

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA
CATARINA, *CAMPUS* FLORIANÓPOLIS
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
EM REDE NACIONAL (PROFEPT)**

**Integração das artes manuais têxteis ao currículo de moda da educação
profissional e tecnológica – contribuições da pedagogia histórico-crítica no
IFSC Câmpus Jaraguá do Sul - Centro**

**Dissertação de Mestrado
CAMILA GEREMIAS FRANÇA**

**Florianópolis/SC
2025**

CAMILA GEREMIAS FRANÇA

**Integração das artes manuais têxteis ao currículo de moda da educação
profissional e tecnológica – contribuições da pedagogia histórico-crítica no
IFSC Câmpus Jaraguá do Sul - Centro**

Dissertação submetida ao Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) como requisito parcial para obtenção de Diploma do Curso de Pós-Graduação *stricto sensu* Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional.

Orientador(a): Profa. Gislene Miotto Catolino
Raymundo, Dra.

Florianópolis/SC

2025

F815a

França, Camila Geremias

Integração das artes manuais têxteis ao currículo de moda da educação profissional e tecnológica : contribuições da pedagogia histórico-crítica no IFSC Câmpus Jaraguá do Sul - Centro / Camila Geremias França ; orientador, Gislene Miotto Catolino Raymundo, 2025.

208 p.

Dissertação (Curso de Pós-Graduação *stricto sensu* Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional) – Instituto Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2025.

Inclui referências.

1. Educação profissional e tecnológica. 2. Artes manuais têxteis. 3. Currículo de moda. I. Miotto Catolino Raymundo, Gislene. II. Instituto Federal de Santa Catarina. Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional - ProfEPT. III. Título.

CDD 375

Catalogado por: Ledir Ribeiro – CRB 14/1045

CAMILA GEREMIAS FRANÇA


Integração das artes manuais têxteis ao currículo de moda da educação profissional e tecnológica – contribuições da pedagogia histórico-crítica no IFSC Câmpus Jaraguá do Sul - Centro

Esta Dissertação foi julgada e aprovada para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Santa Catarina - Câmpus Florianópolis.


Florianópolis, 30 de abril de 2025.

.....
Prof. Igor Thiago Marques Mendonça, Dr.
Coordenador do Programa


BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **GISELE MIOTTO CATOLINO RAYMUNDO**
Data: 09/06/2025 18:53:23-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

.....
Prof. Gislene Miotto Catolino Raymundo, Dra. - Orientadora

Documento assinado digitalmente
 **VOLMIR VON DENTZ**
Data: 04/06/2025 20:17:38-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

.....
Prof. Volmir Von Dentz, Dr. - Membro Interno

Documento assinado digitalmente
 **MARA RUBIA SANTANNA**
Data: 30/05/2025 19:18:32-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

.....
Prof. Mara Rúbia Sant'Anna, Dra. - Membro Externo

CAMILA GEREMIAS FRANÇA


Artes manuais têxteis: oficina teórico-prática – ementa da unidade curricular optativa do curso superior de tecnologia em design de moda do IFSC-JAR

Este Produto Educacional foi julgado e aprovado para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Santa Catarina - Câmpus Florianópolis.


Florianópolis, 30 de abril de 2025.

.....
Prof. Igor Thiago Marques Mendonça, Dr.
Coordenador do Programa


BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **GISLENE MIOTTO CATOLINO RAYMUNDO**
Data: 09/06/2025 18:53:23-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

.....
Prof. Gislene Miotto Catolino Raymundo, Dra. - Orientadora

Documento assinado digitalmente
 **VOLMIR VON DENTZ**
Data: 04/06/2025 20:17:38-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

.....
Prof. Volmir Von Dentz, Dr. - Membro Interno

Documento assinado digitalmente
 **MARA RUBIA SANTANNA**
Data: 30/05/2025 19:18:32-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

.....
Prof. Mara Rúbia Sant'Anna, Dra. - Membro Externo

Para minha mãe,
Lourdes Geremias,
in memoriam

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao IFSC pela oportunidade de aperfeiçoamento profissional e pessoal, desde a pesquisa até o convívio com os colegas. Trabalhar – e agora também estudar – na instituição mudou profundamente minha vida. Quero agradecer também à gestão do Câmpus Jaraguá do Sul - Centro, pela colaboração para a realização deste estudo.

Agradeço às servidoras e aos servidores que sempre me incentivaram, e àquelas que se dispuseram a participar desta pesquisa. Em especial, às professoras dos cursos da área de Moda, cujo trabalho foi fundamental para o desenvolvimento das ideias aqui elaboradas. E, ainda, às professoras Me. Sandra Fachinello, doutoranda Caroline Weiberg e Dra. Isabel Cristina Hentz, pela amizade, afeto e partilha – na vida e no trato com os fios.

Um agradecimento especial à servidora, técnica, mestra e profissional de moda, amiga e parceira de ideias mirabolantes, Emanoela Mardula. É um privilégio conviver com você. Que venham muitos projetos! Agradeço ainda às bolsistas, estudantes e monitoras da Oficina de Crochê e à comunidade de crocheteiras de Jaraguá do Sul pela amizade, parceria e inspiração.

À Profa. Dra. Gislene Miotto Catolino Raymundo, que segurou minha mão ao longo deste percurso. Aos professores Dr. Volmir Von Dentz e Dra. Mara Rúbia Sant'Anna, pela generosidade com que leram e contribuíram para a pesquisa com suas considerações.

Aos colegas da Turma 6 do ProfEPT/IFSC, cujo convívio presencial foi pouco, mas intenso, humano e solidário. Ao Tiago pelas referências, discussões, teorias, *insights* e uma quantidade generosa de memes. À Suelen e Andressa, amigas para a vida, encontro de almas que o mestrado me proporcionou. Às parceiras e parceiros de Centro Leste – vocês sabem quem são – por compreenderem minhas ausências.

Ao Charles, por seu amor, apoio e paciência. E por ser a melhor companhia nos momentos de música e silêncio.

Às minhas avós Nina e Thereza, cuja generosidade, força e bom humor me ajudaram mais do que me entristeceram com suas partidas.

Aos companheiros de greve,

Obrigada!

*Se há estrela, não há escuridão.
Mas qual escuridão não carrega em si,
a possibilidade de luz?*

Texto de Karla Giroto para o desfile
"Uma jangada em noite de eclipse"
do Projeto Ponto Firme

RESUMO

FRANÇA, Camila G. **Integração das artes manuais têxteis ao currículo de moda da educação profissional e tecnológica – contribuições da pedagogia histórico-crítica no IFSC Câmpus Jaraguá do Sul - Centro.** 2025. 208 p. Dissertação (Curso de Pós-Graduação *stricto sensu* Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional) – Instituto Federal de Santa Catarina, Florianópolis/SC, 2025.

