrados nos acervos cariocas no começo de 2010, no curso graduação em Artes Visuais na Universidade Estadual do Rio (UERJ). No fim do terceiro período, vinculei-me ao grupo de pesquisa “A Recepção da Tradição Clássica”, coordenado pela professora Dra. Maria Berbara, a fim de estudar obras do âmbito da tradição clássica presentes em coleções de acervos cariocas, além de valorizar e divulgar conjuntos ainda pouco pesquisados. No Museu Histórico Nacional (MHN), deparei-me com a coleção Sophia Jobim Magno de Carvalho sobre indumentária histórica, com um material artístico-didático valioso e proveitoso.

No primeiro momento de pesquisa como bolsista voluntária, fiz o levantamento inicial dos materiais literários e visuais da coleção. Em 2011, na Semana de Iniciação Científica da UERJ, apresentei e divulguei meu primeiro artigo intitulado *Da coleção Sophia Jobim: Relação entre vestuário e história da arte*. Pude, através dele, trazer à tona minhas primeiras reflexões sobre como o vestuário nas obras de arte podem dialogar com questões além de uma plasticidade visual.

No final do ano de 2011, minha então orientadora convidou-me para ser bolsista de Iniciação Científica-UERJ. Neste momento, surgiu a primeira ideia de

realizar uma catalogação “comentada” e uma análise de uma seleção de aquarelas e desenhos da Coleção Sophia Jobim Magno de Carvalho, enfatizando o arco temporal compreendido entre os séculos XV e XVII. Optei, assim, por um conjunto que pelo menos tangenciasse a proposta da recepção da tradição clássica nos acervos cariocas. Durante todos esses anos de pesquisa, fui aprofundando minhas análises a fim de trazer à tona reflexões pertinentes para os campos das artes visuais, do vestuário e da história da arte. Cabe ressaltar que sem dúvida fomos guiados para além de um universo Europeu quando passamos a entender sua conjuntura e proposta de criação de sua própria história do vestuário.

Por isso, nos aventuramos em novos aprofundamentos ao longo do mestrado, estudando toda sua coleção, pesquisando, na biblioteca do Museu Histórico Nacional, seus livros; na reserva técnica, seu conjunto de indumentária, que exibiu no seu Museu de Indumentária, criado em sua própria residência em Santa Tereza e no arquivo que foi o princípio de nossos estudos. Sendo assim, nos enveredamos por um caminho que se restringiu à coleção Sophia Jobim. Com a dissertação de mestrado intitulada *Aquarelas e desenhos de Sophia Jobim: análise e catalogação comentada*, versamos sobre questões estéticas da imagem, introdutórias no catálogo, que aprofundamos ao longo da dissertação.

Ao estudarmos essa coleção, descobrimos o primeiro museu de indumentária histórica no Brasil, criado por Sophia Jobim. E foi a partir dele que surgiram várias inquietações sobre o campo da indumentária, tais como: por que um conjunto tão rico atualmente fica dentro de uma reserva técnica? Como dar visibilidade a esses conjuntos e outros? Qual a importância de preservar indumentárias em museus? Que histórias podemos encontrar através de cada conjunto? Por que há pouco investimento governamental em um conjunto patrimonial no âmbito brasileiro? Para Andrade (2016), há um despreparo técnico para lidar com este tipo de acervo, o que tem resultado, ainda, em danos irreversíveis ao patrimônio preservado. Claro que não podemos deixar de complementar com a fragilidade de cada peça com o passar do tempo, por isso a importância de profissionais formados em conservação técnica no âmbito brasileiro. Outro ponto que Andrade (2016) levanta é que, em relação às exposições nos museus, são raras aquelas sobre indumentárias, sejam elas permanentes ou temporárias, se comparadas às exposições de arte, por exemplo. Ainda para Andrade (2016):

Há pouco suporte de políticas públicas e institucionais claras que sinalizem a importância deste tipo de artefato na constituição do patrimônio cultural nacional público. O resultado é uma espécie de debilidade nas nações históricas, sociais e culturais que a indumentária poderia ter em relação ao conjunto patrimonial (Andrade, 2016, p.13).

Diante dessas inquietações, abriram-se novos olhares sobre as coleções de indumentária em espaços museológicos no âmbito do Rio de Janeiro. Logo no início do meu doutorado, comecei o mapeamento panorâmico de alguns museus, casas e institutos, entre os quais os seguintes:

- 1 - Coleção do Museu Histórico Nacional (MHN)
- 2 - Coleção Sophia Jobim (MHN)
- 3 - Coleção Zuzu Angel (Instituto Zuzu Angel)
- 4 - Coleção Carmen Miranda (Museu Carmen Miranda)
- 5 - Coleção do Museu da República
- 6 - Coleção do Museu Imperial
- 7- Coleção de Fardamentos (Museu do Museu do Exército - Forte de Copacabana)
- 8 - Coleção de Fardamentos (Museu Aeroespacial do Campo dos Afonsos)
- 9 - Coleção Rui Barbosa (Museu Casa de Rui Barbosa)
- 10 - Coleção Museu Histórico e Diplomático do Itamaraty
- 11 - Coleção da Casa Eva Klabin
- 12 - Coleção do Museu Casa da Hera
- 13 - Coleção litúrgica do Museu de Arte Sacra da Catedral Metropolitana do Rio de Janeiro
- 14 - Coleção litúrgica do Museu da Imperial Irmandade de Nossa Senhora da Glória do Outeiro.
- 15 – Coleção de artefatos com entrada como “Indumentária”, Museu do Índio.
- 16- Coleção da Casa Marquesa de Santos.¹

¹ Está sendo idealizado, no terreno anexo à Casa da Marquesa a construção do Museu da Moda Brasileira, um projeto da Secretaria de Estado de Cultura do Rio de Janeiro, em parceria com o Instituto Zuzu Angel e Fundação Getúlio Vargas. O museu reunirá acervos representativos do panorama da moda brasileira.

Visitei, inicialmente, o Instituto Zuzu Angel, o Museu Histórico Nacional e o Museu Carmen Miranda. Nesses espaços, percebi coleções formadas a partir de diferentes motivações, tais como: representação de uma nação, representação do “Outro” e outra cultura, preservação de uma personalidade, preservação de ícones de design de moda. Todas elas “contam” suas próprias histórias e têm sua contribuição na construção de nossa identidade cultural, principal motivação para construção inicial desta tese.

Nesses três museus, deparei-me com três mulheres - Sophia Jobim, Zuzu Angel e Carmen Miranda - que se destacam no campo do vestuário com criações autênticas e de importância para a construção da identidade cultural brasileira.

Sophia Jobim Magno (Figura 1) foi professora de indumentária histórica da Escola Nacional de Belas Artes (ENBA) entre 1949 até 1968. A disciplina daria origem, mais tarde, nos anos de 1970, ao curso de Artes Cênicas – habilitação indumentária da EBA/UFRJ. Sophia Jobim também expôs seu material imagético por diversas vezes e realizou conferências importantes para o campo de indumentária. Ela foi pioneira em estudar indumentária histórica e abrir o primeiro Museu de Indumentária no Brasil. Suas criações foram além de um discurso teórico e histórico. Sophia era muito bem relacionada, de família tradicional e inserida nas altas esferas políticas da sua época. Apaixonada por roupas, reuniu um conjunto precioso de indumentárias sem precedente no âmbito brasileiro, que adquiriu em viagens pelo mundo, leilões e por doações.²

² Este breve comentário sobre Sophia Jobim foi retirado das leituras de seus escritos e documentos imagéticos, que pesquisei e fotografei, ainda no mestrado, em sua coleção, a partir do Inventário Analítico da Coleção Sophia Jobim Magno de Carvalho, do Museu Histórico Nacional, elaborado por Rosângela Bandeira - Arquivo Histórico, que ainda guardo em meus arquivos pessoais. Ademais, ainda utilizo a referência complementar: VIANA, Fausto. Dos cadernos de Sophia Jobim: desenhos e estudos de história da moda e da indumentária. São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2015, para relembrar alguns pontos sobre sua atuação profissional.

Figura 1 - Fotografias de Sophia Jobim

Sophia Jobim (Avaré, 1904 – Rio de Janeiro, 1968) Sophia Jobim trabalhando no Liceu Império.	Criação de Sophia - Aquarela - Traje para Bibi Ferreira, em Senhora – 22/05/1946.	Fotografia - Manequim Nobre do Império pertencente ao conjunto de Indumentária da Coleção Sophia Jobim
 Fonte: Arquivo Histórico / Coleção Sophia Jobim – SMr 26.03 Museu Histórico Nacional/IBRAM/MINC nº 016/2017.	 Fonte: Arquivo Histórico/ Coleção Sophia Jobim – SMat 3 Museu Histórico Nacional/IBRAM/MINC nº 016/2017.	 Fonte: Arquivo Histórico/coleção Sophia Jobim – SMn 38 Museu Histórico Nacional/IBRAM/MINC nº 016/2017 –

Outra mulher talentosa, que se destacou na criação de vestuários e que nos aguçou interesses de pesquisa inicial, foi a estilista Zuzu Angel (Figura 2). Suas produções eram calcadas na identidade nacional. Nelas, notamos que Zuzu Angel utilizava rendas brasileiras e estamparias com temáticas tropicais que remetiam à fauna e à flora nacional. Mas ela se caracterizava, principalmente, pelas criações de protesto à ditadura militar. Angel exportou muito dos seus modelos *made in Brazil* para os Estados Unidos, ganhando seu espaço em âmbito internacional. Nas suas criações de vestimentas com símbolos de protesto, é possível identificar estampas com manchas vermelhas, pássaros engaiolados e motivos bélicos que foram divulgados em todo o mundo. Seu desfile “Protesto” chamou a atenção e fez com que todos os olhares do mundo voltassem para o Brasil. Esse desfile foi realizado em um momento de dor pela perda violenta de seu filho, assassinado durante a ditadura militar.³

³ Texto produzido a partir da leitura dos arquivos do acervo digital Zuzu Angel. Disponível em: <https://www.zuzuangel.com.br/>. Acesso em: 22 mai. 2024.

Figura 2 - Fotografias de Zuzu Angel e Criações artísticas

Zuzu Angel Curvelo, 5/06/1921 - Rio de Janeiro, 14/14/1976	Criação artística 1 Vestido pastoral com franja e rendas	Criação artística 2 Vestido Protesto
 Fonte: Acervo on-line – Instituto Zuzu Angel Disponível em: https://www.zuzuangel.com.br/ . Acesso em: 22 maio 2024	 Fonte: Acervo on-line – Instituto Zuzu Angel Disponível em: https://www.zuzuangel.com.br/ . Acesso em: 22 maio 2024	 Fonte: Acervo on-line – Instituto Zuzu Angel Disponível em: https://www.zuzuangel.com.br/ . Acesso em: 22 maio 2024

A terceira mulher, que elegemos para aprofundarmos nossas pesquisas, foi Carmen Miranda (Figura 3), mais conhecida mundialmente como a “Pequena Notável”. Ela conquistou brasileiros e americanos com seu estilo único e alegria contagiante. Foi a primeira mulher a assinar um contrato com uma rádio brasileira, Mayrink Veiga. No palco do teatro e no cinema, também ganhou espaço com a figura de sua baiana. A imagem de Carmen influenciou e serviu de referência estética para gerações futuras. E sua relação com o campo do vestuário aconteceu desde nova, ao trabalhar em lojas de moda no centro do Rio de Janeiro. Em destaque, a casa de chapéu “La Femme Chic, de Luiz Vassalo Caruso, na rua do Ouvidor, 141” (Castro, 2005, p. 25). Nos fundos dessa loja, tinha uma oficina, “Carmen diplomou-se na arte de fazer chapéus” (Castro, 2005, p.25). Acreditamos que Carmen, mais tarde como artista participava ativamente para a construção de sua imagem e supervisionava o que iria vestir, uma espécie de designer de si mesma”.

Cabe destacar que todos os elementos usados na construção do figurino-baiana são fontes de pesquisas. E várias são as curiosidades que envolvem seus turbantes. Um exemplo é o turbante IP: 000387 (Figura 3) guardado no acervo Carmen Miranda, ele tem todas as características de que foi feito no Brasil antes do filme *Banana da Terra*⁴, segundo César Balbi, diretor do museu Carmen Miranda. Porém,

⁴ Museu Carmen Miranda Acervo on-line. Disponível em: <http://www.museusdoestado.rj.gov.br>. Acesso em: 24 mai. 2024.

não podemos afirmar que foi uma criação de Carmen, já que não tem nada nos registros. Podemos, ainda, compará-lo ao turbante usado em “Banana da terra”, onde vemos grandes semelhanças⁵. Nesse sentido, entendemos que os turbantes de Carmen merecem uma investigação mais aprofundada e minuciosa mais adiante no desenvolvimento da tese.

Figura 3 - Fotografia de Carmen Miranda, turbante e recorte

Carmen Miranda Marco de Canaveses, 9/02/1909 — Beverly Hills, 5/08/1955)	Criação de turbante IP:000387 Com possíveis características de que foi feito no Brasil anterior ao filme banana da terra	Criação de Figurino de baiana - Construção de Carmen com a modista da época. E cópia do turbante
 Fonte: Museu Carmen Miranda Acervo on-line. Disponível em: http://www.museusdoestado.rj.gov.br Acesso em: 27 maio 2024	 Fonte e créditos: Acervo Carmen Miranda - Fundação Anita Mantuano de Artes do Estado do Rio de Janeiro - FUNARJ - Secretaria de Estado de Cultura e Economia Criativa do Rio de Janeiro. Disponível em: http://www.museusdoestado.rj.gov.br Acesso em: 27 maio 2024	  Fonte e créditos: Acervo Carmen Miranda - Fundação Anita Mantuano de Artes do Estado do Rio de Janeiro - FUNARJ - Secretaria de Estado de Cultura e Economia Criativa do Rio de Janeiro. Disponível em: http://www.museusdoestado.rj.gov.br Acesso em: 27 maio 2024

⁵ Texto produzido a partir da leitura das seguintes fontes:
CAMPOS, L. V. "Carmen Miranda"; Brasil Escola. Disponível em:
<https://brasilescola.uol.com.br/biografia/carmen-miranda.htm>. Acesso em: 24 mai. 2024. CASTRO,
R. Carmen: uma biografia. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

Sophia Jobim, Zuzu Angel e Carmen Miranda demonstraram interesse pelo nacional através de suas ligações diretas com a indumentária. Claro que cada uma de sua forma, em seus universos pessoais e contexto históricos distintos. A contribuição delas para uma identidade cultural brasileira é notória e pertinente no campo das artes, da história da arte e da educação como objetos de pesquisas vindouras para outros pesquisadores.

Pandemia, Museu Carmen Miranda e Educação: inquietações

Minha pretensão inicial era ampliar minhas pesquisas e realizar um catálogo com todas as coleções de indumentária presentes na cidade do Rio, partindo das três brevemente citadas acima, mas, devido à pandemia, todos os museus fecharam suas portas. O único com o qual consegui manter contato, nesse período, foi o Museu Carmen Miranda. Por esse motivo, a organização da tese mudou de estrutura, passando a concentrar-se na coleção de indumentária conservada naquele museu. Nesse momento, também passamos a ler o livro *Projetos pedagógicos dinâmicos: a paixão de educar e o desafio de inovar*, de Patrícia Fonte⁶, e nos deparamos com a seguinte reflexão: “[...] nos ambientes escolares, crianças com apenas três anos estudam Monet e cozinham, cantam e dançam ao ritmo de Carmen Miranda quanto de Mozart e ainda escutam história de Literatura de Cordel” (Fonte, 2011, p. 31). Logo após, surgiu a ideia de explorar o diálogo entre a imagem de Carmen Miranda e a sala de aula.

Cabe destacar que, quando chegamos ao museu Carmen Miranda no fim de 2019, nos deparamos com um espaço danificado. Logo em sua entrada, de primeiro impacto, visualizamos seus baús fechados, cobertos por tecidos brancos, e, em suas paredes, fotografias da indumentária de Carmen (Figura 4).

⁶ Patrícia Lopes da Fonte, mais conhecida como Paty Fontes. Educadora carioca especializada em Pedagogia de projetos. Idealizadora e diretora do site *Projetos Pedagógicos Dinâmicos*. E, autora de inúmeros artigos sobre o tema *Projetos Pedagógicos*.

Figura 4 - Entrada do museu



Fonte: A autora, 2023.

Ao caminhar por ele, vimos a imagem isolada em preto e branco de Carmen presa nas grades fixadas na parede (Figura 5). Este lugar certamente não condizia com a alegria da artista.

Figura 5 - Paredes internas 1 e nicho



Fonte: A autora, 2023.

Mais adiante, o que nos chega aos olhos são paredes com infiltrações e mais uma imagem isolada no canto de outra parede (Figura 6).

Figura 6 - Paredes internas 2



Fonte: A autora, 2023.

Na reserva técnica, notamos a organização de seus pertences em simples estantes de alumínio (Figura 7).

Figura 7 - Reserva Técnica



Fonte: A autora, 2023.

No caminho, também passamos pela sala de restauração, lugar onde as indumentárias de Carmen resistem (Figura 8).

Figura 8 - Sala de restauração



Fonte: A autora, 2023

O único lugar que ainda permite trazer luz a este museu notamos no final do nosso percurso: o jardim (Figura 9). Por ele, entra-se a esperança de um museu que resiste.

Figura 9 - Jardim



Fonte: A autora, 2023.

Dentro desse universo, eu precisava mergulhar nas reservas técnicas, mas isso não foi possível devido às restrições causadas pela pandemia. Ela fez o mundo parar, instituições e comércio fecharam suas portas, hospitais ficaram superlotados; um verdadeiro caos assolou a humanidade. Mas, ao mesmo tempo, no campo educacional, passamos por um aprendizado novo com o ensino on-line e suas limitações. Diante da conjuntura pandêmica vivenciada, pergunto-me: qual o sentido da arte neste contexto? Como pesquisar em meio ao caos vivenciado? Qual o sentido desta tese depois do que vivenciamos? Como professora da educação básica, como trabalhar de forma significativa em sala de aula? O que pesquisas no campo da indumentária podem contribuir para o ensino-aprendizagem dos alunos?

Os alunos na pandemia ficaram isolados em suas casas, estudando de forma remota, diante de uma tela de computador, onde a concentração se perdia a todo o momento. Os conteúdos levados através de plataformas digitais muitas das vezes se perdiam no espaço e no tempo. Os alunos perderam o costume de ir à escola, e a maior motivação passou a ser o celular até altas horas da noite, cujos conteúdos, de maneira geral, não eram motivadores positivos em suas aprendizagens.

Cabe ressaltar, segundo explica Raphael Spera, médico do setor de Saúde Suplementar da Divisão de Clínica Neurológica do Hospital das Clínicas da Faculdade de Medicina da USP, “A neuroplasticidade é a capacidade do cérebro de se adaptar, do neurônio, por exemplo, formar novas conexões. Ou seja, ele passa a se comunicar

com outros neurônios com os quais não se comunicava antes”,⁷. Portanto, o cérebro humano denota a incrível habilidade de adaptação diante a desafios. Ainda sobre a neuroplasticidade, ela pode ocorrer de forma positiva ou negativa, de acordo com os estímulos recebidos.

Obviamente, durante a pandemia, muitos estímulos eram negativos através de noticiários com grande número de mortes, propagando-se tristeza e medo, duas emoções básicas que causam resultados psicológicos de estresse e sofrimento, e, em consequência, desencadeiam crises de depressão misturada com ansiedade fóbica. Automaticamente, a neuroplasticidade tornava-se negativa, e muitos adolescentes iam perdendo o prazer da própria vida.

Reverter o processo mental em que os alunos passaram no contexto pandêmico não é tarefa fácil, precisa-se de muita organização, criatividade, música, dança, simplesmente, de ludicidade, pois tudo ao redor mudou. O ritmo de vida mudou, o ritmo de trabalho mudou, o ritmo de estudo mudou. Simplesmente, também, o meu olhar pela vida mudou. Portanto, dar continuidade e sentido a esta tese foi desafiador.

Cabe, ainda, destacar que, apesar do momento vivenciado, o Museu Carmen Miranda abriu suas portas para o diálogo, pesquisas em seu banco de dados, visitas trimestrais após o pico pandêmico, com todos os protocolos sanitários. Assim como a tese, que ganhou novo sentido, o museu também se ressignificou com sua reabertura em 4 de agosto de 2023, sob a supervisão do diretor César Balbi. A reabertura contou com apresentações artísticas (Figura 10), com show da cantora Juliana Maia e uma nova exposição intitulada “Viva Carmen”, de seus pertences, escolhidos entre as suas mais de três mil peças, sob curadoria do escritor e biógrafo Ruy Castro e de Heloisa Seixa. Ao caminhar pelo espaço, também encontramos o figurinista e cenógrafo Ney Madeira vestido de baiana. Cabe destacar que Ney desenvolve trajes fiéis aos de Carmen Miranda para suas performances e com o objetivo de manter viva sua memória.

⁷ Disponível em: <https://jornal.usp.br/radio-usp/cerebro-tem-capacidade-de-se-reconfigurar-e-ser-treinado-para-melhores-resultados/>. Acesso em: 27 mai. 2024.

Figura 10 - Reabertura do Museu e apresentações



Fonte: A autora, 2023.

Ao entrarmos no museu, constatamos que as paredes, antes danificadas, ficaram com uma nova reformulação. Em tom vermelho e com imagens de Carmen em movimento em preto e branco, o museu parece ganhar vida (Figura 11). Os nichos em acrílicos fazem os pertences de Carmen serem bem-vistos. Neles, podemos notar seus turbantes, suas sandálias plataformas, braceletes com seu nome, brincos, anéis e colares em placas, com relevos de elementos que remetem a Bahia (Figura 12).

Figura 11 - Por dentro do museu



Fonte: A autora, 2023.

Figura 12 – Nicho de seus pertences



Fonte: A autora, 2023

Nos manequins, notamos réplica de sua primeira baiana e demais réplicas dos figurinos de suas outras baianas (Figura 13) e trajes pessoais. O primeiro traje na cor branca com detalhes em vermelho vinho (Figura 14) Carmen usou em sua viagem para os Estados Unidos. Curioso que alguns dos trajes e figurinos expostos contam com suas fotografias, que estão agrupadas numa das paredes do museu para que os espectadores possam visualizar quando e onde Carmen os utilizou (Figura 15). Ainda, percebemos nichos com seus turbantes originais e réplicas (Figura 13) e trajes originais (Figura 14).

Por fim, outros objetos também se agregam ao conjunto, tais como: rádio de época com músicas de Carmem Miranda, que podemos escutar bem baixo; televisor com apresentação de Carmen Miranda e seus baús fechados (Figura 16). Estes últimos não guardam mais os seus pertences, mas lembranças, as quais são visíveis em seu museu. Cabe ainda ressaltar que o único espaço pelo qual entrava luz, no caso o jardim central, ganhou um grande painel com a imagem de Carmen com turbante de bananas, tornando-se um espaço interativo para fotos (Figura 16).

Figura 13 – Figurinos e turbantes



Fonte: A autora, 2023.

Figura 14 – Traje pessoais, turbantes e sandálias



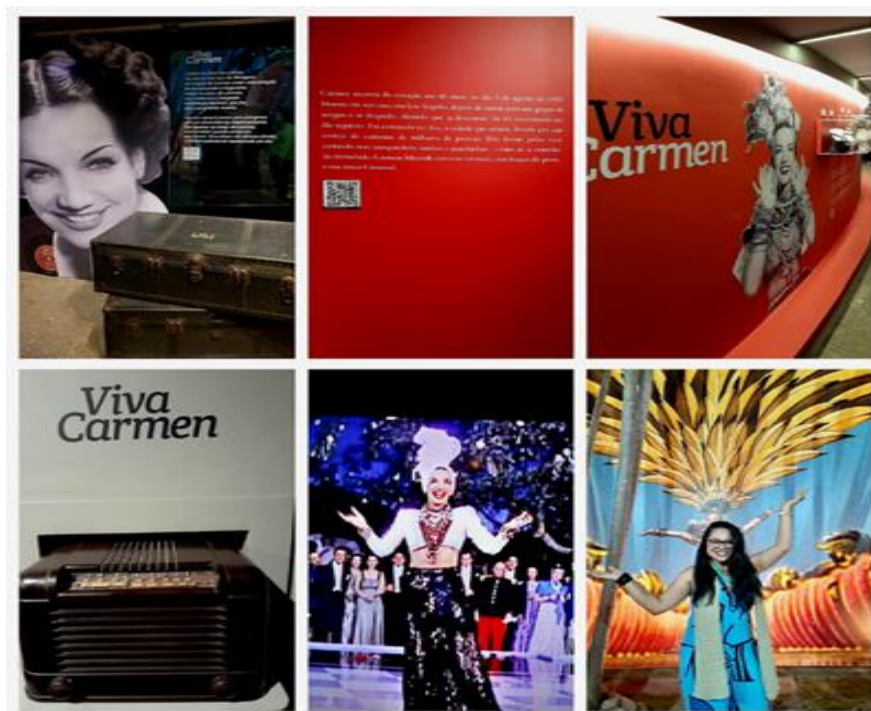
Fonte: A autora. 2023.

Figura 15 - Trajes, figurinos e suas fotografias



Fonte: A autora, 2023.

Figura 16 – Outros



Fonte: A autora, 2023.

Carmen Miranda e Educação: o nascer da tese

Transitar pelos campos da história da arte global, da indumentária e da educação durante a vida acadêmica, permitiu-nos construir uma tese aplicável, capaz de contribuir com o ensino de artes. O turbulento período de pandemia também nos fez centrar esta tese no acervo de indumentária do Museu Carmem Miranda e refletir sobre uma possível aplicabilidade de seu conjunto de indumentárias de baiana em sala de aula.

Neste período pandêmico, procuramos entender o contexto histórico, cultural e artístico das décadas de 1930 e 1940, em que Carmen Miranda estava inserida. Nesse cenário artístico brasileiro, Carmen era uma peça chave para a visibilidade do Brasil no exterior. Entender os movimentos artísticos neste contexto e discuti-los em sala de aula não foi tarefa simples, porém os recursos materiais disponíveis em museus foram instigadores e ampliadores.

Após centrarmos nossa pesquisa no museu Carmen Miranda, analisamos os materiais em seu banco de dados on-line. E, logo, selecionamos fotografias e textos sobre a indumentária de sua baiana para serem trabalhada, posteriormente, em sala

de aula. Aprofundamos nossos estudos de forma minuciosa em cada elemento da indumentária da baiana: turbante, balangandãs, pano-da-costa, saia rodada, bata e sandália. Ao mergulharmos em cada elemento da indumentária da baiana tradicional, percebemos que Carmen os utilizava, inicialmente, de forma pessoal, agregando novas camadas artísticas. Trabalhar com as baianas de Carmen Miranda em sala de aula seria interessante e de inspiração para o processo de criação dos alunos.

Ao direcionarmos nosso olhar para a educação, percebemos que tínhamos um rico material de pesquisa que poderia dialogar com a sala de aula. Mas como seria essa conexão da pesquisa acadêmica com o universo da educação básica?

A tese pretende possibilitar o entendimento da aplicabilidade da pesquisa acadêmica em sala de aula do ensino básico através da metodologia de projetos com prática pedagógica. Através dela, permite-se que o aluno participe de forma prazerosa e significativa de todas as etapas do processo artístico. Com os projetos, os alunos se tornam protagonistas do processo de aprendizagem, capazes de desenvolver sua criatividade, autonomia, senso crítico e colaborativismo. Os professores se tornam os mediadores nesse processo, norteando-os e apresentando-os um caminho lúdico de aprendizagem.

Para entendermos o caminho que seguimos para a aplicabilidade de Carmen em sala de aula, organizamos a nossa tese da seguinte maneira:

O primeiro capítulo, intitulado *O poder das indumentárias: Sensações, lembranças mágico-culturais e espetacularizações artísticas e educacionais*, traz reflexões sobre a percepção de que a roupa, com seus variados tecidos, pode provocar no indivíduo inúmeras sensações, sendo também capaz de deixar marcas e lembranças únicas. As roupas estão lá, em diversos momentos da vida do ser humano, entre choros e risos; elas fazem parte de sua história. Outro ponto que destacamos é quanto a sua materialidade. Através dela, podemos entender, com cautela, sua trajetória, quem a usou e os diversos contextos históricos, culturais e artísticos nos quais estava inserida. Em seguida, sinalizamos que a indumentária ocupa um lugar mágico. Como exemplo, trazemos para nossa análise pontual o manto Tupinambá.

No segundo momento deste capítulo, centramos nosso foco na imagem espetacularizada de Carmen Miranda, observando-a em um de seus filmes, moldada pelos padrões estéticos hollywoodianos. E de como Carmen também serviu de elo

para uma boa relação com os Estados Unidos e contribuiu nesse jogo de brasilidade criado em meio a uma atmosfera nacionalista.

No terceiro momento, apresentamos a sala de aula como, também, um universo de espetacularizações, trazendo os projetos sobre vestuários que desenvolvemos antes de trabalharmos com Carmen Miranda. Passamos, assim, a entender como a indumentária se transforma em objeto de estudo em sala de aula.

Após essas reflexões, para fechar o capítulo, destacamos a importância dos acervos de indumentárias em museus cariocas. E, ainda, como os acervos de indumentária podem ser trabalhados de forma fluida e dinâmica, através de projetos pedagógicos em sala de aula, que rompam com a rotina mecânica.

O segundo capítulo, denominado Carmen Miranda na sala de aula: estudos para uma aplicabilidade, se divide em três principais eixos: O primeiro propõe investigar de forma pontual o imaginário modernista na baiana e o vestuário no corpo dos artistas modernos. Dentro da diversidade de representar o Brasil, o que nos chama a atenção são as suas formas de representá-lo através do imaginário da figura da baiana, com os detalhes de sua indumentária. Dialogamos, assim, com artistas como Di Cavalcanti, Djanira, Tomás Santa, Goeldi e Portinari. Ainda no conjunto dos artistas modernos, o vestuário, nos corpos de Tarsila do Amaral e Oswald de Andrade, também merece nossas reflexões, e tecemos algumas considerações pertinentes sobre mais um modo de se criar identidades visíveis. Ademais, dentro deste conjunto, trazemos Carmen Miranda como mais um dos símbolos de representação brasileira e que se torna personagem de instigação central de nossa tese.

Em um segundo eixo, apresentamos Carmen Miranda através dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), nos quais podemos perceber o seu trânsito entre as diferentes linguagens artísticas.

Em seguida, no terceiro eixo deste capítulo, discutimos a reinterpretação da indumentária de baiana nos figurinos de Carmen Miranda com possíveis discussões para a sala de aula. Portanto, a partir deste momento, mergulhamos sobre cada elemento da indumentária da baiana de Carmen Miranda, comparando-os com os da baiana “tradicional”. Algumas indagações pontuais também aprofundam essa comparação. Haveria um possível diálogo entre Carmen e a cultura afro-brasileira? Qual a sua contribuição para a identidade cultural brasileira? Tais questões são refletidas, fortalecendo a aplicabilidade da Lei nº 10.639/2003, que instituiu o ensino

de história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas. Cria-se, com este capítulo, apontamentos que serão rediscutidos com os alunos em sala de aula.

O terceiro capítulo, intitulado *O projeto como prática pedagógica: Resultados e análises*, são nossas experiências em sala de aula com a figura artística de Carmen Miranda, no município de Seropédica, na Escola Municipal Panaro Figueira, nas turmas do segundo segmento do ensino fundamental, nos anos de 2022 e 2023.

Partimos de reflexões destacando a importância de se trabalhar com projetos dinâmicos em sala de aula. Logo após, apresentamos o projeto Carmen Miranda para sala de aula. O projeto conta com duas partes: teórica e prática. Na teórica, propomos aos alunos preencher uma ficha de avaliação processual e artística. Através delas, puderam ampliar suas pesquisas imagéticas e registrar as etapas de suas criações. Gostaria, assim, de destacar que essas fichas se tornam materiais valiosos, de análise e reflexões pertinentes para outros professores. Na parte prática, os alunos exploram o campo do desenho e o campo da montagem; construindo elementos plásticos, criaram seus próprios turbantes e pano da costa, a partir de temas de seus interesses e com significados pessoais. Após o processo de pesquisa e criação, apresentamos, ainda neste capítulo, a culminância do projeto que aconteceu no ano de 2022.

Num terceiro momento, em continuidade ao projeto Carmen Miranda em sala de aula, exibimos imagens da oficina em que trabalhamos especificamente com turbantes. Propomos, também, duas partes: teórica e prática. Partimos, assim, da análise do turbante através da história da arte, com o estudo do livro “O torço da Baiana”, com texto de José Valadares e desenhos do artista Carybé. Os alunos puderam estudar a partir dos “doze” desenhos de Carybé e experimentar as diferentes formas de amarrar o torço. Após realizadas suas amarrações, passam a escolher um tema para seu turbante. O turbante, por sua vez, passa a ser um “elemento de fala”.

Ao fim da oficina, os alunos escrevem suas reflexões e sensações sobre como foi participar do processo de construção do turbante. Nas reflexões, encontramos diferentes relatos sobre as etapas do projeto. Mas o que nos chama a atenção é que a sala de aula se torna um universo prazeroso ao trabalharem com o projeto Carmen Miranda.

Portanto, esperamos com a tese comprovar que é possível transformar a pesquisa acadêmica em práticas pedagógicas envolventes e significativas, nas quais os alunos possam lembrar delas ao longo de suas vidas. Logo, trazer o projeto como prática pedagógica valiosa para os alunos é um jeito de aprender de forma dinâmica.

Através dos projetos, os alunos partilham suas ideias criativas, respeitam individualidades e aprendem de forma plural. Neles, ainda, os alunos são capazes de 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 (Brasil, 2020, p. 10). Isso se observa, principalmente, quando eles constroem suas equipes de trabalho.

Cabe deixarmos claro que não é nossa intenção criar um modelo ou uma receita que deva ser seguida por outros professores, mas proporcionar mais uma possibilidade pedagógica, que possa ser fonte de inspiração para aqueles que desejam trabalhar de forma lúdica em suas aulas e também consigam encontrar seu próprio eixo pedagógico. Logo, reforçamos como uma citação de Bell Hooks:” [...] os educadores têm o dever de confrontar as parcialidades que têm moldado as práticas pedagógicas em nossa sociedade e de criar novas maneiras de saber, estratégias diferentes para partilhar o conhecimento” (Hooks, 2017, p. 23).

Ademais, ao trabalhar com Carmen Miranda através de suas indumentárias, dialogamos com a “valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza” (Brasil, 2020, p. 10).

1 O PODER DAS INDUMENTÁRIAS: SENSAÇÕES, LEMBRANÇAS, MÁGICO-CULTURAIS E ESPETACULARIZAÇÕES ARTÍSTICAS E EDUCACIONAIS

A sala de aula é o espaço de experimentação para a construção da nossa tese e, também, o lugar que estabelecemos relações, reflexões, significações e desejos. Nela, rompemos com a fresta das sensações do ego individualista e adentramos o caminho da sensação do todo e do compartilhar. Logo, levamos os alunos a entenderem a metamorfose de seus trabalhos, observando-os e sentindo-os ao experienciar, gradativamente, cada etapa deles.

Portanto, elegemos a experiência sensível do toque como ponto de partida para compreendermos o poder das indumentárias que estão trancadas em seus próprios “baús” em museus, esperando por visibilidade ampla, acessibilidade, pesquisas e restaurações. Sendo assim, reforçamos que propomos, inicialmente, perceber o poder das indumentárias de um ponto de vista sensível, começando pela simplicidade do toque que o tecido estabelece com a pele, para depois compreendermos o poder de suas magnitudes: visual, histórica e cultural. Cabe ainda destacar que trabalhamos com uma pesquisa no campo da educação, no qual precisamos estabelecer relações próximas e sensíveis às necessidades do aluno.

1.1 Toque e sensação

Inicialmente, destacamos o videoclipe/performance *The Wolf is Getting Married* de Sinead O'Connor (Figura 17). Nele, observamos um corpo isolado na cadeira bem no centro de uma sala. O corpo encontra-se totalmente coberto de pequenos fragmentos de tecidos bordados ligados a fios de linhas suspensas no espaço. Ao decorrer do tempo, as pequenas placas de tecido vão descolando, suavemente, do corpo sendo puxadas pelo fio de linha, e as partes da pele humana começam a aparecer. A performance demonstra a relação arte e vida de forma poética, penetrada pela declaração do “EU”. O emaranhado de linha procura libertar o corpo sufocado pelo vestuário. O ser que ali se encontra sentado também espera por algo; no seu caso, o seu grande amor, como destaca a artista O'Connor na letra de sua música.

Particularmente, o que nos chama mais atenção, assim como em Penélope, é a presença forte da linha, que mais uma vez ganha notoriedade e significado.

No mito de Penélope, segundo a mitologia grega, Penélope foi princesa de Esparta e esposa de Ulisses, que lutava na guerra de Tróia.⁸ Ulisses passou muito tempo longe de Penélope (quase vinte anos), antes e depois da guerra, mas ela nunca duvidou do amor dele e sempre teve a certeza de que ele voltaria. Embora fosse sempre importunada por vários pretendentes, ela sempre os recusava, dizendo que não podia escolher um novo esposo enquanto não terminasse uma colcha que tecia para seu sogro Laertes. Penélope toda noite desfazia o trabalho que fazia durante o dia e assim evitava ter que fazer a escolha. Porém, certa noite, ela foi surpreendida por uma criada que infelizmente revelou seu segredo e foi obrigada a terminar o trabalho. Mas essa história não poderia terminar assim, quando os pretendentes estavam prontos para ouvir sua decisão, Ulisses voltou e, disfarçado, eliminou todos eles e voltou para sua amada Penélope. Ao costurar e descosturar esse tecido, tenta, justamente, enganar, e tem a sensação de alívio por mais um dia.

Figura 17- Cena do videoclipe/performance – The Wolf is Getting Married de Sinead O'Connor



Fonte: Youtube⁹

⁸ Dante Alighieri, *The Comedy of Dante Alighieri the Florentine: Hell (L'Inferno)*. Translation and notes by Dorothy Sayers. Penguin, EUA, 1949.

Dante Alighieri. *A Divina Comédia: Inferno, Purgatório e Paraíso*. Tradução e notas de Ítalo Eugênio Mauro. Em português e italiano (original). Editora 34, São Paulo, 1999.

Canto XXVI. Nota explicativa 26.4. https://www.stelle.com.br/pt/inferno/notas_26.html

⁹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=w00jSGpMlCo>. Acesso em: 10 jun. 2022.

Uma simples linha ganha significados que vão além das formas que se podem construir com elas. A linha se desprende dos bordados e permite através da sensação do toque conversar com o seu próprio eu. Em Penélope, a conversa acontece com a memória das mãos sobre o tecido. Já na performance, acontece no silêncio do corpo isolado aguardando pela retirada de cada parte do bordado que se desfaz ao puxar da linha.