Esta pesquisa investiga o ensino das artes manuais têxteis no Curso Superior de Tecnologia em Design de Moda do IFSC Câmpus Jaraguá do Sul - Centro, a partir das bases conceituais da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Parte-se da observação da resignificação das manualidades têxteis nas últimas duas décadas em contextos sociopolíticos, culturais e mercadológicos, com destaque midiático. Reconhecendo o têxtil como elemento estruturante da moda e considerando a relevância dessas práticas para a formação profissional, identificou-se uma lacuna na sua integração ao currículo de moda da EPT, especialmente em regiões com forte presença industrial como Jaraguá do Sul. O problema que orienta a pesquisa diz respeito à desvalorização histórica das manualidades têxteis enquanto saberes legítimos para a formação de profissionais da moda. A pesquisa tem como objetivo geral compreender como as artes manuais têxteis podem ser integradas ao currículo de moda, contribuindo para a formação humana integral dos estudantes. A fundamentação teórica está ancorada nos referenciais da pedagogia histórico-crítica, a partir das contribuições de Saviani (2011, 2019, 2021), Frigotto (2015, 2021), Ramos (2014, 2016, 2017) e Ciavatta (2005a, 2005b), além de autores que discutem o currículo como espaço de disputa ideológica como Apple (2006, 2009), Lopes e Macedo (2011) e Silva (2010), articula-se ainda a referenciais dos campos da moda, design e da cultura artesanal têxtil como Lipovetsky (2009), Sant'Anna (2016), Matias (2014), Contino (2017, 2019, 2024), Bryan-Wilson (2017), Parker (2010), Borges (2011) e Borre (2022). A pesquisa adota o estudo de caso de abordagem qualitativa, de natureza descritiva e exploratória, utilizando a Análise Textual Discursiva (ATD) como metodologia, com base na análise do projeto pedagógico do curso e na realização de grupo focal com os docentes do curso. Os resultados indicam que as práticas manuais têxteis aparecem no currículo de forma dispersa e intermitente, associadas a atividades complementares e na extensão, apesar de seu potencial formativo. Como resultado da pesquisa, foi elaborado um produto educacional na forma de Ementa de Unidade Curricular Optativa, concebida como uma oficina teórico-prática. A pesquisa reafirma a importância das artes manuais têxteis como tecnologias que historicamente constituíram o campo da moda, valorizando saberes artesanais, ancestrais, tradicionais e coletivos no ensino de moda. Por fim, destaca a necessidade da dimensão política no ensino de moda, promovendo uma formação técnico-científica crítica, sensível e alinhada à construção de uma educação emancipadora.

Palavras-chaves: Educação Profissional e Tecnológica; Artes Manuais Têxteis; Currículo de Moda; Formação Humana Integral; Pedagogia Histórico-Crítica.

ABSTRACT

FRANÇA, Camila G. **Integration of textile handicrafts into the fashion curriculum of professional and technological education – contributions of historical-critical pedagogy at IFSC Jaraguá do Sul Center Campus.** 2025. 208 p. Dissertation (Professional Master's Degree in Professional and Technological Education) – Federal Institution of Santa Catarina, Florianópolis/SC, 2025.

This research investigates the teaching of textile handicrafts in the Technological Higher Education Course in Fashion Design at the Federal Institute of Santa Catarina - Jaraguá do Sul Center Campus, based on the conceptual bases of Professional and Technological Education (EPT). The starting point to this research was the observation of the resignification of textile handicrafts in the last two decades in sociopolitical, cultural and market contexts, with media prominence. Recognizing textiles as a structuring element of fashion and considering the relevance of these practices for professional training, a gap was identified in their integration into the EPT fashion curriculum, especially in regions with a strong industrial presence such as Jaraguá do Sul. The problem that guides the research concerns the historical devaluation of textile handicrafts as a legitimate knowledge for the professional formation in fashion design. The general objective is to understand how textiles handicrafts can be integrated into the fashion curriculum, contributing to the integral human formation of students. The theoretical foundation is anchored in the references of historical-critical pedagogy, based on the contributions of Saviani (2011, 2019, 2021), Frigotto (2015, 2021), Ramos (2014, 2016, 2017) and Ciavatta (2005a, 2005b), in addition to authors who discuss the curriculum as a space for ideological dispute such as Apple (2006, 2009), Lopes and Macedo (2011) and Silva (2010). It also articulates with references from the fields of fashion, design and textile artisanal culture such as Lipovetsky (2009), Sant'Anna (2016), Matias (2014), Contino (2017, 2019, 2024), Bryan-Wilson (2017), Parker (2010), Borges (2011) and Borre (2022). The research adopts a qualitative case study approach, of descriptive and exploratory nature, using Discursive Textual Analysis (ATD) as a methodology, by the analysis of the course pedagogical project and the realization of a focus group with course professors. The results indicate that textile handicrafts practices appear in the curriculum generally as peripheral and illustrative activities, complementary to extension practices, addressed intermittently, despite their formative potential. As a practical contribution, an educational product was prepared in the form of a Course Syllabus, conceived as a theoretical-practical workshop. The research reaffirms the importance of situating textile handicrafts as technologies that have historically constituted the fashion field, valuing artisanal, ancestral, traditional and collective knowledge in fashion design education. Finally, it reinforces the need for a political dimension in fashion teaching, promoting a critical, sensitive and technical-scientific learning aligned with the construction of an emancipatory education.

Keywords: Professional and Technological Education; Textile Handicrafts; Fashion Curriculum; Integral Human Formation; Historical-Critical Pedagogy.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Relação de temáticas, termos e expressões encontrados em publicações acadêmicas associados às artes manuais têxteis.	63
Quadro 2 – Resultado final da busca após a seleção e leitura dos resumos.	65
Quadro 3 – Distribuição da carga horária das UCs de acordo com os eixos de conhecimento.	102
Quadro 4 – Codificação das unidades empíricas no <i>corpus</i> de análise.	105
Quadro 5 – Técnicas associadas às artes manuais têxteis pelos docentes – relação direta e indireta.	109
Quadro 6 – Comparativo da influência das abordagens hegemônicas e contra-hegemônicas na formação tecnológica em moda.	120
Quadro 7 – Tabela de pontuação da Produção Técnica-Tecnológica (PTT).	136
Quadro 8 – Sistematização dos conhecimentos relacionados às artes manuais têxteis a serem desenvolvidos na UC Optativa de AMT.	143
Quadro 9 – Eixo conceitual da Ementa da UC Optativa de AMT do CST em Design de Moda – Conhecimentos, Habilidades e Competências.	148
Quadro 10 – Eixo pedagógico da Ementa da UC Optativa de AMT do CST em Design de Moda – Atitudes.	152
Quadro 11 – Eixo pedagógico da Ementa da UC Optativa de AMT do CST em Design de Moda – Metodologia de Abordagem.	153
Quadro 12 – Eixo pedagógico da Ementa da UC Optativa de AMT do CST em Design de Moda – Metodologia de Abordagem.	154

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mini bolsa de crochê com alças de couro à venda no site da marca italiana Prada.	20
Figura 2 – <i>Bucket hat</i> para a coleção Verão 2025 masculina da marca de alta-costura Dior, desenvolvido em parceria com a marca sul-africana <i>Earth Age</i>	21
Figura 3 – Miriam Schapiro. <i>Anonymous is a woman (page 8)</i> , 1977. <i>Collotype in red on Arches paper</i> , ed. 12/15. 46.3 x 60.9 cm	70
Figura 4 – Arte urbana em crochê feita por Karen Dolorez.....	71
Figura 5 – Obra têxtil de Alexandre Heberte. Foto de Rafael Monteiro.	72
Figura 6 – <i>Looks</i> do desfile do Projeto Ponto Firme na 47a. edição da São Paulo <i>Fashion Week</i>	81
Figura 7 – Matriz Curricular do CST em Design de Moda do IFSC-JAR.	101
Figura 8 – Desenho da Curricularização da Extensão no CST em Design de Moda	103
Figura 9 – Evolução das categorias <i>a priori</i> e emergentes em categorias iniciais e finais.	106
Figura 10 – Fluxo de pesquisa e análise para a elaboração de material didático de acordo com Gabriel Kaplún (2003, 2005).	139
Figura 11 – Eixos articuladores na construção do Material Didático.	140
Figura 12 – Painel semântico para desenvolvimento gráfico-instrucional do produto educacional.	159
Figura 13 – Material gráfico-instrucional para apresentação do produto educacional - apresentação do material.....	160
Figura 14 – Material gráfico-instrucional para apresentação do produto educacional - fundamentação teórica.	160
Figura 15 – Material gráfico-instrucional para apresentação do produto educacional - apresentação da ementa.	161

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APCN – Avaliação de Propostas de Cursos Novos
ATD – Análise Textual Discursiva
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEPSH – Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos
CEPE – Colegiado de Ensino, Pesquisa e Extensão
CST – Curso Superior de Tecnologia
CT – Curso Técnico
DIY – *Do It Yourself* (do inglês, faça você mesmo)
EMI – Ensino Médio Integrado
EPT – Educação Profissional e Tecnológica
IFES – Instituto Federal do Espírito Santo
IFSC – Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Santa Catarina
IFSC-JAR – Instituto Federal de Santa Catarina - Câmpus Jaraguá do Sul Centro
LGPD – Lei Geral de Proteção de Dados
PPC – Projeto Pedagógico do Curso
PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PROEX – Pró-Reitoria de Extensão e Relações Externas
ProfEPT – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica
PTT – Produto Técnico-Tecnológico
RFEPCT – Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
SPFW – São Paulo *Fashion Week*
TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UC – Unidade Curricular
UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais
UFG – Universidade Federal de Goiás

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	16
1.1 Objetivos.....	23
1.1.1 Objetivo Geral.....	24
1.1.2 Objetivos Específicos.....	24
2 TRABALHO, EDUCAÇÃO E CURRÍCULO NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM MODA NO BRASIL.....	31
2.1. Educação Profissional e Tecnológica e a Formação Humana Integral.....	33
2.2. Trabalho, educação e currículo na formação profissional em Moda.....	39
2.3 O Curso Superior de Tecnologia em Design de Moda do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia em Jaraguá do Sul.....	55
2.4. Artes manuais têxteis entre saberes tradicionais, técnicas manuais e tecnologias digitais	62
2.4.1 Artes manuais têxteis – possíveis delineamentos sobre o tema.....	65
2.4.2 O ensino das artes manuais têxteis entre arte, design, moda e artesanato	76
2.5 Considerações sobre o ensino das artes manuais têxteis para estudantes de moda da EPT	84
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	89
3.1 Caracterização da pesquisa e procedimentos para coleta de dados	89
3.1.1 Análise Documental	91
3.1.2 Grupo Focal.....	92
3.2 Local e período.....	95
3.3 Procedimentos para a análise dados	97
3.4 Aspectos éticos da pesquisa	98
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	99
4.1 Etapas da análise e resultados encontrados	100
4.1.1 Racionalidades formativas em disputa no ensino de moda	107
4.1.2 A extensão como espaço alternativo de atendimento às demandas formativas e à inserção social do estudante	120
4.1.3 Desafios na integração das artes manuais têxteis ao currículo do CST de	

Design de Moda do IFSC-JAR	129
5 PRODUTO EDUCACIONAL – EMENTA DE UNIDADE CURRICULAR.....	133
5.1 Caracterização e finalidade do produto educacional	133
5.1.1 Desenho da Ementa de Artes Manuais Têxteis	136
5.2 Desenvolvimento dos eixos articuladores	138
5.2.1 Construção temática: o eixo conceitual	141
5.2.1.1 Oficina de Crochê - experiência extensionista com estudantes do IFSC-JAR	142
5.2.1.2 Práticas pedagógicas em artes manuais têxteis de outras instituições de ensino	145
5.2.2 Itinerário: o eixo pedagógico	150
5.2.3 Desenvolvimento narrativo: o eixo comunicacional.....	156
5.2.3.1 Modelo e material para apresentação da ementa	158
5.3 Aplicação, avaliação, validação e registro do produto educacional	161
6 CONCLUSÕES	164
REFERÊNCIAS	173
APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL	184
APÊNDICE B – EMENTA DA UNIDADE CURRICULAR OPTATIVA DE ARTES MANUAIS TÊXTEIS – AMT	185
APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE).....	189
APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE).....	193
APÊNDICE E – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE E SIGILO	196
APÊNDICE F – DECLARAÇÃO DE PESQUISA NÃO INICIADA E RESPONSABILIDADE ÉTICA	198
APÊNDICE G – ROTEIRO DO GRUPO FOCAL COM OS DOCENTES DO CST EM DESIGN DE MODA - IFSC-JAR	199
APÊNDICE H – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	202
ANEXO A – APROVAÇÃO DA PESQUISA NA PLATAFORMA BRASIL PELO CEPESH - IFSC	205
ANEXO B – MODELO DE EMENTA PARA INCLUSÃO DE UC'S NO PPC DO CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM DESIGN DE MODA.....	206

1 INTRODUÇÃO

Em 21 de janeiro de 2017, cerca de meio milhão de pessoas foram às ruas em Washington, nos Estados Unidos, para participar da “Marcha das Mulheres” após a posse do primeiro mandato do presidente Donald Trump. Em meio à multidão de vozes das mais diversas origens e orientações que protestavam contra as falas e atitudes misóginas e segregadoras, para dizer o mínimo, do presidente recém eleito pela primeira vez, uma touca rosa com orelhas de gato, feita em tricô ou crochê, ganhou destaque. As toucas feitas à mão foram chamadas de “*pussyhat*” e seu nome, formato e cor tiveram uma dupla provocação: ao boné símbolo da campanha de Trump com os dizeres “*Make America Great Again*” – descoberto depois ter sido produzido na China – e em resposta à gravação com falas misóginas do presidente, divulgada por um programa de televisão durante a campanha eleitoral. (Victoria and Albert Museum, [s.d]).

Em menos de um mês, a touca rosa com orelhas de gato fazia parte do acervo permanente do *Victoria and Albert Museum* em Londres, provavelmente o maior museu de artes decorativas e design, pela importância que tiveram naquele momento como símbolo de solidariedade entre mulheres do mundo todo, evocando o poder de ação coletiva¹ (Walker, 2017). “*The Pussyhat Project*”, como foi chamado o projeto da touca disponibilizado na internet, colocou em evidência a nível mundial um movimento que vinha crescendo nas redes sociais com os tutoriais *DIY* (*do it yourself*, traduzido do inglês como “faça você mesmo”), a *fabriculture* e o *slow fashion*. Esse movimento se consolidou durante a pandemia de COVID, despertando o interesse das gerações mais jovens para antigas técnicas manuais têxteis como o bordado, tricô, crochê e macramê (Bratich; Bush, 2011).

¹ Após a mobilização em torno do *Pussyhat Project*, o movimento passou a ser duramente criticado por algumas vertentes do feminismo. A principal crítica referia-se ao uso da cor rosa e da expressão “*pussyhat*”-- um trocadilho em inglês que remete tanto à palavra “gatinha” quanto ao órgão sexual feminino – como símbolo do projeto, por serem considerados excludentes para mulheres negras e trans. A ausência de uma perspectiva feminista interseccional tem sido uma crítica recorrente ao segmento do movimento formado majoritariamente por mulheres brancas de classe média. Oito anos após a Marcha das Mulheres e quatro anos depois da invasão do Capitólio, Donald Trump assume novamente a presidência dos Estados Unidos, em 2025, para um segundo mandato.

Quando falamos de “*fabriculture*” ou cultura artesanal, estamos nos referindo a toda uma variedade de práticas geralmente definidas como “artes domésticas”: tricô, crochê, álbum de recortes, colcha de retalhos, bordado, costura, “bonecas de pano”. Mais do que o feito artesanalmente, nos referimos à recente popularização e ressurgimento do interesse nestas técnicas artesanais, especialmente entre mulheres jovens (Bratich; Bush, 2011, p. 234)².