1.1.1 Toque e sensação: simples experiências

As comunicações que transmitimos por meio do toque constituem o mais poderoso meio de criar relacionamentos humanos, como fundamento da experiência (Montagu, 1988, p. 19). Logo, segundo Montagu (1988), “O toque” também “é aberto e livre” (Montagu, 1988, p. 259), porém, com a vida corrida que os indivíduos estão imersos no mundo atual, e, ainda, com a presença das novas tecnologias, muitas das vezes esquecem de sentir simples experiências comuns no dia a dia e se distanciam cada vez mais corporalmente um do outro. Esse ritmo de vida, que isola nossos corpos de outros corpos, faz com que o tato – que é o sentido que primeiro desenvolvemos, o contato, a expressão e a impressão da corporeidade se percam e se distanciem de nosso cotidiano (Pires, 2005, p. 88). Ou seja, “a impossibilidade da vida no mundo ocidental chegou a tal ponto, enfim, produzimos uma raça de intocáveis.” (Montagu, 1988, pg.19) e identidades desconfortantes, que precisam ser fortalecidas e construídas não de forma solitária, e sim experienciadas. Logo, segundo Montagu (1988):

Tornamo-nos estranhos uns aos outros, não só evitando todas as formas de contato físico “desnecessário”, como ainda precavendo-os contra as mesmas; figuras anônimas num cenário atulhado, pessoas sem rosto, solitárias e temerosas da identidade. Estamos todos diminuídos na mesma extensão em que isso acontece. Devido ao fato de sermos intocáveis, não conseguimos criar uma sociedade em que pessoas se toquem em mais sentidos físicos. Diante de seres inautênticos como nós, vestidos com a imagem do que deveríamos ser segundo os outros, não surpreende que continuemos inseguros quanto ao que somos de fato. Usamos uma identidade ilegítima que nos foi imposta como o mesmo desconforto de uma vestimenta que não nos serve; pesaroso por vezes, e questionando em nossa ignorância como foi que chegamos a esse ponto (Montagu, 1988, p.19).

Portanto, ainda segundo Montagu (1988), o indivíduo precisaria:

Aprender a aprender, aprender a amar e a ser gentil estão intimamente interconectados e tão profundamente entrelaçados, em especial com o sentido de toque, que seria muito benéfico à nossa reumanização se dedicássemos mais atenção à necessidade da experiência táteis, sentidas por nós (Montagu, 1988, p.19).

Se pensamos na simplicidade do “toque”, podemos citar uma experiência diária ligada ao vestuário que não damos muita atenção, mas que permite aprendizado pessoal e único. Ao se vestir, quem nunca sentiu o toque do tecido no corpo, provocando inúmeras sensações? Mas como perceber essas sensações? “É a textura do tecido o elemento que sinaliza as sensações recebidas” na pele (Chataigner, 2006, p. 47). Portanto, “as texturas são as mais beneficiadas, pois além de serem visíveis, funcionam como sensações de contato” (Chataigner, 2006, p. 57). Cada corpo físico tem sua própria experiência, que reconhece as qualidades dos toques que estabelece com o tecido. Frio, suave e delicado, quente, áspero e pesado, sensorialmente são percebidos. Sendo assim, são experiências únicas entre o indivíduo, seu corpo e a roupa que a porta e que são variáveis de um corpo para o outro, que o torna singular.

1.2 Para além do toque: doces lembranças

Cabe ressaltar que a roupa e o tecido de que é feita exercem, além de sua função protetora, um papel de conexão entre corpos e ambiente. Logo:

Em seu papel de mediador entre o corpo e o contexto, a roupa deve ser considerada um condicionante da postura e do movimento, uma fonte de sensações táteis e visuais, de comodidade e incômodo, como também um meio de adaptação entre o meio social e o meio ambiente (Saltzman, 2004, p. 15).

Além das sensações que a superfície da roupa interna pode provocar sobre o corpo, pode também em seu avesso permitir notar diferenças comportamentais, sociais e culturais. Segundo Montagu (1988), “a existência de uma gama tão ampla de diferenças entre as classes sociais e culturais (...) representa um campo fértil de

pesquisas sobre as relações entre tais diferenças sociais nas experiências táteis” (Montagu, 1988, p. 279).

Cabe, ainda, ressaltar que além das lembranças a roupa é um artefato de comunicação direta entre quem veste e quem interage com ela. Ela fornece informações de gênero e lugar hierárquico, gosto pessoal (música, lugares que frequenta, trabalho etc.), testemunho de uma época ou lugar. Logo, em seus silêncios, as roupas podem despertar o campo da investigação.

Em contato com o meio ambiente, social e cultural, as roupas podem deixar marcas e lembranças individuais únicas. As roupas estão lá, em todos os momentos significativos de nossas vidas, entre choros e risos, elas fazem parte da nossa história e nelas depositamos memórias e lembranças.

“ROUPA. Toda emoção suscitada ou conservada pela roupa que o sujeito usava no encontro amoroso, ou usada com intenção de seduzir o objeto amado.” (Barthes, 1994, p. 174). Barthes nos traz sensações que as roupas podem nos provocar, no caso, íntimas lembranças. Quem nunca se lembrou daquela roupa que vestiu num momento especial de alegria, ou até mesmo de tristeza por pertencer a alguém de quem gostava muito? Ou aquela roupa que ganhou de alguém importante ou comprou para alguém? Aquela roupa que traz tantas lembranças que não consegue tirar do corpo? Logo, é comum durante nossas vidas acumularmos e guardamos a sete chaves peças que remetem a pessoas e momentos importantes para nós, peças de roupas que muitas vezes ultrapassam várias gerações, que mesmo perdendo sua utilidade inicial, são guardadas como amuletos pessoais e com muito afeto e emoção, sendo assim ressignificadas. O tecido, o cheiro, as formas da roupa nos trazem lembranças e sensações, elas carregam em si as marcas de desgastes, a história daquele que a usou (Stallybrass, 2008). Temos a ideia de que ao guardar essas peças, estaremos imortalizados de alguma forma, os nossos familiares.

Foi assim que comecei a pensar sobre roupas. Eu lia sobre roupas e falava aos amigos sobre roupas. Comecei a acreditar que a mágica da roupa está no fato de que ela nos recebe: recebe nosso cheiro, nosso suor; recebe até mesmo nossa forma. E quando nossos pais, os nossos amigos e os nossos amantes morrem, as roupas ainda ficam lá, penduradas em seus armários, sustentando seus gestos ao mesmo tempo confortadores e aterradores, tocando os vivos com os mortos. Mas para mim, elas são mais confortadoras que aterradoras, embora eu tivesse sentido ambas as emoções, pois eu sempre quis ser tocado pelos mortos, eu sempre quis que eles me assombrassem. Eu tenho até mesmo a esperança de que eles se levantem e

me habitem: e eles literalmente nos habitam através dos hábitos que nos legaram (Stallybrass, 2008, pg. 10).

Por sua vez, o afeto que temos por uma peça só é possível por conta das memórias que emergem em momentos de reflexão sobre ela. E é neste momento de reflexão que se pode facilitar o difícil desapego. O corpo se vai, porém, a roupa fica, para uso dos filhos, para venda, ou para simplesmente ficar lá no cantinho do armário. Mas doces lembranças não se vão com as roupas, ficam apenas guardadas nos armários das memórias pessoais.

1.2.1 Materialidade, lembranças e comunicação

Através da materialidade da roupa, podemos entender com cautela sua trajetória, quem a usou e diversos contextos culturais, sociais e nacionais que surgiu e passou. Sendo assim, não como verdade absoluta, mas como artefato de pesquisa. Na roupa, também podemos deixar registrados nossos gostos pessoais em cada detalhe, modo de vida e grupos sociais e culturais aos quais pertencemos. Porém, temos que ter prudência, pois ao mesmo tempo que a roupa pode revelar algo, ela também pode esconder. Através do vestuário podemos forjar quem somos, forjar nosso estilo de vida, classe social e cultural. Quem nunca usou um vestuário similar de grandes marcas? Ou usou um vestuário de outra cultura numa “festa” cultural como o carnaval? Tornando-se “outro” nem que seja por alguns momentos de sua vida. Neste caso, talvez para revelar suas vontades internas pessoais. A indumentária¹⁰, ao nosso ver, está, justamente, entre este lugar de poder mágico, social e cultural. Segundo Sophia (1960), o conceito de indumentária era vastíssimo e incluía diferentes esferas tais como: arte - destacando como processo criador que afeta a sensibilidade do ser humano, com elementos emotivos e intelectuais, e ao mesmo tempo, história,

¹⁰ De origem (indumentu), o termo denota a ideia de cobertura e revestimento, evidenciando assim a equivalência entre noção de indumentária e vestuário.

CARVALHO, L. Ensaio - Arte e Indumentária. In: CAMPOS, M.; BERBARA, M.; CONDURU, R.; SIQUEIRA, V. B. (Org.). História da arte: ensaios contemporâneos – Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011, p. 34-35.

Cabe destacar o conceito de indumentária, já que optamos por usar o termo a partir de agora na tese. Pois entendemos o conceito de indumentária sendo amplo. CARVALHO, S. J. M. O que é a indumentária histórica: palestra realizada na E.N.B.A. Sophia J. Magno Carvalho. Rio de Janeiro: Universidade do Brasil, 1960.

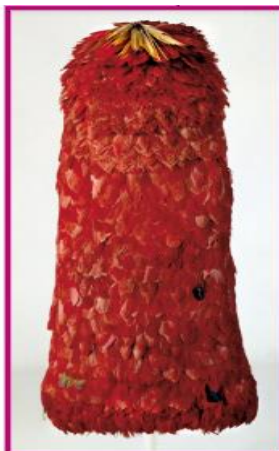
sistema, técnica em relação à certa época ou povo, ciência social e o ramo fascinante da etnografia. Sendo assim, em sua concepção, os trajes teriam profundas significações, pois não só foram construídos para as necessidades do corpo, mas também do espírito, ou seja, pareciam não apenas um acessório, um envoltório, mas na realidade seriam os mais seguros símbolos das qualidades ocultas de um indivíduo, de uma nação e de uma época.

1.3 O mágico e o cultural: o Caso do manto Tupinambá

Para além de atender as necessidades básicas, tais como de se proteger do frio, do calor ou de acidentes, as indumentárias podem ser usadas como amuleto mágico em diferentes contextos culturais, preservando e enraizando suas identidades locais.

Sendo assim, no âmbito nacional brasileiro, uma indumentária que também está neste lugar do mágico e do cultural é o manto Tupinambá (Figura 18). O manto era uma capa feita a partir de belas penas de raros e valiosos pássaros locais, presas numa trama. Ele era considerado uma vestimenta sagrada, utilizada em rituais. Esse tipo de manto marcou tanto o imaginário dos viajantes europeus, que foram levados no início da colonização, entre os séculos XVI e XVII, para o “velho continente” para serem ofertados a monarcas e famílias nobres. Segundo Bueno, um mercado pan-europeu de artefatos brasileiros distribuiu largamente os mantos, alcançando coleções na Alemanha, Suíça, França, Itália, Bélgica, Holanda e Dinamarca (Bueno 2018, p.15).

Figura 18 – Manto
Tupinambá



Fonte: Ensinar História¹¹

A relação mágica “espiritual” do manto se dá através das aves. Elas forneciam a matéria prima para a confecção dos mantos e de diversos outros objetos. Para os Tupinambás, segundo Metraux (1950), as aves são espirituais. Mais conhecidas como Matim Tapirera (*Cuculus cayanus* L.), causador de “supersticioso temor”, era vista como mensageira dos parentes já falecidos e seus trinados eram entendidos como ordens vindas diretamente dos antepassados (Metraux, 1950, p. 138). Jean de Lery (1961) também menciona essa relação entre aves e os espíritos ao relatar o seguinte acontecimento:

Certa noite em que dormi numa aldeia chamada Ypec pelos franceses, ouvi à tarde cantarem esses pássaros um canto melancólico e vi os selvagens que darem silenciosos e atentos. Conhecendo a causa de tal atitude, quis convencê-los de seu erro. Mas apenas toquei no assunto e me pus a rir juntamente com outro francês que me acompanhava, um ancião ali presente exclamou com rudeza: “Cala-te e não nos impeçam de ouvir as boas novas que nos enviam nossos avós; quando ouvimos essas aves ficamos todos contentes e nos sentimos com novas forças” (Lery, 1961, p.124).

¹¹ Manto pertencente ao conjunto dos cinco conservados no Nationalmuseet Etnografisk Samling, em Copenhague, na Dinamarca. O manto está passando pelo processo de repatriação. E espera-se que em 2024 o manto seja exposto no Brasil. Ao total são onze mantos localizados pela Europa. DOMNGUES, J. E. Blog: Ensinar História. Disponível em: <https://ensinarhistoria.com.br/o-deslumbrante-manto-tupinamba-de-penas-vermelhas>. Acesso em: 05 mai. 2024. Para maiores aprofundamentos ver também: BUONO, Amy. **Seu tesouro são penas de pássaros: arte plumária tupinambá e a imagem da América**. Chapman University Digital Commons, 2018. Disponível em: https://digitalcommons.chapman.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1086&context=art_articles. Acesso em: 05 mai. 2024

Além da mencionada relação entre os pássaros e a comunicação com os antepassados, segundo Metraux (1950):

Tupinambá também utilizavam plumas em diversos rituais e como oferendas: A cólera dos espíritos podia ser refreada pelas oferendas [...] Os espíritos pareciam ter uma especial predileção pelas plumas, pois, somente quando as penas de perdiz eram jogadas no mar, consentiam as almas dos avós em acalmar as vagas por elas rebeladas (Thevet, 1878, p. 195 *apud* Metraux, 1950, p. 139).

As relações mágicas e culturais podem ser percebidas também na confecção da base do manto. Berete Due (2002) examinou detidamente um dos mantos que se encontrava na Dinamarca e trazido recentemente (na época) de volta para o Brasil, e afirmou que “O avesso do manto é uma rede feita com fibras de planta similar ao abacaxi” (Due, 2002, p. 17), provavelmente, o ananás. Segundo Thevet (1944), o ananás era muito utilizado pelos indígenas na cura de diversas doenças. Pontua, Thevet (1944):

São os selvagens, demais, muito curiosos no exame das árvores e fructas, a fim de conhecer-lhes as propriedades medicinaes E a fructa, que mais commumente usam em suas molestias, é a chamada ananás. Não se pode transportar essa fructa para a Europa, a não ser em conserva, pois, quando sazoadada, não tem muita duração (Thevet, 1944, p. 280).

Figura 19 - Manto Tupinambá - parte interna



Fonte: Ensinar História.

Sobre o trançado de tecido que formava a estrutura da peça, os Tupinambá de forma cuidadosa inseriam suas seleções de penas. Thevet mencionava que “Esses selvagens tinham feito o tecido com penas tão delicadamente, com suas redes de casca de árvore, que não poderia ter sido feito de melhor forma na Europa, mesmo se fosse confeccionado totalmente em fio de seda” (Thevet, 1575, *apud* Due, 2002, p. 194).

Cabe ressaltar que o ananás é uma fruta tropical, que despertou muita curiosidade aos viajantes europeus. Quando Cristóvão Colombo chegou à Ilha de Guadalupe, no Novo Mundo, o abacaxi foi oferecido aos invasores europeus num gesto de hospitalidade e boas-vindas (Figura 20). Provavelmente nativo do sul da América do Sul, região onde hoje fica o Paraguai, o abacaxi foi carregado por toda a América pelos guaranis.

Figura 20 - Ananás



Fonte: 1578 Jean de Léry: História de uma viagem falsa no mundo do deserto, índios Tupinambá (Gravura em madeira).¹²

Em 2018, Glicéria Tupinambá, em visita ao Museu do Quai Branly, em Paris, que abriga um dos mantos que estão na Europa, escutou o que ele tinha a lhe dizer

¹² Disponível em: <http://sossegodaflora.blogspot.com/2019/10/o-ananas-o-exotismo-das-frutas.html>
Acesso em: 15 mai. 2023.

através de sua energia, colocando-o, assim, mais uma vez num lugar mágico. Ao analisar a peça, destaca:

Ao chegar lá, o que foi maravilhoso é que está aquela peça, parada, mas que ela tem uma memória e tem algo a dizer. Estava me esperando. Digo que estava me esperando porque me dá uma alegria, chega me faz cócega. Tinha uma energia lá, não sei o que, uma aura, uma energia que chega me fazia cócegas, me fazia feliz. É o encontro de alguém, de alguma coisa. Muito precioso. Era importante aquele encontro. Eu e o manto (Tupinambá, 2021 *apud* Costa, 2022, p. 51).

ubá tem um papel importante na produção artística contemporânea. Em 2023, recebe o prêmio PIPA 2023¹³ e representa o Brasil, recentemente, na Bienal de Veneza de 2024, intitulada “Estrangeiros por toda parte” (Stranieri Ovunque), com curadoria do brasileiro Adriano Pedrosa, diretor do Museu de Arte de São Paulo (Masp).¹⁴ O manto integra o pavilhão brasileiro da Bienal, nomeado Pavilhão Hãhãwpu, na mostra “Ka’a Pûera: nós somos pássaros que andam”, com curadoria de Arissana Pataxó, Denilson Baniwa e Gustavo Caboco.

No trecho do vídeo¹⁵, com todos os premiados do PIPA 2023, Glicéria tem uma interessante explicação como aconteceu a realização do manto. Para Gliceria, ela não assina a peça sozinha, se considerando apenas a mão que possibilita o manto existir. Logo, também, complementa relatando que assina apenas as fotos do trabalho, pois o manto é mais complexo, porque envolve a comunidade, envolve as crianças, os pássaros, o cosmo, o sonho, então é uma coisa mais complexa. Outro ponto que Glicéria destaca no trecho do vídeo é que ela traz um “manto feminino”, não só o manto numa perspectiva do homem portador como é representado nas gravuras, mas sim a mulher portadora desse manto.

O manto, dessa forma, é uma vestimenta que carrega em sua estrutura de composição: memória, história, simbologias culturais, resistência, autenticidade, pois são peças feitas a mão, sendo de preservação e de identidades. Portanto, ao elegermos as indumentárias de baiana de Carmen Miranda, como “objetos” de nossa pesquisa, visualizamos um conjunto que, também, nos traz discussões pertinentes sobre nossa cultura e nossas identidades.

¹³ Prêmio criado em 2010 para ser o prêmio brasileiro de maior destaque nas Artes Visuais. Com o objetivo de estimular e divulgar o trabalho de artistas nacionais contemporâneos.

¹⁴ Disponível em: <https://www.premiopipa.com/2024/04/arquivo-pipa-gliceria-tupinamba-premiada-do-pipa-2023-fala-sobre-o-manto-tupinamba-que-integra-a-bienal-de-veneza/>. Acesso em: 28 mai. 2024.

¹⁵ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3rGvxGYHQLU>. Acesso em: 28 mai. 2024.

1.4 Entre a indumentária tropical-cultural e a espetacularização artística: o caso Carmen Miranda

A exuberância das frutas nacionais, que tanto fascínio exerceram sobre os europeus e que serviram também para compor a dinâmica de nossa brasilidade, ganhou também notoriedade através de Carmen Miranda, na composição de sua personagem de baiana.

Com um turbante contendo frutas como abacaxi (Figura 21), laranjas e morangos, a *Brazilian bombshell*, como ela viria a ser chamada no cenário artístico dos Estados Unidos, utiliza, as frutas como acessórios de figurino para representar, simbolicamente, um Brasil farto, colorido e tropical.

Figura 21- Turbante de Carmen com abacaxi e outras frutas tropicais



Fonte: Museus Carmen Miranda – on-line.¹⁶

O elemento do turbante em sua composição sempre ganhou muita notoriedade. Nele, também observamos seu gosto pessoal e autenticidade. Logo, com nosso olhar minucioso, já em seu cotidiano familiar, notamos sua personalidade e gostos pessoais em suas formas de se vestir, principalmente na composição de sua cabeça. Em casa, ao receber o amigo “baiano Dorival Caymmi, Carmen estava de plataformas, short

¹⁶ Disponível em: <http://cultura.rj.gov.br/museu-carmen-miranda/>. Acesso em: 17 ago. 2022.

“cavadinho” nas virilhas, camisa amassada e um lenço colorido na cabeça” (Castro, 2005, p.167).

Nos palcos, os pesados figurinos de baiana com seus “exóticos” turbantes de Carmen roubavam a cena. “Certas saias de Carmen pesavam doze quilos; turbantes, cinco quilos; e alguns brincos, como de cachos de uva, eram de madeira e também pesavam” (Castro, 2005, p.279). Carmen também tinha sua forma pessoal de amarrar seus turbantes. Segundo Castro (2005):

Para amarrar o turbante na cabeça, Carmen primeiro, prendia os lados de seu cabelo com grampos. Depois, dobrava-se para frente, deixando que o cabelo, interminável, lhe caísse à altura dos joelhos. Em seguida, de uma chicotada, trazia-o todo de volta e o enrolava numa espécie de coque, também preso por grampos. Esse coque, firmemente amarrado, ia para um compartimento “secreto” no oco do capuz ou touca do turbante, ao qual era preso por ainda mais grampos. Na verdade, era o cabelo que segurava o turbante piramidal – que podia então crescer à vontade, para cima e para o lado, acolhendo todas as espécies de frutas, folhas, penas, plumas, o que quisesse pôr em cima. O turbante perfeito dependia do cabelo, mas tinha de ser como uma luva: sem um fio de cabelo à mostra (Castro, 2005, p.291-292).

Carmen, antes de sua fama, “sempre encontrava tempo para costurar seus próprios vestidos” (Castro, 2005, p.24). E foi na oficina comandada por Madame Boss, da loja La Femme Chic, que aprende a fazer chapéus. Portanto, mais tarde, Carmen demonstrou muita habilidade em criar seus próprios turbantes. Segundo, ainda, Castro (2005):

Carmen podia inventar um turbante por horas, se quisesse, adornando-o com penas de faisão, rabos de galos e espigas de milho – em pouco tempo, tudo isso começaria a aparecer nos seus turbantes no palco. Além disso, era no turbante que ela prendia os brincos, não nas orelhas – Quem mais teria essa ideia (Castro, p.223. 2005).

Dentro desse conjunto, de sua forma pessoal de amarrar e criar seus turbantes, e, ainda, da criação de sua imagem diante de uma brasilidade em construção espetacular, podemos indagar: Quem seria Carmen Miranda diante de uma invenção de identidade nacional muito discutida na época? E qual era o lugar de Carmen entre sua identidade própria e a identidade espetacularizada? Segundo Stuart Hall:

A identidade, nessa concepção sociológica, preenche o espaço entre o “interior” e o “exterior” entre o mundo pessoal e o mundo público. O fato de que projetamos a “nós próprios” nessas identidades culturais, ao mesmo tempo que internalizamos seus significados e valores, tornando-os “parte de

nós”, contribui para alinhar nossos sentimentos subjetivos com os lugares objetivos que ocupamos no mundo social e cultural (Hall, 2005, p.10).

No início do século XX, o Brasil passou por grandes e significativas transformações econômicas e sociais. “Com a crise da bolsa de valores de Nova Iorque, em 1929, o Brasil, que tinha como base econômica a agro-exportação, sofreu muitas perdas”. Logo, “países buscavam sua autossuficiência – nacionalistas buscavam recuperação através de suas riquezas naturais” (Macedo, 2012, pg. 381)

Assim, “durante a década de 1930, nota-se um grande incentivo do governo à industrialização e modernização do país. Era tempo de afirmação nacional e de um novo projeto de nação” (Oliveira, 1990, p. 29; Garcia, 2004, p. 95; Mendonça, 1999, p. 26 *apud* Macedo, 2012, pg.382) e que suas riquezas naturais e culturais fossem aproveitadas para o desenvolvimento econômico. No campo musical, compositores como Ary Barroso, no final dos anos 1930, durante a era Vargas, criou a composição *Aquarela do Brasil*, que inicialmente recebeu o nome de *Aquarela Brasileira*. A música é considerada a fundadora do samba-exaltação, subgênero no qual os compositores procuram exaltar a pátria e os símbolos da cultura nacional. Em um dos trechos, o autor exalta a população negra brasileira através da figura da mãe-preta, que era a mulher escravizada que servia como ama-de-leite dos filhos dos senhores.

Ô, abre a cortina do passado
Tira a mãe preta do cerrado
Bota o rei congo no congado
Brasil! Brasil!

Deixa cantar de novo o trovador
À merencória luz da lua
Toda canção do seu amor
Quero ver essa Dona caminhando
Pelos salões, arrastando
O seu vestido rendado
Brasil! Brasil! Prá mim! Prá mim!

A canção pintava um Brasil idealizado, repleto de belezas e alegrias. A música não fez sucesso imediato por aqui. Isso só aconteceu depois que Walt Disney incluiu a canção no filme *Alô Amigos!* de 1942. Na animação, o Pato Donald faz uma viagem pela América Latina e acaba passando pelo Brasil, onde é recebido pelo Zé Carioca com muita cachaça e ao som de *Aquarela do Brasil*. E no fim, encontra-se com a imagem da silhueta de Carmen Miranda (Figura 22).

Figura 22 - Animação com presença da Imagem de Carmen



Fonte: Cinema Livre¹⁷.

Carmen era uma personagem de comunicação fundamental com os Estados Unidos. Portanto, vale também ressaltar que, segundo Macedo (2014), “durante a década de 1930, a imagem de Carmen Miranda foi construída pela mídia brasileira como uma representação de um Brasil moderno, especialmente através de suas canções” (Macedo, 2014, p.145). Musicalmente, Carmen ganhava espaço como grande intérprete de canções populares. “Suas canções imprimiam uma brasilidade que se reinventava” (Baliero, 2011 *apud* Macedo, 2014, p.145), “homogênea, cordial, pacífica, alegre e trabalhadora”. Logo, “Carmen foi apenas um dos artifícios de uma política de unificação e identificação nacional, cujo percurso é narrado por várias vozes.” (Macedo, 2014, p.145).

No universo dos filmes, Carmen também, ainda no Brasil, abria seus espaços. Em sua aparição no filme “Banana da terra”, em 1939, com o número “O que é que a baiana tem?”, é que sua baiana ganha visibilidade e “passa integrar as suas performances nos cassinos e shows que a elite frequentava, introduzindo a ideia do Brasil mestiço modernizado também em camadas mais abastadas da sociedade”. (Macedo, 2014, p.146)

Foi em meio ao número de Carmen Miranda, no Cassino da Urca, que o produtor teatral norte-americano, Lee Shubert, - o qual pensava que assistiria apenas

¹⁷ Disponível em: http://cinemalivre.net/filme_aquarela_do_brasil_1942.php. Acesso em: 18 out. 2023.

mais um show carnavalesco - se encantou por Carmen Miranda. Segundo Castro, (2005):

Shubert registrou o impacto. Como não entendia o que Carmen estava dizendo, foi o geral que o interessou: a gesticulação da cantora, seus olhos, seu magnetismo, seu ritmo e aquela roupa maluca, com o turbante, os colares e os sapatos (Castro, 2005, p.182).

Com sua ida para os Estados Unidos, a baiana de Carmen passou a crescer, significativamente, no mundo cinematográfico. Seus turbantes passaram por diferentes formatos, e suas baianas ganharam versões expandidas, “que soavam para muitos brasileiros com uma caricatura de mau gosto” (Macedo, 2014, p.147).

Apesar desta sua identidade espetacularizada no cenário hollywoodiano e não aceita por muitos brasileiros, Carmen assumiu um lugar de importância em meados do século XX, servindo de elo para uma boa relação com os Estados Unidos. Portanto, “o Brasil, tinha expectativas diplomáticas sobre Carmen Miranda e queria fazer dela uma representante das coisas brasileiras, sendo frequentemente citada como Embaixatriz do Samba” (Macedo, 2014, p.147).

E é através destes elos e interesses que a brasilidade passa a ser construída. Logo, também, “as identidades culturais são definidas simbolicamente dentro dessa dinâmica e constante mutualidade, profundamente ligadas a interesses de grupos sociais que disputam a hegemonia de seus ideais” (Ortiz, 2005, *apud* Macedo, 2014, p. 144). Ainda afirma, Macedo (2014):

Considerando a trajetória de Carmen Miranda e dos ecos de suas performances que ultrapassaram sua própria vida, pode-se então pensá-la historicamente como uma espécie de suporte que deu a voz a diferentes abordagens de identidades, frequentemente representativa brasileira e latino-americana. Nesse caso, narrativas de identidade foram construídas simbolicamente a partir de suas canções, imagens e filmes de Carmen Miranda, diferentes formas de linguagem que construíram os atos performáticos necessários para sua materialidade. Junto à discussão de identidade estão sempre atrelados a questionamentos sobre os quais seriam formas de representação, seus símbolos, suas paisagens e seus sujeitos, e que se pode perceber que é sobre a imagem e a performance de Carmen Miranda vários desses elementos unificados (Macedo, 2014, p.144).

Carmen, através de sua imagem, passava a ser símbolo representativo do nacional, apresentando uma imagem positiva de um Brasil exótico, popular e alegre. Mas, ao mesmo tempo, também é possível visualizar em vários cenários mirabolantes

fílmicos (Figura 23) a apresentação de um país atrasado que buscava por modernidade. Logo, as representações que eram escolhidas da América Latina estavam vinculadas à própria perspectiva que os Estados Unidos tinham da América Latina, agrária, mestiça e pobre. No musical *The lady with the tutti frutti hat* do filme *The gang 's all here* (*Entre a Loura e a Morena*), os elementos cinematográficos, como uma espécie de carro-de-boi, confirmam qual era visão que os Estados Unidos construíam do Brasil.

Figura 23 - Cena do filme – Entre Loura e Morena



Fonte: Museu Carmen Miranda – On-line¹⁸.

Cabe ainda destacar que, com as relações diplomáticas entre vizinhos estabelecidas, Carmen passa a ganhar espaço no cinema hollywoodiano e um futuro ainda mais promissor. Mas sua imagem gera inquietações entre os brasileiros, pois a aparição de sua personagem em filmes ao longo de sua carreira se transforma, afastando-se aos poucos dos referenciais nacionais em sua indumentária¹⁹. Segundo

¹⁸ Disponível em: <http://cultura.rj.gov.br/museu-carmen-miranda/>. Acesso em: 19 ago. 2022.

¹⁹ Cabe deixar claro que esse afastamento dos elementos da indumentária de sua baiana, dos referenciais nacionais, aprofundaremos no segundo capítulo, quando faremos uma análise minuciosa de cada elemento que compõe a indumentária tradicional da baiana e a baiana de Carmen.

Balieiro (2018), no filme *Something for boy* (1944, Lewis Seiler – Alegria Rapazes), no qual Carmen apresenta um número musical, aponta:

Carmen Miranda vestia-se elegantemente, carregando indícios de uma baiana, mas com uma estilização que a afastava das referências concretas da figura brasileira. Junto a suas sofisticadas roupas formais, Carmen substitui os turbantes, com penteados elaborados que mantêm sua forma (Balieiro, 2018, p.307).

Além dessa limitação identitária ser notada, Carmen passa a ser, em grosso modo, “engolida” por uma imagem espetacularizada, moldada pelos padrões estéticos hollywoodianos. Ao nosso ver, Carmen passa a se distanciar de si própria e de suas criações pessoais. Segundo aponta Sá (2002):

Terminando o seu contrato com a Fox no primeiro dia de janeiro de 1946, Carmen Miranda não se interessou em renová-lo. Neste ano, ela não aparecia mais no topo da lista de salários, nem seus filmes tinham sido tão rentáveis. Este argumento, aliado ao fim da guerra e consequente desinteresse americano pela política de boa vizinhança, é usado pelos biógrafos de Carmen para apontar uma crise na sua carreira e o início de sua insatisfação com a própria imagem de baiana (Sá, 2002, p.166).

Logo, “na sociedade do espetáculo, o sujeito não vive suas próprias experiências; perde a capacidade de produzir sua própria representação da realidade, substituída pelas imagens espetaculares produzidas por outrem” (Coan, 2018, p.191)²⁰. O espetáculo é “O olhar iludido e da falsa consciência” (Debord, 1997, p. 14). Mesmo quando produzimos imagens, elas seguem padrão, de beleza, por exemplo, que não é definido por nós, mas pelas grandes corporações, com o objetivo de venda de mercadorias (Coelho, 2018, p. 36).

Por conseguinte, a baiana de Carmen não era as baianas da Praça Onze, local por excelência de expressão da cultura afro-brasileira. Sua baiana era estilizada e carregava o glamour de uma estética hollywoodiana, em relação à qual esteve associada (Balieiro, 2018, p. 335). Mas Carmen conhecia a terra em que estava pisando e sabia se impor, logo ao final de seus números, deixava claro “que compreendia muito bem este processo” de espetacularização de sua imagem “ao afirmar ‘Ganho mais de mil por semana/mas isso me faz feliz/Claro que faz’,

²⁰ Emerson IKe Coan. A crítica da cultura na sociedade do espetáculo. In Livro A Sociedade do espetáculo: Debord, 50 anos depois. Deysi Cioccarri/ Gilbert da Silva/ Mara Rovida (Organizadores). – 1.ed. – Curitiba. Editora: Appris, 2018.

acrescentando que, além disso, se largasse o emprego, poderia comer o próprio turbante” (Sá, 2002, p. 169). Era a marca de sua identidade própria, saber se colocar na indústria cinematográfica. Entre sua Identidade espetacularizada e sua identidade própria, podemos visualizar múltiplas Carmens, que inspiram mulheres, artistas, e até mesmo professores-pesquisadores, como no nosso caso.

Carmen era a cantora que atingiu o ápice do sucesso no Brasil, a artista originalidade, criatividade e expressividade, que expandiu a sua fama para além das fronteiras do país e ganhou seu espaço em Hollywood. Sua personagem alegórica influenciou a moda. A mulher que esbanjava simpatia era ao mesmo tempo a mulher decidida em que a palavra final era sempre a dela, funcionando como sua própria empresária. E “Carmen sabia ser esperta” (Castro, 2005, p.155). Era a artista que precisava sair para as luzes e ouvir os aplausos da vida para ter sentido. Mas cada dia Carmen via ser dragada a sua grande força interior: a alegria (Castro, 2005, p. 513). E, na exaustão de sua carreira, em sua casa, “caiu pela última vez, com um espelho nas mãos”. Esperando, assim, também “cair a cortina para poupar a plateia, por menor que fosse, de uma cena tão pouco Carmen, tão fora de seu estilo” (Castro, 2005, p. 546).

1.5 Sala de aula como universo de espetacularização e os projetos sobre vestuários

“O espetáculo não é um conjunto de imagens, mas uma relação social entre pessoas, mediada por imagens” (Debord, 1997, p.14). Ou seja, o espetáculo é um articulador ao estabelecer mediações entre as várias dimensões da realidade social capitalista – econômica, política, cultural e ideológica (Coan, 2018, p. 187). Cabe, portanto, ao sujeito que, ao entrar nesse mundo do espetáculo, saiba lidar com ele, sem cair num processo de alienação, no jogo articulador e manipulador e num mundo em que as aparências e as ilusões são contempladas.

Atualmente, o desenvolvimento das novas tecnologias da informação e da comunicação, sobretudo a televisão, o vídeo e a internet, permitem que a pessoa tenha acesso a qualquer tipo de espetáculo em sua própria casa a qualquer hora do dia e da noite. Isso tem decisivamente determinados perfis

e trajetórias nas sociedades e culturas contemporâneas, principalmente nos países capitalistas (Kellner, 2004; Gabler, 1998 *apud* Cezár, 2021, p. 3).

Já para Neal Gabler (1998):

Nessa era do espetáculo, tudo tende a se converter em atuação, interpretação e exposição. A própria vida está se tornando um filme, a simples presença de uma filmadora, câmera fotográfica ou celular faz com que qualquer pessoa possa acabar se sentindo um ator, um intérprete. Parece que nós criamos nossas próprias vidas como se fosse um gênero para o cinema ou para a televisão, tornando-nos “imediatamente, intérpretes e plateias de um grande espetáculo (Gabler, 1998, p. 4 *apud* Cezár, 2021, p.4)

Ao dialogarmos com nosso universo atual, “vivemos no mundo das imagens, as quais condicionam nossa maneira de ser, fazer e de pensar” (Cezár, 2021, p.4). Para se sentirem vivas, as pessoas passaram a estar conectadas o tempo todo ao mundo das imagens. Elas sempre querem ser vistas em seus status de suas redes sociais. “O mundo do espetáculo vai penetrando todos os setores da sociedade, impregnando suas estruturas e suas estratégias comunicativas.” (Cezár, 2021, p.4). Logo, para Ferrés (2000) e Morin (1989):

O star system, o fenômeno das estrelas, que teve origem em Hollywood e ficou limitado durante muito tempo ao âmbito do espetáculo profissional (atores e atrizes do cinema ou de teatro, cantores, esportistas etc.) hoje pode ser visto em muitos outros âmbitos da existência: há políticos-estrelas, jornalista-estrelas, juízes-estrela, mães-estrela [...] (Ferrés, 2000; Morin, 1989 *apud* César, 2021, p. 4).

E por que não o aluno-estrela? Sendo assim, “um aspecto relevante a ser observado é que parece que a escola ainda não se deu conta dos desafios que é trabalhar com as gerações de estudantes que foram nascidos e crescidos nesta era”. Cezár, 2021, p. 4). Portanto, precisamos “repensar o papel da escola, dos professores, dos meios pelos quais são desenvolvidos os processos educativos, com vistas à construção de uma escola que seja lúdica, alegre, promotora de mudanças, movimento, inclusão e transformação” (Cezár, 2021, p.2). César nos acrescenta:

A escola não precisa ser assim, tão severa. O trabalho educativo pode ser desenvolvido com autoridade, em um ambiente prazeroso, descontraído e alegre. Deve haver uma possibilidade de o estudante ser feliz na escola. Sentir-se pertencente a ela. Por isso, é altamente necessário se pensar acerca de como ser comunicativamente eficaz nos processos de ensino (César, 2021, p.5).

Trazemos, assim, alguns questionamentos pertinentes: Que materiais visuais e textuais podem ser levados para sala de aula como recursos de ensino que despertem o interesse do aluno diante das inovações tecnológicas? E de que maneira podem esses materiais ser apresentados para os alunos de forma que desperte o interesse deles?

Sendo assim, como professora da educação básica, sempre procuro levar para sala de aula minhas pesquisas; compartilhando, trocando, aprofundando, experimentando de forma lúdica o conhecimento adquirido na academia; amenizando conteúdos, complexos, densos e sagrados da história da arte que muitas vezes são impostos curricularmente de forma engessada. Logo, vale também destacar que o campo da pesquisa é um universo provocador e que permite trabalhar com novidades. Segundo Freire (2011):

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses quefazer se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei me indago, pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar novidades (Freire, 2011, p.30-31).

No universo da sala de aula, busco exatamente novidades com projetos que sejam pertinentes e interessantes para os alunos. No município de Seropédica, na Escola Municipal Panaro Figueira, em 2019, no primeiro semestre, construí o projeto pedagógico intitulado I Seminário Histórico, Crítico e Artístico Interdisciplinar sobre o Egito. No componente curricular da arte, optei por trabalhar com o eixo temático "Indumentária egípcia: criação plásticas nas aulas de artes". Sendo assim, incentivei os alunos a trabalharem sua criatividade ao criarem os elementos que compõem uma Indumentária Egípcia.

A seguir, apresento um quadro resumido de como idealizei a estrutura do projeto pedagógico - Egito.

Quadro 1 - Projeto Egito (continua)

PÚBLICO-ALVO	Alunos do segundo segmento do ensino fundamental/sexta ano.
PERÍODO	2º bimestre (4 aulas consecutivas).
OBJETIVO GERAL	Desenvolver um seminário histórico, crítico e artístico sobre EGITO de forma lúdica com os alunos.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE ARTES	• Pesquisar e estudar textos sobre arte e indumentária egípcia, que servirão de inspiração para suas criações. • Discutir os conceitos: indumentária, identidade, vestuário e moda. • Trabalhar representação visual esboçando seu trabalho. • Ilustrar sua criação. • Expressar sua criatividade no processo de criação. • Enumerar, selecionar e reunir os materiais que serão utilizados na confecção de seu trabalho plástico. • Produzir trabalho que utiliza materiais reciclados. • Trabalhar a descoberta de texturas e novos materiais na confecção.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE HISTÓRIA	• Problematizar o embranquecimento do Egito Antigo nas produções artísticas audiovisuais. • Localizar a civilização egípcia como parte fundamental do continente africano. • Compreender a cultura e a religião do Antigo Egito. • Ressaltar a importância do Rio Nilo para o desenvolvimento da civilização egípcia.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE PRODUÇÃO TEXTUAL	• Ler textos sobre o Egito. • Conhecer a escrita egípcia. • Produzir uma narração sobre o Egito. • Construir cartazes sobre Egito.
JUSTIFICATIVA DO PROJETO EGITO	O projeto interdisciplinar entre Arte, História e Produção Textual busca uma experiência dinâmica, permitindo que os alunos conheçam a história do Egito de forma lúdica, prática e crítica. Cabe ressaltar que os novos conhecimentos possibilitam uma compreensão do Egito Antigo como uma civilização africana, cujo legado é fundamental para as sociedades contemporâneas.