As manualidades têxteis associadas a manifestações político-culturais têm precedentes na história. O movimento a favor do sufrágio feminino, iniciado na segunda metade do século XIX no Reino Unido, já sustentava bandeiras bordadas, costuradas e pintadas à mão pelas próprias sufragistas com mensagens políticas relacionadas ao movimento (Parker, 2010). Na ditadura chilena de Pinochet (1973-1990), mães, filhas e esposas de desaparecidos políticos denunciavam os horrores da ditadura utilizando a *arpillera*, um tipo de bordado à mão com aplicações em juta, que nasceu como forma de subsistência na periferia de Islas Negras, litoral chileno. Anos mais tarde, foram adicionadas aos apliques das *arpilleras*, os retalhos das roupas dos próprios desaparecidos como forma de denúncia e resistência política (Bryan-Wilson, 2017; Borre, 2022; Pereira, 2021). Esses trabalhos

foram um importante meio de comunicação entre o povo chileno e agentes internacionais – exportadas via correio para países como a França, por intermédio de pessoas ligadas a associações ecumênicas, galerias e críticos da ditadura chilena – a fim de publicizar o que acontecia no país. Ainda que, inicialmente, passassem despercebidas pelos órgãos censores, logo foram tidas como subversivas e antichilenas (Pereira, 2021, p. 483)

Historicamente, essas técnicas manuais fazem parte de uma tradição que remonta às sociedades pré-capitalistas. Esses conhecimentos tradicionais foram transmitidos por gerações e resistiram até mesmo à Revolução Industrial que permitia a produção de artefatos têxteis, tecidos ou vestuário, assim como bordados e tricôs, feitos em larga escala por máquinas. Ainda assim, esses saberes artesanais sobreviveram às margens do sistema capitalista industrial com gerações de

² Traduzido do original: “When we speak of ‘*fabriculture*’ or craft culture, we are referring to a whole range of practices usually defined as the “domestic arts”: knitting, crocheting, scrapbooking, quilting, embroidery, sewing, doll-making. More than the actual handicraft, we are referring to the recent popularization and resurgence of interest in these crafts, especially among young women.” (Bratich; Brush, 2011).

mulheres ensinando suas filhas e netas a costurar, bordar, tricotar e crocheter, muitas vezes com o intuito de dominarem as “artes domésticas” enquanto parte do seu papel social (Parker, 2010; Bryan-Wilson, 2017; Borre, 2022). Apesar de quase desaparecerem,

Há vários indícios, ao contrário, de que o lugar do artesanato na sociedade contemporânea está se expandindo. Esse crescimento se lastreia não mais meramente na capacidade dos objetos de atender a sua função, mas na sua dimensão simbólica. Nessa resignificação, o que passa a contar é a capacidade dos objetos de aportar ao usuário valores que vem sendo mais reconhecidos recentemente, como calor humano, singularidade e pertencimento. (Borges, 2011, p. 203)

Na última década, as manualidades têxteis têm passado por um processo de resignificação, também pela associação de elementos de moda e design incorporando características contemporâneas em suas formas, cores e sentidos. Essas práticas, assim como a transmissão e ensino das técnicas a elas relacionadas, têm sido assimiladas pela indústria cultural saindo da informalidade e do espaço doméstico para a disseminação em massa nos meios digitais (Bratich; Brush, 2011; Machado, 2020). Essa popularização das manualidades têxteis combinada com a utilização das redes sociais digitais para o ensino e difusão da cultura artesanal, têm suscitado calorosos debates entre antigas e novas gerações ao tocar a intersecção do artesanato têxtil com o design e a moda, trazendo questões ligadas à produção artesanal, gênero, etarismo e, até mesmo, direitos autorais.

Entre os movimentos contemporâneos da cultura artesanal nas redes, o “craftivismo”³, termo cunhado em 2003 por Betsy Greer para designar um trabalho que combine artesanato (*craft*) e ativismo (*activism*), teve grande destaque. A prática apesar de historicamente conhecida, passou por uma revitalização com o recente (re)interesse em técnicas manuais como crochê, tricô e bordado. Através de comunidades virtuais ou presenciais, essas técnicas estão sendo utilizadas para manifestações e posicionamentos políticos. (Parker, 2010; Bratich; Brush, 2011; Borre, 2022). A *Guerrilla Knitting* ou *Yarn Bombing* (traduzido livremente como “bombardeio de fios”), um tipo de intervenção urbana com o envelopamento de objetos públicos com técnicas como tricô e crochê, tem sido utilizada por

³ O termo original do inglês *craftivism* foi aportuguesado no texto para “craftivismo”.

“craftivistas” ao redor do mundo como forma de se repensar os espaços urbanos como lugares “não estáticos ou permanentes, eles são processos em construção. E essa construção não precisa ser voltada para o redesenvolvimento do empreendimento capitalista” (Bratich; Brush, 2011, p. 247)⁴.

Esses movimentos, ainda que cooptados pelo capital, têm trazido para o espaço público atividades antes relegadas ao espaço doméstico e inferiorizadas por se tratarem de práticas tradicionalmente femininas, realocando as fronteiras entre arte e artesanato, popular e erudito. Apesar do potencial político dessas manifestações, os movimentos artesanais contemporâneos, inseridos nos modos de produção capitalista, têm sido apropriados e esvaziados muito rapidamente. Como no caso do imbricamento da cultura artesanal com a moda difundida pelas redes sociais, como a “moda *handmade*”.

A chamada “moda *handmade*” (*handmade*, em inglês, significa “feito à mão”) refere-se à apropriação pelo mercado de moda, de produtos artesanais, seja por meio de sua reprodução em larga escala, seja pela exploração do trabalho de artesãs sob a lógica industrial, visando à comercialização em grandes redes de varejo. Esse fenômeno ocorre em função da atual resignificação da cultura artesanal e da valorização simbólica dos produtos feitos artesanalmente. Já o “*luxury handmade*” (em tradução literal “luxo feito à mão”), diz respeito à venda de produtos artesanais como itens de luxo, a preços inacessíveis à maioria da população, embora muitas vezes sejam confeccionados por comunidades de artesãs utilizando técnicas tradicionais.

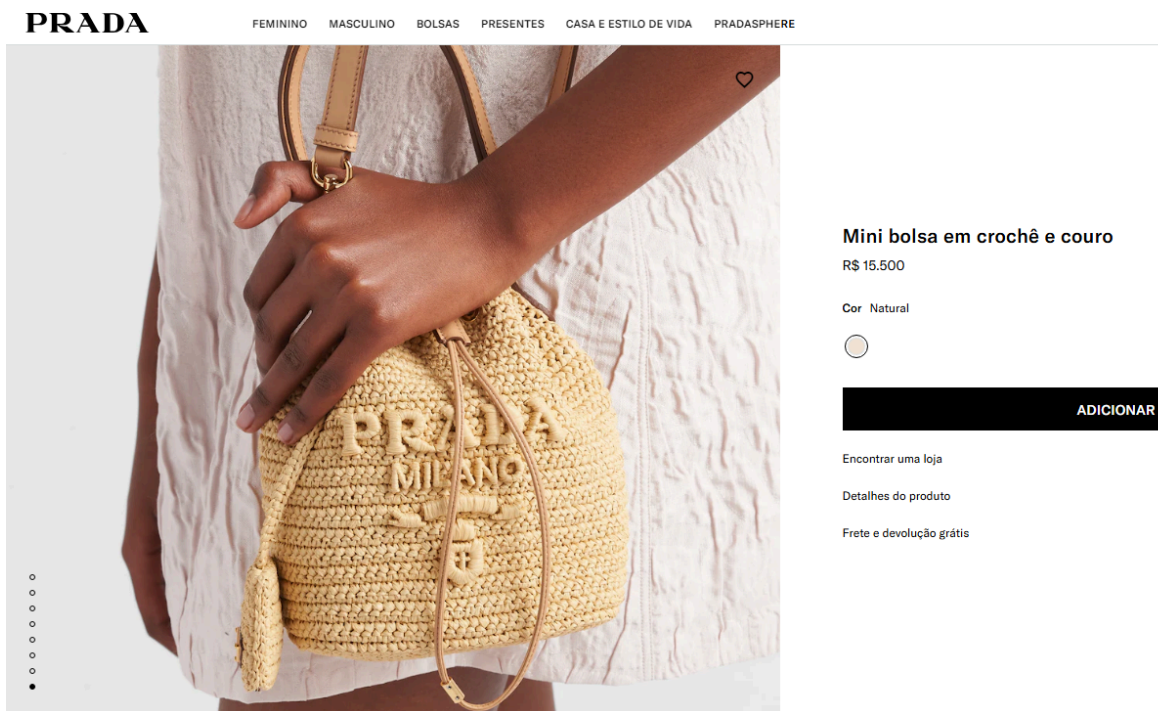
A marca de alta-costura Dior, em colaboração com *Kim Jones Studio* e o chapeleiro Stephen Jones, desenvolveram chapéus em crochê, adornados com grandes contas de porcelana, para o desfile masculino do Verão 2025 da marca. Os chapéus foram desenvolvidos em parceria com a *Earth Age*, marca sul-africana localizada na Cidade do Cabo, que apoia mulheres em vulnerabilidade social através do artesanato. Os chapéus, além de terem sido aclamados como o grande destaque

⁴ Livremente traduzido do original: “*not static or permanent, they are processes under construction. And this construction does not have to be geared toward redevelopment as capitalist venture*” (Bratich; Brush, 2011, p.247).

da coleção, foram rapidamente copiados por milhares de crocheteiras ao redor do mundo, que demonstravam em vídeos tutoriais compartilhados nas redes sociais, como crocheter o seu próprio “*bucket hat*”⁵ Dior”.

Ambas as tendências – da moda *handmade* e *luxury handmade* – expressam o esvaziamento dos valores socioculturais do trabalho manual, substituídos por uma valorização predominantemente estética e mercadológica, sustentada pelo uso estratégico de discursos de sustentabilidade e responsabilidade social. Para Matias (2014), o mercado de luxo reflete as relações de exploração entre as classes sociais. O autor observa que a produção e o consumo de luxo reforçam a desigualdade social e são intrinsecamente ligados à exploração do trabalho. O Design, como parte desse sistema, deve ser analisado criticamente, em busca de uma ruptura com esta lógica.

Figura 1 – Mini bolsa de crochê com alças de couro à venda no site da marca italiana Prada.



Fonte: Site oficial da marca Prada (2025).⁶

⁵ *Bucket Hat*, em tradução literal do inglês: “chapéu balde”, é um modelo de chapéu com a aba estreita voltada para baixo. Também conhecido como chapéu pescador, popularizou-se nos anos de 1990 e 2000 como símbolo da cultura do *skate* e do *hip hop*.

⁶ Disponível em https://www.prada.com/br/pt/p/mini-bolsa-em-croche-e-couro/1BE068_2M2T_F0018_V_OUO. Acesso em 08 fev. 2025.

Figura 2 – *Bucket hat* para a coleção Verão 2025 masculina da marca de alta-costura Dior, desenvolvido em parceria com a marca sul-africana *Earth Age*.



Fonte: captura da tela do perfil oficial do instagram da marca Dior.⁷

⁷ Disponível em <https://www.instagram.com/reel/C8bjjCBljrt/>. Acesso em 08 fev. 2025.

No Brasil, ao menos 10 marcas desfilaram coleções de crochê na 56ª. edição da São Paulo Fashion Week⁸, a mais importante temporada de desfiles de moda da América Latina, número que tem aumentado consideravelmente desde então. As peças de crochê têm sido destaque em todas as matérias sobre tendências de vestuário desde 2022, mesmo que alguns editoriais não tenham conseguido diferenciar técnicas de crochê e tricô, nem se foi produzido artesanalmente ou à máquina⁹. E marcas de luxo têm evidenciado em suas campanhas uma moda “social”, “responsável”, “sustentável”, feita “com amor” por “brazilian artisans”.

Dessa apropriação das artesanias pela moda, conclui-se que, em geral, ela se manifesta como recurso para a renovação de repertórios simbólicos e modelos estéticos para abastecer o mercado de consumo. E, ainda, que essa tendenciosa conciliação entre instâncias econômicas e culturais atuam, muitas vezes, na manutenção do protagonismo dos designers em relação aos artesãos (Souza, 2023, p. 23).

Neste amplo e complexo contexto de ressignificação estética e política das manualidades têxteis pretendemos com esta pesquisa, (re)aproximar a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) dessas práticas, cujas produções tem transitado entre o artesanato, o campo das artes e do design de moda. A partir da observação de que os têxteis configuram-se como elo central à moda, busca-se examinar a relação entre as artes manuais têxteis e a formação em moda no contexto da EPT, cuja concepção emerge de teorias que se traduzem no **trabalho como princípio educativo** e na pesquisa como princípio pedagógico, na indissociabilidade do par teoria-prática enquanto **práxis social**, na construção dos saberes voltados à **formação humana integral**, cuja finalidade última é uma educação emancipatória (Ciavatta, 2009; Frigotto, 2015, 2021; Saviani, 2007, 2021; Ramos, 2014).

As discussões relacionadas às manualidades têxteis na contemporaneidade, envolvem imbricamentos sobre o saber-fazer, a transmissão e preservação dos saberes tradicionais e a ressignificação estética e política dessas práticas (Sennett, 2021; Parker, 2010; Borges, 2011; Borre, 2022). Nesse sentido, adotamos o termo "artes manuais têxteis" com o intuito de englobar diversas perspectivas e aproximar

⁸ Pesquisa realizada no site oficial da São Paulo Fashion Week. Disponível em <https://spfw.com.br/desfiles/?edicao=spfw56>. Acesso em 12 dez. 2024.

⁹ Conforme pode ser visto no editorial “Crochê no verão: looks modernos e cheios de personalidade”, matéria de 27 de dezembro de 2022 veiculada na Revista L'Officiel Brasil. Disponível em <https://www.revistalofficiel.com.br/moda/croche-no-verao-looks-modernos-e-cheios-de-personalidade>. Acesso em 07 jan. 2025.

diferentes abordagens, desde a produção de objetos têxteis ao uso dessas técnicas como linguagem para a expressão artística (França *et al.*, 2024).

No entanto, é possível perceber que as práticas manuais têxteis, têm sido sistematicamente desvalorizadas, tanto como produção artística, quanto no meio acadêmico, como reflexo do contexto histórico, social e cultural. Essa visão tem dificultado o reconhecimento das contribuições significativas que esses saberes tradicionais podem trazer para a formação de profissionais da área de moda, sejam eles modelistas, designers e até mesmo professores e pesquisadores, não se restringindo apenas à atuação destes como artesãos.

A partir da compreensão desse problema, a pesquisa investigou em que medida as dinâmicas de ensino-aprendizagem que envolvem as artes manuais têxteis, em suas diversas formas, podem contribuir para a formação profissional em moda, articulada à formação humana integral. Nos perguntamos ainda, qual é o espaço atribuído às artes manuais têxteis nos currículos dos cursos de moda em cidades em que o setor industrial têxtil tem expressiva representatividade junto ao arranjo produtivo local como é o caso de Jaraguá do Sul? E como o ensino das artes manuais têxteis pode ser integrado de maneira crítica à formação dos estudantes do Curso Superior de Tecnologia em Design de Moda do IFSC Câmpus Jaraguá do Sul - Centro, contribuindo para sua formação profissional?

1.1 Objetivos

A pesquisa norteia-se portanto, no objetivo de compreender qual é o espaço atribuído a essas práticas no currículo do Curso Superior de Tecnologia em Design de Moda do IFSC Câmpus Jaraguá do Sul - Centro, cidade em que o setor industrial têxtil têm expressiva representatividade junto ao arranjo produtivo local, e de que forma o ensino das artes manuais têxteis pode ser integrado ao currículo do curso contribuindo para a formação profissional do estudante, sob a perspectiva da formação humana integral.