Quadro 2 - Projeto Egito (conclusão)

METODOLOGIA	• Aulas expositivas e práticas. • Pesquisa em livro e na Internet. • Trabalho em equipe. • Discussão em sala de aula.
RECURSOS MATERIAIS	• Recicláveis (Ex: papelão) • Miçangas • Fitas • Cola • Papéis • Tesoura • Papel sulfite (tipo ofício) • Lápis de cor • Marcadores Hidrográficos • Lápis • Régua • Projetor
AVALIAÇÃO	Processual. Sendo observado: • O processo criativo. • Se há uma identificação dos códigos da visualidade. • Se há uma relação de produções imagéticas ao longo da história com o seu fazer artístico.
SUGESTÕES BIBLIOGRÁFICAS	BELER, Aude Gros de. A Mitologia Egípcia. Lisboa: Gama Editora, 2001. CARVALHO, Sophia J. Magno. O que é a indumentária histórica: palestra realizada na E.N.B.A. Sophia J. Magno Carvalho. Rio de Janeiro: Universidade do Brasil, 1960. CARDOSO, C. F. S. O Egito Antigo. São Paulo: Brasiliense, 2004. Harris, J. R. O legado do Egito. São Paulo: Imago, 1903 LEVENTON, consultora (org.) Melissa. História ilustrada do vestuário: um estudo da indumentária do Egito antigo ao final do século XIX, com ilustrações dos mestres Racinet e Friedrich Hottenroth. Tradução Livia Almendary. São Paulo: Publifolha 2009.

Fonte: Autora, 2022.

Mas, como o projeto Egito foi trabalhado na disciplina de artes em sala de aula? Os alunos, no primeiro momento, fizeram, refletiram e discutiram textos sobre o Egito nas aulas. Contaram, também, com o repertório imagético dos minuciosos desenhos de Sophia Jobim, os quais ampliaram seus olhares sobre a História da Arte e Indumentária egípcia. Observando a figura 24 [a-b-c-d], os alunos puderam perceber as diferenças entre as classes através da indumentária. Sendo assim, obtiveram bases para suas criações artísticas em grupo.

Figura 24 - Vestuários Egípcio - Diferença entre classes



Fonte: Sophia Jobim Magno de Carvalho - MHN – Biblioteca Virtual²¹.

Nas aulas de Arte, fizeram esboços de suas indumentárias e enumeraram materiais que seriam utilizados. Logo após, durante quatro semanas, com aulas de dois tempos semanais, confeccionaram colares, braceletes, cintos, brincos e coroas (Figura 25 e Figura 26). Por fim, suas construções artísticas foram apresentadas num desfile final. Cabe ressaltar que também houve apresentações de cartazes elaborados com a disciplina de Língua Portuguesa. Logo, a culminância aconteceu de forma prazerosa para os alunos e professores.

Figura 25 - Indumentária egípcia confeccionadas pelos alunos – acessórios



Fonte: Blog da Escola Panaro Figueira²².

²¹ Disponível em:

<http://docvirt.com/docreader.net/DocReader.aspx?bib=MHN&Pesq=Jophia%20Jobim&id=28446008362526&pagfis=18212>. Acesso em: 15 fev. 2020.

²² Disponível em: https://1.bp.blogspot.com/-E6kP4KS7KBQ/XYVhJSn2NaI/AAAAAAAAAEPQ/nYX2Zna8xswHqKpBJXfHE4HfFo3vJeqW_wCLcBGASyHQ/s1600/PHOTO-2019-09-17-22-08-05_1.jpg.

Acesso em 19 nov. 2020

Figura 26 - Indumentária egípcia confeccionadas pelos alunos completa



Fonte: Blog da Escola Panaro Figueira²³

Ainda no Município de Seropédica, em 2019, na Escola Municipal Panaro Figueira, com as turmas 601 e 603, também construí outro projeto pedagógico intitulado: *I seminário Histórico, Crítico e Artístico Interdisciplinar sobre a Grécia*. Logo, os materiais de Sophia Jobim Magno de Carvalho (Figuras 27 - 28 - 29) também ganharam espaço de estudos e análises durante um bimestre e contribuíram para as criações dos alunos. No componente curricular da arte, optei por trabalhar com tema: Indumentária grega e sua percepção nas aulas de arte.

²³ Disponível em: https://1.bp.blogspot.com/-E6kP4KS7KBQ/XYVhJSn2NaI/AAAAAAAAEPQ/nYX2Zna8xswHQpBJXfHE4HFo3vJeqW_wCLcBGAsYHQ/s1600/PHOTO-2019-09-17-22-08-05_1.jpg. Acesso em: 19 nov. 2020.

Figura 27 - Túnicas longas / Kiton - Grécia



[a]

[b]

Fonte: Sophia Jobim Magno de Carvalho - MHN – Biblioteca Virtual²⁴

Figura 28 - Kiton - Grécia e maneira de vestir a peça



[a]

[b]

Fonte: Sophia Jobim Magno de Carvalho - MHN – Biblioteca Virtual²⁵.

²⁴ Disponível em:

<http://docvirt.com/docreader.net/DocReader.aspx?bib=MHN&Pesq=Jophia%20Jobim&id=28446008362526&pagfis=18249>. Acesso em: 20 nov. 2020.

²⁵ Disponível em:

<http://docvirt.com/docreader.net/docreader.aspx?bib=MHN&pasta=Colecao%20de%20Indumentaria\Arquivo\Iconografia&pesq=Jophia%20Jobim&pagfis=18232>. Acesso em: 20 nov. 2020

Figura 29 - Soldado grego de infantaria trajando uma túnica curta



Fonte: Sophia Jobim Magno de Carvalho - MHN – Biblioteca Virtual²⁶.

Figura 30 - Indumentária grega produzida pelos alunos



Fonte: Blog da E.M Panaro Figueira²⁷.

²⁶ Disponível em:

<http://docvirt.com/docreader.net/docreader.aspx?bib=MHN&pasta=Colecao%20de%20Indumentaria\Arquivo\Iconografia&pesq=Jophia%20Jobim&pagfis=18237>. Acesso em: 20 nov. 2020.

²⁷ Disponível em: https://1.bp.blogspot.com/-E6kP4KS7KBQ/XYVhJSn2NaI/AAAAAAAAEPQ/nYX2Zna8xswHQpBJXfHE4HFo3vJeqW_wCLcBGAsYHQ/s1600/PHOTO-2019-09-17-22-08-05_1.jpg.

Acesso em: 20 nov. 2020.

A seguir, apresento um quadro resumido de como idealizei a estrutura do projeto pedagógico – Grécia.

Quadro 3 - Projeto Grécia (continua)

PÚBLICO- ALVO	Alunos do segundo segmento do ensino fundamental/sexta ano
PERÍODO	3º bimestre (4 aulas consecutivas)
OBJETIVO GERAL	Desenvolver um seminário histórico, crítico e artístico sobre GRÉCIA de forma lúdica com os alunos.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE ARTES	• Pesquisar e estudar textos sobre arte e indumentária Grega, que servirão de inspiração para suas criações. • Perceber a recepção da indumentária grega na moda. • Discutir os conceitos: indumentária, identidade, vestuário e moda. • Trabalhar representação visual esboçando seu trabalho. • Ilustrar sua criação. • Expressar sua criatividade no processo de criação. • Enumerar, selecionar e reunir os materiais que serão utilizados na confecção de seu trabalho plástico. • Produzir um trabalho que utiliza materiais reciclados. • Trabalhar a descoberta de texturas e novos materiais na confecção.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA	• Apresentar os aspectos positivos do herói na Mitologia Grega através das epopeias Ilíada e Odisseia, de Homero. • Mostrar o conceito de herói na modernidade. • Criar resumos e cartazes.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE HISTÓRIA	• Analisar a letra da música Mulheres de Atenas, a fim de compreender elementos característicos da sociedade grega da Antiguidade. • Refletir criticamente sobre o papel da mulher na sociedade ateniense. • Descrever e analisar os diferentes papéis sociais das mulheres gregas da Antiguidade.

Quadro 4 - Projeto Grécia (continuação)

JUSTIFICATIVA DO PROJETO GRÉCIA	A linguagem visual da Grécia Antiga sempre foi fonte de inspiração artística para outras sociedades, no campo da moda, podemos ver diferentes desfiles com inspiração grega. Portanto, aproveitar este universo tão vasto da arte grega e trabalhá-lo de forma dinâmica em sala de aula, observando o campo da indumentária e suas influências, será de grande valia para construções plásticas dos alunos. Ainda completando nossa justificativa, nos anos 1970, Chico Buarque e Augusto Boal compuseram a canção <i>Mulheres de Atenas</i>, numa clara crítica à herança patriarcal do machismo e aos preconceitos de gênero, que naquela época e até os dias atuais ainda marcam a sociedade brasileira. Nesse sentido, a análise da letra da música permite um exercício de reflexão sobre o papel de submissão conferido às mulheres atenienses.
METODOLOGIA	• Aulas expositivas e práticas. • Pesquisa em livro e na Internet. • Trabalho em equipe. • Discussão em sala de aula.
RECURSOS MATERIAIS	• Recicláveis (Ex: papelão) • Miçangas • Fitas • Cola • Papéis • Tesoura • Papel sulfite (tipo ofício) • Lápis de cor • Marcadores Hidrográficos • Lápis • Régua • Projetor
AVALIAÇÃO	Processual. Sendo observado: • O processo criativo. • Se há uma identificação dos códigos da visualidade. • Se há uma relação de produções imagéticas ao longo da história com o seu fazer artístico.

Quadro 5 - Projeto Grécia (conclusão)

SUGESTÕES BIBLIOGRÁFICAS	CARVALHO, Sophia J. Magno. O que é a indumentária histórica: palestra realizada na E.N.B.A. Sophia J. Magno Carvalho. Rio de Janeiro: Universidade do Brasil, 1960. LEVENTON, consultora (org.) Melissa. História ilustrada do vestuário: um estudo da indumentária do Egito antigo ao final do século XIX, com ilustrações dos mestres Racinet e Friedrich Hottenroth. Tradução Livia Almendary. São Paulo: Publifolha 2009. ROCHA, Rute. Rute Rocha conta a Ilíada, de Homero. Editora Salamandra. _____. Rute Rocha conta a Odisseia, de Homero. Editora Salamandra.
---------------------------------	---

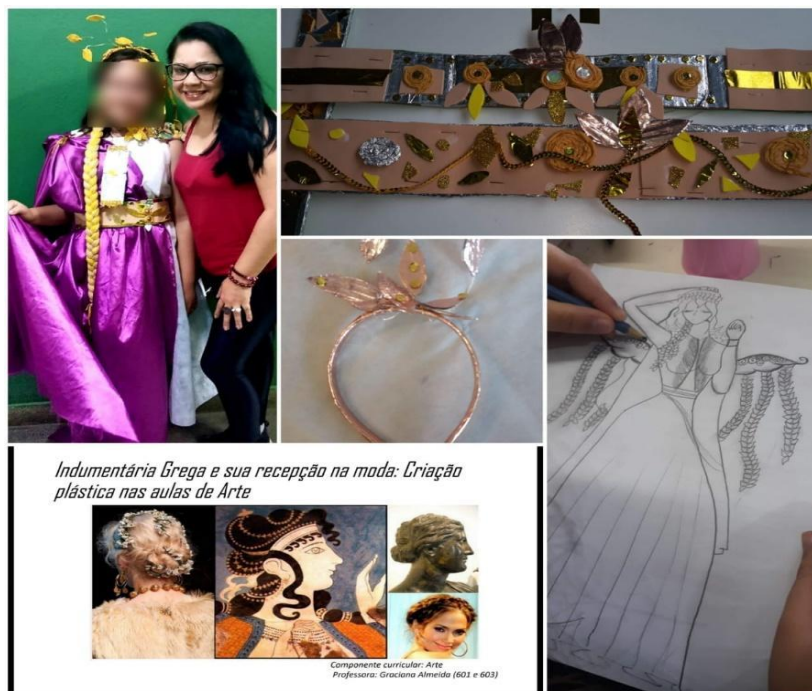
Fonte: Autora, 2022.

O projeto sobre a Grécia nas aulas de artes aconteceu da seguinte forma: os alunos, no primeiro momento, realizaram leituras de textos sobre Grécia nas diferentes aulas. Nas aulas de arte, leram textos sobre a indumentária grega e sua recepção na contemporaneidade. Fizeram esboços de seus trabalhos artísticos (indumentária/figurino) e enumeraram materiais utilizados. Logo após, confeccionaram colares, braceletes, cintos, brincos, coroas e armaduras (Figura 31).

Já nas aulas de produção textual, leram fragmentos das obras Ilíada e Odisseia, de Homero. Contaram, também, com um repertório imagético que amplia seus olhares sobre a História da Arte e Indumentária Grega, nas aulas de Arte e História. Sendo assim, obtiveram bases para suas criações artísticas em grupo.

Cabe, ainda, ressaltar que nas três disciplinas, ao longo do terceiro bimestre, diferentes aspectos da Grécia Antiga estão sendo trabalhados durante as aulas. Questões políticas, econômicas, sociais e culturais foram apresentadas aos alunos em aulas expositivas. Nesse caminhar nas aulas de histórias, a atividade com a letra da música “Mulheres de Atenas” se insere nesse universo social e cultural e contribui para contextualizar o cenário em que viviam as Helenas (mulheres gregas). Após a leitura e análise da letra da música, os alunos foram divididos em grupos, ficando cada um deles responsável por um trecho da música. Já nas aulas de Produção Textual, fizeram resumos e construíram cartazes sobre a Grécia e seus heróis com textos e ilustrações.

Figura 31 - Indumentária grega confeccionadas pelos alunos acessórios



Fonte: Blog da E.M Panaro Figueira²⁸.

Por fim, na culminância do projeto (Figuras 32, 33 e 34), apresentaram seus cartazes e declamaram os versos da música num ato performático, usando suas indumentárias (figurinos) confeccionadas durante as aulas de artes.

Os alunos puderam realizar ato performático, declamando versos da música Mulheres de Atenas e questionando o papel da mulher nas sociedades antigas e na sociedade contemporânea a partir da questão: “O que a mulher quer”? RESPEITO, ESPAÇO, LIBERDADE...

²⁸ Disponível em: https://1.bp.blogspot.com/-E6kP4KS7KBQ/XYVhJSn2NaI/AAAAAAAAEPQ/nYX2Zna8xswHqKpBJXfHE4HFo3vJeqW_wCLcBGAsYHQ/s1600/PHOTO-2019-09-17-22-08-05_1.jpg. Acesso em: 20 nov. 2020

Figura 32 - Ato performático
- Projeto Grécia -
Indumentária Grega



Fonte: Blog – E.M Panaro Figueira²⁹.

Figura 33 – Ato performático
(continuação) - Projeto Grécia -
Indumentária Grega



Fonte: Blog – Escola Municipal Panaro Figueira³⁰.

²⁹ Disponível em: <https://www.panarofigueira.com/2019/09/i-seminario-historico-critico-e.html>. Acesso em: 20 nov. 2020.

³⁰ Idem

Figura 34 - Ato performático (continuação) – Projeto Grécia – Indumentária Grega



Fonte: Blog – Escola Municipal Panaro Figueira³¹.

Já em 2022, após a pandemia, propus um projeto pedagógico que dialogasse com o campo da poesia. O Projeto intitulado "Asas poéticas: eixo indumentária" aconteceu de forma enriquecedora, no qual os alunos não precisavam trabalhar especificamente com a o campo da indumentária, tornando-a o seu lugar de fala. Na construção das suas indumentárias (Figura 35), os alunos criaram frases poéticas. No grupo X, os alunos criaram nas fitas presas às asas frases poéticas e as recitaram em vários espaços da escola. A escola, por sua vez, tornou-se um lugar libertador para suas construções e reflexões. Segundo Alves (2004):

Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas. Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo. Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado (Alves, 2004, p. 127).

³¹ Disponível em: <https://www.panarofigueira.com/2019/09/i-seminario-historico-critico-e.html>. Acesso em: 20 nov. 2020.

Figura 35 - Asas poéticas



Fonte: Arquivo pessoal

Outra personagem importante com quem dialoga em sala de aula, e que trabalha com vestuários, é Zuzu Angel. Assim, entre Marias Bonitas, Lampiões, mulheres rendeiras, festa de São João, flora e fauna nacional, os alunos desenvolvem um aprendizado a partir de nossa cultura brasileira. Ruth Joffilly (1996), no texto “Uma vez Zuzu, sempre Zuzu”³², destacou a citação de Helô Amado, a qual reforçou ainda mais a nacionalidade brasileira de Zuzu. “Zuzu sempre fez uma moda brasileira, calcadas nas coisas do Brasil. Ela gostava de tingir rendas, dando-lhes cores inusitadas” (Helô Amado, *apud* Joffilly, 1996).

Zuzu Angel, através de sua criatividade, foi capaz de fazer das vestes sua própria “tela”, cheia de expressões e significados. Numa comunicação intimista, o vestuário torna-se uma narração visual da sua experiência, capaz de deixar aparentes as inquietações de um tempo marcante através de um gesto delicado e simples. Foi capaz de mostrar todo o momento pessoal de sua dor e angústia através da expressão poética e artística ao construir suas “vestes-protesto”. Sua mensagem era de críticas e de denúncias ao regime que regia o Brasil, mas ao mesmo tempo de paz e esperança de um Brasil melhor.

³² No catálogo da Exposição intitulada “Zuzu- A Força do Anjo” que aconteceu no Museu Nacional de Bela Artes (MNBA), no Rio de Janeiro, em 1996.

Seus bordados artesanais multicoloridos eram empregados de vários significados, onde as tintas se transformaram em linhas que, de formas simples e infantis, também poderiam ganhar espaço em sala de aula. Os alunos poderiam costurar um diálogo entre arte e vida, também expressando suas inquietações internas, precisando “Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas,” (Brasil, 2020, p.10), narrando suas próprias histórias através das artes e dialogando com os materiais de Zuzu Angel. A linha poderia ser um experimento interessante na criação de seus trabalhos artísticos.

A linha, para Zuzu Angel, era utilizada como um fio contínuo, que quanto mais se costurava mais parecia querer continuar. Por outro lado, tínhamos a agulha que perfurava o material e ia deixando nele o seu registro. Ao costurar, assegurava-se o tempo vivido, ou seja, um tempo presente e que no mesmo instante poderia se perder. Além disso, percebia-se um ato performático, hábil a deixar um vestígio e um registro de suas vivências, capaz de narrar suas próprias histórias.

Transitar pelos campos da moda através de Zuzu e levá-la para sala de aula é também abrir espaço para ampliação de currículos e uma nova história da arte capaz de novos trânsitos culturais. Ruth (1996) destacou as palavras de Heloisa Lustrosa - diretora do Museu Nacional de belas Artes, no Rio de Janeiro, em 1996 – “Zuzu fez sozinha uma semana de 22 na moda” (Heloisa Lustrosa *apud* Joffilly, 1996).³³ Ademais, para Ruth, Heloisa gostava de comparar Zuzu Angel com suas tesouras, linhas e agulhas revolucionárias ao não menos revolucionários pincéis, tintas e tela de Tarsila de Amaral. Colocando, assim, a importância de Zuzu Angel em nossa história cultural brasileira.

No ano de 2023, proponho o projeto Arte e Identidade: quando a roupa “fala”³⁴ como ponto de partida dos desfiles de moda protesto de Zuzu Angel. Em sala de aula, os alunos tiveram contato com as imagens dos vestuários de Zuzu e puderam refletir sobre eles. Ademais, também levo para sala de aula criações de Ronaldo Fraga, que

³³ No catálogo da Exposição intitulada “Zuzu- A Força do Anjo” que aconteceu no Museu Nacional de Bela Artes (MNBA), no Rio de Janeiro, em 1996.

³⁴ Cabe destacar que o projeto contou com a colaboração dos alunos de Residência Pedagógica - Belas Artes, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) - Seropédica. Programa de Residência Pedagógica que atuei como professora preceptora, no segundo semestre de 2023 e início do primeiro semestre de 2024.

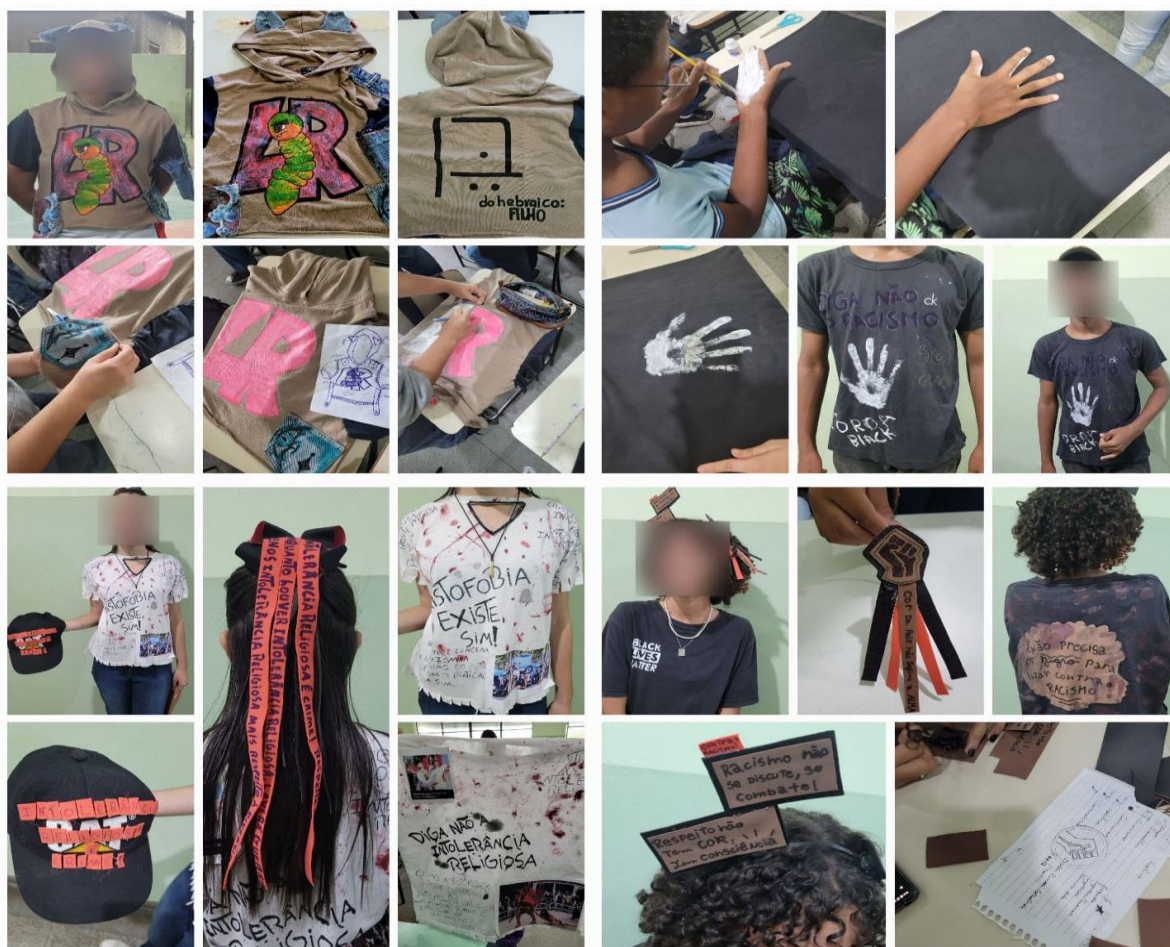
também dialoga com o tema dos desfiles de protesto. Logo após, os alunos puderam confeccionar suas próprias blusas e acessórios de cabeça, que se tornaram suas telas e “lugar” de fala (Figuras 36/37/38). Sendo assim, foram surgindo temas tais como: intolerância religiosa, racismo, identidade local, violência no futebol e corrida atrás dos seus sonhos. Por fim, apresentaram suas produções num dia de culminância para todos os outros alunos e funcionários da escola.

Figura 36 - O processo das criações artística dos alunos



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 37 - Alunos com suas criações



Fonte: Página da E. M Panaro Figueira no Facebook³⁵.

³⁵ Disponível em :

https://m.facebook.com/profile.php?id=100057085703992&name=xhp_nt_fb_action_open_user.
Acesso: 20 nov. 2023.

Figura 38 - Culminância do projeto “quando a roupa fala”



Fonte: Página da E. M Panaro Figueira no Facebook³⁶.

Diante desse universo vasto de criação de indumentárias em sala de aula e pesquisas sobre Carmen Miranda, passamos a refletir: com Carmen Miranda, também é possível enveredar por esses caminhos de diálogos com a sala de aula? Transitar entre canções interpretadas por elas, performances, filmes, fotografias e, principalmente, figurinos de baiana seria desafiador, mas é o que procuramos trabalhar nos próximos capítulos. Seu referencial imagético singular e vivo, com cores vibrantes dos trópicos, das frutas nacionais que sempre exerceu fascínio sobre os europeus ao brilho e deslumbramento internacional – norte americano chega à sala de aula da mesma forma potente.

Logo, Carmen Miranda viabiliza a liberdade e a experiência criadora. Ademais, ela empodera ainda mais o jogo dinâmico que sempre realizamos em sala de aula, pois permite-nos, através da sua imagem, refletir sobre aceitação, segurança e autoestima. E, ainda através de suas baianas, proporcionar para os alunos novas descobertas, capazes de quebrar estereótipos que a sociedade sempre cultivou.

³⁶ Disponível em:

[https://m.facebook.com/profile.php?id=100057085703992&name=xhp nt fb action open user](https://m.facebook.com/profile.php?id=100057085703992&name=xhp%20nt%20fb%20action%20open%20user). Acesso em: 20 nov. 2023.

2 CARMEN MIRANDA NA SALA DE AULA: ESTUDOS PARA UMA APLICABILIDADE

Em primeiro lugar, após elegermos Carmen Miranda como artista a ser estudada em sala de aula, faz-se necessário trazer, de forma pontual, a figura da baiana vista pelos artistas no contexto do modernismo, em suas diferentes produções plásticas. Essa busca por uma brasilidade da época possibilita-nos, também nesta seção, fazer menção sobre o vestuário nos corpos de Tarsila do Amaral e de Oswald de Andrade, figuras importantes que colaboraram com o projeto de construção identitária. Em segundo lugar, é possível fundamentar como a artista Carmen Miranda pode ser trabalhada em sala de aula com base em dois documentos educacionais: PCNs e BNCC. Após estes dois pontos, merece destacarmos e refletirmos de forma detalhada sobre os elementos da baiana tradicional, o que nos permite fortalecer em sala de aula a aplicabilidade da Lei nº 10.639/2003. Ademais, nosso olhar também se volta para as reinterpretações desses elementos no figurino de Carmen Miranda, a fim de termos uma solidez de pesquisa para, assim, propormos mais adiante um projeto pedagógico consistente.

2.1 O imaginário modernista da baiana e o vestuário no corpo dos artistas modernos

No amplo contexto cultural modernista, podemos destacar um conjunto de artistas, tais como Dijanira, Tomás Santa Rosa, Goeldi, Portinari, Tarsila do Amaral, Oswald de Andrade, entre outros, que trabalharam na construção de uma brasilidade através de suas artes. E é dentro deste conjunto que também visualizamos a questão de um vestuário identitário e elegemos a figura alegórica de Carmen Miranda. Na medida em que os modernistas iam construindo uma imagem do Brasil através de suas pinturas, poesias, esculturas, o vestuário também passou a servir como fonte de expressão e de recurso criativo de contribuição nesta construção visual artística brasileira.

Nas obras de Di Cavalcanti, Djanira, Tomás Santa, Goeldi e Portinari (Figura 39), notamos seus múltiplos olhares sobre a cultura afro-brasileira em diversas cenas, tais como: festas folclóricas, temáticas religiosas, do cotidiano, de trabalho etc. Dentro desta diversidade de representar o Brasil, o que nos chama a atenção são as suas formas de representar o imaginário da figura da baiana através de sua indumentária.

As baianas de Djanira são representadas com a indumentária tradicional. Visualmente, a bata e a saia, na cor branca, se juntam numa composição única e sólida. Os acessórios, brincos de argola e colares também são simples, assim como o turbante, representado com uma única faixa na cabeça. Já as baianas de Tomás Santa Rosa ganham cores em suas saias de roda e pano da costa. Em contraposição ao colorismo, temos a baiana doceira, de Goeldi, que através de seus traços das xilogravuras notamos as peças que compõem a indumentária da baiana tradicional.

As baianas de Portinari também merecem nossa atenção. Mas elegemos a representação de uma boneca de pele escura com o vestuário semelhante ao de uma baiana: saia rodada, bata, brincos e colares em tons terrosos, para nossa análise pontual. Diferente da bata tradicional, de ombro a ombro, Portinari ousa na sua forma, optando por um decote em “V”. O turbante também ganha uma estampa quadriculada acinzentada, já que Portinari se distancia em alguns aspectos da indumentária tradicional da baiana. Qual seria sua fonte de inspiração ao pintar sua boneca? No chão da composição, notamos a presença de serpentinas e lilases jogados, elementos característicos do contexto carnavalesco. Ainda, segundo Fonseca (2015, pg. 43), a obra de 1932, apesar de ser a representação de uma boneca, faz alusão ao carnaval e ao lúdico, permitindo-nos deduzir, desse modo, que ela se assemelha à indumentária presente no carnaval contemporâneo à execução da pintura.

Figura 39 - Baianas



[a]

[b]



[c]

[d]

Legenda: [a] Sem Título, 1950. Obra de Djanira. [b] Obra de Tomás Santa Rosa. [c] Obra de Goeldi [d] Portinari

Fontes: O Brasil com S.³⁷

Pode-se dizer que cada artista, em sua maestria artística, tem a sua técnica, a sua forma particular e a sua construção imaginária ao representar a figura da baiana em suas produções. Ora mantém-se uma representação semelhante à indumentária tradicional da baiana, ora agrega-se em seu processo de criação mais camadas a partir de visões pessoais, misteriosas e fantasiosas. Ao explorarem esta temática, esses artistas contribuíram com a produção artísticas desse período que se caracterizava pela busca de uma identidade nacional. Logo, fortaleceram ainda mais a representação dessa brasilidade no contexto modernista.

Ainda no conjunto dos artistas modernos, consideramos que o vestuário, nos corpos de Tarsila do Amaral e de Oswald de Andrade, também merece nossas reflexões. Assim, podemos levantar o seguinte questionamento: que tipo de atenção dedicaram ao vestuário? De que maneira o modo como eles se vestiam colaborou na construção do projeto modernista?

Tarsila, desde cedo, esteve cercada ao mesmo tempo de simplicidade e de refinamento. De família tradicional e no meio de uma fazenda no sertão, Tarsila se vestia com modéstia e descrição, mas a influência francesa era perceptível em cada detalhe. Seus vestidos caseiros e laços que o ornavam eram de tecidos franceses, assim também como sua fita métrica, que era com detalhes de retratos de reis da

³⁷ Disponível em: <https://www.obrasilcoms.com.br/2014/09/djanira-da-motta-e-silva/> Acesso em: 15 mar. 2023.

França. Mais tarde, já casada com Oswald de Andrade, nos anos 1920, em Paris, passou a frequentar *maisons* de costureiros famosos, como Paul Poiret e Jean Patou.

O casal “bebeu” na fonte francesa, mantendo relações com casas de alta costura, mas souberam selecioná-las muito bem, estando consciente do contexto cultural brasileiro na busca de uma identidade própria artística. Portanto, eles buscavam “originalidade, recorrendo a um costureiro”, no caso Poiret, “cujo estilo estava associado à ideia de ‘exótico’”. Além disso, Poiret, era ligado às vanguardas...”. (Casarin, 2009, p. 18). “O apreço de Tarsila e Oswald por Poiret revela o gosto por uma silhueta volumosa e roupas ornadas, denotando um luxo exuberante.” (Casarin, 2009, p.19)

Oswald realizou diversas viagens pelo mundo, o que abriram portas para construção de um guarda-roupa impactante e não conservador. De acordo com Carolina Casarin (2009), Oswald afirma:

Realizei doze travessias pela Europa. Conheci o Oriente próximo, Atenas, Constantinopla, Palestina e o Egito. Conheço bem meu Estado, e um pouco do Brasil. [...] Morei quase sempre em São Paulo, na capital, como no interior e no litoral. Morei também no Rio de Janeiro e em Paris. Em palácios, ranchos e cortiços, grandes hotéis e quartos modestos. (Casarin, 2009, p. 84 *apud* Antelo, 1984, p.334)³⁸.

Quanto à sua forma de vestir, era irreverente e eclética, que ia de um pólo a outro. Segundo Casarin (2009, p. 84), em sua “alfaiataria dinâmica”, cabiam “roupas que transmitiam do homem de negócio burguês ao excêntrico vanguardista”. Casarin (2009) ainda complementa:

Às vezes, é moderno como um desportista-empresário norte americano, usa roupas mais prática, confortável e descontraída. Adere, por exemplo, os trajes de esporte em ocasiões sociais. Outras vezes, segue o modelo extravagante, como referência vanguardista, ao incorporar cores excêntricas ao seu vestuário (Casarin, 2009, p.84).

Diante disso, Oswald conhecia os padrões tradicionais de se vestir das sociedades por onde circulou, porém, ao nosso ver, é evidente que ele buscava o seu estilo próprio de se vestir, criando sua própria identidade através de seus vestuários. Exatamente o que os artistas no cenário modernista brasileiro buscavam naquele

³⁸ Citado por Raúl Antelo, Literatura em revista. São Paulo: Ática, 1984, p. 334.

momento; uma linguagem artística própria. Sendo assim, a roupa no corpo de Oswald de Andrade seria mais um modo de se criar identidades visíveis para esse movimento cultural e histórico complexo, que é o modernismo.

Tarsila do Amaral nos faz ter uma atenção redobrada quanto a sua dedicação ao vestuário. Sua aparência estética também dialogava com o programa de construção identitária modernista. No corpo de Tarsila, o vestuário se apresenta de diferentes formas: discreta e elegante, luxuosa e exótica, e, simplesmente, de forma identitária.

Exemplo dessa estética do exótico nas escolhas de Tarsila seria o traje inspirado em “tribos selvagens da Oceania” (Figura 40). Segundo Casarin (2009), “é um traje bastante incomum, feito com plumas de cor acinzentada do pássaro casuar, originário da Oceania. A ave pertence à família da avestruz, cuja penas são valorizadas na alta-costura, especialmente na moda feminina do início do século XX”. (Casarin, 2009, p.128). Tarsila valorizava sua aparência e se vestia de maneira, muita das vezes, suntuosa, evidenciando, assim, seu gosto pessoal.

Figura 40 - Vestuário exótico frente e costas³⁹



Fonte: O guarda-roupa modernista

³⁹ Registro do monteau Casoar, 25 fev. 1926.

Outra imagem de Tarsila, que também nos chama a atenção, seria a da fotografia de sua primeira exposição individual, na Galeria Percier em Paris, onde está usando o vestido *Écossais*, da maison Paul Poiret.

Tarsila se posiciona em frente ao quadro *Morro da Favela*, e é possível ver alguns detalhes de sua roupa: "As linhas do xadrez e a gola dupla, com sobreposição delicada de cassa de poá e bainha bordada em festão redondo", segundo descreve Casarin (2009, p. 161 e p.162).

Ainda para a Casarin (2009), o traje e a própria foto trazem elementos típicos do modernismo. Ademais, a relação entre o traje e a tela exposta fica evidente (Figura 41). Percebe-se que sua aparência está entrelaçada à construção dos elementos visuais compostos em sua obra. Sendo assim, nota-se a maneira como o xadrez foi aproveitado na criação do vestido. Na composição, é possível visualizar o desenho de um grande losango centralizado na parte superior do corpo. Já na parte inferior, notamos uma composição geométrica, com linhas retas na horizontal. A roupa de Tarsila, em um todo, tem um caráter tradicional, que lembra os simples vestidos xadrez utilizados no interior do Brasil.

Sobre o xadrez, corrobora Casarin (2009):

O xadrez também esteve em alta nas criações da alta-costura na década de 1920, tendo essa moda sido na França por conta dos romances de Walter Scott, na primeira metade do século XIX. Revistas de moda feminina mencionam o sucesso de tecidos de ordem inglesa, usados muitas vezes em harmonia de cores contrastantes – azul em oposição ao rosa ou ao vermelho, por exemplo, cores usadas por Tarsila em suas telas. A palavra *écossais*, que remete ao substantivo pátrio "escocês", em língua francesa significa também o tecido xadrez. O termo, justamente, vem dos clãs *ecocesses* que criaram seus próprios *tartans*⁴⁰ para que cada grupo fosse reconhecido por sua estampa e xadrez.

O vestido *Écossais*, remete a tradição, a um signo de identidade de grupo que, no Brasil, está ligado à cultura caipira, de que Tarsila descende. Sobre as cores "caipiras", a artista afirmou em entrevista a *O Jornal*, em dezembro de 1928: "O nosso verde é bárbaro. O brasileiro bem brasileiro gosta de cores contrastadas. Declaro, que como boa caipira, que acho lindas certas combinações que aprendi considerar de mau gosto e hoje me orgulho em expandirmos meus quadros de mau gosto e hoje me orgulho em expandir nos meus quadros as minhas cores preferidas: azul e cor de rosa"⁴¹ (Casarin, 2009, p. 169).

⁴⁰ Tecido de origem escocesa no qual diferentes padrões são usados para identificar os clãs. Conforme a *Enciclopédia da moda, de Georgina O' Hara Callan*, "tecido possuía listras coloridas que se cruzam, criando desenhos em xadrez de várias larguras." *Enciclopédia da moda: De 1840 à década de 90*. São Paulo: Companhia da Letras, 2007.

⁴¹ Entrevista a *O Jornal*, do Rio de Janeiro, em 9 dez. 1928. Reproduzida em Aracy Amaral, *Tarsila: sua obra e seu tempo*, p. 297.

Já sobre o losango, Casarin (2009) pontua:

O losango é uma forma geométrica muito presente no modernismo e na arte moderna em geral. Dentro da produção artística do nosso modernismo, basta lembrar a capa do livro *Paulicéia Desvairada*, de Mário de Andrade, publicado em 1922, que toda a extensão coberta por losangos coloridos – brancos, verdes, azuis, vermelhos, amarelos, pretos -, e a de *Pau-Brasil* feita por Tarsila, com bandeira do Brasil apresentada verticalmente. As próprias obras de Tarsila são compostas de figuras geométricas – quadrados, retângulos, losangos, cubos, círculos – mescladas a elementos das paisagens brasileiras (Casarin, 2009, p. 168-169).

Figura 41-Tarsila do Amaral no vernissage na galeria Pertier (07/06/1926)



Fonte: O guarda-roupa modernista.

Sendo assim:

Acreditamos que os registros visuais e escritos do vestuário e da aparência dos modernistas sejam capazes de nos fornecer vestígios, resíduos, um tipo de memória da relação que um dia se estabeleceu entre aqueles corpos e as roupas que os vestiram (Casarin, 2009, p.8).

Portanto, elegemos Carmen Miranda para fazer parte deste conjunto de artistas que buscam uma brasilidade pela arte. Sua imagem, suas indumentárias, e, ainda,

Seu legado e influência parecem inesgotáveis, seja nas inúmeras referências em filmes, shows, musicais, livros e teses, ou nas homenagens em desfiles de moda e enredo de escolas de sambas, seja na situação de um dos ícones mais celebrados da cultura gay e camp (Sá, 2002, p. 13).

Escolhemos porque visualizamos contribuições significativas e fontes valiosas para compreendermos o contexto cultural de sua época. Dialogar com Carmen Miranda no espaço da sala de aula nos permite transitar entre a sua imagem pessoal, o local e o global. Perpassando por um universo alegórico e exótico, que se mistura com encanto, exagero, musicalidade, identidade, diversidade cultural brasileira e processos de mediação e negociação interculturais entre o Brasil e os Estados Unidos. Carmen Miranda transforma-se em símbolo de representação brasileira, no qual seu corpo, como suporte artístico, se torna produto de exportação imagética.

2.2 Documentos que sustentam sua aplicabilidade em sala de aula

Tentaremos, de maneira hábil e através de argumentos convincentes, sustentar a aplicabilidade de Carmen Miranda em sala de aula. Para introduzirmos a questão de sua aplicabilidade em sala de aula, trazemos dois referenciais documentos no funcionamento da Educação Brasileira: Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs – 1997 - 2002) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC – 2015-2020). Ambos apresentam um ensino contextualizado e interdisciplinar, referenciando o uso de materiais, recursos e desenvolvimento de atividades lúdicas e diversificadas.

Na BNCC, os currículos escolares devem ter uma parte comum, igual a todas as escolas do país; já os PCNs devem apresentar conteúdo que seja relevante e diversificado, ensinado de acordo com contexto escolar. Com a possibilidade de transitar entre o local e o global, respeitando o local que cada aluno está inserido e ao mesmo tempo apresentando e discutindo conteúdos comuns a todos. Logo, se pensarmos nas novas tecnologias como fonte de pesquisas, a distância entre o local

e o global torna-se cada vez menor, sendo possível um aluno conhecer o universo do outro, respeitando cada espaço e aprendendo com ele. Tais documentos evidenciam a necessidade de uma educação igualitária para todo o país.

Seguimos dialogando com Carmen Miranda através dos PCNs e BNCC, de forma a construir argumentos sólidos de uma artista de nossa cultura, que muito tem a contribuir com nossa identidade cultural e, no nosso caso, com a educação brasileira.

2.2.1 Carmen Miranda através dos PCNs da BNCC de Artes

Ao adentrarmos, mais especificamente, nos PCNs, podemos observar que eles são diretrizes que norteiam a elaboração de currículos, orientam cada instituição na construção de seu Projeto Político Pedagógico (PPP) e fornecem subsídios para a prática de professores em sala de aula.

Uma das discussões interessantes e pertinentes nos PCNs são os temas transversais. Eles caracterizam-se por um conjunto de assuntos que aparecem transversalizados em áreas determinadas do currículo, que se constituem na necessidade de um trabalho mais significativo e expressivo. Eles se dividem em seis áreas: Ética, Orientação Sexual, Meio Ambiente, Saúde, Pluralidade Cultural e Trabalho e Consumo.

Ao trabalhar com Carmen Miranda, na sala de aula, percebendo sua trajetória artística num período tão intenso de notória brasilidade, podemos dialogar, sem dúvida, com o tema transversal "Pluralidade Cultural". Pois, seguindo nesta relação, abrimos caminhos para a discussão sobre a valorização da diversidade étnica de nossa cultura brasileira, tão inseparável de uma construção de identidade cultural que até hoje é concebida.

Sobre a primeira parte dos PCNs, temas transversais, no que diz respeito às contribuições para os estudos da Pluralidade Cultural no âmbito escolar, especificamente sobre o conhecimento antropológicos, pode-se afirmar que, no sentido antropológico do termo, todo e qualquer indivíduo nasce no contexto de uma cultura e, ao longo de sua vida, ajuda a produzi-la (Brasil, 1987, p. 132). Apesar de não nascida no Brasil, mas vinda para cá com apenas meses, passou anos de sua

vida fazendo história no âmbito cultural carioca, contribuindo na busca de uma identidade cultural própria.

Ao entendermos Carmen Miranda de forma plural e diversa, capaz de reconhecer a capacidade da sua própria cultura e sua participação no processo de constituição da identidade brasileira, também podemos dialogar com alguns dos objetivos gerais para o ensino fundamental, pois o tema da Pluralidade Cultural busca contribuir para a construção da cidadania na sociedade pluriétnica e pluricultural. Tendo esse objetivo maior em vista, ele propõe o desenvolvimento das seguintes capacidades:

- conhecer a diversidade do patrimônio etnocultural brasileiro, cultivando atitude de respeito para com pessoas e grupos que a compõem, reconhecendo a diversidade cultural como um direito dos povos e dos indivíduos e elemento de fortalecimento da democracia;
- compreender a memória como construção conjunta, elaborada como tarefa de cada um e de todos, que contribui para a percepção do campo de possibilidades individuais, coletivas, comunitárias e nacionais.
- valorizar as diversas culturas presentes na constituição do Brasil como nação, reconhecendo sua contribuição no processo de constituição da identidade brasileira;
- reconhecer as qualidades da própria cultura, valorando-as criticamente, enriquecendo a vivência de cidadania.
- desenvolver uma atitude de empatia e solidariedade para com aqueles que sofrem discriminação;
- repudiar toda discriminação baseada em diferenças de raça/ etnia, classe social, crença religiosa, sexo e outras características individuais ou sociais;
- exigir respeito para si e para o outro, denunciando qualquer atitude de discriminação que sofra, ou qualquer violação dos direitos de criança e cidadão;
- valorizar o convívio pacífico e criativo dos diferentes componentes da diversidade cultural;
- compreender a desigualdade social como um problema de todos e como uma realidade passível de mudanças;
- analisar com discernimento as atitudes e situações fomentadoras de todo tipo de discriminação e injustiça social. (PCNs, temas transversais, 2017 - p. 143)

Sobre a parte 2 dos PCNs, Pluralidade Cultural, que versa sobre os conteúdos de Pluralidade Cultural para o terceiro e quarto ciclo/bloco dos conteúdos, ao tocar no ponto sobre o ser humano como agente social e produtor de sua própria cultura, abre-se mais um diálogo com Carmen Miranda a partir do estudo da indumentária em sala de aula. Este estudo colabora para o entendimento do Brasil naquele contexto histórico e sua construção identitária na década de 1940:

Conhecimento de usos e costumes de diferentes grupos sociais em sua trajetória histórica.

Dentre usos e costumes que podem ser estudados, alguns são de particular interesse para o adolescente. Assim, o vestuário traz marcas de diferenciação de gênero, idade, posição social, profissão. Para o adolescente será fácil compreender tal diferenciação por dados de sua vida cotidiana: modelos e tecidos que jovens usam são exemplos dessas marcas diferenciadoras (PCNs, temas transversais – 2017, p. 157).

Ainda com relação ao tema Pluralidade Cultural, por exemplo, “o professor poderá investigar como integrá-lo na apreciação estética dos alunos, buscando maneiras de estudar as manifestações artísticas como exemplos de diversidade cultural” (PCNs, Artes- primeiro segmento, 2017, p. 74). O estudo pluriculturalista considera como os diversos grupos culturais encontram um lugar para arte em suas vidas, entendendo que tais grupos podem ter necessidades e conceitos de arte distintos (PCNs, Artes- segundo segmento, 2017, p. 42).

O pluriculturalismo no ensino de arte tem como objetivos: promover o entendimento de cruzamentos culturais pela identificação de similaridades, particularmente nos papéis e funções da arte, dentro e entre grupos culturais; reconhecer e celebrar a diversidade étnica e cultural em arte e em nossa sociedade, enquanto também se potencializa o orgulho pela herança cultural em cada indivíduo (...). (PCNs - Artes- segundo segmento, 2017, p. 42).

Carmen Miranda fez parte de um contexto cultural – musical, que pode ser explorado em sala de aula com pesquisa sobre compositores, os quais descreviam os encantos do nosso país, desvendando mais uma parte de nossa identidade cultural brasileira. Assim, podemos destacar compositores tais como Ary Barroso, Assis Valente, Braguinha Synval Silva, Larmartine Babo, entre outros famosos. “[...] supõe-se que esses atores que articularam um novo conceito de nacionalidade no qual o popular foi privilegiado e no qual a música popular brasileira (leia-se o samba) ocupou espaço, ao lado do futebol [...]” (Sá, 2002, p. 70).

Cabe, ainda, destacar que, até mesmo antes da baiana de Carmen dar o ar de sua graça, perceber a figura da baiana no nosso contexto cultural passado e trazê-la para contemporâneo é potencializar a nossa herança cultural. A sala de aula, no entanto, seria o espaço de importante entendimento de nossa diversidade étnica e cultural. A partir de estudos, pesquisas, fazeres artísticos e projetos pedagógicos dinâmicos sobre o tema diversidade étnica e cultural, os alunos também passam a contribuir com a construção da nossa identidade cultural.

Segundo os PCNs de Arte 1º e 2º ciclos (atual primeiro segmento), a arte é um modo privilegiado de conhecimento e aproximação entre indivíduos de culturas distintas, pois favorece o reconhecimento de semelhanças e diferenças expressas nos produtos artísticos e concepções estéticas, num plano que vai além do discurso verbal (PCNs - Arte - primeiro segmento, 2017, p. 33). Carmen Miranda vai além desse discurso verbal em sua personagem; ela agrega aos elementos da indumentária da baiana tradicional elementos alegóricos e, às vezes, “exóticos” para mostrar um Brasil diverso, alegre e culturalmente rico em seu cenário geográfico.

Ainda aprofundando no PCNs de Artes, apresentamos alguns dos objetivos gerais de arte para o ensino fundamental, os quais podemos dialogar com Carmen Miranda.

O ensino de arte dos dois primeiros ciclos deverá organizar-se de modo que, ao final do ensino fundamental, os alunos sejam capazes de:

- interagir com materiais, instrumentos e procedimentos variados em artes (Artes Visuais, Dança, Música, Teatro), experimentando-os e conhecendo-os de modo a utilizá-los nos trabalhos pessoais;
- buscar e saber organizar informações sobre a arte em contato com artistas, documentos, acervos nos espaços da escola e fora dela (livros, revistas, jornais, ilustrações, diapositivos, vídeos, discos, cartazes) e acervos públicos (museus, galerias, centros de cultura, bibliotecas, fonotecas, videotecas, cinematecas), reconhecendo e compreendendo a variedade dos produtos artísticos e concepções estéticas presentes na história das diferentes culturas e etnias (PCNs – artes – primeiro segmento, 2017, p.39).

Ao estudar o acervo do museu Carmen Miranda, os alunos poderão conhecer materiais de música (partituras e letras de músicas), de danças (através de seus filmes), de artes visuais (fotografias e cartazes da época/indumentárias), de teatro (elementos de seus figurinos/cenografias), podendo, também, observar recortes de revistas e jornais da época para construíram seus trabalhos plásticos e poéticos, buscando um contato direto com o museu, indo além dos muros da escola.

Já nos dois últimos ciclos do fundamental, os alunos deverão:

- identificar, relacionar e compreender a arte como fato histórico contextualizado nas diversas culturas, conhecendo, respeitando e podendo observar as produções presentes no entorno, assim como as demais do patrimônio cultural e do universo natural, identificando a existência de diferenças nos padrões artísticos e estéticos de diferentes

- grupos culturais;
- identificar, investigar e organizar informações sobre a arte, reconhecendo e compreendendo a variedade dos produtos artísticos e concepções estéticas presentes na história das diferentes culturas e etnias;
- pesquisar e saber organizar informações sobre a arte em contato com artistas, obras de arte, fontes de comunicação e informação (PCNs – Artes – segundo segmento, 2017, p.48).

Ao ter contato com os pertences de Carmen Miranda, os alunos poderão ampliar olhares, compreendendo a variedade de produtos artísticos produzidos por ela, podendo transitar pelas artes visuais, música, dança e teatro, sendo também, ao pesquisar, capazes de explorar um contexto cultural vasto pertencente à nossa história, tornando possível, assim, o diálogo com outros colegas da unidade escolar, com o propósito de trocas de aprendizagem cultural.

Os conteúdos gerais de Arte nos PCNs também merecem nossa atenção. Eles estão propostos para serem trabalhados de primeira a oitava série (atual primeiro e segundo segmento) da seguinte maneira:

- a arte como expressão e comunicação dos indivíduos;
- elementos básicos das formas artísticas, modos de articulação formal, técnicas, materiais e procedimentos na criação em arte;
- produtores em arte: vidas, épocas e produtos em conexões;
- diversidade das formas de arte e concepções estéticas da cultura regional, nacional e internacional: produções, reproduções e suas histórias;
- a arte na sociedade, considerando os produtores em arte, as produções e suas formas de documentação, preservação e divulgação em diferentes culturas e momentos históricos. (PCNs – Artes – primeiro segmento, 2017, p.42/ PCNs – Artes – segundo segmento, 2017, p.52)

Podemos, assim, transitar com Carmen Miranda por esses conteúdos de maneira reflexiva e construtiva, dialogando com seus materiais pertencentes ao museu Carmen Miranda. Entendendo sua formação museológica, sua preservação e sua tentativa de não apagamento no âmbito da cultura carioca, percebendo que Carmen Miranda foi/é uma fonte inesgotável de arte e que permite conexões entre educação e museu, simplesmente, entre arte e vida. Uma mulher artista que ocupou/ocupa lugar na nossa história cultural brasileira, capaz de contribuir para formações identitárias, seja uma identidade histórica cultural, seja uma identidade pessoal.

Com as Bases Curriculares Nacionais (BNCC), também podemos fazer

pertinentes conexões com o universo artístico de Carmen Miranda. Segundo as bases curriculares nacionais (BNCC), no Ensino Fundamental, as Artes Visuais possibilitam aos alunos explorar múltiplas culturas visuais, dialogar com as diferenças e conhecer outros espaços e possibilidades inventivas e expressivas, de modo a ampliar os limites escolares e criar novas formas de interação artística e de produção cultural, sejam elas concretas ou simbólicas. Portanto, nossa tese contribui para sala de aula, permitindo que os alunos conheçam uma artista que viveu no âmbito carioca, em que sua imagem visual de brasilidade mostrou um Brasil expressivo e diverso. Cabe, ainda, destacar suas criações próprias no campo da indumentária.

Na BNCC, temos competências específicas de arte para o ensino fundamental. Logo, nos indagamos: Quais poderiam dialogar com o universo de Carmen Miranda? Sendo assim, organizamos no quadro abaixo possíveis conexões de estudos em sala de aula.

Quadro 6 - dialógico I – competência de Arte e Carmen Miranda

<i>Competências específicas da arte para o ensino fundamental</i>	<i>Diálogo com o universo de Carmen Miranda</i>
Reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades.	Estudar a diversidade cultural das décadas de 1930 e 1940, através de recursos imagéticos, textual e musical do museu Carmen Miranda.
Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais, especialmente aquelas manifestadas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira.	Refletir sobre Carmen Miranda na construção da Identidade Brasileira passada. E, ainda, como dialogamos com Carmen na construção das identidades contemporâneas.
Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.	Conhecer e estudar o Museu Carmen Miranda como patrimônio artístico carioca.

Fonte: Brasil, 2020.

Ainda sobre a BNCC, dialogamos com as habilidades. Vejam alguns exemplos:

Quadro 7 - dialógico II – Códigos/Habilidades e Carmen Miranda

Códigos/Habilidades	Possíveis relações com Carmen Miranda
(EF15AR07) Reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores etc.).	Diálogo entre o Museu Carmen Miranda, principalmente, seu educativo, com o universo escolar.
(EF69AR09) Pesquisar e analisar diferentes formas de expressão, representação e encenação da dança, reconhecendo e apreciando composições de dança de artistas e grupos brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas.	Analisar o universo performático de Carmen Miranda.
(EF69AR18) Reconhecer e apreciar o papel de músicos e grupos de música brasileiros e estrangeiros que contribuíram para o desenvolvimento de formas e gêneros musicais.	Apreciar e refletir sobre a contribuição de Carmen para nossa cultura musical. Exemplo: O que é que a baiana tem?
(EF69AR29) Experimentar a gestualidade e as construções corporais e vocais de maneira imaginativa na improvisação teatral e no jogo cênico.	Perceber os jogos imagéticos, corporais e cênicos de Carmen Miranda.
(EF69AR34) 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, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.	Valorização dos museus no âmbito Carioca, no nosso caso, o Museu Carmen Miranda.

Fonte: Brasil, 2020.

Por fim, para entrarmos no segundo ponto do subcapítulo, colocamos alguns questionamentos a partir do diálogo de Carmen Miranda com as habilidades da BNCC:

Quadro 8 - dialógico III – Códigos/Habilidades e Carmen Miranda

(EF69AR14) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurinos, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica.	Eixo fundamental da tese: elementos da indumentária da baiana tradicional, para construção de uma baiana afro-brasileira no corpo de Carmen Miranda
(EF69AR26) Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários.	Eixo fundamental da tese: Quais elementos do figurino Carmen se apropriou da baiana tradicional? Quais Carmen ressignificou?

Fonte: Brasil, 2020.

A seguir, perceberemos através da construção de seu figurino de baiana como podemos levar para sala de aula um material rico em discussões culturais e artísticas, que não pode ser esquecido e ignorado e sim aproveitado de maneira a contribuir para um aprendizado plural, diversificado e dinâmico.

2.3 Reinterpretação da indumentária de baiana nos figurinos de Carmen Miranda: discussões para sala de aula

Qual a importância de se preservar indumentárias nos museus? O que cada uma representa? Como foram criadas? Quais foram criadas no próprio âmbito nacional? Todas possuem a mesma finalidade? Primeiramente, cabe destacar que cada coleção pode ser formada a partir de diferentes motivações e intenções, tais como a representação de uma nação, representação do “Outro” e outra cultura, preservação de uma personalidade, preservação de ícones e design de moda, entre outros. Todas essas coleções “contam” suas próprias histórias e, ao nosso ver, no decorrer de nossas pesquisas, a partir do Museu Carmen Miranda (MCM) - no Parque do Flamengo - Rio de Janeiro, têm sua contribuição na construção identitária brasileira.

Sem desconsiderar a fragilidade de sua própria natureza, quais outros

fatores levam ao apagamento da presença das indumentárias com frequência guardada nas reservas técnicas neste museu? Ao longo de décadas, ocorreram adaptações do espaço físico da reserva técnica, impermeabilização do prédio, elaboração de projetos para execução de trabalhos de conservação preventiva de todo o acervo, incluindo elaboração através da captação para a recuperação do acervo de indumentária e readequação da reserva técnica. Apesar dos esforços da direção do Museu Carmen Miranda, os figurinos de baianas não fogem do contexto da fragilidade das peças.

O Museu, ainda em julho de 2024, encontra-se fechado para visitas, sendo apenas aberto para pesquisas. Portanto, nossa proposta é também de afastar a coleção de Indumentária, principalmente seus figurinos de baiana de Carmen, de quaisquer apagamentos, sobretudo, considerando a atual conjuntura brasileira dos museus. O conjunto de figurinos de “suas” baianas nos iluminam de questões e pontos a serem discutidos com novos e crescentes significados acerca da indumentária, que vão além de uma técnica de construção manual.

Segundo Carvalho (1960)⁴², a indumentária é a arte, a história, o sistema e a técnica do vestuário em relação a certas épocas ou povos, e, ainda, podendo ser um dos extensos capítulos incluídos das Ciências Sociais e o ramo da Etnografia. Sendo assim, os trajes teriam suas profundas significações, pois não só foram constituídos para as necessidades do corpo, mas, na realidade, seriam os mais seguros símbolos das qualidades ocultas de um indivíduo, de uma nação e de uma época.

Como podemos observar, Sophia coloca a indumentária como um conjunto completo e amplo. “Como signo visual, o traje demarca o indivíduo no tempo e no espaço, possibilitando falar de tradições do passado, do presente, de moda e modos de vida” (Lima, 2009, p. 24).

Dentro do contexto das tradições, a indumentária da baiana reinterpretada por Carmen em seus figurinos nos traz algumas fluidas inquietações e reflexões pertinentes. Nossos primeiros questionamentos: seria possível estabelecer um diálogo entre Carmen e a cultura afro-brasileira? Qual sua contribuição para nossa

⁴² Professora de Indumentária Histórica da Escola Nacional de Belas Artes (ENBA), a partir de 1949, legou-nos textos, imagens, vestuários valiosíssimos e informações relevantes para a compreensão sobre vestuário histórico.

identidade cultural? Qual seu olhar sobre a indumentária da baiana? O que pensou ao reinterpretar a baiana tradicional em seus figurinos? Quais modificações ela introduziu, relativamente a elementos mais tradicionais da composição da figura de baiana?

Para refletirmos sobre esses questionamentos, partimos da análise da letra da música “O que é que a baiana tem?”, do compositor Dorival Caymmi. Cabe ressaltar que a figura da baiana foi referenciada também por outros compositores, como: Assis Valente, Ary Barroso, André Filho e outros, que Carmen Miranda gravou primeiramente. Nossa escolha pela composição parte do desejo de como a indumentária descrita por Caymmi ganha corpo na performance de Carmen e rompe as estreitas fronteiras do seu território. Segundo pontua Ligiéro (2016):

A canção de Caymmi expressa um grande conhecimento do universo cultural das baianas, exaltando suas qualidades ao longo de uma cuidadosa descrição da beleza, elegância, sensualidade e imponência nos preparativos para ida à tradicional Igreja do Bonfim em Salvador (Ligiéro, 2016, p. 86).

Na descrição da letra da música, que ao nosso ver é uma poesia, podemos notar a riqueza de elementos da indumentária de baiana, descrita com perfeição de detalhes. Segundo Stella Caymmi (2013), a composição nasceu da necessidade de descrever a mulher da sua terra para os cariocas. Mulher que Caymmi, à maneira de um historiador ou antropólogo popular sem abandonar jamais a força erótica do seu povo, conhecia bem e sentia a necessidade de transmitir e cristalizar, o que acabou por valorizá-la (Caymmi, 2013, p. 124) com os seguintes dizeres:

O que é que a baiana tem?
Que é que a baiana tem?
Tem torço de seda, tem!
Tem brincos de ouro, tem!
Corrente de ouro, tem!
Tem pano da costa, tem!
Tem bata rendada, tem!
Pulseira de ouro, tem!
Tem saia engomada, tem!
Sandália enfeitada, tem! (Caymmi, 2013, p.120).

Caymmi, logo após suas perguntas iniciais sobre “O que é que a baiana tem?”, começa descrevendo a indumentária da baiana pelo seu torso de seda, mais conhecido como turbante. De origem afro-islâmica, no candomblé, o torso de seda

indica, conforme o modo que é dobrado, divindade e hierarquias (Garcia, 2004, p. 108). Já em seguida, os brincos de ouro e as correntes de ouro são mais alguns elementos da indumentária que distinguem os indivíduos. Já nesse caso da baiana, ainda Garcia (2004) acrescenta que são joias mais rústicas, que demarcavam o grau de riquezas e poder dos seus senhores ou das próprias mulheres, quando forras. Quanto ao tradicional pano da costa em tecido especial e formato retangular, que recai sobre os ombros das baianas, vindo da Costa da Mina⁴³, destaca ainda mais a indumentária da baiana.

Compondo ainda a indumentária, temos a bata rendada, que era vestida de “forma solta” para entrar ventilação. Segundo Lody, a bata rendada, larga e fresca é de clara influência mourisca. Essa peça geralmente complementa a “camisa da rapariga, ou camizu, bordada em Richelieu ou acrescida com renda de bilro ou renascença” – detalhes típicos das roupas europeias (Lody *apud* Garcia, 2004, p. 110).

A saia engomada é outra peça da indumentária que ganha nosso olhar, pela sua forma com volume de roda. Segundo Garcia (2004), “as saias rodadas seguem um padrão de saia balão vestida pela mulher europeia em meados do século XIX e que migram para o Brasil para vestir as mulheres da nossa sociedade” (Garcia, 2004, p.110). Seu volume se dá pelas anáguas e, posteriormente, pela armação de ferro, conhecida com crinolina⁴⁴ (no contexto do carnaval, podemos observar esta armação, até hoje, nas alas das baianas de escolas de samba). Quanto à sandália que Caymmi descreve como enfeitada, Ligiéro (2016, p.114) observa que “as elegantes baianas nunca usavam tamancos de sola de madeira; preferiam sandálias mouras ou sandálias baixas sem saltos.”

Ainda em outra parte da letra da música, Caymmi, em sua descrição no que diz respeito aos adereços ou acessórios, elementos que compõe também a riqueza da indumentária, destaca: “Quem não tem balangandã, não vai ao Bonfim” (Caymmi, 2016, p. 121).

Em entrevista concedida a Stella Caymmi em 16 de maio de 1995, Dorival Caymmi relata: “Eu quero dizer que o balangandã nasceu desse contato com tio

⁴³ Segundo Karasch (2000, p.64, *apud* GRACIA, 2004, p.109) “O nome origina-se do castelo São Jorge da Mina chamado Elmina, Costa do Ouro (atual Gana); por extensão, litoral de Mina veio identificar a região costeira a leste de Elimina, ou seja, do litoral da Costa do Ouro ao leste da Nigéria, ou toda a área da baía de Benin” (Garcia, 2004, p.109).

⁴⁴ Ver em Souza (1987).

Nonô. E tinha um jeito que se falava: ‘Ah, aquelas mulatas do partido alto!’, ‘só se ia ao Bonfim, meu filho, levando o luxo’” (Caymmi, 2013, p. 123). Sendo assim, podemos notar que os balangandãs não são apenas enfeites, mas uma espécie de “adereço” que distingue pessoas, como pontua Caymmi, segundo as informações de seu tio Nonô. É possível notar que a penca de balangandã, no desenho do artista Hector Julio Páride Bernabó, mais conhecido pelo nome artístico Carybé, (Figura 42 [a]), é levada pelas baianas sempre na cintura, sendo denominados – a penca de balangandãs (Figura 42 [b]) ou simplesmente balangandãs (Lody apud Garcia 2004, p. 109) Nos complementa que na busca de uma possível origem para as penca de balangandãs, consta-se um forte referencial de caráter religioso ou outros nitidamente alegóricos a temas e situações próprias dos ganhos comerciais e outras atividades comerciais. E ainda nos esclarece as várias possibilidades de elementos (em forma de pingentes) que podem ser usados no conjunto:

Os balangandãs eram amuletos dos mais variados, pendurados numa penca comum e levados geralmente à cintura: bolas de louças, figas, saquinhos de couro (contendo ‘suratas’ de alcorão, sangue de carneiro, ervas e outros preparados), dentes de animais, medalhinhas de santos católicos, crucifixos, ex-votos (como os olhos de Santa Luiza) e frutas tropicais, como por exemplo, o romã, a uva, o caju e ainda miniaturas de animais como o carneiro (animal votivo de Xangô). (Lody, 1988, p. 11 *apud* Garcia, 2004, p. 109).

Figura 42 – Obras do artista Carybé



[a]



[b]

Legenda: [a] Baiana. Desenho de Carybé, 1969. [b] Penca de balangandãs em prata, com 27 peças, corrente e chave. Bahia, século XVIII.

Fonte: Godoy, 2006.

Godoy (2006), em “O que é que a baiana tem?”, nos acrescenta que o que

Caymmi não explica nem procura explicar é: por que é que a baiana tem? Godoy, acerca do modo de trajar da baiana, nos informa:

Os senhores de engenho são opulentos não só nas alfaias com que povoam suas casas e no modo de trajar seu e de sua mulher, mas também nos escravos domésticos que acompanham a família em ocasiões especiais e solenes. As restrições ao luxo excessivo no trajar, até então privilégio apenas das camadas ricas da sociedade, foram burladas por algumas mucamas e amas-de-leite. A proximidade e convívio com seus senhores favoreceu-as, permitindo-lhes trajar de modo bastante diferenciado. (Godoy, 2006, p. 18–20).

Seguindo de forma a esclarecer o “Por que é que a baiana tem?”, sinaliza que as joias podem distinguir pessoas e demonstrar poder. Para Godoy (2016), “(...) a opulência é, em última instância, uma exteriorização do luxo e da riqueza, mesmo podendo dar uma impressão falsa do que exhibe. Joias de rainha para mulheres do povo, livres ou escravas. Joias atraentes, capazes de sinalizar poder e distinção.” Ademais, ainda nos acrescenta que “com o passar do tempo, algumas escravas alforriadas passaram a utilizar joias como forma de entesouramento, de pecúlio, para garantir a sua sobrevivência ou mesmo para comprar a liberdade dos seus.” (Godoy, 2006, p.21).

A indumentária da baiana, assim revestida de significados, constrói identidades, seja pessoal ou na contribuição para uma tentativa de construção de uma identidade cultural e nacional brasileira. No seu surgimento, vemos uma baiana menos carregada de “ouro”. Segundo Ligério (2016, p.33), “a presença da moda Fon e Iorubá consistia principalmente de joias de prata e de tecidos algodão típicos, conhecidos como ‘pano da costa’, vindos da cidade de Lagos na África.”

As chamadas baianas não usavam vestidos; traziam somente poucas saias presas à cintura, e que chegavam pouco abaixo do meio da perna, todas elas ornadas de magníficas rendas; da cintura para cima apenas trazia uma finíssima camisa, cuja gola e mangas eram também ornadas de rendas; ao pescoço punham um cordão de corais, as mais pobres miçangas; ornadas a cabeça com uma espécie de turbante a que davam o nome de trunfas, formado, por um grande lenço branco muito teso e engomado; calcavam umas chinelinhas de salto alto e tão pequenas, que apenas continham os dedos, ficando para fora todo o calcanhar. [...] envolviam-se graciosamente em uma capa de pano preto, deixando de fora os braços ornados de argolas de metal, simulando pulseiras (Almeida *apud* Ligério, 2016, p. 36).

Para Stella Caymmi (2004), não se pode esquecer que o compositor está

descrevendo a baiana de uma maneira como nunca se viu: pelo seu ponto de vista. E quem é essa baiana? É a negra brasileira que Caymmi “pinta” (Figura 43)⁹ e mostra (Caymmi, 2004 p. 127) não apenas em forma musical, mas visual. “É certo que quase a totalidade dos temas pintados por Caymmi são criações de suas canções (...)” (Carvalho, 2014, p. 58), apesar de ele não sinalizar essa relação em suas pinturas. Mas para bom observador, podemos notar esta relação; composição musical e visual.

Figura 43 - Baianas, de Dorival Caymmi



Fonte: Calendário Cancioneiro da Bahia (Grupo Halles, 1971).

A figura da baiana foi surgindo para Caymmi, assim:

Eu fui urdindo na cabeça, [ainda] na Bahia, a forma de autenticar a mulata de saia, mas sem a coragem de classificar minha mulata, natural da minha terra com o nome, entre aspas, de baiana. Era uma coisa que acontecia, uma coisa natural no Rio de Janeiro de chamar assim. (...), mas para nós não eram baianas; para nós eram naturais. Para nós era a mulher de saia, a mulher do acarajé, a mulher do amendoim, a preta do acarajé, era crioula do mingau. (...) Então, não era uma baiana. (...) E resolvi explicar para um povo estranho ao meu o que era uma baiana. Quer dizer, aquela saia, o chamado turbante, que na Bahia não se chamava de turbante, apesar de ser, chamavam de torço, (...) o pano da Costa, (...) coisa importada da África por causa das raízes. Elas tendo um dinheirinho a mais, elas botavam na mão de um portador para comprar na África. (...) Os búzios, (...) as contas, de fazer colares, vindas da África, de sementes e de louça, feitos à mão ou coisa assim, artesanato africano, do Dahomei, da Nigéria (Caymmi, 2013, p. 123-24).

Para Garcia (2004), há um envolvimento da baiana de forma lúdica na

percepção de Caymmi, mas é através de Carmen que a indumentária ganha um novo olhar. É evidente, segundo Garcia (2004), que no repertório de Carmen Miranda, que gravou grandes parte dos compositores da música popular do Rio de Janeiro, da década de 1930, “evidencia-se nas letras a miscigenação do universo africano com a cultura baiana: são constantes referências à Bahia, à mulher baiana, à culinária baiana, ao candomblé e o uso frequente de expressões típicas desse universo” (Garcia, 2004, p. 237). Mas é no corpo de Carmen Miranda que a indumentária da baiana sai do âmbito local e se torna global; através do campo do espetáculo e da cultura, a baiana ganha o espaço de visibilidade ampliada.

Carmen, desde muito cedo, se interessou pelo campo da moda. Segundo Castro (2005), foi sua irmã Olinda quem a ensinou a costurar e fazer de qualquer pedaço de pano uma saia ou uma blusa, e ainda combinar suas roupas e a se vestir e até mesmo se maquiar, sendo capaz de valorizar seus pontos fortes e esconder os fracos. “Carmen seguiu as pegadas de Olinda, inclusive ao sair para trabalhar: foi ser aprendiz no mesmo ateliê de Madame Anais, na rua do Passeio” (Castro, 2005, p. 23).

O começo não foi fácil, pois sua função não era relacionada à criação de vestuários, mas de varrer retalhos no chão. Castro informa que “Carmen pode ter passado ainda por outra casa de chapéu, a Maison Marigny, também dirigida por uma francesa, na rua Uruguaiana” (Castro, 2005, p. 23). Mas foi assim também começando a trabalhar em casas especializadas de vestuário no Rio de Janeiro que se sentiu mais próxima do campo da moda e que mais tarde lhe ajudou na criação e confecção de seus figurinos. “Seu primeiro salário a que fez jus foi pago por outra casa de gênero, La Femme Chic, de Luiz Vassalo Caruso, na rua do ouvidor” (Castro, 2005, p. 23 e 24). Segundo ainda Castro, foi nesta casa de gênero na oficina nos fundos da loja que Carmen aprendeu a fazer chapéus e decorar vitrines. Ademais, mesmo longe de seu trabalho, a moda ganhou espaço em sua vida.

E, nos fins de semana, Carmen ainda tinha tempo para costurar seus próprios vestidos. Resolvia de manhã que, à noite, sairia de vestido novo, inspirado em algum modelo que via no cinema ou no Jornal das Moças – cortava o tecido, levava-o à Singer e, no fim da tarde, estava pronto. Já tinha então, um considerável guarda-roupa, que praticamente só lhe custava a matéria prima (Castro, 2005, p. 24 e 25).

Juntando seu gosto pessoal pela moda e sua paixão por cantar, a criação de

sua baiana se tornou fluída. E foi conversando e ouvindo Caymmi cantar em sua casa a música “*O que que a baiana tem?*”, que foi fantasiando em sua cabeça “sua” própria baiana. Castro (2005) comenta que estava sendo gestada, naquele momento de parceria, a baiana estilizada que Carmen iria personificar à sua maneira e com ajuda de Dorival Caymmi.

Caymmi ensinou Carmen os trejeitos das mãos e a explicou que torço de seda era o turbante, pano-da-costa era o xale e balangandãs eram pencas de figas e amuletos feitos de metais nobres, lavrados por finos ourives, e de quaisquer objetos de ferro, madeira ou osso que representassem um pedido ao santo ou o pagamento de uma promessa. Quem os usava eram as formidáveis negras do partido-alto da Bahia, ex- escravas que tinham ouro e prata escondidos em casa (Castro, 2005, p. 170).

A percepção de Caymmi sobre a figura da baiana era ampla, observando do gestual à indumentária. É notório que os elementos que compõem a emblemática indumentária, especificamente seus adornos, permitiam também entender o contexto social em que estava inserida. Cabe destacar que a composição da indumentária foi importante para entendermos o processo de construção da figura da baiana no contexto carioca no século XX e também de como Carmen se apropriou disso para agregar mais uma camada de seus significados pessoais para a fixação dessa figura da baiana. Logo, não podemos deixar de apontar que:

A figura da baiana, definida frequentemente como um tipo regional feminino brasileiro, se organiza a partir de uma ideia concebida e produzida a partir do século XIX, cujo processo de construção estabeleceu diferentes formas de representação e significação ao longo de um percurso onde a indumentária foi fundamental (Araújo; Ferreira, 2012, p. 303).

Ainda complementando sobre a figura da baiana no âmbito carioca do XIX:

Já em finais do século XIX, no Rio de Janeiro, algumas mulheres negras, conhecidas como “tias baianas”, se tornariam figuras centrais no processo de valorização e organização das camadas populares, assumindo papéis relevantes na sociedade ao reunir em suas casas representantes da elite e da população mais carente em torno de manifestações em que o traço negro era elemento preponderante, como as rodas de samba e os candomblés (Velloso, 1990; Moura, 2004). Nas primeiras décadas do século XX, o aumento do interesse mundial pela cultura negra, conhecido como negrofilia (Archer-Straw, 2000) iria mobilizar a Europa e os Estados Unidos, influenciando, por conseguinte, a intelectualidade brasileira que passa a valorizar a cultura dos morros cariocas e sua ligação com as raízes africanas (Ferreira, 2004 *apud* Ferreira, 2012)⁴⁵.

⁴⁵ *Apud* Araújo; Ferreira, 2012 p. 303.

Portanto, “[...] a indumentária da baiana foi perpassando por vários entrecruzamentos sociais e culturais, pois das ruas na cidade do Rio de Janeiro, foi ficcionada inicialmente no teatro de revista e depois no cinema” (Leal; Coelho, 2019, p.55). Não podemos esquecer de sua inserção no contexto carnavalesco, em que notamos já uma reinterpretação da indumentária tradicional, ganhando as ruas de maneira alegórica e ocupando um lugar privilegiado no imaginário cultural da cidade do Rio de Janeiro. Para Meireles (1983),

[...] a baiana de carnaval seria uma estilização da baiana vendedora ou sacerdotisa. As mulheres que performam de baiana nos dias momesco utilizam uma saia colorida em chita ou mesmo seda, possuindo ou não estampas que poderia chegar um pouco abaixo dos joelhos. Ao invés da bata, utilizam uma blusa solta colorida na altura da cintura, em vez dos famosos panos da conta, um xale que eram apoiados em torno dos ombros, e muitos colares de contas de vidros de todos os tamanhos e formas e das mais distintas cores, essas mesmas contas eram também encontradas nos braços e para completar a fantasia, o pano na cabeça que pode ser do mesmo tecido tanto da blusa quanto da saia (Meireles *apud* Leal; Coelho – 2019, p. 51).

Para Araújo e Ferreira (2012), no contexto carnavalesco, a figura da baiana destacou a valorização da cultura popular brasileira, pouco valorizada por parte da imprensa, já que se vivia um momento de visibilidade de uma identidade cultural brasileira.

É importante destacar, entretanto, que embora a baiana de carnaval tenha se tornado um tipo público durante a primeira metade do século XX, essa autoridade e prestígio não resultaram em grande interesse por parte da imprensa carioca até o final dos anos 50. Na verdade, entre as décadas 1930 a 1950 os periódicos da cidade reservaram espaço muito reduzido para as baianas e para o carnaval das escolas de samba de modo geral, principalmente no que se refere à iconografia. As notícias sobre a presença de “conjuntos” de baianas nos desfiles de escolas de samba em jornais cariocas destacam a valorização do caráter nacionalista e popular destas agremiações carnavalescas manifestado na cor das fantasias e nos elementos portados sobre as cabeças ou nas mãos. (Araújo; Ferreira, 2012, p. 306)

Ainda no âmbito carioca, de acordo com Castro (2005), a indumentária da baiana tradicional foi se modificando. No caso dos adereços, foi perdendo o luxo ao vir para o Rio de Janeiro, mas não sua origem, apenas sendo ressignificada e/ou reinterpretada. Portanto, em sua reinterpretação, inicialmente, Carmen deixa claro

como visualizava sua baiana. Para Castro (2005):

Carmen imaginava uma baiana tal a descrita por Caymmi, inspirada na roupa que, desde os primórdios, as negras e mulatas da Bahia usavam para acompanhar procissões ou vender quitutes nas ruas. Muitas dessas mulheres tinham ido para o Rio no começo do século XIX. Na viagem, a roupa se simplificava; conservaram-se os turbantes, as batas, as saias e as anáguas, mas os ornatos, originais de ouro e prata, perderam o luxo e variedade. Com a vinda da Corte portuguesa, 1808, a chegada da Missão Francesa, em 1816, e a invasão da cidade pelas costureiras francesas, as Baianas do Rio incrementaram suas roupas com rendas e babados, mas longe do esplendor original. Mesmo assim, era bonito – e uma postura municipal carioca do próprio século XIX exigia que elas só podiam trabalhar nas ruas como quitandeiras se mantivessem suas roupas de baianas absolutamente alvas (Castro, 2005, p.171).