1.1.1 Objetivo Geral

O objetivo geral é pesquisar de que forma as artes manuais têxteis podem ser ensinadas de maneira integrada à formação profissional dos estudantes do Curso Superior de Tecnologia (CST) em Design de Moda do IFSC Câmpus Jaraguá do Sul - Centro (JAR).

1.1.2 Objetivos Específicos

Para a realização do objetivo geral, foram elencados os seguintes objetivos específicos:

- a. Investigar se/como as artes manuais têxteis são ensinadas no CST em Design de Moda do IFSC-JAR;
- b. Discutir de que formas o ensino das artes manuais têxteis podem contribuir para a formação humana integral dos estudantes de moda da EPT;
- c. Propor um produto educacional que integre o ensino das artes manuais têxteis ao currículo do CST em Design de Moda do IFSC-JAR contribuindo para a formação humana integral do estudante;

Esta dissertação é resultado da pesquisa realizada no âmbito do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do IFSC Câmpus Florianópolis, que integra a grande área Multidisciplinar de Ensino, inserida na linha de pesquisa de “Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica” e no Macroprojeto de “Práticas Educativas no Currículo Integrado”. Foi delimitado como objeto desta investigação **o ensino das artes manuais têxteis no currículo do CST em Design de Moda do IFSC-JAR**.

O ensino das artes manuais têxteis, conforme proposto nesta pesquisa enquadra-se, na **Linha de Pesquisa I - Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica**, pois trata de práticas de ensino-aprendizagem e do desenvolvimento curricular com foco nas estratégias transversais e interdisciplinares na EPT, “que possibilitem formação integral e significativa do estudante, sustentados no trabalho como princípio educativo e na pesquisa como princípio pedagógico” (IFES, 2023) considerando ainda questões de classe, raça e gênero. Como parte do **Macroprojeto 3 - Práticas Educativas no Currículo Integrado**, o ensino das artes

manuais têxteis sob a perspectiva apresentada nesta pesquisa, contribui ainda para a “qualificação das práticas pedagógicas e avaliativas integradas, em direção à superação da dualidade estrutural, nas diversas ações de ensino, tendo como pilares o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura, com suporte da interdisciplinaridade” (IFES, 2023), sob a ótica de uma formação integrada para o mundo do trabalho.

A presente pesquisa, desenvolvida no âmbito do ProfEPT, justifica-se pela lacuna percebida na formação do designer de moda e pela necessidade de integrar o ensino das artes manuais têxteis ao currículo do curso de Design de Moda, alinhada aos princípios da EPT, de modo a aprofundar criticamente os debates sobre formas sustentáveis de trabalho e produção em Moda, assim como a própria formação do Designer de Moda. A relevância desta pesquisa pode ser entendida ainda a partir de quatro perspectivas, que se entrelaçam: científica, profissional, social e pessoal.

O ensino das manualidades têxteis tem sido especialmente discutido nas áreas de Artes, aparecendo frequentemente como ferramentas para as práticas pedagógicas em arte-educação e, na área do Design, com foco no design de moda, como parte dos estudos relacionados a conceitos como sustentabilidade, empreendedorismo, economia criativa, parcerias artesão-indústria e inovação. Muitas dessas ideias, tão frequentemente difundidas nos estudos em Design com foco na área de Moda, apesar da boa intenção na “busca por soluções” atuais para os problemas, costumam distanciar-se da questão principal da nossa sociedade, reproduzindo a lógica do mercado tanto nas práticas sociais, quanto nas pedagógicas.

Do ponto de vista **científico**, esta pesquisa contribui para o campo da EPT ao abordar criticamente a formação no curso de Design de Moda, pela integração das artes manuais têxteis no currículo. Ao adotar como fundamento da pesquisa a pedagogia histórico-crítica (Saviani, 2011, 2019) e os conceitos de trabalho como princípio educativo (Frigotto, 2015, 2021; Ciavatta, 2005a, 2005b, 2012, 2014; Ramos, 2008, 2014), esta pesquisa insere-se nas discussões contemporâneas sobre a formação omnilateral, cujas proposições buscam superar a fragmentação

dos saberes e romper com uma educação tecnicista e instrumental ainda predominante em muitos cursos da área.

A pesquisa avança na produção de conhecimento ao evidenciar o potencial das manualidades têxteis como mediação entre os saberes tradicionais marginalizados e os conhecimentos acadêmicos sistematizados. Além de abordar as relações entre trabalho, educação e cultura no ensino de moda, a proposta ainda que de maneira inicial, tensiona o discurso dominante da inovação tecnológica sob viés neoliberal, abrindo espaço para práticas formativas que resgatem a historicidade, a autoria e a criticidade no fazer criativo. Assim, a pesquisa contribui para o fortalecimento de abordagens contra-hegemônicas e para o aprofundamento teórico-metodológico na área de moda no contexto da EPT.

Para isso, a pesquisa tem como referencial teórico autores cujas contribuições em educação se fundamentam na ontologia marxiana do trabalho e na concepção gramsciana de educação, em consonância com a produção teórica contemporânea de referência na EPT no Brasil, como o professor Dermeval Saviani (2003, 2007, 2011, 2019, 2021), Marise Ramos (2008, 2014), Maria Ciavatta (2005a, 2005b, 2012, 2014) e Gaudêncio Frigotto (2015, 2021), Michael Apple (2006) e para uma visão crítica das relações entre trabalho e educação nas áreas de Design e Moda, Iraldo Matias (2014) e Joana Contino (2017, 2019, 2024).

Já em relação à Moda e às artes manuais têxteis, os autores são mais heterogêneos com relação ao referencial teórico com o qual pautam suas pesquisas, integrando diversas áreas do conhecimento. Isso se deve, pelo próprio caráter multifacetado da Moda enquanto fenômeno sociocultural, cuja construção teórica tem sido realizada durante as últimas duas décadas com a contribuição robusta e interdisciplinar de diversas áreas como Filosofia, Sociologia, Antropologia, História e Artes com autores como Lars Svendsen (2010), Gilles Lipovetsky (2009), Mara Rúbia Sant'Anna, (2016) e para a construção teórica das artes manuais têxteis, destacam-se as pesquisas realizadas por Julya Bryan-Wilson, (2017), Roziska Parker, (2010), Adélia Borges (2011) e Luciana Borre (2021, 2022).

Contamos ainda com as contribuições no registro da educação superior em Moda no Brasil iniciado pela Professora Dorotéia Baduy Pires (2002, 2007); Maria de Fátima da Silva Costa Garcia de Mattos (2015) e com a pesquisa interinstitucional coordenada pela Profa. Mara Rúbia Sant'Anna (2023) da qual participam diversos

autores. Destacamos ainda em solo catarinense, o Seminário Caminhos do Contemporâneo¹⁰, que busca aprofundar as discussões em torno do ensino superior em moda e suas relações com a sociedade no que tange à preservação dos saberes coletivos e ancestrais, promovendo discussões acerca das relações entre trabalho e educação em moda.