Apesar de Carmen imaginar sua roupa inspirada na baiana, em sua reinterpretação, ela ganha camadas. Cabe destacar que, segundo Sá (2002), “não há uma tradição afro-brasileira pura, resistente e autêntica à qual Carmen Miranda se opõe, mas sim um processo extremamente plástico, relacional, em que referências culturais de grupos diversos encontram-se, transformando-se, misturando-se” (Sá, 2002, p.102). Leal e Coelho destacam que “Ao construir ‘sua’ baiana, a artista utiliza de tecidos com brilhos, paetês, joias, bijuterias e balangandãs; em lugar de batas e rendas, fez uso de uma blusa branca com barriga de fora, sem, no entanto, mostrar o umbigo e sobe em sandália plataforma, para alongar sua diminuída figura” (Leal; Coelho, 2019, p. 56). Sendo assim, “a imagem da baiana acaba sendo, mais uma vez, deslocada de lugar, posta em evidência, transformada em símbolo” (Garcia, 2004, p. 115).

Segundo Tânia Garcia (2004):

Diversa da baiana do nosso cancioneiro, a baiana de Carmen Miranda, híbrida e cosmopolita, aproximou essa personagem advinda das camadas populares de outros setores da sociedade. Presente pela primeira vez no filme nacional “Banana da Terra” e em seguida no filme norte-americano, a figura de baiana transbordou as estreitas fronteiras do seu território. O exotismo, ao seu veiculado nacional e internacional pelos meios de comunicação, deixava de ser exclusividade da negra do tabuleiro, passando a compor, contra a vontade de muitos, a identidade da nação (Garcia, 2004, p. 132).

Para Ligiéro (2016), “Carmen ‘descobriria’ a baiana, figura feminina central da cultura afro-brasileira, somente em sua fase madura (1938)” (Ligiéro, 2016, p. 32). Ele continua afirmando que “Ao invés de seguir a tradição dos trajes afro-

brasileiros, Carmen os modificou para que se encaixassem em seu gosto pessoal” (Ligiéro, 2016, p.89), uma criação autêntica da cabeça aos pés.

Da cabeça aos pés, Carmen Vestiu e incorporou as culturas afro-brasileira a seu modo, misturando-as com as tradições portuguesas que trouxera de berço e gosto requintado que desenvolve através do contato com a moda europeia, trabalhando como vendedora em uma chapelaria francesa no centro do Rio. Em sua carreira de atriz Hollywood, sua performance iria incorporar ainda uma série de elementos tradicionais da América latina, acrescentando ao seu estilo pessoal outras cores, sabores e temperaturas. Contudo, jamais abandonaria o modelo original da baiana afro-brasileira ou caráter percussivo de suas apresentações, estilo desenvolvido no teatro de revistas por dançarinos e músicos negros, mulatos e simpatizantes, que Carmen soube como ninguém aperfeiçoar a seu modo (Ligiéro, 2016, p. 11).

É interessante pontuarmos que, nesse diálogo com a tradição baiana através da indumentária, parece que Carmen não agradou todo o público e imprensa brasileira. Ainda para Ligiéro:

Apesar do figurino da baiana negra ter sido recriado por ela, e do samba (música e dança) ter sido por ela dotado, o público e imprensa brasileira se recusaram a identificá-la diretamente com a cultura afro-brasileira da época, identificando sempre suas escolhas como criação própria (Ligiéro, 2016, p.12).

Mas como Carmen transforma a indumentária de baiana afro-brasileira em figurino? De quais elementos da indumentária tradicional ela se apropria? Quais sofrem alterações? Seria um figurino construído apenas a partir de seu gosto pessoal? Em sua primeira aparição de baiana, que foi no seu último filme brasileiro intitulado “Banana da terra” (1938) (Figura44), produzido por Wallace Downey, já notamos diferenças em seu figurino. O filme foi um marco crucial na identificação do Brasil tropical e paradisíaco. Fez parte da trilogia dos filmes de frutas. O primeiro foi “Banana da Terra” (1939), o segundo “Laranja da China” (1940) e o terceiro “Abacaxi Azul” (1944), produções da Sonofilmes (antiga Waldow).

Figura 44 – Cartaz do Filme Banana da terra (1938)



Fonte: Wikipédia

O filme se passa numa ilha do Oceano Pacífico, a Bananolândia, onde se produziu muita banana naquele ano e não teve compradores para o produto. A rainha da terra (Dircinha Batista), avisada pelo conselheiro-mor, devia vender banana para o Brasil. E isso ela consegue por meio de uma intensa propaganda feita pelos jornais e pelo rádio. A primeira cena já vem carregada de um simbolismo patriótico, pois ela introduz numa tomada ampla da Baía da Guanabara, com o Corcovado e um Cristo Redentor ao fundo (Figura 45), quase imperceptível, mas certamente presente, elementos esses que destacam a cidade do Rio de Janeiro ainda hoje. Embora a fita estando perdida impossibilitando uma maior compressão do enredo, para Garcia (2004), os elementos de símbolos tropicais – frutas, paisagens de praias e matas, samba e mulheres – eram apropriados por este gênero de cinema nacional, comprometendo a construção de uma estética pautada em tipo ideais.

Na visão daqueles que defendiam o cinema como um meio de civilizar o Brasil, a cultura popular, nossos mitos de origens e a paisagem natural, traças da nossa diferença em relação ao outro, deveriam ajustar-se a um formato de expressão, que fosse adequado a representação de um país moderno. Entretanto, esses filmes, em vez de um reforço gratuito desta identidade plasmada, terminavam por satirizá-la, ao mesmo tempo em que exploravam a disponibilidade deste repertório no imaginário do receptor. Nesse sentido, o cinema, assim como a canção, tornava-se um novo campo de lutas das representações em torno do nacional. (Garcia, 2004, p.75).

As imagens culturalmente construídas, neste momento, são atreladas ao estereótipo de Carmen, fixando mais uma representação da cultura brasileira, sem engessamento, pois cada aparição sua é um reinventar em seu figurino. Ela assume o papel de uma imagem dialética, que representa uma forma e uma transformação, o conhecimento e a própria crítica desse, ao passo que se porta como um ente aberto a análises críticas que autoriza a todos a lhe sentir e significar, transformando a história e abrindo ainda mais caminhos para interpretações (Didi-Huberman, 1998 *apud* Macedo, 2011, p.110). Assim, a baiana de Carmen Miranda, inaugurada pelo trecho do filme “Banana da Terra”, para Káritza Macedo, situa-se dentro do processo de instauração e deposição de memórias e tradições, que cria uma tradição de sentidos, projetando-se para frente e para trás, trazendo o novo para o efeito do permanente. Sendo

[...] talvez esse efeito que o identifica como fundador: a eficácia em produzir o efeito do novo que se arraiga, no entanto, na memória permanente (sem limite). Produz desse modo o efeito do familiar, do evidente, do que só pode ser assim (Orlandi, 2003, p.14 *apud* Macedo, 2011, p. 119).

Constituindo-se, por essa visão, elemento integrante do discurso que Eni Orlandi chama de fundador, sendo parte dessa esfera de valores, imagens e práticas que reverberam nas relações sociais e criam uma experiência de identidade nacional. Estes elementos por sua vez, se reconstituem e ganham uma recarga de sentidos perante as mudanças sociais e políticas. (Macedo, 2011, p.119)

Figura 45 – Cena inicial do filme “Banana da terra”¹¹



Fonte: Wikipédia⁴⁶.

⁴⁶ Disponível em:

https://pt.wikipedia.org/wiki/Banana_da_Terra/https://www.youtube.com/watch?v=ojo3l59Gn6c. Acesso em: 13 abr. 2021.

A imagem de Carmen impacta logo depois da primeira tomada, e entra em cena Carmen Miranda, cantando, gesticulando e mostrando todos os elementos da indumentária. “Suas poses pontuam à coreografia, conforme ela insere algumas paradas artificiais no meio das frases, estando momentaneamente o movimento congelado por um breve espaço, como uma fotografia” (Ligiéro, 2016, p.125). Carmen Miranda interpreta com brincadeira, malícia, audácia e sedução. Nota-se que sua posição é central às figuras masculinas, no caso os meninos do Bando da Lua¹², os quais mantêm os olhares fixos nela. Um corpo que “fala”, Carmen ganha espaço de cena, atuando com sensualidade e requebrado inigualavelmente.

Carmen atua com sensualidade, deixando os ombros e a barriga desnudos, “temperado” à música com suas expressões coloquiais (“tem?”, “ahh!”, “que bom”, “que demais”), gesticulando ao mostrar os elementos de sua vestimenta e mexendo as mãos num protótipo de suas intenções mais apropriadas no cinema hollywoodiano. Sua posição é central em relação às figuras masculinas que sentados mantêm seus olhares afixados nela, levantando para tocar nos elementos de sua vestimenta que estão sendo citados na música. Trata-se de uma figura nacional centrada no feminino e aliada a ele, à sensualidade em sua suposta origem negra. (Baleiro, 2018, p. 239).

Para Macedo (2011), quando perguntam “O que é que a baiana tem?”, e o enquadramento da câmera fica só em Carmen, enquanto ela orgulhosamente responde mostrando todos os seus pertences e apontando para si, existe uma valorização adaptada da cultura afro-brasileira, agregada a elementos de diferentes procedências, alguns encontrados até mesmo por Carmen em suas buscas para a composição do figurino da baiana. Ao nosso ver, uma valorização ainda tímida da cultura afro-brasileira, mas com elementos que compõem a indumentária de profundos significados. É notório que nesse ponto “os badulaques não são exatamente os mesmos narrados pela canção, mas uma seleção de elementos dos trajes das baianas junto com a noção de brasilidade que se queria transmitir” (Macedo, 2011, p.125).

“Na interpretação de Carmen Miranda, tal figura é sofisticada e modernizada, podendo ser amplamente aceita como ícone nacional” (Baleiro, 2018, p. 240). Essa era exatamente a imagem que o governo de Vargas queria passar naquele contexto. Apesar da carga tradicional da baiana, o corpo de Carmen funcionava como uma imagem mercadológica pronta para uma plateia ávida em comercializá-la.

A “baiana” branca interpretada por Carmen Miranda, por sua vez, vinculava-se à branquitude da modernidade apontando para a possibilidade de apresentar um tipo nacional de forma mais abrangente, ausente de conflitos morais. Sendo a mestiçagem e a sensualidade dentro da ideologia do Brasil mestiço, características fundamentais de um Brasil harmônico e inclusivo racionalmente, a figura que a representasse só poderia ser mulher (Balieiro, 2018. p. 243).

O figurino de baiana, com todos os seus elementos afro-brasileiros de uma cultura de massa, usados pela população de classe baixa e de origem africana, passou para uma representatividade de um universo nacional. A indumentária tradicional e suas novas interpretações no âmbito carioca e no corpo performático de Carmen Miranda passaram uma representação harmônica de um Brasil autêntico em suas características nacionais. Segundo Baleiro (2018, p. 240), na interpretação de Carmen Miranda, tal figura é sofisticada e modernizada, podendo ser amplamente aceita como ícone nacional. Mas como esses elementos afro-brasileiros que compõem a indumentária são trabalhados visualmente no corpo de Carmen?

É interessante observarmos, primeiramente, as diferenças da indumentária tradicional da baiana e o figurino de Carmen (Figura 46). A riqueza de detalhes é notória, ganhando um toque pessoal. O visual é uma composição para o espetáculo, com caimento perfeito da saia e brilho que chama a atenção do espectador. Logo, alguns autores nos trazem críticas pertinentes sobre o figurino de Carmen. Para Garcia (2004), Carmen, na sua versão estilizada para o filme *“Banana da terra”*, “ao mesmo tempo em que enfeita os balangandãs, não usava uma saia rodada e nem branca como a descritas por Caymmi, e sim uma saia longa de tecido acetinado com listras vermelhas, verdes e amarelas” (Garcia, 2004, p. 110). Então não segue fielmente a letra da música de Caymmi. Já Ligiéro (2016) chama atenção que Carmen não usava os balangandãs com o propósito simbólico ou religioso, mas é interessante notar que muitas frutas que usava na cabeça em *Banana da Terra* estão presentes como miniatura na penca de balangandã das baianas (Ligiéro, 2016, p.100). Nesse sentido, Carmen, de alguma forma, apropria-se de elementos da tradição baiana no seu figurino. No caso, seus turbantes de frutas ganham um significado não apenas alegórico, mas simbólico também.

Ligiéro (2016) ainda acrescenta:

Um panfleto distribuído pela Casa Souza, uma loja de suvenires no Mercado Modelo de Salvador, atribui um simbolismo para cada peça de

penca de amuletos a saber: o arco é um bálsamo com todas as energias benéficas; laranja significa fé; romã é esperança; a fruta do conde, caridade; figa traz riqueza; coco, amizade; cereja, abundância; caju, amor; coco, bondade; abacaxi, fraternidade; milho, alegria; abóbora é sinal de lealdade; corrente indica o poder aglutinado da crença. (Ligiéro, 2016, p. 100).

Figura 46 – Comparação entre a Retrato de baiana e as representações das cenas do filme de Carmen Miranda



Legenda: [a] Retrato de baiana. Fotografia de Guilherme Gaensly, década de 1880. [b] Cena do filme *Banana da Terra*. Baiana de Carmen.

Fonte: [a] GODOY, (2006). [b] Fonte: MUSEUS DO ESTADO: Museu Carmen Miranda, acervo on-line.⁴⁷

“No turbante, além da cestinha de frutas, Carmem adicionou lantejola. E, no lugar do pano da costa tipicamente africano, usou nos ombros um xale bordado também com lantejoulas brilhantes” (Garcia, 2004, p. 110). Sendo assim, a indumentária foi ganhando sua forma estilizada, sendo reinventada para o mundo do espetáculo. Outra novidade trazida pela fantasia foi a sandália plataforma – “idealizada pela artista provavelmente para compensar sua pouca altura” (Garcia, 2004, p. 110).

Para Tânia Garcia (2004), Carmen não tinha nenhum vínculo mais forte com a tradição baiana, além da proximidade com o samba. Seus laços identitários eram

⁴⁷ Disponível em: <http://www.museusdoestado.rj.gov.br> Acesso em 15 nov. 2021.

com a cidade do espetáculo, com o mundo do entretenimento, estes sim, os principais responsáveis pela reinvenção da indumentária. Seria, portanto, uma baiana imaginada – menos regional e mais cosmopolita, escondendo alguns aspectos típicos do traje e acrescentando outros a partir de suas referências. Mas é através da indumentária que Carmen se aproxima do universo afro-brasileiro. É vinculada a sua imagem que a baiana afro-brasileira ganha visibilidade, ao transbordar as fronteiras do seu território local, ganhando uma dimensão global.

Vale destacar que Carmen participou da construção do figurino de baiana. Segundo Stella Caymmi (2013):

A própria Carmen ligou para a pensão e buscou Caymmi para irem juntos ao ateliê de J. Luiz, figurinista da Fon-Fon, uma revista muito popular na época. Lá, Caymmi procurou explicar o traje típico da baiana – torço, pano da costa, bata rendada, balangandãs – para o figurinista, que foi criando uma concepção estilizada, apropriada para o filme. (Caymmi, 2013, p.121)
Depois de acompanhar Carmen Miranda na peregrinação pelos inúmeros lugares que ela percorreu, em busca dos acessórios para compor sua baiana – desde a casa da costureira, mulher do compositor Vicente Paiva, para que o artista opinasse sobre uns tecidos argentinos adquirido por ela recentemente, até a Casa Turuna, especializada em artigos para carnaval e teatro, localizada na avenida Passos, no centro do Rio, em busca de componentes para improvisar um balangandã - , Caymmi participou da filmagem a pedido da cantora, servindo de ponto (Caymmi, 2013, p. 128 - 129).

Seguindo ainda nossa análise do seu figurino de baiana no filme “Banana da Terra” (1938), Ligiéro (2016) nos oferece um interessante apontamento, destacando que é claramente uma criação pessoal e estilizada; está longe de ser uma cópia da baiana original descrita nos relatos ou nos versos de Caymmi. Seguindo ainda sua crítica, Carmen, ao invés de seguir a tradição dos trajes afro-brasileiros, os modificou para que se encaixassem em seu gosto pessoal. Neste primeiro momento, “a baiana-persona é uma criação autêntica da artista, como o par de sapatinhos que a menina faz com as próprias mãos” (Ligiéro, 2016, p. 88).

Quanto à saia, é longa e não tão rodada e engomada como a tradicional, mantendo seu caimento e valorizando seus movimentos. Ao analisar a saia (Figura 47) no figurino de Carmen, Ligiéro (2016) nos informa:

No traje de Carmen Miranda, ao invés de rodada e engomada, a saia de cetim, apertada em volta da cintura, delineava os contornos do quadril, dando maior ênfase e sensualidade aos movimentos das pernas. A baiana criada por Carmen aproveita apenas parcialmente o modelo, descartando as anáguas e mantendo as a saia comprida que alonga a estatura,

valorizando seus delicados movimentos corporais. Para *Banana da Terra* ela escolheu um tecido bastante leve e claro, que realçava as formas do seu corpo e cujas listras diagonais, convergindo para o centro da saia, chamavam atenção para o constante menear do seu quadril (Ligiéro, 2016, p. 90).

Figura 47 – Comparação do Figurino de Carmem Miranda no filme "Banana da Terra"



[a]

[b]

Legenda: [a] Figurino de baiana – Filme "Banana da Terra"⁴⁸.
[b] Cópia da saia⁴⁹.

Fonte: Museu Carmen Miranda – arquivo de recorte PRA – 9 março de 1939. Museu Carmen Miranda.

Já sobre a bata (Figura 48 [a]), podemos observar que também ganhou um toque pessoal de Carmen, a blusa que usava não era de seda, nem bordada e deixava aparecer sua barriga, mas sem aparecer seu umbigo. Os brincos, os colares e braceletes não eram de ouro, e nem a echarpe sobre os ombros era o tradicional pano da Costa (Ligiéro, 2016, p. 92). O pano da Costa ganhou brilho (Figura 48 [b]), sendo assim, adaptado para sua performance.

Apesar de não serem de ouro, o que chama atenção é o exagero e a extravagância de Carmen na composição de suas "joias". Ao nosso ver, é uma

⁴⁸ Créditos: Acervo Carmen Miranda - Fundação Anita Mantuano de Artes do Estado do Rio de Janeiro – FUNARJ - Secretaria de Estado de Cultura e Economia Criativa do Rio de Janeiro.

⁴⁹ A cópia faz parte do conjunto do Museu Carmen Miranda, para exposições. E, no nosso caso, para melhor visualização na composição do figurino. Criação de Ulysses Rabelo. Disponível em: Acervo on-line. Disponível em: <http://www.museusdoestado.rj.gov.br> Acesso em 15 nov. 2021.

característica de grande influência da indumentária da baiana afro-brasileira. E mesmo sendo de um material inferior, cremos que Carmen consegue alcançar “o que é que a baiana tem”. Segundo Godoy (2006):

A profusão das joias das baianas inspirou o guarda-roupa de Carmen Miranda desde o início de sua carreira no Brasil, nos anos trinta, e nos numerosos filmes que protagonizou em Hollywood na década de quarenta, que a tornaram mundialmente conhecida e permanentemente lembrada. É uma estética de opulência, de abuso no uso de enfeites, de exagero de adornos, de extravagância.

No passado, as joias de crioulas eram feitas de ouro, embora não fossem maciças nem feitas de metal puro. O que interessava era o volume e o brilho do metal trabalhado em colares de bola, colares de alianças ou grilhões, pulseiras de copo, brincos e anéis em profusão. A beleza era obtida pela perícia dos artífices, que dominavam várias técnicas como a filigrana e o cinzelado. Os ourives deixaram no anonimato lidas obras de arte que chegaram aos nossos dias.

No presente, os adornos das baianas podem ser de plástico, metal barato, mas o que vale são o brilho do adorno e a sua profusão, que só a baiana tem! (Godoy, 2006, p. 21 - 22).

Sobre o famoso turbante, outra marca evidente do seu estilo, com o decorrer do passar do tempo, foi ganhando múltiplas formas. Em “Banana da Terra”, ele ainda é tímido, como uma pequena cesta com frutas e folhas e bordado com grandes e pequenas pérolas e/ou lantejoulas no original (Figura 48 [c]). “A artista alegava que havia inventado o cesto com as frutinhas de pano” (Leal; Coelho, 2019, p. 54). Carmen não teve nenhuma dificuldade em transformar o turbante, já que trabalhou em lojas especializadas em chapéus.

Figura 48 - Cópias de figurino usados por Carmem Miranda exposto no Museu Carmen Miranda⁵⁰



[a]



[b]



[c]

Legenda: [a] Cópia de bata. [b] Cópia Pano da Costa – Echarpe. [c] Cópia “turbante”⁵¹

Fonte: MUSEUS DO ESTADO: Museu Carmen Miranda, acervo on-line.

⁵⁰ Criação de Ulysses Rabelo.

⁵¹ Disponível em: <http://www.museusdoestado.rj.gov.br>. Acesso em: 15 nov. 2021.

Segundo Stella Caymmi (2013, p. 129 -130), sobre o vestuário e jogo de Cena de Carmen Miranda que Caymmi comentou, a cantora:

Era muito curiosa, muito pesquisadora desse tipo de moda, de adereços, de coisas bonitas, para se enfeitar, vaidosíssima como devia, é natural [...]. Ela era chegada a coisas colantes e brilhantes. Ela, antes das baianas, usava tantos vestidos como conjuntos de calça, ou tipo casaquinha, casada, um tipo de croiset – tipo casaco, calça e cartola, como se fosse roupa de gala de homem -, feito em cores assim como vinho, como aparece em arquivos de Carmen Miranda, em livros e revistas da época. [...] Carmen Miranda fazia miséria, com aquelas danças, aquele criado por ela, aquela mise em scène, aquela mistura de jeito, de mãos, com jogo de corpo.¹² (Caymmi, 2013, p. 129 -130),

Cabe ressaltar que Carmen decidiu conservar o traje de baiana de banana da terra para usá-lo em seus shows, costume que passou a ter nos filmes seguintes “e, pressentido a força de ‘o que é que a baiana tem?’, dois meses antes do filme ser lançado, resolveu incluir uma nova baiana no seu guarda-roupa” (Castro *apud* Caymmi, 2013, p. 130). A partir de então, a baiana ganhou espaço em suas apresentações e, mais adiante, em seus filmes.

É a figura de Carmen com seu requebrado e ‘sua’ baiana que a mídia coloca como símbolo nacional, mesmo não seguindo uma cópia fiel da indumentária tradicional. “Na interpretação de Carmen Miranda, tal figura é sofisticada e modernizada, podendo ser amplamente aceita como ícone nacional” (Baleiro, 2018, p. 240), ganhando, assim, espaço e destaque. A performance de Carmen, as interpretações de suas canções com letras que imprimiam brasilidade e “sua” baiana estilizada eram uma perfeita combinação para o Estado, para a representação do Nacional na modernidade.

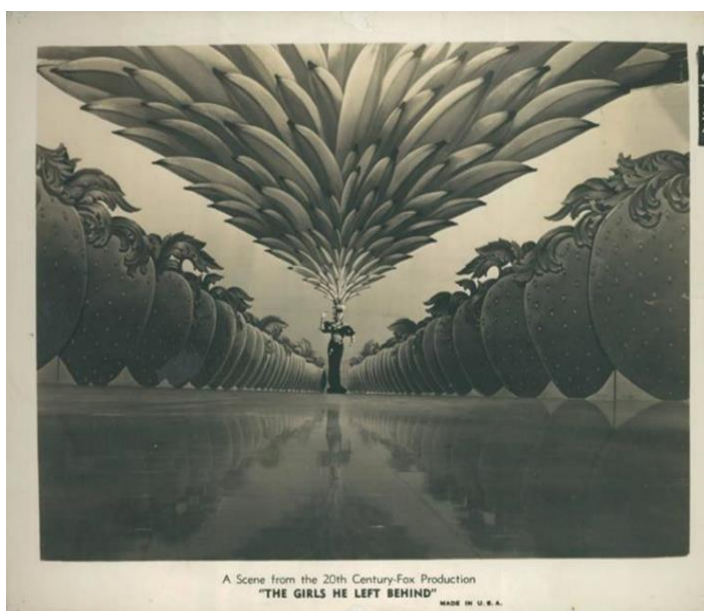
E em vários de seus filmes em Hollywood, a sua baiana foi ganhando novas interpretações e dialogando com os contextos dos filmes e cenários. Portanto, retomamos ao musical, *The lady with the tutti frutti hat*, no filme “Entre a Loura e a Morena” – Fox, 1943) (Figura 49), citado no capítulo anterior, em que Carmen interpreta Dorita, cantora/ dançarina do Nightclub New Yorker para analisarmos sua indumentária de baiana. Carmen entra em cena num carro de bois carregados de bananas. O que nos chama a atenção é “A predominância das cores verde, amarela e azul alude, de forma bizarra, às cores da bandeira brasileira” (Ligiéro, 2016, p.149). Segundo Simone Pereira Sá (2000), especificamente sobre o seu figurino, este mantém características básicas da indumentária da baiana. Ela acrescenta:

[...] A saia comprida abrindo-se em leque para possibilitar os movimentos de dança, blusa mangas bufantes que deixa os ombros e o estômago à mostra; as sandálias plataforma e os complementos turbante, pulseiras e colares, onde os balangandãs são bananas e morangos ao invés de cesta completa de frutas que o tutti-frutti sugere. Frutas que vão se repetir em pilhas no cenário tropical, com evocações havaianas, em que uma árvore híbrida, mistura de palmeira e bananeira, faz as vezes de barraca de para as dançarinas que vão acompanhá-la no número, abrigando em sua sombra (Sá, 2002, p.162).

Já para Ligiéro (2016), Carmen redefiniu por completo a baiana inicial. Os elementos afro-brasileiros são substituídos de forma que o Brasil seja fantasiado como um paraíso tropical. Ligiéro (2016) nos informa:

A baiana foi transformada em A Lady do Chapéu Tutti-Frutti, o arranjo de frutas tropicais dos anos anteriores foi reduzido a uma cesta de bananas – como um vulcão em erupção, fazendo brotar da cabeça de Carmen Miranda milhares e milhares de bananas, numa explosão contínua. A subsequente associação da figura de Carmen Miranda com bananas, sem dúvida surgiu desta célebre sequência. O figurino de baiana de Carmen foi transformado em um caleidoscópio festival de frutas, horizontal e verticalmente composto, pontuando todo o espaço da tela. Dentro desta perspectiva pictórica, todos os números musicais foram concebidos (Ligiéro, 2016, pág. 148)

Figura 49– Carmen Miranda em Cena “Entre a Loura e Morena” – Museu Carmen Miranda



Fonte: museu do estado: Museu Carmen Miranda, acervo on-line.⁵²

Ao nosso ver, a baiana local de Carmen ganha um importante espaço

⁵² Disponível em: <http://www.museusdoestado.rj.gov.br>. Acesso em 15 nov. 2021.

internacional. Carmen é uma figura importante para nossa história, cultura e moda brasileira. Ela estabelece um canal de comunicação com a tradição, transformando-se em símbolo de brasilidade, de modernidade e de latinidade. A indumentária das negras baianas do tabuleiro, estilizada no corpo de Carmen, contribui e tem sua importância na construção de uma identidade nacional, que até hoje é concebida.

Carmen Miranda vai além da representação e das interpretações engessadas. Ela assume o papel de uma imagem dialética, que representa uma forma e uma transformação, o conhecimento e a própria crítica desse, ao passo que se porta como um ente aberto a análises críticas que autoriza a todos a lhe sentir e significar, transformando a história e abrindo ainda mais caminhos para interpretações (Macedo, p.109 *apud* Didi-Huberman, 1998).

Vale ressaltar a importância e a preservação do acervo do Museu Carmen Miranda, localizado no Parque do Flamengo – Rio de Janeiro, que guarda um pouco da memória nacional e da cultura brasileira. Seus valiosos figurinos, com elementos simbólicos da indumentária da baiana tradicional, são provas de que Carmen buscou disseminar, talvez não agradando todos os públicos, a brasilidade pelo mundo, de forma exótica e alegórica para muitos, mas com personalidade, criatividade e performatividade autêntica.

2.4 Carmen Miranda e a Lei 10.639/2003: conexões

Seguindo nossas conexões com a sala de aula, surgem novos questionamentos: Como todas as discussões do subcapítulo anterior entram em sala de aula? Qual é a sua relevância neste âmbito? O que a baiana de Carmen Miranda pode agregar à sala de aula? A primeira conexão que podemos apresentar é sobre sua aplicabilidade através da Lei nº 10.639/2003, que instituiu o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas. Essa lei propicia “a todos os brasileiros o direito ao conhecimento de um grande capítulo de nossa história, esquecido por historiadores e poder público durante dois séculos de Brasil independente” (Dupret, 2012, p.95). Logo, o professor exerce um papel importante na luta de explorar a lei em sala de aula, rompendo com preconceitos e discriminação, até mesmo do ponto de vista imagético.

A lei, dessa forma, foi criada em 2003 para reparar danos durante muito tempo cometido contra uma parcela da população que se viu excluída de um processo histórico e que observava a reprodução de um discurso prejudicialmente hegemônico, que promovia o preconceito, o racismo, a discriminação. Da mesma maneira, a lei é fruto de lutas sociais levadas pelo movimento negro, ou seja, a legislação surge a partir das pressões e propostas levadas pela sociedade civil em pleno uso de seus direitos (Dupret, 2012, p. 95).

É importante salientar que “para uma população formada em sua maioria por mestiços, fruto da interação envolvendo europeus, africanas e nativos americanos, seria um grave erro de negligência acreditar e reproduzir a história de apenas uma identidade formadora, a do branco” (Milioli et al, 2012, p. 95).

Portanto, dialogar com um currículo, que muitas das vezes centra seu eixo numa história da arte ocidental, será desafiador para um professor que pensa numa história da arte por um viés global. Buscar e admitir um novo lugar para a história da arte a partir de um conjunto vasto de reflexões imagéticas com um olhar sobre a cultura e que dialogue com outros campos disciplinares, além dos limites tradicionais de ensino, também colocará o professor para repensar suas pesquisas e práticas pedagógicas. Precisa-se que o professor tenha uma compreensão vasta da arte, entendendo e compreendendo o processo de globalização, as diferentes identidades locais, as culturas, as instituições e as mídias.

Pensar numa história da arte global seria pensar até mesmo à frente da globalização, buscando esforços em contraposição ao foco quase exclusivo e de centramento da atividade historiográfica na arte ocidental. O historiador da arte Julian Bell, em 2007⁵³, já pensava por eixo, propondo uma nova história da arte, sem manter uma arte meramente enraizada na cronologia e ampliando o arco de estudo em diferentes regiões do globo terrestre. Bell, assim como outros teóricos e pesquisadores⁵⁴ da história da arte global, propõe a realização de cruzamentos espaciais e temporais da história da arte com olhares que estejam fora do eixo tradicional ocidental.

Em sala de aula, estudar através dessa nova história da arte, permitirá aos alunos inserir-se nela a partir de seu lugar cultural. Fonte (2011) ainda nos acrescenta que, nos ambientes escolares, crianças com apenas três anos estudam

⁵³ BELL, Julian (2007). Uma nova história da arte. Trad. Sob a direção de Roger Maioli, 1ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

⁵⁴ Sugerimos para aprofundamento da questão a leitura do livro História da arte: ensaios contemporâneos / Organização, Marcelo Campos, Maria Berbara, Roberto Conduru, Vera Beatriz Siqueira. – Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.

Monet e cozinham, cantam e dançam tanto ao ritmo de Carmen Miranda quanto de Mozart escutando, ainda, histórias de Literatura de Cordel (Fonte, 2011, p. 31). O objetivo dessa nova história para o currículo escolar da educação básica é o de refletir e estimular essa diversidade.

Ainda no que diz respeito à Lei nº 10.639/2003, o professor precisa estar atento a questões como precariedade de material e recursos didáticos nas escolas sobre essa temática História e Cultura Afro-Brasileira, e buscar se atualizar em capacitações e formações continuadas para discutir, encontrar e explorar novas possibilidades de materiais didáticos e imagéticos. Trabalhar com materiais como: fotografia, recortes de jornais, indumentárias de Carmen Miranda, que dialogam com o tema diversidade étnico-racial, pode contribuir de forma positiva, ampliando os recursos didáticos no ambiente escolar e abrindo caminhos para novos avanços da lei 10.639/2003. Isso é particularmente relevante no que diz respeito ao estudo dos elementos estéticos típicos da vestimenta afro-religiosa que compõem sua baiana no âmbito carioca sob uma ótica identitária brasileira.

Ainda sobre a lei, cabe destacar:

Para além de uma política que visa à construção identitária de uma parcela da população que antes era excluída dos livros e aulas de história, a Lei n 10.639/2003 também proporciona aos que se veem como não negros a oportunidade do rompimento das fronteiras culturais, que antes segregavam o grupo de cidadãos afro-brasileiros à “margem” (Dupret, 2012, p.95).

Trazer Carmen Miranda para sala de aula e refletir sobre seu diálogo com a cultura afro-brasileira é também perceber como ela rompe com as fronteiras culturais locais e globais, mostrando um Brasil misto e diverso, capaz de agregar no mesmo espaço cultura afro e carioca, por uma perspectiva artística capaz até mesmo de influenciar inúmeras elites culturais para além do âmbito brasileiro.

Ou seja: quando ela vai para Hollywood. Ela leva consigo uma invenção do Brasil referendada por seus pares nacionais; “as baianas repenicadas”, a música que ela canta, os requebrados e os passos de dança, os balangandãs, as cores dos trópicos, seus olhos revirados, o culto à alegria são signos que estão em estreita conexão com a autêntica recém-inventada da cultura brasileira naquele momento e perpassam todos os seus filmes. Por outro lado, ela não é uma repetidora, mas uma artista singular que, portanto, cria, adúltera, traduz, enfim, alegoriza essas referências, colocando as duas culturas – a brasileira e a américa em diálogo -, tal como antes ela colocara a cultura de matriz afro-baiana em diálogo com a elaboração do samba (Sá, 2004, p.137).

3 O PROJETO COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA: RESULTADOS E ANÁLISES

Na era dos *games* e da Internet, das mensagens coloridas e rápidas, dos textos curtos e movimentos em *flash*, da interatividade e da globalização, **projetar** significa salvar a educação do caos. Seria um fracasso total manter o ritmo dos professores conteudistas com longas falas e cópias infindas (Fonte, 2014, p. 30).

No âmbito escolar, muitas vezes os projetos pedagógicos passam nas mãos dos professores sem nenhum estímulo para sua execução. Estes, com frequência, estão assoberbados diante de currículos rígidos e um cronograma apertado, imposto pelas instâncias superiores, além de uma rotina mecânica de livros didáticos. Refletindo sobre a importância da aplicabilidade de projetos dinâmicos em ambiente escolar, cabe questionar: em meio a conteúdos, avaliações, notas e diários, como ainda trabalhar com projetos? Como alinhar conteúdos a projetos de forma dinâmica e proveitosa sem o peso da cobrança imagética de seus resultados?

Primeiramente, vale destacar que trabalhar com projetos como prática pedagógica é proporcionar aos alunos a ampliação de suas pesquisas, a interação com o outro, e, ainda, explorar sua criatividade de forma lúdica e prática. Para professores, o projeto passa a ser um campo de investigação pedagógica e motivacional, capaz de quebrar com a rotina desmotivadora de sala de aula, inovando sua prática didática e propondo criatividade ao teorizar suas pesquisas. Sendo assim, também destacamos a importância da troca ativa entre professores e alunos na construção e no desenvolvimento de projetos. Logo, ao trabalharem juntos de forma cooperativa e respeitosa, resgatando valores, através de reflexões, crítica, análise de temas atuais e relevantes, ambos são capazes de abrirem caminhos para uma travessia ativa e com foco numa aprendizagem significativa. Portanto, segundo, Paty Fonte (2011),

O professor que trabalha com projetos respeita os diferentes estilos e ritmos dos alunos desde a etapa de planejamento, a escolha de tema, até a problemática a ser investigada. Não é o professor quem planeja para os alunos executarem, ambos são parceiros e sujeitos da aprendizagem. (Fonte, 2011, p. 26).

“A função do projeto é a de tornar a aprendizagem real e atrativa, transformando a escola em um espaço agradável, sem impor os conteúdos

programáticos autoritariamente” (Fonte, 2011, p. 32). Ainda, Pedro Demo (1996, p. 43) acrescenta: “o atual currículo tem por base o tratamento do aluno como consumidor, quando, na verdade, deveria ser o verdadeiro ‘artista’”. Dentro dessa perspectiva, o aluno é capaz de buscar e conseguir informações, ler, conversar, fazer investigações, formular hipóteses, anotar dados, calcular, reunir “o necessário, e, por fim, converter tudo isso em ponto de partida para a construção da aplicação de novas estruturas cognitivas” (Fonte, 2011, p. 32). “O professor por sua vez passa a movimentar-se, buscando “novas ideias, soluções alternativas, criativas e inovadoras”. (Fonte, 2011 p.31). Assim, o professor precisa pensar em (Re)construir projetos pedagógicos próprios, com um olhar atento, realizando pesquisa contínua do que pode ser útil em sua sala de aula.

Em vez de falar pelos outros, ou de ser mero porta-voz de teorias alheias, ou de apresentar-se como mero discípulo, precisa comparecer com propostas próprias, elaboradas e sempre reelaboradas. Assim como um engenheiro civil precisa saber coordenar a construção de um prédio residencial, ou um cirurgião realizar com perícia uma cirurgia, deve o professor manejar com virtuosismo inequívoco sua proposta, com pé e cabeça começo, meio e fim (Demo, 1996, p. 47).

Nos PCNs de Artes (2017), ressalta-se a importância de se trabalhar com projetos:

Trabalho por projetos - Uma das modalidades de orientação didática em Arte é o trabalho por projetos. O projeto tem um desenvolvimento muito particular, pois envolve o trabalho com muitos conteúdos e organiza-se em torno de uma produção determinada. Um projeto caracteriza-se por ser uma proposta que favorece a aprendizagem significativa, pois a estrutura de funcionamento dos projetos cria muita motivação nos alunos e oportunidade de trabalho com autonomia (Brasil - PCNS - artes - 2017, p.76).

Logo, propomos apresentar um projeto de validação pedagógica para estudos vindouros e com resultados benéficos e de comprometimento com a aprendizagem dos alunos de fonte estimuladora, de interrogações e proposições de novas ideias. Portanto, segue nossa estrutura como referencial de proposta de projeto, através da artista Carmen Miranda.

3.1 O Projeto

Introdução e Justificativa do projeto Carmen Miranda: Trabalhar com projetos em sala de aula proporciona aos alunos aulas atrativas, motivadoras, capazes de troca com o outro. Envolve trabalho em equipe, autonomia, planejamento, organização, pesquisas, reflexões, compartilhamentos, produção contínua e liberdade de criação. Sendo, também, possível uma relação interdisciplinar com outras áreas do conhecimento, ampliando ainda mais o universo do aluno.

Propomos o projeto, no segundo semestre do ano de 2022, no município de Seropédica, na Escola Municipal Panaro Figueira, a fim de sustentar a pertinência da aplicabilidade e deixá-lo como exemplo para os professores que desejam ampliar suas práticas pedagógica, por um viés construtivo.

Público-alvo: adolescentes.

Segundo segmento.

Componentes curriculares envolvidos: Artes (e demais disciplinas que se sentiram à vontade em trabalhar com o tema).

Cronograma: 1 semestre (intercalado com diálogo com o currículo).

Objetivo geral: Conhecer e desenvolver trabalhos plásticos sobre olhares contemporâneos e poéticos através do eixo da indumentária, com pesquisa em Carmen Miranda.

Objetivos específicos:

- Entender e refletir sobre o contexto histórico das décadas de 1930 e 1940.
- Discutir os conceitos de indumentária e de identidade.
- Pesquisar, estudar e analisar os elementos que compõem a indumentária da baiana tradicional e os figurinos de Carmen Miranda, juntamente com o professor regente.
- Analisar letras de músicas, principalmente a seguinte:
Música: O que é que a baiana tem? (Caymmi, 2013, p.120)
- Trabalhar a representação visual através de esboços.
- Expressar sua criatividade no processo de criação plástica.
- Enumerar, selecionar e reunir o que será utilizado na confecção do trabalho em equipe.
- Trabalhar na confecção de novos materiais.

- Criação de um figurino artístico e poético que dialogue com os elementos da baiana tradicional, das baianas de Carmen Miranda e os temas transversais.
- Avaliar o processo artístico.

Desenvolvimento do projeto:

O projeto constrói-se a partir das análises imagéticas da baiana de Carmen Miranda e da baiana tradicional, da leitura de textos selecionados, de letras de músicas da época, e, ainda, pesquisas no site do museu Carmen Miranda. Inicialmente, pretende-se discutir os conceitos de indumentária e de identidade logo nas aulas iniciais, alinhavados com os elementos que compõem a indumentária da baiana tradicional e da baiana estilizada de Carmen Miranda. Sendo estes elementos de inspiração para a criação de uma nova baiana do ponto de vista dos alunos, serão sugeridos a eles assuntos do universo contemporâneo ligados aos temas transversais para suas criações artísticas e poéticas, entre os quais:

- Meio ambiente/preocupação com a água, conservação ambiental.
- Respeito de gênero.
- Vida das crianças no Brasil, ser humano como agente de cultura.
- Publicidade e consumo na contemporaneidade, relação com transtornos alimentares.
- Respeito mútuo: palavras que tocam o outro.
- Autocuidado: palavras que tocam seu interior.
- O trabalho no universo contemporâneo: relação com o mundo tecnológico.

No primeiro momento, os alunos construirão o turbante/torço e logo em seguida o pano da costa. Juntamente com a construção plástica, estarão trabalhando suas fichas de pesquisa e análise, que também servirão como forma de avaliação (Figura 50 e Figura 51).

Figura 50 - Exemplo de Ficha de análise e avaliação processual e artística – Adorno de cabeça torço/turbante

 Prefeitura Municipal de Seropédica Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esporte Escola Municipal Panaro Figueira  Prefeitura de Seropédica — O NOVO TEMPO É AGORA —	
Disciplina: Arte / Professor(a): Graciana Almeida Turma: _____ Data: _____ Alunos: _____	EXEMPLO 1
Ficha de análises Avaliação processual e artística Adorno de cabeça torço/turbante	
Pesquisar mulheres ou homens usando o turbante ao longo da história da arte. Eleger uma para análise. Pode ser fotografia, pintura ou escultura. Pesquisar no site do museu Carmen Miranda os turbantes e eleger um para análise. Imagem 1 [a] [b]:	Análise 1 – Análise dos turbantes escolhidos.
Imagem 2 - Esboço do trabalho artístico. Como idealizam o turbante de vocês?	Enumerar quais materiais foram utilizados no processo artístico. Dialogaram com o(s) tema(s) transversal(ais)? Qual(ais)?
Imagem 3 – Fotografia do processo artístico.	Explicar como aconteceu o processo artístico. Em casa e/ou sala de aula? Em quanto tempo aconteceu o processo de criação?
Imagem 4 – Adorno em equipe. Fotografia final do turbante.	Análise 2 Como foi realizar o trabalho artístico? Como se sentiram? Teve diálogo no grupo?
Imagem 5 - Diálogos imagéticos contemporâneos.	Análise 3 Em quais ambientes as mulheres usam o turbante no contemporâneo? Utilizam o turbante apenas como elemento de embelezamento?

Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

Figura 51 - Exemplo de Ficha de análise e avaliação processual e artística – Pano da costa

 Prefeitura Municipal de Seropédica Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esporte Escola Municipal Panaro Figueira		 Prefeitura de Seropédica — O NOVO TEMPO É AGORA —
Disciplina: Arte / Professor(a): Graciana Almeida Turma: _____ Data: _____ Alunos: _____		EXEMPLO 2
Ficha de análises Avaliação processual e artística Pano da costa		
Pesquisar mulher ou homem com o pano da costa ao longo da história da arte. Eleger um para análise. Pode ser fotografia, pintura ou escultura. Pesquisar no site do museu Carmen Miranda os panos da costa e eleger um para análise. Imagem 1 [a] [b]:	Análise 1 – Análise dos panos da costa escolhidos.	
Imagem 2 - Esboço do trabalho artístico. Como idealizam o turbante de vocês?	Enumerar quais materiais foram utilizados no processo artístico. Dialogaram com algum tema transversal? Qual(ais)? O tema do pano da costa dialoga com o turbante?	
Imagem 3 – Fotografia do processo artístico.	Explicar como aconteceu o processo artístico. Em casa e/ou sala de aula? Em quanto tempo aconteceu o processo de criação?	
Imagem 4 – Pano da costa em equipe. Fotografia final do pano da costa.	Análise 2 Como foi realizar o trabalho artístico? Como se sentiram? Teve diálogo no grupo?	
Imagem 5 - Diálogos imagéticos contemporâneos.	Análise 3 Em quais ambientes as mulheres usam o pano da costa no contemporâneo? Qual sua utilidade no contemporâneo?	

Fonte: Arquivo pessoal – 2022.

Sugestão de materiais:

- Materiais recicláveis (papelão, jornais, garrafas pet, tampinhas, potes, sacolinhas plásticas etc.);
- elementos da natureza (vegetação local; exemplos: folhas secas, sementes etc.);
- sobras/pedaços de papéis coloridos;
- sobras/pedaço de fitas;
- sobras/pedaços de arame;
- sobras/pedaços de tecidos;
- cola;
- tesoura;
- régua;
- lápis de cor;

- caneta hidrocor.

Avaliação:

Dar-se-á de forma contínua, na qual todo o processo será avaliado. Durante o fazer artístico, segundo os PCNs de artes, os alunos podem conhecer:

- o fazer artístico como experiência poética (a técnica e o fazer como articulação de significados e experimentação de materiais e suportes variados);
- o fazer artístico como desenvolvimento de potencialidades: percepção, reflexão, sensibilidade, imaginação, intuição, curiosidade e flexibilidade;
- o fazer artístico como experiência de interação (celebração e simbolização de histórias grupais);
- o objeto artístico como forma (sua estrutura ou leis internas de formatividade);
- o objeto artístico como produção cultural (documento do imaginário humano, sua historicidade e sua diversidade) (PCNs - artes, 2017, p.37).

3.2 Aplicação pedagógica do projeto – parte 1

Em um primeiro momento, destacamos a curiosidade e a interação dos alunos sobre os estudos referentes à artista Carmen Miranda, pois muitos não tinham nenhum conhecimento prévio sobre a personagem em questão. Logo, iniciamos com as análises e reflexões sobre o contexto e imaginário histórico no qual Carmen Miranda estava inserida; uma análise da letra da música “O que é que a baiana tem?”; leituras de imagens das indumentárias de baianas tradicionais e das baianas de Carmen Miranda; visita e pesquisa virtual ao Museu Carmen Miranda e produção de uma série de debates, que contribuíram, significativamente, para ampliação e percepção visual e expansão do conhecimento cultural dos alunos.

3.2.1 Construção imagética: o desenho

Após os diálogos iniciais em sala de aula, conseqüentemente, e a partir da contextualização histórica, os alunos começaram a trabalhar nas suas próprias construções imagéticas, tendo como fonte de pesquisa e inspiração a baiana tradicional e a baiana estilizada de Carmen Miranda.

Em meio às informações obtidas, no primeiro momento, percebemos essa elaboração imagética das baianas numa visualidade total, através do campo do desenho em PB (Figura 52 e Figura 53) e coloridos (Figura 54 e Figura 55 [a]). O foco e interesse criativo dos alunos, entretanto, acabaram por recair, de modo perceptível, sobre o arranjo do turbante. Os alunos agregaram a ele seus gostos pessoais e elementos visuais presentes na atualidade, tais como animais, *emojis*, marcas etc. Quanto à bata, também ganhou novos olhares, variando nas formas: corseletes enrijecidos e com ombreira. Já a saia de roda ganhou camadas e passou a delinear o corpo como as de Carmen Miranda. Os acessórios/balangandãs foram pouco explorados no conjunto visual. O pano da costa, similarmente, apareceu pouco nas criações do conjunto. E, por fim, as sandálias de salto plataforma foram omitidas em algumas composições e, quando apareceram, variaram nas formas fechadas.

Cabe, ainda, destacarmos que ambos os segmentos, primeiro e segundo, tiveram interesse na criação dos desenhos e exploraram a criatividade independente do ano de escolaridade. Ao nosso ver, o sexto ano manteve mais a relação imagética com a baiana tradicional. Nota-se, também, que os alunos focaram e exploraram os turbantes. O nono ano, além do olhar sobre a baiana tradicional, teve novos olhares sobre a criação da indumentária completa, aproximando-se (Figura 55 [a]) com os figurinos alegóricos e o glamour de Carmen Miranda (Figura 55 [b]).

Figura 52 - Desenho I - sexto ano



Fonte: Arquivo pessoal – 2022

Figura 53 - Desenhos II - nono ano



Fonte: Arquivo pessoal - 2022

Figura 54 - Desenhos III – sexto ano



Fonte: Arquivo pessoal – 2022

Figura 55 - Filme uma noite no Rio



[a]

[b]

Legenda: [a] Desenhos IV – segundo segmento [b] Carmen Miranda

Fonte: [a] Arquivo pessoal - segundo semestre 2022. Fonte: [b] Museu Carmen Miranda.

3.2.2 Construindo elementos e montagem

O segundo momento aconteceu através de uma atividade dinâmica de procura de materiais plásticos de forma investigativa para a construção dos elementos que seriam inseridos na amarração do turbante. Sugerimos aos alunos que coletassem materiais descartados no meio ambiente. A aula tornou-se, também, uma iniciativa de sustentabilidade, passando assim a entenderem os princípios básicos da reciclagem⁵⁵. Corroborando Demo (1996):

Deve-se tomar alguns cuidados em não superdimensionar o uso de materiais retirados de rejeitos e sobras (lixo), porque facilmente se decai para a oferta pobre para o pobre. Evitando-se isto, por questões de cidadania e direito, o questionamento reconstrutivo pode certamente lançar mão de tudo que possa instigar a crítica e a criatividade (Demo, 1996, p.27).

Dentro desse contexto, os materiais selecionados pelos alunos começaram a ganhar formas, criando elementos tais como: penas, folhas, flores, plaquinhas com imagens etc. (Figura 57).

O trabalho em equipe e interativo com o outro de forma envolvente é um desafio para o professor em sala de aula. A montagem aconteceu com a ajuda de “várias mãos”, em meio à agitação do prazer estético de se visualizar o turbante pronto. O rigor e a crítica quanto à montagem partiram dos próprios alunos, pois os turbantes seriam utilizados por eles. A invenção se tornou uma aventura criadora muito rica, de um conteúdo dado de forma, inicialmente, expositiva, porém reflexiva e de uma pesquisa histórica.

A torção do turbante neste primeiro projeto se deu de forma simples, com retalhos e sobra de E.V.A e T.N.T., com um nó singelo na frente. Porém, alguns alunos ainda experimentaram mais formas, trançando o T.N.T., deixando o turbante, ao nosso ver, orgânico (Figura 58). Já quanto à escolha de cores, também ficou por conta dos alunos, associando-as à escolha dos temas.

⁵⁵ Princípio dos 3R's - Reduzir, Reutilizar e Reciclar.

Figura 56 - O processo de criação do turbante – construindo elementos



Fonte: Arquivo pessoal - segundo semestre de 2022

Figura 57 - O processo de criação do turbante – montagem



Fone: Arquivo pessoal - segundo semestre de 2022.

3.2.3 O turbante e seus temas

Dentre o conjunto de turbantes selecionado, podemos destacar dois grupos inspirados em Carmen Miranda; os simples e os significativos, como o primeiro turbante de Carmen, com uma tímida cesta artificial com frutas feitas de pano, e os complexos, multicoloridos, vibrantes, exagerados e expandidos. Talvez essa diferença tenha sido motivada por uma mistura pessoal dos alunos com o gosto inventivo de Carmen Miranda.

A experimentação das formas pode ser vista, por exemplo, no faminto leão com frutas em sua boca (Figura 58). De um simples papel Kraft, o aluno conseguiu construir a juba expandida. Nota-se a expressividade na construção da forma encaixando uma flor na outra (Figura 59 [a] e [b]), alongando o turbante. Também percebemos tranças entrelaçadas na base dos turbantes (Figura 60), mostrando um turbante orgânico, remetendo aos apliques de tranças sintéticas ou com cabelos naturais. A ave ganha leve penas feitas de papéis (Figura 61), fazendo o turbante ganhar expansão para baixo, diferentemente dos outros confeccionados em sala de aula.

Figura 58 - Turbante leão



Fonte: Arquivo pessoal - segundo semestre de 2022

Figura 59 - [a]Turbantes frutas e flores I [b]Turbantes frutas e flores II



Fonte: Arquivo pessoal - segundo semestre de 2022

Figura 60- Turbante com trança



Fonte: Arquivo pessoal - segundo semestre de 2022.

Figura 61 - Turbante ave



Fonte: Arquivo pessoal - segundo semestre de 2022.

Os temas que mais evidenciamos foram os de flores e os de frutas, mas também outros temas apareceram tais como: sorvetes e doces, com palavras (gratidão, amor, vida), *emojis* (tecnologia), marcas (consumismo), LGBTQI (pluralidade cultural) e flores (meio ambiente) (Figura 62, Figura 63 e Figura 64). Esses temas surgiram a partir de sugestões em sala de aula com base nos temas transversais, que são aqueles assuntos que, no contexto educacional, não pertencem a uma área do conhecimento em particular, mas que atravessam todas elas, pois delas fazem parte e a trazem para a realidade do estudante.

Figura 62 - Turbante - Parte 1



Fonte: Arquivo pessoal - segundo semestre de 2022.

Figura 63 - Turbantes - Parte 2



Fonte: Arquivo pessoal - segundo semestre de 2022.

Figura 64 - Turbantes - Parte 3



Fonte: Arquivo pessoal - segundo semestre de 2022

Ao analisarmos os turbantes, não podemos deixar de perceber o aluno (Figura 65) que, sem preconceito e quebrando estereótipos, usou um turbante vermelho, que visualmente nos remete a uma rosa, pela forma como torceu o tecido. Cabe destacar que nesse caso da criação dos turbantes, em sala de aula, a resistência em se utilizar trajés ditos femininos em meninos pouco existiu. Porém, vale refletir que, pelo fato de a roupa e do corpo estarem indissociáveis, as pessoas recebem julgamento e imposições através de normativas criadas pela sociedade do que se deve vestir. Segundo Jota Mombaça (2016), simplesmente andar pelas ruas pode ser um evento difícil quando suas roupas são consideradas “inapropriadas” e sua presença é lida como ofensiva apenas pelo modo como você age e aparenta (Mombaça, 2016, p. 9).

Nessa proposta de criação de turbante que levamos para sala de aula, notamos que os atravessamentos da barreira do gênero foram brandos e os olhares alheios menos repreensivos. As expressões: “Tá rindo de que? Esquisito! Estranho! Ridículo!” não existiram em nenhum momento. Adornar-se com os turbantes, para os alunos, foi um ato de liberdade e de criação pessoal, que não precisavam seguir os padrões impostos pela sociedade. Logo, os efeitos de se vestirem com o turbante e transitar pelo espaço da escola provocam e reivindicam respeito e igualdade, para além dos muros da escola.

Figura 65 - Turbantes folhas e flor



Fonte: Página da E. M Panaro Figueira⁵⁶.

⁵⁶ Disponível em:

https://m.facebook.com/profile.php?id=100057085703992&name=xhp_nt_fb_action_open_user
Acesso em: 20 ago. 2022.

Outro ponto que devemos destacar é a expressão corporal dos alunos ao colocarem o turbante. Evidenciamos o gesto semelhante com uma das poses de Carmen Miranda (braço estendido para o alto e para frente, com a mão em rotatividade), olhos elevados de observador e pensativos, com a expressividade em evidência (Figura 66). Eles entram no jogo da arte e da experimentação, tornando-se outros por um instante fantasioso.

Figura 66 - Gesto de Carmen Miranda



Fonte: Arquivo Pessoal - segundo semestre de 2022.

3.2.4 Ficha e pesquisa imagética

As fichas criadas fizeram parte do processo do projeto de forma desafiadora. A construção das fichas foi dividida em cinco partes com o campo das imagens e, ao lado, as análises:

- Mulher com turbantes na história da arte e turbante de Carmen Miranda.
- Esboço trabalho plástico.
- Fotografia do processo.
- Adorno em equipe.
- Diálogos imagéticos contemporâneos.

No primeiro momento, os alunos pesquisaram imagens de mulheres com turbante na história da arte e os turbantes de Carmen Miranda. Podemos perceber pinturas, gravuras e fotografias de artistas tais como Debret, Rugendas e Alberto Henschel. O esboço artístico teve sua importância como fonte inicial para a pesquisa de materiais e uma maneira visual do que pretendiam realizar. Logo, percebemos a dedicação dos alunos em especificar minuciosamente os detalhes de como ficariam seus turbantes. Quanto à fotografia do processo, observamos a montagem dos elementos que iriam compor o turbante e a montagem do próprio turbante. Já na fotografia do intitulado “adorno em equipe”, observamos o turbante finalizado que, também, pode ser comparado ao esboço do turbante. Por fim, em diálogos imagéticos contemporâneos, notamos imagens do turbante na moda, usado por celebridades e por mulheres com câncer.

A partir deste momento, selecionamos 10 fichas para análise:

Análise 1 – O grupo realizou todas as etapas da ficha (Figura 67)

Campo 1 – No turbante de Carmen Miranda, os alunos perceberam a plasticidade do utilizado, notando a leveza do tecido. Perceberam a forma volumosa, as cores utilizadas, as flores confeccionadas em tecidos. Cabe ressaltar que os alunos tiveram acesso ao museu on-line. Portanto, realizaram pesquisas de textos sobre o turbante escolhido. Na segunda imagem (Figura 68), Mulheres Negras do Rio de Janeiro, de Rugendas, os alunos fazem uma análise breve, observando a cor das mulheres, mas sem entrar na questão sobre os status sociais através das indumentárias; uma negra com roupas simples e com os pés no chão e uma mais clara com boas roupas, sapatos e joias, que está sentada, trazendo perto de si um baú, um pente e um livro (detalhe também importante para percebemos sua classe social). Focando na indumentária, uma análise comparativa com o turbante de Carmen Miranda, os alunos pontuam que o turbante usado pela mulher negra é mais simples, porém, o tamanho da cesta com verduras e frutas tropicais chama atenção e remete ao exagero de Carmen na forma dos seus turbantes, que ganharam mais altura.

Campo 2 – O desenho é simples, mas com sinalização de um dos símbolos que pretendiam confeccionar. Ao lado, escrevem os materiais utilizados e o tema

transversal escolhido; Multiculturalismo/Pluralidade cultural, mas sem escrever o tema feminicídio, que fica mais claro no resultado.

Campo 3 - Nota-se os materiais usados na confecção do turbante. E, ao lado, sinalizam que o trabalho plástico foi realizado em sala de aula durante três aulas. Cabe destacar que cada aula que eles citaram corresponde a dois tempos de 50 min.

Campo 4 – Fotografia do turbante geral concluído. Na figura 69, podemos observar com mais clareza os detalhes. Nota-se placas com mulheres abraçadas em bandeira do movimento LGBT; símbolo feminino com rosas; mulher com a palavra STOP em uma das mãos e com marcas de mãos no rosto, sinalizando a violência contra mulheres; mulheres com megafone e mãos com símbolo do feminino. Ao lado, observa-se as colocações sobre a importância do tema e as sensações ao realizarem o trabalho. Citam que se sentiram mais fortes para enfrentar o que virá pela frente. O turbante tornou-se um “objeto”, uma “bandeira” de fala.

Campo 5 – O campo de diálogo com a atualidade também merece nossa atenção. Os alunos enxergaram os turbantes em contextos diferentes. Neste grupo, destacaram o adorno como um símbolo de nossa história, e que as mulheres o usam em forma de empoderamento. Também sinalizam que mulheres com câncer o usam para melhorar sua autoestima, diante de um processo delicado de perda dos cabelos.

Figura 67 - Ficha de análise – turbante – Grupo 1

Ficha de análise	
Avaliação processual e artística	
Adorno de cabeça: turbante	
Imagem 1: Zuluente, uma comunidade indígena do Rio de Janeiro.  Imagem 2: Esboço do trabalho artístico. 	Análise 1: Na pesquisa sobre a comunidade Zuluente, descobri que eles usam o turbante como um adorno. É uma peça simples, mas que tem um significado muito importante para eles. É uma forma de expressão cultural e de resistência. Imagem 3: Fotografia do processo artístico.  Imagem 4: Adorno em papel.  Análise 2: Após pesquisarmos a história do turbante, descobrimos que ele tem um significado muito importante para as mulheres. É uma forma de expressão cultural e de resistência. Também descobrimos que as mulheres usam o turbante para melhorar sua autoestima, especialmente quando estão passando por um processo de perda dos cabelos. Análise 3: O turbante pode também ser utilizado como uma forma de expressão cultural e de resistência. É uma forma de expressão que pode ser usada por qualquer mulher, independentemente de sua cor, idade ou condição social.
Materiais utilizados: Cartão, papel, tesoura, cola, caneta. Tema transversal: Multiculturalismo/Pluralidade cultural.	Imagem 5: Fotografia do trabalho artístico concluído.  Imagem 6: Fotografia do trabalho artístico concluído. 

Fonte: Arquivo pessoal - segundo semestre de 2022.

Figura 68 - “Negras de Rio de Janeiro” (Cerca de 1830), Johann Moritz Rugendas.



Fonte: Acervo Digital da Biblioteca Nacional⁵⁷

Figura 69 - Turbante grupo 1



Fonte: Arquivo pessoal - segundo semestre de 2022

⁵⁷ Disponível em: <http://acervo.bndigital.bn.br/sophia/index.html>. Acesso em: 2 mai. 2023

Análise 2 – O grupo realizou todas as etapas da ficha (Figura 70)

Campo 1 – Logo de início, os alunos comparam o turbante da obra de Debret com o turbante de Carmen Miranda, pelas frutas utilizadas em ambos. Observam que as frutas naturais são carregadas com facilidade por uma das mulheres que se apresentam na obra. Quanto ao turbante de Carmen Miranda, segundo os alunos, foi confeccionado com frutas artificiais como “decoração”. Cabe ressaltar que os alunos também tiveram acesso ao museu Carmen Miranda on-line, mas poderiam explorar a observação plásticas do turbante de Carmen Miranda de forma pessoal.

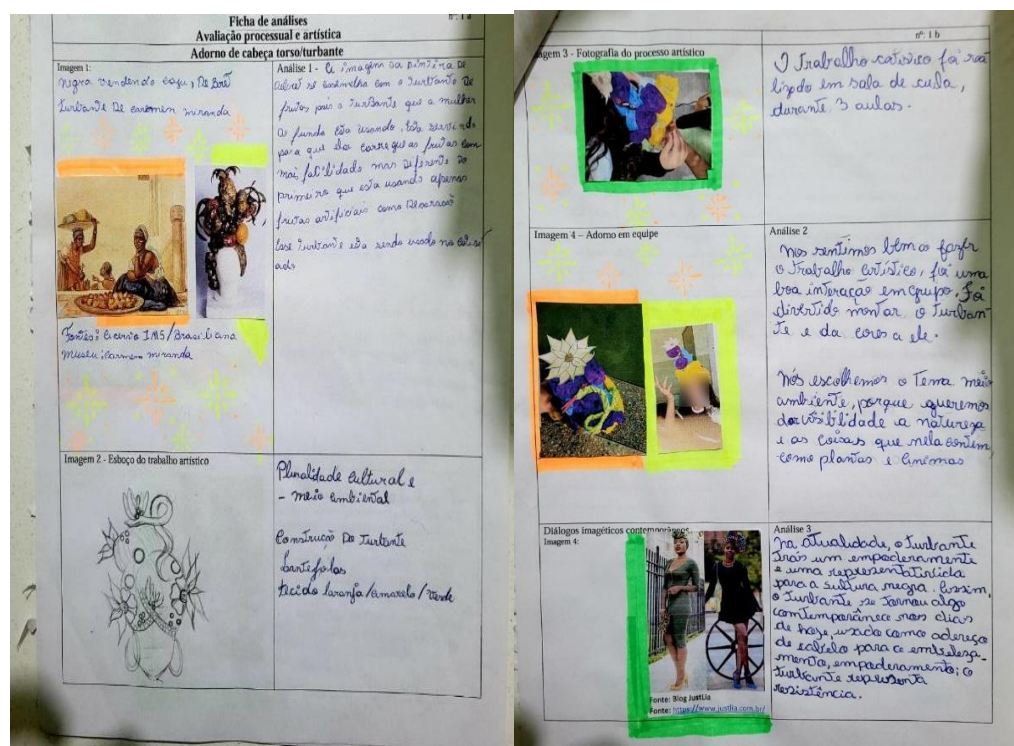
Campo 2 – O desenho do esboço é detalhado com flores, cobra e lantejoulas. Um brinco de argola completa a composição. Ao lado, escrevem os materiais utilizados e os temas transversais escolhidos; Pluralidade cultural e Meio ambiente.

Campo 3 - Nota-se, através da fotografia, a confecção do turbante. E, ao lado, os alunos sinalizam que o trabalho plástico foi realizado em sala de aula durante três aulas.

Campo 4 – Fotografia do turbante geral concluído. Na figura 71, podemos observar as flores e uma cobra como desenharam no esboço. Ao lado, citam como se sentiram bem ao realizar o trabalho artístico em grupo, destacando que foi divertido fazer a montagem. Sendo assim, destacamos mais uma vez a importância do fazer artístico em sala de aula através de projetos. Também sinalizam que escolheram o tema para dar maior visibilidade à natureza e às coisas que nela contém: como plantas e animais. Um dos pontos positivos é que, ao trabalhar com o tema, os alunos podem discutir a consciência ambiental.

Campo 5 – No campo de diálogo com a atualidade, os alunos enxergaram os turbantes como empoderamento e representatividade de uma cultura. E que, além de embelezamento, o turbante representa resistência.

Figura 70 - Ficha de análise – turbante – Grupo 2



Fonte: Arquivo pessoal - segundo semestre de 2022.

Figura 71 - turbante grupo 2



Fonte: Arquivo Pessoal - segundo semestre de 2022.

Análise 3 – O grupo realizou todas as etapas da ficha (Figura 72)

Campo 1 – Ao nosso ver, é interessante que os alunos não focam a observação apenas no turbante. Logo no início da análise da fotografia, descrevem a mulher como séria, forte e determinada a lutar contra o preconceito e o racismo. Notam na imagem que a mulher em questão não tem marcas em seu corpo. Ou seja, percebem através da fotografia, num todo, as questões sociais envolvidas. Quanto ao turbante, destacam que é simples e estampado. No de Carmen Miranda, o tecido é simples e neutro, porém os “enfeites” fazem dele mais “chique”, e as pedrarias o tornam mais refinado.

Campo 2 – O desenho é simples, mas com sinalização escrita dos elementos que compõem o turbante. Ao lado, citam os materiais que usaram e o tema transversal escolhido; Meio ambiente (Araras e Penas).

Campo 3 - Nota-se a confecção de um dos elementos do turbante, no caso uma pena, e, ao lado, sinalizam que o trabalho plástico foi realizado em sala de aula durante três aulas.

Campo 4 – Fotografia do turbante geral concluído sendo usado, do grupo que participou e do turbante isoladamente. Na figura 73, podemos observar com maiores detalhes. Nota-se a confecção manual de todos os elementos colocados no turbante. Os alunos citam que sentiram alegria ao começar a confeccionar o turbante. Por escolherem uma ave como elemento visual para compô-lo, utilizaram cores que representam emoção e alegria; no caso, para eles, as cores escolhidas foram azul e verde.

Realizar o trabalho em grupo, com amigos, foi divertido e cheio de descobertas de coisas novas e sentimento. Resumidamente, como citaram no final: "FOI FANTÁSTICO!"

Campo 5 – No campo de diálogo com a contemporaneidade, o grupo destacou o turbante como forte símbolo de empoderamento da mulher negra e que carrega uma estética ancestral, a militância e a resistência negra. Ainda citam palavras que o turbante carrega em seu significado, tais como: resgate, fortalecimento, beleza, autoestima, reconhecimento, história e arte.

Análise 4 – O grupo realizou todas as etapas da ficha (Figura 74)

Campo 1 – O grupo inicia a análise citando o nome do artista “Alberto”, evidenciando que realizaram pesquisa historiográfica. Observam, pontualmente, que o turbante é confeccionado de maneira simples, sem nenhum enfeite, mas estampado. Quanto à segunda imagem, os alunos destacam que é de Carmen Miranda, especificando que foi confeccionado com flores e tecidos nas cores rosa, azul, amarela e bege, com aplicações de lantejoulas presas sobre a tiara de renda bege. Em comparação entre ambos, finaliza percebendo que o turbante de Carmen Miranda é mais enfeitado que o da fotografia de Alberto Henschel.

Campo 2 – O desenho é simples, como pede um esboço. Nota-se que os alunos buscaram expandir verticalmente com flores. Ao lado, destacam-se os materiais e o tema transversal: Meio ambiente.

Campo 3 - Nota-se a confecção do turbante e as aplicações de miçangas na sua composição. E, ao lado, sinalizam que o trabalho plástico e as fichas foram realizadas em sala de aula durante três aulas.

Campo 4 – Fotografias do turbante geral concluído. Na figura 75, podemos observar com mais clareza os detalhes. Nota-se que procuraram seguir a proposta do esboço com flores. Escolheram o tema flores brasileiras, porém sem nenhuma sinalização de diferença escritas sobre elas. Citam também a preocupação de se cuidar do meio ambiente.

Os alunos sinalizam que ficaram nervosos inicialmente, pois não sabiam como ficariam os resultados. Logo após, destacam que durante o processo perceberam que era tranquilo confeccionar. Cabe destacar que a proposta foi realizada em grupo, o que permitiu a interação com os demais colegas, tornando-se, assim, o processo mais dinâmico e prazeroso. Os alunos também destacam que trabalham com criatividade e gostos pessoais. Sendo assim, os objetivos do projeto foram alcançados.

Campo 5 – No campo de diálogo contemporâneo, os alunos, inicialmente, sinalizam que o turbante é um objeto/elemento da indumentária usado no mundo contemporâneo, nas praias, nas ruas e nas passarelas de moda. Para os alunos, o turbante é um acessório de empoderamento.

Em outro ponto, destacam que o turbante é utilizado, também, por mulheres com câncer e tem o poder de mudar a autoestima num processo difícil, pois sua

Análise 5 – O grupo realizou todas as etapas da ficha (Figura 76)

Campo 1 – O grupo inicia com uma análise geral da obra, citando cada mulher negra exposta em cena. Segundo o grupo, a imagem remete a situação de cada uma das três mulheres negras quituteiras. A primeira, pela análise do grupo, está preparando pés de galinha; a segunda, está ajudando-a; e a terceira, parece estar descansando por ter carregado uma cesta de caju. Ao nosso ver, faltou pesquisa sobre a obra escolhida, ficando apenas no plano da imaginação do que está acontecendo na cena. Também, para os alunos, as roupas são características das mulheres negras quituteiras. Evidenciam que são volumosas e utilizam o turbante. Por fim, ao analisar especificamente o turbante, observam que é simples; diferentemente do segundo de Carmen Miranda, que é feito com frutas em sua volta.

Campo 2 – O desenho é bem elaborado com cinco *emojis* em evidência. Ao lado, escrevem os materiais utilizados e o tema transversal escolhido: Tecnologia.

Campo 3 - Nota-se a criação de *emojis* para serem colocados no turbante. E, ao lado, sinalizam que o trabalho plástico e as fichas foram realizados em sala de aula ao longo de três aulas consecutivas.

Campo 4 – Fotografia do turbante geral concluído. Na figura 77, podemos observar com mais clareza os *emojis* escolhidos. Ao lado, observa-se que escolheram o tema porque é muito importante para a atualidade e porque pode ser trabalhado em sala de aula de forma criativa. Os alunos finalizam destacando que se sentiram felizes e participativos de um processo criativo e que esperam por mais trabalhos artísticos como o do projeto proposto.

Campo 5 – O campo de diálogos contemporâneos. O grupo destaca duas mulheres com turbante. Para eles, na primeira imagem, a mulher está usando o turbante com a intenção de mostrar o empoderamento feminino, inspirando-se em mulheres escravizadas, que se tornaram fortes e resistentes para aguentar o processo escravocrata. Quanto à segunda imagem escolhida, evidenciam o turbante como adorno que aumenta a autoestima no processo de mulheres com câncer. Logo, suas diferentes amarrações e cores fazem dos seus dias difíceis, dias melhores.

Figura 76 - Ficha de análise – turbante – Grupo 5

Ficha de análises	
Avaliação processual e artística	
Adorno de cabeça: turbante	
Imagem 1: - Negra vendadora de café de Nêkô - Turbante de Carmen Miranda  Fontes: Museu Casa de Nêkô Museu Carmen Miranda	Análise 1: A imagem nos remete a situações de três mulheres negras quilombolas e a sabedoria que são quilombolas por causa de seus turbantes e suas roupas coloridas, que são características delas. A primeira mulher parece estar preparando café de galinha, segundo parece estar ajudando ela; enquanto a terceira parece estar descansando por ter conseguido a cura de cabeça. Mesmo assim, todas que o turbante é símbolo de identidade negra que é utilizado com muita frequência e presença no Brasil.
Imagem 2 - Esboço do trabalho artístico 	Análise 2: Nos lembramos o tema turban, pois é muito importante na identidade. É por isso que a sala de aula de forma coletiva, com uma pitada e participativa de um processo criativo. Escrevemos mais trabalhos artísticos assim.
Imagem 3 - Fotografia do processo artístico 	Análise 3: Na primeira imagem temos uma mulher negra e o turbante na imagem de Carmen Miranda, que é um símbolo de identidade negra, lembrando-se de um símbolo brasileiro, pois ela tem sido usada em muitas ocasiões, agitando a economia e as pessoas. Na segunda, temos uma mulher com um turbante feito de muitos rostos, para lembrar que a identidade negra é feita de muitas pessoas e com a ajuda de sua criatividade e trabalho.
Imagem 4 - Adorno em equipe 	Imagem 5 - Diálogos Imagéticos contemporâneos  Fontes: Revista Quem online Disponível em: http://revistaquem.com.br/2014/07/01/arte-e-cultura/ Fonte: Blog WAUTEN Disponível em: http://www.wauten.com.br/2014/07/01/arte-e-cultura/

Fonte: Arquivo pessoal - segundo semestre de 2022.

Figura 77 - Turbante grupo 5



Fonte: Arquivo pessoal - segundo semestre de 2022

Análise 6 – O grupo realizou todas as etapas da ficha (Figura 78)

Campo 1 – O grupo, inicialmente, em sua análise, sinaliza que o primeiro turbante é de Carmen Miranda. Segundo os estudantes, o turbante foi feito em tecido na cor dourada e rico em pedrarias vermelhas, que formam flores. Já o segundo turbante é mais simples, contém penas e um tecido com estampa. Por fim, sinalizam que apesar da simplicidade tem a riqueza de sua cultura africana. Ao nosso ver, em sua análise, o grupo pontua que a riqueza do turbante não está centrada na visualidade plástica, mas no contexto cultural que o cerca. Portanto, cabe destacar a importância da pesquisa do turbante realizada pelos alunos em diferentes eixos culturais.

Campo 2 – O desenho é simples, com placas dos símbolos de marcas que pretendiam confeccionar. Ao lado, escrevem os materiais utilizados e o tema transversal escolhido: Consumo.

Campo 3 - Nota-se a confecção do turbante, e, ao lado, sinalizam que o trabalho plástico foi realizado em sala de aula durante três aulas.

Campo 4 – Fotografia do turbante geral concluído. Na figura 79, podemos observar com mais clareza as placas com símbolos de marcas. Ao lado, observa-se as colocações sobre a escolha do tema. Os alunos sinalizam que escolheram o tema porque vivem diante de uma sociedade consumista.

Ao construírem o turbante, sentiram inquietações no primeiro momento, pois foi difícil pensar como ele ficaria pronto. Mas, ao começarem o processo, ficaram mais à vontade e se sentiram criativos. Sendo assim, pontuamos que um dos objetivos do projeto foi alcançado: trabalhar o processo criativo.

Campo 5 – No campo de diálogos contemporâneos, os alunos perceberam os turbantes em contextos diferentes. Neste grupo, foi destacado o turbante com acessório de representação e valorização. Ele, ao ser usado, é uma forma de respeito às mulheres negras da época da escravidão.

Num segundo momento, sinalizam que o turbante é fonte de empoderamento e fortalecimento das mulheres nos dias de hoje. Fazendo, assim, eles lembrarem das mulheres negras guerreiras. Por fim, destacam que mulheres em processo de câncer também o utilizam para aumentar sua autoestima e fortalecimento.

Análise 7 – O grupo realizou todas as etapas da ficha (Figura 80)

Campo 1 – O grupo pontua que a imagem é uma fotografia antiga. A roupa é em estilo simples. Quanto ao turbante, destacam que é estampado e com poucos enfeites. Na análise do turbante de Carmen Miranda, descrevem-no com várias penas azuis, frutas, flores e brilhos. Para os alunos, o turbante é mais enfeitado que o primeiro, remetendo a um Brasil alegre, festivo e tropical.

Campo 2 – O desenho é simples e com penas e flores coloridas. Ao lado, escrevem os materiais utilizados e o tema transversal escolhido: Meio Ambiente.