No âmbito **profissional**, a pesquisa responde a uma lacuna na formação do designer de moda, cuja matriz curricular frequentemente privilegia aspectos industriais e tecnológicos da produção, relegando às manualidades têxteis um papel secundário, antes recreativo e terapêutico, do que uma possibilidade real de contribuição profissional. Ao propor a valorização das manualidades têxteis na formação do estudante, ressitua-a como um conhecimento historicamente construído no campo da moda, a pesquisa possibilita uma formação mais ampla e diversificada, preparando o estudante para atuar em diferentes segmentos do mundo do trabalho de moda, incluindo a produção artesanal, economia solidária, tecnologias sociais e na consolidação de práticas sustentáveis de trabalho e produção, ou seja: tanto em projetos sociais como em propostas autorais.¹¹

O ensino das artes manuais têxteis, conforme proposto nesta pesquisa, pretende promover uma educação sensível e crítica, que valorize os saberes tradicionais como parte da formação humana integral. A partir da perspectiva da pedagogia histórico-crítica, esta proposta compreende o trabalho como princípio educativo articulando técnica, cultura e criatividade em diálogo com a realidade concreta dos sujeitos. Esta pesquisa se justifica então por contribuir para qualificar a prática social em moda e as relações sociais que o permeiam, favorecendo, ainda que de forma inicial e localizada, o acesso dos estudantes e futuros profissionais às

¹⁰ Evento criado e coordenado pelo Laboratório de Moda, Artes, Ensino e Sociedade (LabMAES), sob a direção da Prof. Dra. Mara Rúbia Sant'Anna, realizado anualmente pela Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC.

¹¹ Autoral aqui é utilizado no sentido de “moda autoral”. Para Contino (2024, p. 272), “a criação autoral não se apegua a padrões pré-determinados, não se restringe a seguir tendências. Sua produção se dá em conexão com recursos e conhecimentos tácitos locais, promovendo a valorização dos saberes, do artesanato e de métodos e materiais tradicionais, o que resulta em produtos diferenciados, com narrativa própria e vinculados esteticamente e conceitualmente a determinado território”. Assim, estamos falando de uma formação que proporcione ao estudante o desenvolvimento de uma autoralidade na produção de suas peças.

condições objetivas e necessárias para colaborar para a transformação do setor (Matias, 2014; Contino, 2017, 2019).

Do ponto de vista **social**, esta pesquisa se justifica pela urgência em reconhecer, valorizar e integrar saberes historicamente marginalizados aos espaços formais de ensino na EPT. Essas práticas e saberes, frequentemente associadas ao trabalho feminino, doméstico e/ou artesanal, marginalizados por associação com questões de classe, gênero e raça, foram historicamente desvalorizadas pela lógica produtivista e mercadológica que estruturou os currículos de Design de Moda no Brasil. No entanto, ao compreendermos esses saberes tradicionais como expressões de cultura, memória, identidade e resistência, as artes manuais têxteis podem se constituir como potentes ferramentas formativas mediadoras entre os sujeitos e os conhecimentos científicos e tecnológicos, estabelecendo pontes entre a comunidade e a academia. A inserção dessas práticas no currículo de maneira crítica tem o potencial de contribuir para a democratização do conhecimento, a partir de uma formação socialmente comprometida, em diálogo com desafios contemporâneos como a sustentabilidade, justiça social e valorização do trabalho em sua dimensão humana e criativa.

Por fim, no que se refere à dimensão **pessoal**, esta pesquisa foi motivada pelo interesse pessoal e profissional no tema, cuja problematização surgiu das observações empíricas realizadas ao longo da minha¹² prática social como servidora efetiva do IFSC-JAR, atuando no administrativo e também em projetos de extensão, orientações de trabalho de conclusão de curso, ministrando oficinas e participando de atividades artísticas. A breve atuação no grupo de pesquisa interinstitucional "Escolas de Artes e Ofícios no Brasil: Escolas Profissionais Femininas de Santa Catarina"¹³, possibilitou também um olhar mais atencioso para o ensino das manualidades têxteis nos cursos de moda e sua conexão com a história da educação profissional feminina. A partir dessas experiências e dos últimos oito anos de pesquisa independente sobre as manualidades têxteis e as transformações da cultura artesanal na atualidade, a proposta desta pesquisa emergiu como um

¹² Durante a maior parte do texto utilizaremos a primeira pessoa do plural, porém neste trecho utilizamos a primeira pessoa do singular por se tratar da motivação pessoal da autora para a realização da pesquisa.

¹³ Projeto coordenado pela Prof^a Dra. Mara Rúbia Sant'Anna, do LabMAES da UDESC, do qual participaram também as servidoras do IFSC-JAR: Me. Emanoela Mardula e a Prof. Dra. Mara Rúbia Theis.

desdobramento natural desse percurso, com o objetivo de consolidar e ampliar essas discussões dentro do IFSC, beneficiando estudantes, docentes e a comunidade por meio de práticas educativas comprometidas com a valorização cultural, a autonomia e a transformação social.

Esta dissertação foi organizada e escrita em seis capítulos. No **primeiro capítulo**, a “Introdução”, o leitor encontrou a contextualização e a delimitação do tema aqui abordado, o ensino das artes manuais têxteis para estudantes de moda, assim como o caminho percorrido entre as observações empíricas realizadas até chegarmos ao problema de pesquisa, definição dos objetivos gerais e específicos, bem como a justificativa e relevância da pesquisa dentro da grande área multidisciplinar de Ensino da CAPES e do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do IFSC.

O **segundo capítulo** é dedicado à fundamentação teórica da pesquisa, discutindo as relações entre trabalho, educação e currículo na formação profissional em moda no Brasil. Partimos das bases conceituais da EPT, ancoradas na ontologia marxiana do trabalho e na pedagogia histórico-crítica, com foco na formação humana integral e na omnilateralidade. Em seguida, abordamos histórico da educação em moda no Brasil, recuperando suas origens, influências e transformações curriculares. Apresentamos também o CST em Design de Moda do IFSC-JAR, situado no contexto produtivo e cultural de Jaraguá do Sul, destacando a centralidade da indústria têxtil-vestuarista para a economia local. Esse é o cenário a partir do qual buscamos compreender sua relação com as artes manuais têxteis delineadas nesta pesquisa, em diálogo com as manualidades, os saberes tradicionais e a arte têxtil, evidenciando, com base nos fundamentos da EPT, as tensões que se estabelecem entre técnica, criação e mercado.

No **terceiro capítulo**, apresentamos os “Procedimentos metodológicos” adotados para a realização da pesquisa. São detalhados nesta seção os instrumentos de coleta de dados, com destaque para a escolha da metodologia de Análise Textual Discursiva (ATD) para a interpretação qualitativa dos dados. São também descritos os participantes da pesquisa compostos por docentes do CST em

Design de Moda do IFSC-JAR, local e período de realização da pesquisa, bem como os aspectos éticos envolvendo sua aplicação.

O **quarto capítulo** é dedicado à “Análise e Discussão dos Resultados” no qual apresentaremos a análise dos dados coletados e produzidos para a pesquisa, sendo eles fruto de análise documental do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e da transcrição da gravação em áudio do grupo focal realizado com os docentes. Após a apresentação dos resultados prosseguimos com a interpretação e discussão dos mesmos, à luz das teorias que fundamentaram esta pesquisa, de modo a atingir uma análise qualitativa com a finalidade de responder aos objetivos da pesquisa e fornecer elementos que subsidiem a elaboração do produto educacional.

O **quinto capítulo** se debruça sobre a elaboração do “Produto Educacional” resultante da pesquisa, como forma de preencher a lacuna apresentada na formação dos estudantes de moda. O produto elaborado serviu ainda, tanto aos objetivos da pesquisa, quanto às exigências da CAPES para a modalidade profissional de mestrado. Dessa forma, foi elaborada uma Ementa para a Unidade Curricular Optativa de Artes Manuais Têxteis, desenvolvida a partir de três eixos: conceitual, pedagógico e comunicacional. A Ementa foi pensada em formato de Oficina teórico-prática para ser incluída já na próxima revisão do PPC do CST em Design de Moda do IFSC-JAR, após a avaliação dos participantes e validação da banca de defesa da dissertação.

Já o **sexto capítulo** é dedicado à conclusão e às considerações últimas a respeito da pesquisa realizada e as observações colhidas ao longo do caminho percorrido nos últimos dois anos compreendendo ainda o processo de escrita dessa dissertação. A última parte da dissertação é composta pelas referências bibliográficas, seguidas dos apêndices citados ao longo do texto, dos quais fazem parte o produto educacional, bem como os documentos anexos.