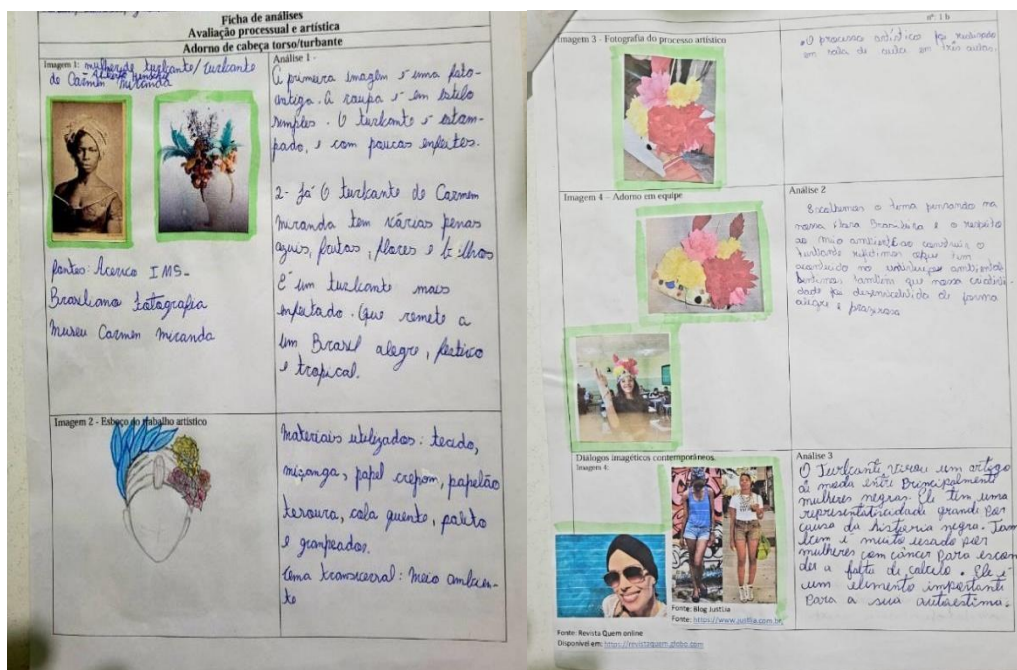
Campo 3 - Nota-se a aplicação de flores de papel na base do turbante. E, ao lado, sinalizam que o trabalho plástico foi realizado em sala de aula durante três aulas.

Campo 4 – Fotografia do turbante geral concluído. Na figura 82, podemos observar com mais clareza os detalhes. Nota-se as flores em papel, que ocuparam grande parte do turbante. Ao lado, observa-se as colocações que escolheram o tema flora brasileira e o respeito ao meio ambiente. Para o grupo, ao construir o turbante, refletiram o que tem no universo ambiental; sendo assim, ao nosso ver, explorando o campo da pesquisa. Por fim, destacam que a criatividade deles foi desenvolvida de forma alegre e proveitosa.

Campo 5 – No campo de diálogo com a atualidade, os alunos destacam que o turbante virou um artigo de moda, principalmente entre as mulheres negras. Para eles, o turbante tem uma representatividade grande por causa da história negra; em nossa análise, subentende-se que os alunos gostariam de dizer sua representatividade dentro de uma “história cultural negra”.

No segundo momento, destacam que o turbante é muito usado por mulheres com câncer para esconder sua falta de cabelos. Torna-se, assim, um elemento importante para sua autoestima.

Figura 80 - Ficha de análise – turbante – Grupo



Fonte: Arquivo pessoal - segundo semestre de 2022

Figura 81 - Turbante – Grupo 7



Fonte: Arquivo pessoal - segundo semestre de 2022.

Análise 8 – O grupo realizou todas as etapas da ficha (Figura 82)

Campo 1 – Os alunos analisam, brevemente, em primeiro momento a fotografia de mulher com turbante de Henslchel. Destacam, de forma pontual, que é uma negra baiana, e seu turbante estampado é de simples amarração. Na segunda análise, diferenciam o segundo do primeiro como mais enfeitado e com vários detalhes de flores, botões e folhas. Por fim, sinalizam que o seu forro é de algodão.

Campo 2 – O desenho é simples, mas com sinalização dos elementos que compõem o turbante, tais como flores brancas, amarelas e vermelhas e pedrinhas pratas. Ao lado, escrevem os materiais utilizados e o tema transversal escolhido: Meio Ambiente.

Campo 3 - Nota-se a confecção do turbante. E, ao lado, os alunos sinalizam que a construção do turbante foi realizada em sala de aula durante três aulas. Em casa, construíram os elementos mais específicos, que iriam fazer parte do turbante, no caso as flores de fuxico, que chegaram em sala de aula prontas.

Campo 4 – Fotografia do turbante geral concluído. Na figura 83, podemos observar com mais clareza os detalhes, tecidos utilizados e formas de confecção das flores, no caso: fuxicos.

Ao lado, observa-se que logo em primeiro momento, para os alunos, a ideia foi de trabalhar com o tema flores brasileiras, de forma a valorizar nossa natureza. Eles sentiram muito prazer e que, também, a criatividade foi estimulada no processo.

Campo 5 – No campo de diálogo com a contemporaneidade, os alunos sinalizam o turbante como melhoria de autoestima e construção de empoderamento. O turbante também tem sua importância política e cultural por conta dos ancestrais e da identidade do movimento negro contemporâneo. Ele também é um estilo presente na moda atual.

Análise 9 – O grupo realizou todas as etapas da ficha (Figura 84)

Campo 1 – A análise do grupo foi pontual, apenas sinalizaram que na primeira imagem observaram um turbante com estampas simples. Já na segunda imagem, um turbante com brilhos e tecidos. Para os alunos, o segundo turbante é mais enfeitado do que o primeiro.

Campo 2 – O desenho é simples, apenas mostrando as flores verticalmente presas na parte central da amarração do turbante. Ao lado, escrevem os materiais utilizados e o tema transversal escolhido: Meio Ambiente (Flores Brasileira).

Campo 3 - Nota-se os alunos construindo o turbante. E, ao lado, sinalizam que o trabalho plástico foi realizado em sala de aula, sem definir a quantidade de aulas que realizaram.

Campo 4 - Fotografia do turbante geral concluído. Na figura 85, podemos observar os detalhes. Nota-se flores confeccionadas em papel, flores artificiais e borboletas montadas em E.V.A. Ao lado, observa-se as colocações sobre a escolha do tema. Segundo os alunos, escolheram o tema porque as flores transmitem sensações, tais como alegria (girassol) e relaxamento. Logo, também citaram que sentiram alegria e acharam divertido, além de usarem a criatividade durante o processo artístico.

Campo 5 – O campo de diálogo com a atualidade sinaliza que pessoas ainda sofrem preconceito ao usar o turbante. O turbante, para os alunos, ajuda na autoestima, no caso das pessoas com câncer. Por fim, destacam que acham lindo pessoas que usam turbantes, principalmente as mulheres negras.

Observação: Nota-se que os alunos, no primeiro campo da ficha processual e artística, não aprofundaram suas pesquisas sobre as imagens selecionadas. Ao longo da ficha, também observamos uma construção textual de forma pontual. Mas cabe destacar que a ficha foi realizada por alunos do sexto ano do ensino fundamental. Logo, a intenção inicial de se trabalhar com alunos com a organização de suas ideias, com a pesquisa, com reflexão, juntamente com o trabalho artístico, foi atingida.

Figura 84 - Ficha de análise – turbante – Grupo 9

Ficha de análises		n.º 1 a	
Avaliação processual e artística		n.º 1 b	
Adorno de cabeça/turbante			
Imagem 1: *Mulher de turbante de Karschel *Turbante de Carmen Miranda	Análise 1: Na primeira imagem observamos um turbante com estampa simples. Na segunda imagem temos um turbante com brilhos e tecidos. Ele é empinado.	Imagem 3 - Fotografia do processo artístico	-O processo artístico foi realizado em sala de aula.
	Fontes: Acervo IMS - Brasileira. Fotografia: Museu Carmen Miranda.	Imagem 4 - Adorno em equipe	Análise 2: Escolhemos as flores - brasileiras, porque são lindas. Nós gostamos muito delas. Elas transmitem alegria (grasol) e relaxamento. As construímos o turbante sentindo alegria. Achamos divertido. Usamos nessa criatividade.
Imagem 2 - Esboço do trabalho artístico	Materiais utilizados: - Flores - EVA - T.M.T - Fita de churrasco - Cola quente - Fita - Papelão Tema transversal: meio ambiente (flores brasileiras)	Imagem 5 - Diálogo Imagens contemporâneas.	Análise 3: Mas é importante lembrar que existem muitos pessoas usando o turbante, mas o turbante ajuda na sustentabilidade da boca parte da população, é principalmente pessoas com câncer, mas acho mais muito lindo pensar que usamos o turbante, pois os palmem- te mulheres negras.

Fonte: Arquivo Pessoal - segundo semestre de 2022.

Figura 85- Turbante – Grupo 9



Fonte: Arquivo Pessoal - segundo semestre de 2022.

Análise 10 – O grupo realizou todas as etapas da ficha (Figura 86)

Campo 1 – O grupo nota na primeira imagem uma mulher com turbante simples, sem muitos enfeites. Já na segunda imagem, os alunos observam um turbante decorado com frutas e flores, cheio de brilhos.

O grupo do sexto ano também descreve as imagens de forma simples e pontual, sem maiores aprofundamentos investigativos.

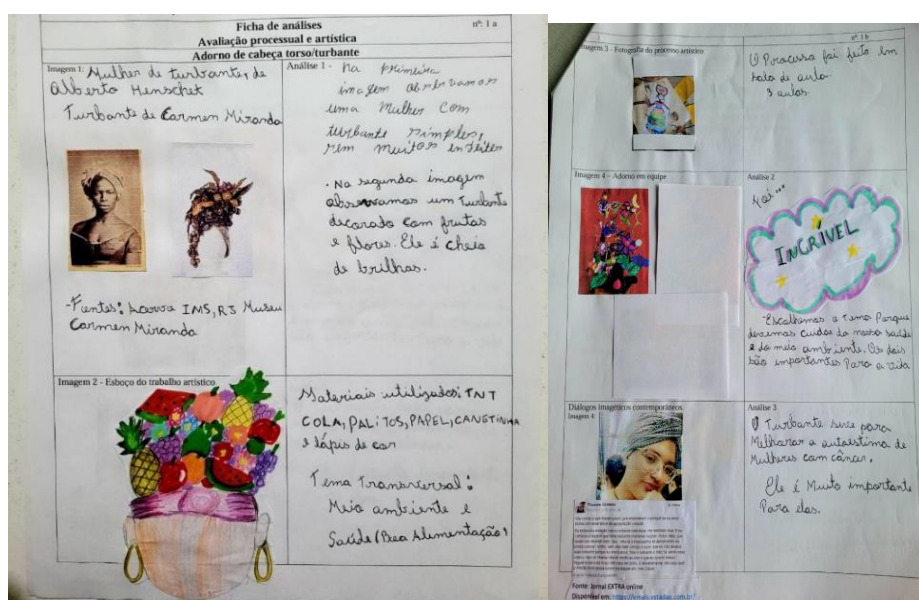
Campo 2 – O desenho é bem elaborado, com cores vivas para um esboço. Ao lado, escrevem os materiais utilizados e os temas transversais escolhidos: Meio Ambiente e Saúde (Boa Alimentação).

Campo 3 – Nota-se a construção do desenho de uma baiana inicial, e ausência da fotografia do processo do turbante. Ao lado, sinalizam que o trabalho plástico foi realizado em sala de aula durante três aulas.

Campo 4 – Fotografia do turbante geral concluído e do grupo participante com a imagem da baiana e do turbante produzido por eles. Na figura 87, podemos observar com mais clareza os detalhes e materiais utilizados. Nota-se a construção das flores e frutas confeccionadas apenas com papel sulfite (tipo ofício – A4) e hidrocor. Ao lado, observa-se que os alunos escolheram o tema porque devemos cuidar da nossa saúde e do meio ambiente, sinalizando, assim, que os dois são importantes para a vida.

Campo 5 – No campo de diálogo com a atualidade, os alunos destacam e refletem que o turbante serve para melhorar a autoestima de mulheres com câncer e que ele é importante para elas.

Figura 86 - Ficha de análise – turbante – Grupo 10



Fonte: Arquivo Pessoal - segundo semestre de 2022.

Figura 87- Turbante – Grupo 10



Fonte: Arquivo Pessoal - segundo semestre de 2022.

As fichas serviram para explorar várias habilidades dos alunos: ampliar o repertório imagético, explorar o campo da pesquisa e da reflexão, organizar o trabalho em grupo, explorar a percepção visual e registro artístico, estabelecer relações e distanciamentos imagéticos, problematizar questões, desenvolver a crítica, a autoria e o trabalho coletivos e colaborativo, explorando a discussão e comunicação entre os alunos do grupo.

Nesse sentido, as fichas processuais e artísticas foram usadas como forma de proposta de registro documental, fazendo parte da avaliação bimestral dos alunos e possibilitando, assim, uma avaliação mais flexível e processual construída dentro de sala de aula entre alunos e professor. A pesquisa foi fundamental para a autonomia dos alunos, contribuindo para acionar seu processo de criação, sendo assim capaz de refletir sobre os conteúdos pesquisados e os seus trabalhos artísticos.

3.2.5 A criação do pano da costa

Numa segunda fase do projeto, após as pesquisas e construções dos turbantes, iniciaram-se pesquisas sobre o pano da costa, sua origem e de como foi

usado em diferentes contextos culturais. Os alunos realizaram suas pesquisas históricas em casa e levaram para suas salas de aula sua curiosidade e impressões sobre o material pesquisado.

Quanto ao processo de criação, foi com materiais simples, tais como pedaços de tecidos e sobras de papéis. Eles também relacionaram o pano da costa (Figura 88) com o tema dos turbantes confeccionados. Na imagem, observamos frases sobre alimentação e de reflexão e autoestima, como: “Voe para liberdade”. Neste momento, a ficha processual e artística também poderia ser trabalhada e produzida pelo aluno. Mas optamos por explorar a parte prática, pois observamos o entusiasmo dos alunos na confecção dos elementos que constituem a indumentária da baiana. Sendo assim, o projeto poderia ser explorado por mais bimestres e trabalhado com novas fichas processuais e artísticas desses elementos.

Figura 88 - Pano da costa



Fonte: Arquivo pessoal - segundo semestre de 2022.

3.2.6 A culminância: Ensaio fotográfico

A culminância do projeto, em forma de ensaio fotográfico, aconteceu na sala de multimídias. Foi possível contar com a colaboração de alunos das cinco turmas que trabalharam no projeto. No primeiro momento, houve a colaboração para arrumação do espaço cênico, deixando o ambiente visualmente colorido com tecidos, fitas, imagens de Carmen Miranda e seus turbantes, além da letra de sua música “O que é que a baiana tem?”. O espaço (Figura 89) era de um ambiente alegre e festivo, assim como o perfil artístico de Carmen Miranda. As músicas com participação ou cantadas por Carmen tais como: *Pra você gostar de mim (Taí)*, *Tico-Tico no Fubá*, *Mamãe eu quero* e *O que é que a baiana tem?*, *Aquarela do Brasil*, também foram escolhidas pelos alunos e fizeram a construção de um espaço ainda mais fantasioso e de troca de reflexão musical, lembrando as discussões de sala de aula. O espaço se tornou um ambiente capaz de motivar e encorajar outros alunos a participarem.

Figura 89 - Espaço cênico



Fonte: Arquivo pessoal - segundo semestre de 2022.

Não houve diferença de gênero ao usarem as criações (Figura 90, Figura 91 e Figura 92), meninas e meninos entram no jogo. As meninas optaram por saias longas, umas mais rodadas, outras mais delineadas ao corpo; umas por sandália rasteira, pensando numa baiana de composição ‘tradicional’; outras por salto alto inspiradas

nas plataformas de Carmen Miranda e blusa com decote redondo ou em forma de bata. Já os meninos optaram por calça jeans e tênis All Star e blusa, em sua maioria, branca. Ambos, meninos e meninas, usam seus turbantes e seus panos da costa.

Figura 90 - Ensaio Fotográfica - Indumentária de baiana completa I



Fonte: Página da E. M Panaro Figueira no Facebook⁵⁸.

Figura 91 - Ensaio Fotográfico - Indumentária de baiana completa II



Fonte: Página da E. M Panaro Figueira no Facebook⁵⁹.

⁵⁸ Disponível em:

https://m.facebook.com/profile.php?id=100057085703992&name=xhp_nt_fb_action_open_user.
Acesso em: 20 fev. 2023.

⁵⁹ Idem

Figura 92 - Ensaio fotográfico - Indumentária de baiana completa III



Fonte: Página da E. M Panaro Figueira no Facebook⁶⁰.

O clima era de euforia desde a construção do ambiente, da maquiagem, da arrumação das criações, da elaboração visual e corporal para as fotografias, até os ensaios para as apresentações finais de suas indumentárias de baiana. Entre o foco e a concentração, ao se fotografarem (Figura 92), risos, brincadeiras, novas possibilidades artísticas sobre a indumentária tradicional e os figurinos Carmen Miranda foram surgindo de forma poética e reflexiva. O pano da costa (Figura 94) ganhou frases tais como: “EU VOU FAZER VOCÊ LEMBRAR DE MIM”. Deixando, assim, lembranças visuais de uma aula de artes que rompe com o ensino tradicional e propõe, através de projetos, um articulação a partir de currículos rígidos.

Por fim, todos dançaram ao som de “O que é que a baiana tem?”, finalizando todas as apresentações com êxito. A tarefa não foi fácil de ser desenvolvida por alunos e professor, bem sabemos, mas foi bem estimulante e gratificante. O desafio de trabalhar com projetos é grande e requer, principalmente de professores, mudanças em sua sala de aula e interesses em construir processo lúdico de aprendizagem.

⁶⁰ Disponível em:

[https://m.facebook.com/profile.php?id=100057085703992&name=xhp nt fb action open user](https://m.facebook.com/profile.php?id=100057085703992&name=xhp%20nt%20fb%20action%20open%20user). Acesso em: 20 fev. 2023.

Podemos, assim, refletir mencionando o que Paty Fonte (2014) destacou de um trecho de Fernando Pessoa:

Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas que já tem a forma do nosso corpo. Esquecer os caminhos que nos levam sempre aos mesmos lugares. É tempo de travessia: Se não ousarmos fazê-la, teremos ficado para sempre, à margem de nós mesmos.” (Fernando Pessoa in Paty Fontes, 2014, p.15)

Figura 93 - O ensaio fotográfico - Foco e concentração



Fonte: Página da E. M. Panaro Figueira no Facebook⁶¹

⁶¹ Disponível em:

https://m.facebook.com/profile.php?id=100057085703992&name=xhp_nt_fb_action_open_user. Acesso em: 20 fev. 2023.

Figura 94 - O ensaio fotográfico - O pano da costa



Fonte: Página da E. M. Panaro Figueira no Facebook⁶².

3.3 Aplicação pedagógica do projeto - parte 2

⁶² Disponível em:

https://m.facebook.com/profile.php?id=100057085703992&name=xhp_nt_fb_action_open_user.
Acesso em: 20 fev. 2023.

O projeto sobre Carmen Miranda se estendeu até o primeiro semestre de 2023 na Escola Municipal Panaro Figueira, em Seropédica. Nesta segunda fase do projeto pedagógico, focamos nossas pesquisas no turbante. Em sala de aula, através de imagens, leitura de textos, discussões e pesquisas, os alunos passaram a entender o turbante não apenas como mais um complemento do traje, mas como um rico elemento com significados distintos.

Podemos assim listar:

- Para simplesmente proteger a cabeça contra o sol, o sereno e a chuva.
- No âmbito do sagrado, como proteção de cabeça numa prece.
- Para respeitar o costume e a tradição de seu povo.
- Como posição de uma pessoa dentro de uma cerimônia religiosa.
- Até mesmo para o embelezamento e ostentação do luxo e riqueza.

Cabe ressaltar que em sala de aula apresentamos para os alunos questões a serem refletidas sobre o turbante. Será que o turbante continuará, no futuro, apresentando-se em suas múltiplas versões com características únicas e se reinventando no corpo de quem o porta? Sendo assim, a sala de aula seria, também, este espaço aberto de experimentação para a reinvenção desse elemento cultural chamado turbante?

3.3.1 Análise do turbante através da história da arte: estudo do livro o torço da baiana

A rara obra “O torço da Baiana”, com texto de José Valadares de 1952, que fala sobre a origem, a variedade, o formato e a história dos torços e conta também com as ilustrações do artista Carybé, muito contribuiu e serviu de base para o campo teórico e prático desta tese. No primeiro momento, achamos interessante elegermos para sala de aula um recorte histórico, no caso as obras do período Renascentista e Barroco, citadas por Valadares (1952), a fim de ampliar o repertório imagético dos alunos. São elas: Sibila da Líbia, de Michelangelo (Figura 95); Beatriz de Cenci, de Guido Reni (Figura 96); Sagrada Família com anjos, de Rembrandt (Figura 97) e Moça com brincos de pérola, de Vermeer (Figura 98). Vale salientar que Valadares cita outros exemplos ao longo da história da arte, que também comentamos em sala de

aula, mas, por administração de tempo, apresentamos imagetivamente apenas as quatro. Sendo assim, os alunos apresentaram suas impressões iniciais sobre as obras apresentadas, e analisamos a variedade estrutural de cada turbante, notando seu tamanho, sua forma, seu modo de dobrar e seu colorido.

Sobre as obras, Valadares (1952) aponta o: “Torço de pequeno porte” que “protege a cabeça da Sibila, de Michelangelo (Figura 95), na Capela Sistina; volumoso, quase duas vezes maior que o rosto” visto sobre a cabeça de Beatriz Cenci, do Guido Reni (Figura 96); “discreto e elegante” como o da Santíssima Virgem, no quadro de Rembrandt “Sagrada Família com os anjos” (Figura 97); simples, porém de grandes de moça, de Vermeer de Delft (Figura 98), no museu de Haia. (Valadares, 1952, pg. 5).

Figura 95 - Sibila Líbia, de Michelangelo - Teto da capela Sistina – Vaticano, Itália



Fonte: Wikipédia

Figura 96 - Beatriz Cenci, de Guido Reni - Statens Museum for Kunst



Fonte: Wikipédia

Figura 97 - Sagrada família, de Rembrandt - Museu Hermitage, S. Petersburgo, Rússia



Fonte: Secretariado nacional pastoral da cultura

Figura 98 - Moça com brincos de pérolas, de Vermeer
Museu Mauritshuis, Haia



Fonte: Revista on-line - Das Artes⁶³

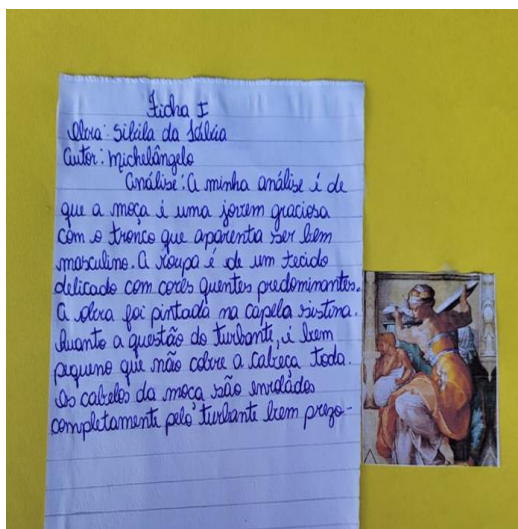
Num segundo momento, ainda na parte teórica, os alunos puderam aprofundar e ampliar suas pesquisas em casa sobre as obras, e, logo após, realizaram em sala de aula suas fichas de análise. Sendo assim, selecionamos quatro exemplos de análise de alunos do nono ano. Nas fichas, os alunos colocaram o nome da obra, o autor e a análise que foi processual, ou seja, a junção da primeira impressão em sala de aula, as discussões com a professor regente, no caso eu, e as pesquisas e aprofundamentos realizados em casa. Cabe ressaltar que o processo aqui citado serviu como um dos trabalhos de avaliação dos alunos, pois entendemos que não é o resultado das análises o único a ser levado em conta, mas todo o processo de desenvolvimento dos alunos. Por isso, a construção das fichas aconteceu em três momentos: sala de aula, com análise inicial; em casa, pesquisando e, novamente, em sala de aula, construindo as fichas.

Na primeira análise, notamos que a aluna A (Figura 99) tenta seguir uma linearidade de pensamento, observando, em primeiro momento, os aspectos físicos do corpo humano, deixando claro que é um corpo feminino masculinizado. Logo após, sinaliza o aspecto delicado e as cores do traje, pontuando onde foi realizada a obra,

⁶³ Disponível em: <https://dasartes.com.br/de-arte-a-z/novo-estudo-revela-fatos-surpreendentes-sobre-a-garota-com-brinco-de-perolas/> Acesso em: 22 abr. 2024.

no caso a capela Sistina. Ela finaliza sua análise destacando o turbante em sua forma, que não cobre a cabeça toda por ser pequeno e que ele entrelaça com os cabelos da moça. Ao nosso ver, é uma breve análise, mas que observa pontos significativos tais como o copo, o traje e, especificamente, o turbante.

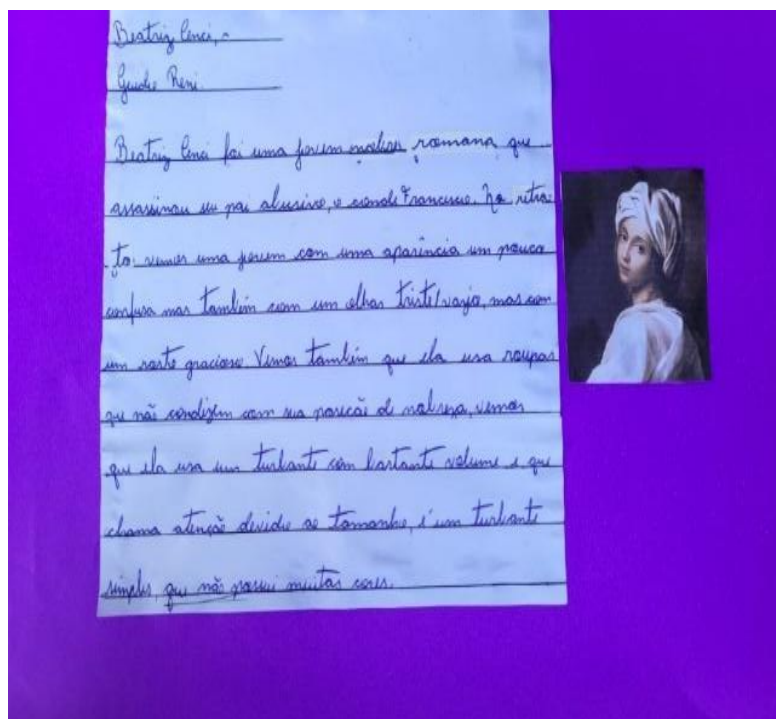
Figura 99 - Análise da aluna A - 903



Fonte: Arquivo pessoal - primeiro semestre de 2023.

Na segunda análise, realizada pela aluna B (Figura100), observamos de início a pesquisa histórica sobre quem é a jovem da obra, no caso Beatriz de Cenci. Identifica que é um retrato, analisando a fisionomia do rosto e destacando que seu olhar transmite tristeza e vazio. Logo após, analisa suas roupas, pontuando que suas vestes não condizem com sua posição social. Cabe destacar, através desta colocação, que a aluna mais uma vez pesquisou sobre a jovem da obra. Por fim, destaca o turbante como volumoso, simples, não apresentando muitas cores, mas, devido ao seu tamanho, chama a atenção do espectador. Também ao nosso ver, a aluna atingiu a proposta de trabalho, ampliando suas pesquisas em casa e observando pontos significativos, tais como contexto histórico e social, o elemento do traje: turbante.

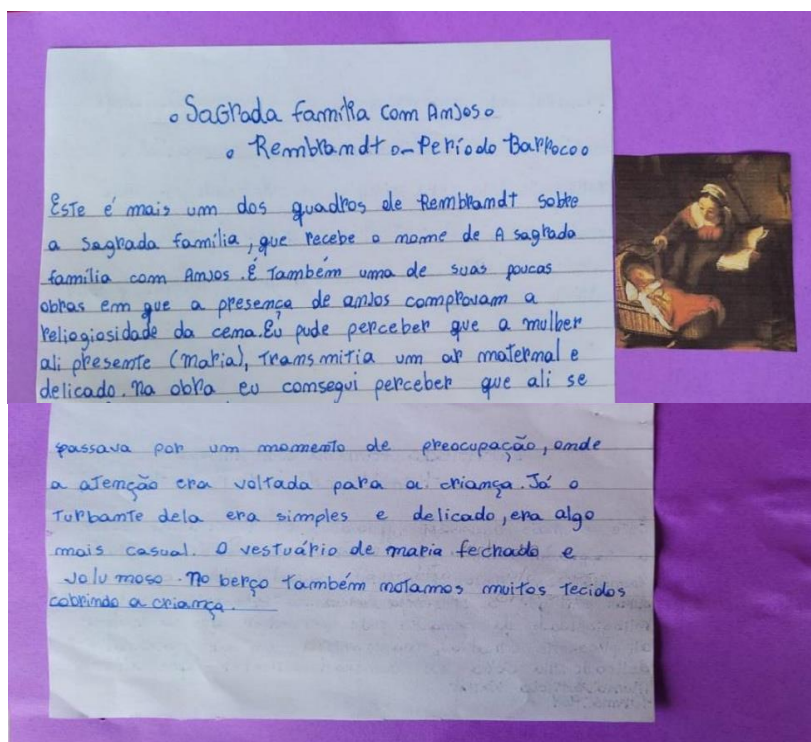
Figura 100 - Análise aluna B - 901



Fonte: Arquivo pessoal - primeiro semestre de 2023.

Na terceira análise, da aluna C (Figura 101), observamos que em primeiro momento esta se centra na identificação e no nome da obra em questão. Relaciona a presença dos anjos com a religiosidade. Logo após, é destacada a atmosfera maternal e delicada de Maria, mas também a transparência da preocupação dela ao voltar sua atenção para a criança. Pontua o turbante como simples, delicado, usado para algo mais casual. Destaca o vestuário de Maria como fechado e volumoso. E, por fim, nota a existência de muitos tecidos cobrindo a criança. A análise da aluna é breve, mas também destaca pontos significativos, tais como o que se passa na composição da obra: o vestuário, observando a estrutura do turbante que condizia com a cena.

Figura 101 - Análise da aluna C - 901

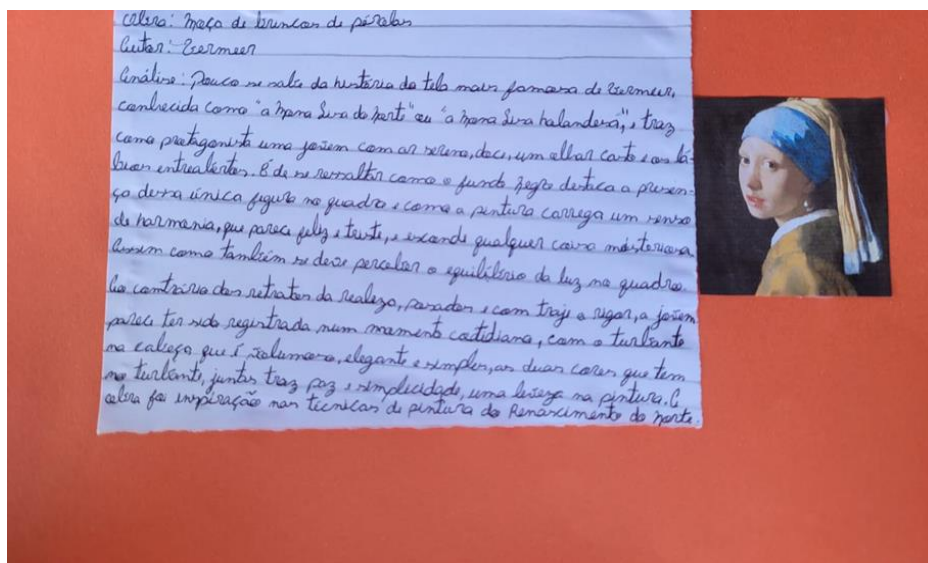


Fonte: Arquivo pessoal - primeiro semestre de 2023

A quarta análise, a da aluna D (Figura 102), inicia-se informando que pouco se sabe sobre a história da obra em questão. Situa, geograficamente, chamando-a de “Monalisa do Norte” ou “Monalisa holandesa”. Observa a fisionomia da jovem que apresenta um ar sereno devido ao seu olhar doce e lábios entreabertos. Ressalta o fundo negro que destaca a única figura, no caso a moça do quadro. Para a aluna, a pintura carrega um senso de harmonia e ao mesmo tempo misteriosa. Ainda sobre os aspectos técnicos do quadro, pontua a existência de um equilíbrio quanto à luz. Destaca o traje como simples e que se contrapõe aos rigorosos e pesados trajes da realeza, e que a jovem parece ter sido registrada num momento cotidiano. Quanto ao turbante, enfatiza que é volumoso e ao mesmo tempo que ele é simples e elegante. Suas cores transmitem paz, simplicidade e leveza para a pintura. Por último, evidencia que a obra foi inspirada nas técnicas do renascimento do Norte. Sobre a análise da aluna D, podemos destacá-la como detalhista em sua análise visual. Em alguns momentos, percebemos uma pesquisa histórica, mas sem aprofundamento, apenas de forma pontual.

Porém, observa pontos significativos, tais como o traje e o turbante.

Figura 102 - Análise da aluna D - 901



Fonte: Arquivo pessoal - primeiro semestre de 2023.

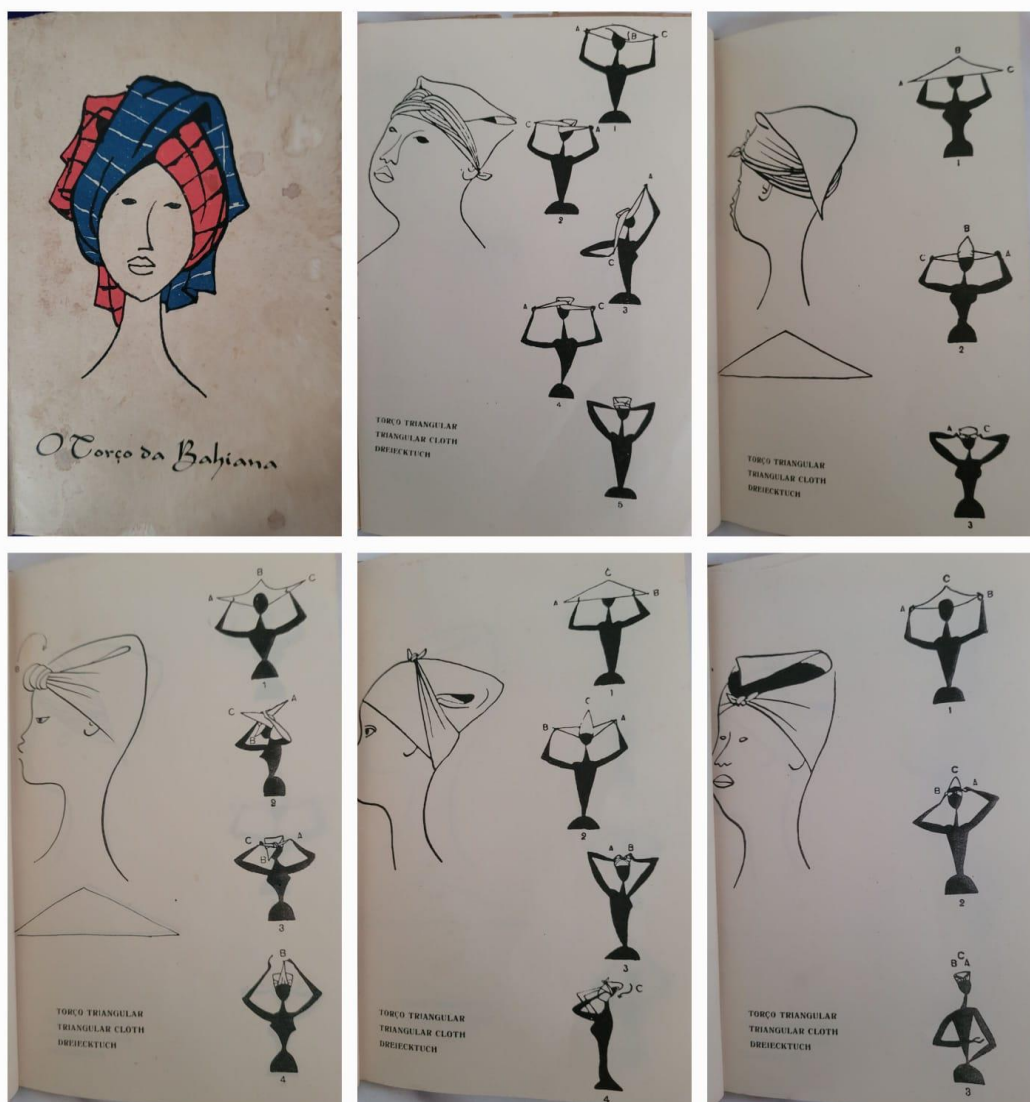
No terceiro momento, que se deu de forma prazerosa e prática, propomos uma oficina em que os alunos pudessem estudar, a partir dos “doze” desenhos de Carybé (Figura 103 e Figura 104), as diferentes formas de amarrar o torço. Os desenhos de Carybé são em preto e branco, com uma ou duas imagens do resultado e outras três ou quatro em formato de silhuetas e em tamanhos menores, demonstrando passo-a-passo como seria a forma de amarrar o tecido na cabeça.

Para Valadares (1952, pg. 1), “[...] o torço é uma das partes essenciais do traje da baiana. Baiana sem torço, seja boneca seja mesmo gente, é baiana incompleta, a que faltou um dos arremates.” E para nós, em sala de aula, é um elemento da indumentária que gerou curiosidade e experiência plástica significativa.

Sobre a forma de amarrar o torço e suas cores, Valadares nos acrescenta:

De muitas formas se pode amarrar o torço na cabeça. Também pode êle se de diferentes tamanhos e formatos, desde um simples pedaço de pano triangular até um vasto chalé. Quanto à côr, varia desde o branco até o preto, que só se usa para o luto, o azul, o vermelho, o amarelo, o verde, o rosa e o laranja, muita das vezes combinados na estampa do tecido. (Valadares, 1952, pg. 2).

Figura 103 - Desenhos de Carybé – torço triangulares



Fonte: Livro o torço da bahiana, de Valadares (1952)⁶⁴.

⁶⁴ VALADARES, J. O torço da bahiana. Bahia: S.A Artes Gráficas, 1952.

Figura 104 - Desenhos de Carybé – torços retangulares



Fonte: Livro o troço da baiana, de Valadares (1952).

3.3.2 A oficina: turbante como “elemento de fala”

A oficina aconteceu de forma dinâmica, entre risos e frustrações por não conseguirem a forma idêntica ao desenho de Caybé. Cada dupla escolheu seu tecido para tentar executar uma das formas. Sendo um dos alunos o modelo e outro fazendo as amarrações. O diálogo entre a dupla foi essencial, pois contava com os entendimentos e direcionamentos que visualmente ambos percebiam no livro. (Figura 105).

Figura 105 - Amarração - A escolha, o início da amarração e entendimento - nono ano



Fonte: Arquivo pessoal - primeiro semestre de 2023.

O processo se deu de forma prazerosa, facilitando a socialização e comunicação, no qual as tentativas (acertos e erros) foram acontecendo de forma divertida, podendo, assim, voltar ao início ou continuar a partir de uma etapa anterior. Entre pausas para novas percepções, conversas e compreensões, foram descobrindo juntos a melhor estratégia para continuar a execução. O processo (Figura 106) acontecia de forma interativa, envolvendo-os em suas criações e possibilitando motivações na execução. Foi perceptível o interesse e a sedução pela proposta. A sala de aula tornou-se um ambiente interessante, agradável e de troca entre os alunos.

Figura 106 - O processo - nono ano



Fonte: Arquivo pessoal - primeiro semestre de 2023

Mesmo com todos os entraves e dificuldade encontrados para efetivação da proposta inicial, o resultado (Figura 107) foi atingido. Cabe destacar que nosso interesse não era pelo resultado fiel ao aos desenhos de Carybé, mas apenas o que as tentativas proporcionaram aos alunos, a liberdade para expressarem suas criatividade em suas amarrações. Além de destacar que é possível trabalhar com projetos dinâmicos em sala de aula.

Figura 107 - O resultado - nono ano



Fonte: Arquivo Pessoal - primeiro semestre de 2023.

Nas turmas do sexto ano e sétimo (Figura 108) ano, não houve resistência dos alunos. O interesse aconteceu de forma quase unânime e com uma participação ativa da turma, sem distinção de gênero e cor ao colocar o turbante. Os alunos também se

sentiram envolvidos pela proposta, desfrutando de momentos prazerosos de trocas entre eles, possibilitando o desenvolvimento pessoal de cada um.

Figura 108 - O processo – sexto ano e sétimo ano



Fonte: Página da E. M Panaro Figueira no Facebook⁶⁵.

Em um segundo momento da parte prática, os alunos continuaram realizando suas amarrações, mas, a partir de então, com um novo desafio: escolher um tema para seu turbante. Para tal, é importante que o professor leve para sala sugestões e provocação de temas e imagens que sejam significativas para a aprendizagem dos alunos. Eles puderam aprender com curiosidade e com observação, e a compreender melhor o mundo à sua volta. Sendo assim, sugerimos reflexões sobre o que estava acontecendo com a natureza. Logo, alguns grupos de alunos se interessaram pelo tema "animais em extinção". E foi de um simples pedaço de papel que seria descartado que surgiram desenhos incríveis que foram sendo agrupados e colocados sobre as amarrações dos turbantes. Nas criações, podemos observar botos, baleias (Figura 109), ararinhas azuis (Figura 110), ararajubas (Figura 111) e micos-leões-dourados (Figura 112). Todos são desenhos autorais realizados a partir de uma perspectiva pessoal e sem cópias das imagens apresentadas pelo professor como sugestão para a escolha do tema.

⁶⁵ Disponível em:

https://m.facebook.com/profile.php?id=100057085703992&name=xhp_nt_fb_action_open_user. Acesso em: 20 dez. 2023.

Figura 109 - Turbantes - boto e baleia - sexto ano



Fonte: Arquivo pessoal - primeiro semestre de 2023.

Figura 110 - Turbante - ararinhas azuis -sexto ano



Fonte: Arquivo pessoal - primeiro semestre de 2023.

Figura 111 - Turbante - ararajuba - sexto ano



Fonte: Arquivo pessoal - primeiro semestre de 2023.

Figura 112 - Turbante mico-leão-dourado - sexto ano



Fonte: Arquivo pessoal - primeiro semestre de 2023.

Alguns grupos continuaram com a temática ambiental. Já outros, ampliaram seus olhares, mergulhando em novos temas. Os grupos variaram em criações simples

com flores (Figura 113 - a), com doces (Figura 113 - b), mas também polêmicas em sua reflexão. Destacamos o caso do grupo que trabalhou de maneira plástica, construindo doces, discutindo sobre distúrbios alimentares na apresentação final em sala de aula (bulimia).

Figura 113 - Turbantes [a] flores 1 e [b] doces - sétimo ano



Fonte: Página da E. M Panaro Figueira no Facebook⁶⁶.

Também com um olhar mais atento, podemos perceber, neste segmento, a questão sobre as fronteiras do gênero, nas quais os meninos se sentiram à vontade e usaram o turbante com aceitação, sem espaço para a resistência e para o preconceito (Figura 114). Eles também trouxeram no turbante frases enriquecedoras de autoestima, tais como: “Busque sempre voar mais alto”. “Mesmo que você caia, lembre-se, seja igual a um pássaro: VOE!” (Figura 114 - b)

⁶⁶ Disponível em:

https://m.facebook.com/profile.php?id=100057085703992&name=xhp_nt_fb_action_open_user. Acesso em: 20 dez. 2023.

Figura 114 - Turbantes [a] flores 2 e [b] ararajuba - sétimo ano



Fonte: Página da E. M Panaro Figueira no Facebook⁶⁷.

O turbante, ao nosso ver, tornou-se seu “suporte” de fala, expressando e emanando para o mundo a sua volta, através de seu trabalho artístico, desejos de superação e respeito ao próximo. Logo, associo-o ao encerramento na 47ª edição do São Paulo Fashion Week, no final de abril de 2019, em que o estilista Ronaldo Fraga mostra o contraste de um país entre guerra e paz; ricamente alegórico, mas ao mesmo tempo violento e triste em seu contexto atual. Dentre imagens que remetiam à violência contra índios, negros e gays, Fraga levou à passarela o rosto de Marielle Franco em meio a alvos e tiros (Figura 115).

Os arranjos de cabeça dos modelos eram capacetes adornados com flores e bananas, referenciando aos turbantes de Carmen Miranda e que passaram a ganhar pombas brancas, metralhadoras, bandeiras do Orgulho LGBT, livros de geografia (Figura 116). Com isso, Ronaldo Fraga vê este adorno como um papel em branco. Nele, escreve o seu posicionamento, seu manifesto e sua consciência social de forma artística.

⁶⁷ Disponível em:

https://m.facebook.com/profile.php?id=100057085703992&name=xhp_nt_fb_action_open_user. Acesso em: 20 dez. 2023.

Figura 115- Cena do desfile São Paulo Fashion Week



Fonte: Metrôpoles – coluna Ilca Maria Estevão

Figura 116 - Capacetes no desfile São Paulo Fashion Week



Fonte: Folha de São Paulo – on-line.

Os alunos do nono ano também protestaram de forma reflexiva sobre a questão polêmica com desenhos das diversas bandeiras do movimento LGBTQIA+ e frases tais como: “LGBTs não vão pro inferno pq arco-íris fica no céu!”, “Tire sua fobia do meu caminho que eu quero passar com meu amor” e “A única escolha que ã fiz foi ser eu mesmo” (Figura 117).

Figura 117 - Modo de amarrar o torço e resultados – Grupo 1 - nono ano



Fonte: Página da E. M Panaro Figueira no Facebook⁶⁸.

Fizeram parte do conjunto de reflexão e protesto do nono ano temas como desmatamento ambiental, com imagens e placas com frases; tais como: “Menos poluição”, “Chega de desmatamento” e “Cuide de nós” (Figura 118). Flora brasileira e liberdade, com borboleta, flores e placas com frase (Figura 119, Figura 120 e Figura 121): “Nem sempre a liberdade para voar para outros lugares e animais em extinção, apenas com penas colocadas sobre a amarração do turbante” (Figura 122).

Figura 118 - Modo de amarrar o torço e resultados – Grupo 2 - nono ano



Fonte: Página da E. M Panaro Figueira no Facebook⁶⁹.

⁶⁸ Disponível em:
https://m.facebook.com/profile.php/?id=100057085703992&name=xhp_nt_fb_action_open_user.
 Acesso 20/12/2023.

⁶⁹ Idem

Figura 119 - Modo de amarrar o torço e resultados – Grupo 3 - nono ano



Fonte: Página da E. M Panaro Figueira no Facebook⁷⁰.

Figura 120 - Modo de amarrar o torço e resultados – Grupo 4 - nono ano



Fonte: Página da E. M Panaro Figueira no Facebook⁷¹.

⁷⁰ Disponível em:
https://m.facebook.com/profile.php/?id=100057085703992&name=xhp_nt_fb_action_open_user.
 Acesso em: 20 dez. 2023.

⁷¹ Idem

Figura 121 - Modo de amarrar o torço e resultados – Grupo 5 - nono ano



Fonte: Página da E. M Panaro Figueira no Facebook⁷²

Figura 122 - Modo de amarrar o torço e resultados – Grupo 6 - nono ano



Fonte: Página da E. M Panaro Figueira no Facebook⁷³.

No sexto ano, notamos uma maior tentativa de realizar o turbante com as imagens de Carybé. Quanto ao tema, optaram pelos animais em extinção. E incluíram

⁷² Disponível em:

https://m.facebook.com/profile.php?id=100057085703992&name=xhp_nt_fb_action_open_user.

Acesso em: 20 dez. 2023

⁷³ Idem

frases em placas, tais como: “Proteja os animais”. “Ame os animais”. Passando, também, sua mensagem positiva para a sociedade (Figura 123 e Figura 124).

Figura 123 - Modo de amarrar o torço e resultados – Grupo 7 - sexto ano



Fonte: Página da E. M Panaro Figueira no Facebook⁷⁴.

Figura 124 - Modo de amarrar o torço e resultados – Grupo 8 - sexto ano



Fonte: Página da E. M Panaro Figueira no Facebook⁷⁵.

⁷⁴ Disponível em:

https://m.facebook.com/profile.php?id=100057085703992&name=xhp_nt_fb_action_open_user.
Acesso em: 20 dez. 2023.

⁷⁵ Idem

No sétimo ano, também observamos uma predominância pelos animais em extinção: arara azul (Figura 125, Figura 126 e Figura 127), jiboia (Figura. 128), baleia franca-do-sul (Fig. 130) e ararajuba (Fig. 131). Com frases de protesto, de reflexão e de autoestima, tais como: “Busque sempre voar mais alto.” “Mesmo que você caia, lembre-se, seja igual um pássaro e voe”. “Busque sempre ser feliz”. “Voe tão alto quanto o céu azul.”. “Não maltrate os animais.” “Acredite sempre em seu potencial.” “Proteja os animais”.

Figura 125 - Modo de amarrar o torço e resultados – Grupo 9 - sétimo ano



Fonte: Página da E. M Panaro Figueira no Facebook⁷⁶.

Figura 126 - Modo de amarrar o torço e resultados – Grupo 10 - sétimo ano



Fonte: Página da E. M Panaro Figueira no Facebook⁷⁷.

⁷⁶ Disponível em:

https://m.facebook.com/profile.php?id=100057085703992&name=xhp_nt_fb_action_open_user. Acesso em: 20 dez. 2023.

⁷⁷ Idem

Figura 127 - Modo de amarrar o torço e resultados – Grupo 11 - sétimo ano



Fonte: Página da E. M Panaro Figueira no Facebook⁷⁸.

Figura 128 - Modo de amarrar o torço e resultados – Grupo 12 - sétimo ano



Fonte: Página da E. M Panaro Figueira no Facebook⁷⁹.

⁷⁸ Disponível em:

https://m.facebook.com/profile.php?id=100057085703992&name=xhp_nt_fb_action_open_user.
Acesso em: 20 dez. 2023.

⁷⁹ Idem

Figura 129 - Modo de amarrar o torço e resultados – Grupo 13 - sétimo ano



Fonte: Página da E. M Panaro Figueira no Facebook⁸⁰.

Figura 130 - Modo de amarrar o torço e resultados – Grupo 14 - sétimo ano



Fonte: Página da E. M Panaro Figueira no Facebook⁸¹

Terminamos a análise deste bloco do sétimo ano com o turbante de um grupo que se diferenciou na escolha de tema e nos chamou atenção. O grupo trabalhou com

⁸⁰ Disponível em:
https://m.facebook.com/profile.php/?id=100057085703992&name=xhp_nt_fb_action_open_user.
 Acesso em: 20 dez. 2023.

⁸¹ Idem

o símbolo do olho grego (Figura 131), aplicando-o sobre a amarração do turbante. Para o grupo em apresentação e para os colegas de turma, seria uma forma de trazer, através do trabalho plástico, proteção, paz, harmonia e luz ao mundo.

Figura 131 - Modo de amarrar o torço e resultados – Grupo 15 - sétimo ano



Fonte: Fonte: Página da E. M Panaro Figueira no Facebook⁸².

Ao fim da oficina, foi pedido aos alunos que escrevessem suas reflexões sobre como foi participar do processo de construção do turbante. Entre fácil, difícil e complicado, notamos o prazer através do divertimento em criar um trabalho plástico, baseado num símbolo cheio de significados históricos e culturais de diferentes formas, tamanhos e cores, que traz mensagem de ancestralidade, resistência e identidade (Figura 132).

⁸² Disponível em:

https://m.facebook.com/profile.php?id=100057085703992&name=xhp_nt_fb_action_open_user.
Acesso em: 20 dez. 2023.

Figura 132 - Retorno e reflexão dos alunos sobre a oficina ministrada



Fonte: Arquivo pessoal - primeiro semestre de 2023.

Trabalhar com o projeto Carmen Miranda na sala de aula não foi tarefa fácil, mas gratificante. A aprendizagem se deu de forma real e atrativa, sem impor um conteúdo programático autoritariamente. O projeto foi ganhando forma com a participação ativa dos alunos, que pesquisaram, analisaram, experimentaram e vivenciaram. Nele, o professor e o aluno (Figura 133 e Figura 134) sentiram-se estimulados a entrarem no “jogo”; simplesmente tornaram-se “outros” ao colocarem seus turbantes. Ao brincarem de ser Carmen por um dia, participaram de um momento saudável e alegre, capaz de quebrar com a rotina desmotivadora e menos participativa. Sendo assim, professores e alunos ganharam com o projeto. “Para os professores, é necessário ter paixão incondicional pela educação e se engajar – ou então jamais sentirá prazer...E, para os alunos, a sorte de ter professores engajados, idealistas, apaixonados...” Ademais, Carmen Miranda, neste contexto que apresentamos como exemplo a ser trabalho em sala de aula, permite ser fonte de inspiração para professores e alunos a fazerem da sala de aula um universo prazeroso.

Figura 133 - Professora e aluna



Fonte: Página da E. M Panaro Figueira no Facebook⁸³.

Ao nosso ver, a pedagogia dos projetos não vai mudar a educação num passe de mágica, mas seria como que plantássemos uma semente que dará bons frutos. Sendo possível que os alunos levem a vivência para suas vidas, além dos muros da escola.

A Pedagogia de Projetos pode não ser a solução para todos os problemas educacionais de nosso país, mas, certamente, é um grande avanço, uma mudança significativa, que dá conta de alguns objetivos educacionais com maior profundidade, em particular: o desenvolvimento da autonomia intelectual, o aprender a aprender, o desenvolvimento da organização

⁸³Disponível em:

https://m.facebook.com/profile.php?id=100057085703992&name=xhp_nt_fb_action_open_user. Acesso em: 20 dez. 2023.

individual e coletiva, bem como o propósito de realizar pequenos em grandes projetos pessoais (Fontes, 2011, p.35).

Cabe destacar que não procuramos romantizar o processo de ensino-aprendizagem com a nossa tese. Procuramos apenas levar os alunos a se tornarem pessoas capazes de planejar, organizar, experimentar e vivenciar seus projetos de forma dinâmica e prazerosa. Logo, nossa tentativa, também é de provarmos que projetos pedagógicos dinâmicos, através da vivência aqui relatadas, são pertinentes no âmbito educacional. Esperamos, portanto, por mais pesquisas e experiências vindouras como esta em sala de aula, para que a educação básica seja significativa e transformadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa contou com dois eixos fundamentais de investigação: o teórico e o prático. Ao mergulharmos nas pesquisas teóricas sobre o tema indumentária, vislumbramos muitas possibilidades no âmbito cultural carioca. Mas foi propondo introduzir em sala de aula, através do projeto pedagógico, esse material riquíssimo e ainda pouco explorado na educação básica sobre indumentária, que nossa tese ganhou forma e sentido.

Cabe destacar que investigamos, em um primeiro momento, acervos de indumentária de museus do município do Rio de Janeiro com diferentes temáticas, tais como o Museu Histórico Nacional, Museu do Índio, Instituto Zuzu Angel e Museu Carmen Miranda. Essas instituições, apesar das dificuldades de manutenção de seus acervos têxteis, permanecem sobrevivendo para um não apagamento. Logo, deixamos claro que todas as instituições merecem nossa atenção de pesquisa, pois abrigam peças valiosas de indumentárias significativas, e que têm importância enquanto documento histórico para o nosso país.

Por motivos já apresentados na introdução da pesquisa, escolhemos trabalhar com o museu Carmen Miranda. Ao nos depararmos com seu acervo, passamos a aprofundar nossas pesquisas, entendendo o complexo contexto histórico no qual Carmen Miranda estava inserida. A artista foi utilizada pelo governo brasileiro para levar aos Estados Unidos a imagem do Brasil; “Sua viagem com sua personagem de baiana e sua carreira nos Estados Unidos demarcaram a entrada definitiva da construção da identidade nacional de massa em uma esfera transnacional” (Balieiro, 2018, p.39). Ela tornou-se “uma peça-chave da política da boa vizinhança”, levando através de muito humor e irreverência a música e a tropicalidade dos latinos para os norte-americanos (Schpun, 2008, p. 463). Ainda segundo Schpun (2008, p.467), Carmen não haveria somente agradado “as camadas populares, mas as classes médias e as elites, tanto brasileiras quanto americanas”.

Schpun (2008) ainda nos acrescenta:

Ela apresentou-se no Cassino da Urca, onde aliás fora “descoberta” por Schubert e, em Nova York e em Hollywood, lançou a moda feminina americana, com seus colares, pulseiras (balangandãs) e sandálias com salto “plataforma”. Ser uma mulher é algo essencial no sucesso que viveu, no fato de ter-se tornado um verdadeiro fenômeno. Um homem não poderia

representar com tamanha perfeição (e, de fato, nenhum o fez) o consenso criado no Brasil em torno dos ingredientes que compõem a cultura nacional: a festa, a alegria, o riso fácil, o humor, a sensualidade e o erotismo. (Schpun, 2008, p. 467).

Entre seus gestos fortes, interativos e envolventes, sua musicalidade em shows e filmes, seus trajes elaborados, o que mais nos despertou curiosidade e que estudamos nesta tese foi a figura de sua alegórica baiana estilizada. “Da cabeça aos pés, Carmen vestiu e incorporou elementos da cultura afro-brasileira a seu modo”, sua baiana foi ganhando espaço e notoriedade (Ligiéro, 2016, p.11).

Cabe ainda destacar que Carmen desde jovem mostrou-se interessada pela moda. Seus primeiros empregos foram em uma loja de vestuário. Na loja chamada La Femme Chic, aprendeu a desenhar e confeccionar chapéus de vários estilos, conhecendo materiais e cores, experimentando formas e texturas. Logo, experiências como estas fizeram de Carmen participante da construção de seus próprios figurinos. E sua baiana estilizada, inicialmente, ganhou criação autêntica. Claro que, com o decorrer de sua carreira, sua baiana ganhou novas versões em sua construção.

Portanto, suas baianas estilizadas se tornaram foco de nossos estudos, tornando-se fundamental para nossas reflexões. Os turbantes, que se transformaram em elementos centrais na sua caracterização e marca registrada da personagem que incorporou dentro e fora dos palcos (Schpun, 2008 p. 462), também ganharam maior atenção, tornando-se o elemento principal de nossas construções em sala de aula.

Inicialmente, propomos algumas reflexões acerca da relação entre Carmen e a cultura africana. Apesar de a artista Carmen não assumir publicamente a identidade africana em seu trabalho, esta fica visível, principalmente, em sua indumentária. Logo, inauguramos as proposições discutindo como seria possível trabalhar com Carmen Miranda em sala de aula. Sendo assim, dialogando com a Lei nº 10.639/2003, que institui o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas. Logo, abrindo espaço para a ampliação de recursos didáticos através dos materiais audiovisuais de Carmen Miranda.

Continuando com nossa investigação, analisamos documentos importantes tais como: Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs – e Bases Nacional Comum Curricular (BNCC). Ambos apreciam por um ensino contextualizado e interdisciplinar, experimentando o uso de diferentes materiais, explorando novos recursos e

desenvolvendo atividades lúdicas e diversificadas; justamente o que propomos com a nossa tese.

Ademais, ao trabalhar com Carmen Miranda, em sala de aula, percebendo sua trajetória artística, foi possível conhecer um pouco mais do contexto histórico do Modernismo no Brasil e o conceito de brasilidade. Observamos, também, a diversidade cultural na qual Carmen estava inserida e a construção inventiva de uma Identidade Brasileira. Foi possível, também, analisar materiais artísticos pouco estudados através do Museu Carmen Miranda como patrimônio artístico carioca. Ainda, analisamos diferentes formas de expressão, representação e encenação da dança e sua gestualidade e construções corporais. Apreciamos o papel musical e sua contribuição para nossa cultura. Aprendemos a valorizar o nosso patrimônio cultural tão diverso. Pesquisamos diferentes elementos plásticos para criação de um figurino. Analisamos elementos da indumentária da baiana tradicional para construção de uma baiana afro-brasileira no corpo de Carmen Miranda. Exploramos, através da pesquisa, diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia).

Mas, sem dúvida, foi sua criatividade inventiva própria que nos fez concentrar ainda mais em Carmen. É, de fato, a riqueza de sua baiana o que nos fez aprofundar nosso diálogo com a sala de aula. Sendo assim, amadurecemos nossa ideia de projeto com Carmen Miranda ao longo do terceiro capítulo e reforçamos a sua aplicabilidade.

Através do projeto, os alunos da Escola Municipal Panaro Figueira puderam participar de um processo construtivo de aprendizagem, com reflexões e experimentações em suas criações. Porém, trabalhar com projetos em sala de aula não é tarefa fácil. Exige do professor pesquisa, organização, comprometimento e administração de tempo para que eles aconteçam. Portanto, foi por esse caminho que nos concentramos durante o período de trabalho.

No primeiro ano de trabalho com projeto, os alunos pesquisaram, montaram suas fichas processuais contextualizadas com registros significativos para o processo e produziram artisticamente. Na construção do turbante em grupo e em sala de aula, os alunos, ao interagir com o outro, puderam compartilhar ideias, planejar a realização de elementos da composição, respeitar as diferentes opiniões ouvindo-se mutuamente e perceber suas responsabilidades individuais e em grupo. Sendo assim, transcenderam os conteúdos expositivos e entraram num jogo construtivo, capaz de promover trocas que os tornaram sujeitos éticos, reflexivos e humanizados. Portanto,

as aulas também se tornaram prazerosas e significativas ao trabalharem em equipe. Quanto à forma e plasticidade dos turbantes, ganharam vozes através de temas complexos e desafiadores do mundo contemporâneo. Temas tais como: o cuidado com o meio ambiente, LGBTQI+, feminicídio, bulimia, novas tecnologias e consumismo foram trabalhados de forma respeitosa, consciente e reflexiva, deixando uma mensagem para a sociedade atual, para além dos muros da escola.

No segundo ano de trabalho, ainda nos sentimos motivados com a tema Carmen Miranda e focamos no “torso ou turbante” como elemento a ser explorado. Propomos de início uma oficina com as torções de tecidos baseada no livro “O torso da baiana”, com desenhos de Carybé e texto de Valadares. No primeiro momento, os alunos puderam explorar o texto de Valadares, pesquisando e analisando o torso em obras de artes. Logo, apresentamos em aula as imagens dos artistas Vermeer, Rembrandt, Guido Reni e Michelângelo, citadas no livro, a fim de os alunos perceberem o turbante em outro contexto histórico representado por artistas diferentes. Cabe destacar que trabalhamos em aula com uma história da arte não linear, permitindo que os alunos transitassem com sua visualidade e pesquisa, explorando contextos históricos e geográficos distintos e de forma ramificada.

Após explorarem as imagens, os alunos foram convidados a experimentar um nos outros as torções que se encontravam no livro. É claro que, após as tentativas, foram encontrando suas próprias formas pessoais de amarrar o tecido. Entre irritabilidade, por não conseguirem fidelidade ao desenho do livro, e os risos, no desmanchar do torso, a aula acontecia de forma dinâmica e construtiva. Logo após, já com a sua forma de torsão realizada, escolheram um tema, como no ano anterior, a ser explorado. E o turbante mais uma vez se tornou um elemento artístico e plástico de “fala”.

Na culminância dos dois anos de projeto, pudemos observar o engajamento dos alunos ao apresentarem seus trabalhos reflexivos e potentes. Neste dia, “vestidos de suas baianas” para suas fotografias finais, apresentaram os argumentos para escolha dos temas, os desafios encontrados na construção dos turbantes, as mensagens que estavam passando, as motivações ao participarem do projeto Carmen Miranda no universo da escola e quais foram as suas aprendizagens pessoais.

Antes de fecharmos nossas considerações, vale ainda salientar que entender processos históricos complexos tais como a brasilidade e identidades no contexto modernista não é tarefa fácil. Ainda mais na educação básica, em que conteúdos

como estes chegam muitas das vezes até ao professor de forma impositiva. Neste momento, o professor precisa lidar com o desafio, encontrando caminhos prazerosos para uma aprendizagem significativa. Logo, nossa tentativa apresentada no interior desta tese é prova de uma validação que funciona quando exploramos conteúdos de forma lúdica através de projetos pedagógicos e pesquisa de campo. Mas os projetos pedagógicos só funcionam quando há pesquisa, engajamento e trocas entre professores e alunos.

Ressaltamos, ainda, que, ao executarmos o projeto na Escola Municipal Panaro Figueira, percebemos que Carmen Miranda é fonte de inspiração e estudo. Seus materiais disponíveis no museu e em forma on-line são provas de um conjunto documental importante que fazem parte de nossa história e podem ser explorados em sala de aula. Projetos como o de Carmen Miranda, em sala de aula, proporcionam aos alunos experiências únicas. Eles podem contribuir para além dos muros da escola, fazendo com que haja a transformação dos jovens alunos em sujeitos pensantes, críticos e humanitários; capazes de refletir sobre processos complexos na sociedade e contribuir com suas ações positivas.

Gostaríamos de concluir afirmando que o projeto Carmen Miranda se encontra em aberto para experiência vindoura, para aqueles que desejam trabalhar com o tema indumentária e explorar o legado artístico de Carmen Miranda dentro e fora do universo construtivo da sala de aula. Este universo, apesar dos desafios encontrados, ainda continua nos encantando e fazendo valer a pena os anos de pesquisa, dedicação, contribuição e experiência significativa.

REFERÊNCIAS

ALVES, R., **Gaiolas ou asas** - A arte do voo ou a busca da alegria de aprender. São Paulo: ASA, 2004.

ANDRADE, R. M. Indumentária nos museus brasileiros: a invisibilidade das coleções. **Musas - Revista Brasileira de Museus e Museologia**, n. 7, 2016, p. 10-31. Disponível em: <https://www.yumpu.com/pt/document/read/59379030/musas7>. Acesso em: 15 nov. 2022.

ANTUNES, C. **Professor e professauros**: reflexões sobre a sala de aula e práticas pedagógicas diversas. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

ANTUNES, C. **Na Sala de Aula**. Petrópolis, RJ: Vozes 2012.

ARAÚJO, V. M. M.; FERREIRA, L. F. Tradição e modernidade no traje da baiana de escola de samba. **Visualidades**, Goiânia v.10, n.1, p. 301-315, jan./jun. 2012. Disponível em: <file:///C:/Users/cliente/Downloads/admin,+23097-97560-1-CE.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2022.

ARCHER-STRAW, Petrine. **Negrophilia**: avant-garde paris and black culture in the 1920s. New York: Thames & Hudson, 2000.

BALIEIRO, F. de F. **Carmen Miranda entre os desejos de duas nações**: cultura de massas, performatividade e cumplicidade. São Paulo: ANNABLUME, 2018.

BARTHES, R. **Fragmentos de um discurso amoroso**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1994.

BELL, Julian (2007). **Uma nova história da arte**. Trad. Sob a direção de Roger Maioli. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão Final. Brasília: MEC, 2020. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 20 jul. 2022

BRASIL. Lei 10.639/03, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110639.htm#:~:text=LEI%20No%2010.639%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202003.&text=Altera%20a%20Lei%20no,%22%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%A2ncias. Acesso em: 20 jul. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. 1995. **Parâmetros Curriculares Nacionais** – Documento Introdutório. Versão Preliminar. Brasília: MEC/SEF, 1995.

BRASIL. Ministério da Educação. 1997. **Parâmetros Curriculares Nacionais (1ª a**

4ª série). Brasília: MEC/SEF, 1997. 10 v.

BRASIL. MEC. 1998. **Parâmetros Curriculares Nacionais (5ª a 8ª séries).** Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. MEC 1999a. **Parâmetros Curriculares Nacionais 1ª a 4ª Séries.** On-line, <http://www.mec.gov.br>. Acesso em: 14 out. 1999.

BRASIL. MEC 1999b. **Parâmetros Curriculares Nacionais 5ª a 8ª Série.** On-line, <http://www.mec.gov.br>.

BUONO, Amy. **Seu tesouro são penas de pássaros:** arte plumária tupinambá e a imagem da América. Chapman University Digital Commons, 2018. Disponível em: https://digitalcommons.chapman.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1086&context=art_articles. Acesso em: 05 maio 2024

CAMPOS, L. V. "Carmen Miranda". **Brasil Escola.** Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/biografia/carmen-miranda.htm>. Acesso em: 24 mai. 2024.

CAMPOS, M.; Berbara, M.; Conduru, R.; Siqueira, V. B. (org.). **História da arte:** ensaios contemporâneos. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.

CAYMMI, S. **O que é que a baiana tem?** - Dorival Caymmi na era do rádio: Dorival Caymmi na era do rádio. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

CARVALHO, F. I de. **A imagem barroca de Carmen no cenário da modernidade.** Tese de doutorado. Natal: UFRN, 2017.

CARVALHO, L. Ensaio - Arte e Indumentária. *In:* CAMPOS, M.; BERBARA, M.; CONDURU, R.; SIQUEIRA, V. B. (org.). **História da arte:** ensaios contemporâneos. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.

CARVALHO, S. J. M. **O que é a indumentária histórica:** palestra realizada na E.N.B.A. Sophia J. Magno Carvalho. Rio de Janeiro: Universidade do Brasil, 1960.

CASTRO, R. **Carmen:** uma biografia. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

CHATAIGNIER, G. **Fio a fio:** tecidos, moda e linguagem. São Paulo: Estação das Letras, 2006.

COAN, E. I. A crítica da cultura na sociedade do espetáculo. **Livro A Sociedade do espetáculo:** Debord, 50 anos depois. Deysi Cioccarri, Gilbert da Silva, Mara Rovida Organizadores. 1. ed. Curitiba. Editora: Appris, 2018.

COSTA, C. M. P. R. da. **O retorno do manto Tupinambá:** diálogos para a construção de uma história da arte indígena. 2022. 61f. Trabalho de Conclusão de Curso (História da Arte) - Escola de Belas Artes, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022. Disponível em: <https://pantheon.ufrj.br/bitstream/11422/17834/1/CMPRCosta.pdf>. Acesso em: 24 maio 2013.

DANTE, A. **The comedy of Dante Alighieri the Florentine: Hell (L'Inferno)**. Translation and notes by Dorothy Sayers. EUA: Penguin, 1949.

DANTE, A. **Divina comédia: inferno, purgatório e paraíso**. Tradução e notas de Ítalo Eugênio Mauro. Em português e italiano (original). São Paulo: Editora 34, 1999.

DEBORD, G. **A sociedade do espetáculo: comentários sobre a sociedade do espetáculo**. Trad. Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 1996.

DIDI-HUBERMAN, G. **O que vemos, o que nos olha**. São Paulo: Ed. 34, 1998.

DOMINGUES, J.E. Blog: **Ensinar História**. Disponível: <https://ensinarhistoria.com.br/o-deslumbrante-manto-tupinaba-de-penas-vermenhas>. Acesso em 05 mai. 2024

DUE, B. Artefatos brasileiros no Kunstkammer real. In: **Albert Eckhout volta ao Brasil 1644 - 2002**. Denmark: Nationalmuseet, 2002.

FERREIRA, F. **O livro de ouro do carnaval brasileiro**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2004.

FONSECA, Elisete Cássia Nascimento. **A representação da figura da baiana na arte brasileira na primeira metade do século XX**. 2015. 61f. Dissertação (Mestrado em arte e Cultura Contemporânea) - Instituto de Artes, universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

FONTE, P. **Pedagogia de Projetos: ano letivo sem mesmice**. Rio de Janeiro: Wak, 2014.

FONTE, P. **Projetos pedagógicos dinâmicos: a paixão de educar e o desafio de inovar**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 43. ed. 2. impr. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREYRE, G. **Casa-grande & senzala: formação da família brasileira sob o regime de economia patriarcal**. 11. ed. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1964. Publicado pela primeira vez em 1933.

GARCIA, T. da C. **O “it verde e amarelo de Carmen Miranda**. São Paulo: AnnaBlume; Fapesp, 2004.

GODOY, S. de S. **Círculo das contas: joias de crioulas baianas**. Salvador: Museu Carlos Costa Pinto, 2006.

GOMBRICH, E. H. **Para uma história cultural**. Lisboa: Gradiva, 1994.

GOMBRICH, E. H. Quarta Parte: Invenção e Descoberta. Cap. XI- Da representação à expressão. In: GOMBRICH, E. H. **Arte e ilusão: um estudo da**

psicologia da representação pictórica. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1986. p. 315-340.

HALL, S. **A identidade cultural no pós-modernidade**. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2005.

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

JOFFILY, R. Uma vez Zuzu, sempre Zuzu. *In*: CATÁLOGO Zuzu Angel: A força do Anjo. Rio de Janeiro: Juck Artes Gráficas e Editora, 1996.

LEAL, L. M. S. **A performance da baiana: Traje, corpo e persona (1980 –1938)**. 14º Colóquio de moda.

LEAL, L. M. S.; COELHO, J. L. L. A presença da baiana na cena: Indumentária e performance (1890 – 1938). **Pitágoras 500**, Campinas, SP. p. 47-59, jan./jul. 2019. Disponível em: file:///C:/Users/cliente/Downloads/cm rodrigues,+artigo5.pdf. Acesso em: 22 nov. 2023.

LÉRY, J. **Viagem à terra do Brasil**. [S./]: Biblioteca do Exército, 1961.

LIGIÉRO, Z. **Carmen Miranda uma performance afro-brasileira**. Rio de Janeiro: Núcleo de Estudos das Performance Afroameríndias, Uni-Rio; Publit, 2016.

LIMA, V. L. A coleção de indumentária do Museu Histórico Nacional. *In*: CORREIA, Maria Rosa (org.). **Oficina de estudos de preservação**. Rio de Janeiro: IPHAN_RJ. 2009. v. 2, p. 21-37.

MACEDO, K. B. de. Eis que nasce a baiana: relações entre Carmen Miranda, Identidade e Estado. **Revista Travessia**, n. 12, 2011.

MACEDO, K. B. de. Carmen Miranda e o nacionalismo da década de 1930. **DAPesquisa**, v. 7, n. 9, 2012.

MACEDO, K. B. de. Carmen Miranda, uma expressão da modernidade. **Revista Brasileira de História da Mídia (RBHM)**, v.3, n.1, jan./jun. 2014. ISSN 2238-5126.

MEIRELES, C. **Batuque, Samba e Macumba**. Estudos de gesto e de ritmo 1926-1934. Rio de Janeiro: Funarte, 1983.

MENDONÇA, A. R. **Carmen Miranda foi a Washington**. Rio de Janeiro: Record, 1999.

MÉTRAUX, Alfred. **A religião dos Tupinambá: e suas relações com as demais tribus Tupi - Guaranis**. São Paulo. Companhia Editora Nacional, 1950.

MILIOLI, D.; ARAÚJO, A. L.; SANTOS, V. dos; MACHADO, R.; MOTTA; A. E. Cultura afro-brasileira e cotidiano escolar. *In*: DUPRET, Leila. (org.). **Transdisciplinaridade e afrobrasilidade**. Rio de Janeiro: Outras Letras, 2012.

MOMBAÇA, J. **Rumo a uma redistribuição desobediente de gênero e anticolonial da violência.** São Paulo: Fundação Bienal de São Paulo, 2016. Publicação comissionada pela Fundação Bienal de São Paulo em ocasião da 32ª Bienal de São Paulo – Incerteza Viva, 2016.

MONTAGU, A. **Tocar:** o significado humano da pele. São Paulo: Summus, 1988.

MOURA, R. M. **No princípio era a roda:** estudo sobre samba, partido-alto e outros pagodes. Rio de Janeiro: Rocco, 2004.

MUSEUS DO ESTADO: Museu Carmen Miranda, acervo on-line. [200-]. Disponível em: <http://www.museusdoestado.rj.gov.br/sisgam/index.php>. Acesso em: 5 jan. 2021

MUSEU HISTÓRICO NACIONAL (Brasil). Biblioteca Virtual. (Coleção Sophia Jobim Magno de Carvalho). Disponível em: <https://docvirt.com/docreader.net/docreader.aspx?bib=MHN&pasta=Colecao%20de%20Indumentaria%5C%5CArquivo%5C%5CIconografia&pesq=Jophia%20Jobim&pagfis=18237>. Acesso em: 20 nov. 2020.

MUSEU HISTÓRICO NACIONAL (Brasil). Biblioteca Virtual. (Coleção Sophia Jobim Magno de Carvalho). Disponível em: <http://docvirt.com/docreader.net/docreader.aspx?bib=MHN&pasta=Colecao%20de%20Indumentaria\Arquivo\Iconografia&pesq=Jophia%20Jobim&pagfis=18237>. Acesso 20 nov. 2020.

MUSEU HISTÓRICO NACIONAL (Brasil). Biblioteca Virtual. (Coleção Sophia Jobim Magno de Carvalho). Disponível em: <http://docvirt.com/docreader.net/docreader.aspx?bib=MHN&pasta=Colecao%20de%20Indumentaria\Arquivo\Iconografia&pesq=Jophia%20Jobim&pagfis=18232>. Acesso em: 8 jan. 2021.

OLIVEIRA, L. L. **A questão nacional na Primeira República.** São Paulo: Brasiliense; Brasília: CNPq, 1990.

ORLANDI, E. P. **Discurso fundador:** a formação do país e a construção da identidade nacional. 3. ed. Campinas: Pontes, 2003.

ORTIZ, R. **A moderna tradição brasileira.** 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 2001.

ORTIZ, R. **Cultura brasileira e identidade nacional.** São Paulo: Brasiliense, 1994.

PIRES, B. F. **O corpo como suporte da arte.** São Paulo: Editora Senac-SP, 2005

POMIAN, K. **Colecção in Enciclopédia Einaudi.** Lisboa: Casa da Moeda/Imprensa Nacional, 1994. v. 1. Memória-História.

RCHER-STRAW, P. **Negrophilia:** avant-garde Paris and black culture in the 1920s. New York: Thames & Hudson, 2000.

ROCHE, D. **A cultura das aparências:** uma história da indumentária (séc. XVII e XVIII). São Paulo: SENAC, 2007.

RUBEM, A. **Gaiolas ou asas**: a arte do voo ou a busca da alegria de aprender. São Paulo: ASA, 2004.

SÁ, S. P. **Baiana Internacional**: mediações culturais de Carmen Miranda. Rio de Janeiro: MIS Editorial, 2002.

SALTZMAN, A. **El cuerpo diseñado**. Buenos Aires: Piados, 2004.

SCHPUN, M. R. Carmen Miranda, uma star migrante. **Revista de Antropologia USP**, São Paulo, v. 51, n. 2, p. 452–471, 2008. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ra/article/view/27286/29058>. Acesso em: 15 abr.2023.

STALLYBRASS, P. **O casaco de Marx**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2008.

THEVET, A. **Singularidades da França Antártica**: a que outros chamam de America. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1944.

TUPINAMBÁ, G. **Curar o mundo**: sobre como um manto tupinambá voltou a viver no Brasil. Entrevista a M. Lacerda e P. Cornils. São Paulo: n-1 edições, 2021. Disponível em: <https://www.n-1edicoes.org/curar-o-mundo-sobre-como-um-manto-tupinamba-voltou-a-viver-no-brasil>.

TUPINAMBÁ, G. O manto tupinambá. **Revista ODÛ: Contracolonialidade e Oralicultura**, Bahia, 1. ed, p. 8-15, abr. 2021. Disponível em: https://issuu.com/revistaodu/docs/revista_od_-_on-line_-_vers_o_issu. Acesso em: 20 mar. 2022.

VALADARES, J. **O torço da bahiana**. Bahia: S.A Artes Gráficas, 1952.

VELLOSO, M. P. As tias baianas tomam conta do pedaço: espaço e identidade cultural no Rio de Janeiro. **Revista de Estudos Históricos**, FGV, Rio de Janeiro, v. 3, n. 6, 1990.