2 TRABALHO, EDUCAÇÃO E CURRÍCULO NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM MODA NO BRASIL

Neste capítulo será apresentado o referencial teórico que pautou a pesquisa ao longo de todo o processo investigativo até o desenvolvimento do produto educacional. Para isso, consultamos autores cujas contribuições em educação são baseadas na ontologia marxiana do trabalho e na concepção gramsciana de educação, em consonância com a produção teórica contemporânea de referência na EPT no Brasil. A fundamentação teórica está ancorada especialmente a partir das contribuições de Saviani (2003, 2007, 2011, 2019, 2021), Frigotto (2015, 2021), Ramos (2014, 2016, 2017) e Ciavatta (2005a, 2005b, 2014). Ao contextualizar a EPT, discutiremos as relações entre trabalho e educação na formação do ser social, compreendendo a educação como processo de mediação do trabalho, inserida nas relações de produção capitalista.

Esse enfoque, no contexto da EPT, permite evidenciar a necessidade de uma educação que integre, de forma crítica, os conhecimentos técnicos e teóricos. Portanto, serão abordados autores que contribuam para a compreensão do papel da EPT na superação da fragmentação do ser social, provocada pela divisão do trabalho, pela alienação e por um modelo educacional elitista, que historicamente destina uma formação profissionalizante para as classes trabalhadoras e uma formação intelectual, voltada para as classes dominantes. Diante desse contexto, esta pesquisa será fundamentada na pedagogia histórico-crítica, por compreendê-la como uma abordagem contra-hegemônica, comprometida com a formação omnilateral do ser humano e com a construção de uma educação orientada para a emancipação humana.

A partir da concepção de currículo como elemento central da prática pedagógica formativa e enquanto artefato socialmente produzido e historicamente determinado, problematizamos a seleção dos conhecimentos compreendendo o currículo como um território de disputas ideológicas a partir das contribuições críticas de autores como Apple (2006, 2009), Malanchen (2014), Lopes e Macedo (2011) e Silva (2010). Articulamos ainda esta compreensão ao trabalho e educação em

Moda, tomando esta enquanto fenômeno sociocultural complexo e multifacetado, caracterizada principalmente pela ideologia do Novo fortalecendo as dinâmicas do capital, conforme as contribuições de Lipovetsky (2009), Svendsen (2010), Sant'Anna (2016), Matias (2014) e Contino (2017, 2019). Analisamos como se constituiu historicamente a educação em moda e suas influências no contexto brasileiro, com ênfase nas mudanças curriculares promovidas pelas diretrizes do Ministério da Educação (MEC). Influenciadas pelas demandas do setor industrial, de um lado, e pela demanda de empregabilidade naturalizada pela academia, de outro, essas mudanças culminaram na reconfiguração dos cursos de Moda e Estilismo para a área de Design, dando origem aos currículos de Design de Moda, conforme discutidos em Macedo (2022), Pires (2002, 2007), Babinski Junior (2024) e Queiroz e Moraes (2015).

Organizada em torno de eixos tecnológicos, o ensino de Moda na EPT está diretamente relacionado às transformações históricas do currículo da área de moda. A trajetória dessas transformações pode ser observada na própria história do CST em Design de Moda do IFSC-JAR, objeto desta pesquisa. Desde sua implementação ainda como curso técnico em 2004, o curso passou por sucessivas reformulações curriculares, culminando na criação em 2018, do Curso Técnico Integrado em Modelagem do Vestuário e, em 2019, do CST em Design de Moda, ambos compreendidos no eixo tecnológico de Produção Cultural e Design. Inserido em uma região cuja indústria têxtil-vestuarista tem proeminente destaque nacional e cuja cultura do trabalho é reforçada por componentes étnicos e religiosos, o currículo do curso reflete, tensiona e dialoga com as demandas do principal arranjo produtivo local. (Coimbra, 2014, Riffel *et al.*, 2023)

Por fim, delineamos nosso entendimento sobre as artes manuais têxteis, enquanto tecnologias socialmente produzidas que participaram historicamente da construção do campo da moda, assim como saberes manuais, artesanais, ancestrais, tradicionais e coletivos que se constituíram como espaços de resistência, expressão e subsistência de grupos historicamente marginalizados ao longo da história. Destacamos ainda a valorização do ensino dessas manualidades para a formação profissional em moda, a partir das contribuições de Vieira Pinto (1960, 2005), Sennett (2021), Bryan-Wilson (2017), Parker (2010), Borges (2011) e Borre (2022). Por fim, tecemos algumas considerações a partir dos resultados obtidos de

modo a evidenciar a contribuição do ensino das artes manuais têxteis a estudantes de moda da EPT, reforçando a necessidade da dimensão política no ensino de moda para a construção de uma educação emancipadora.

2.1. Educação Profissional e Tecnológica e a Formação Humana Integral

De acordo com a Resolução CNE/CP N° 1, de 05 de janeiro de 2021, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica, a EPT deve articular conhecimentos científicos e tecnológicos com o objetivo de formar sujeitos capazes de atuar de maneira qualificada no mundo do trabalho e na sociedade.

A modalidade de ensino da EPT é organizada em eixos tecnológicos observando o princípio da integração curricular articulando as dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia, de modo a viabilizar itinerários formativos contínuos abrangendo todos os níveis educacionais: formação inicial e continuada ou qualificação profissional; educação profissional técnica de nível médio e a educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação. É neste último nível que se encontram o CST em Design de Moda do IFSC-JAR e o Mestrado ProfEPT ofertado pela Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT).

Mas o entendimento sobre o que é essa educação vinculada “ao mundo do trabalho e à prática social” (Brasil, 1996), tem sido palco de disputas ideológicas cujas vertentes representam diferentes visões sobre a concepção de trabalho, educação e sua relação com a sociedade e, conseqüentemente, diferentes projetos de sociedade. A história da EPT, remonta a criação das primeiras Escolas de Aprendizes Artífices em 1909, por decreto do então presidente Nilo Peçanha, e era destinada “aos pobres e humildes”, deixando de lado o caráter até então assistencialista da educação dos trabalhadores para dar início à “preparação de operários para o exercício profissional” (Ramos, 2014).

Ao longo da década de 1920, estas instituições de ensino profissional foram se reestruturando de acordo com o interesse do poder público, alinhado a ideologias

positivistas. A formação dos trabalhadores nesse período “é tratada como uma necessidade da expansão industrial, porém, à parte da política educacional” (idem). Assim,

a história do desenvolvimento industrial e tecnológico brasileiro foi marcado pelo embate entre um projeto de desenvolvimento autônomo e outro associado e subordinado ao grande capital. Esse tenso equilíbrio foi rompido e deslocado em favor do capital estrangeiro no governo de JK (Ramos, 2014, p. 25).

Devido às relações econômicas estabelecidas entre o trabalhador e sua força de trabalho na sociedade capitalista, o “ensino profissionalizante” passa a ter papel central na educação. Desde então a EPT, como modalidade da educação básica e superior, tem sido historicamente marcada por essas tensões. A divisão social do trabalho se refletiu também em uma educação dividida entre aquelas:

das profissões manuais para as quais se requeria uma formação prática limitada à execução de tarefas mais ou menos delimitadas, dispensando-se o domínio dos respectivos fundamentos teóricos; e aquele das profissões intelectuais para as quais se requeria domínio teórico amplo a fim de preparar as elites e representantes da classe dirigente para atuar nos diferentes setores da sociedade (Saviani, 2007, p. 159).

Do ponto de vista histórico, o trabalho assume diferentes formas e significados de acordo com as diferentes culturas e estruturas sociais. Assim, o trabalho não é apenas um meio de sobrevivência, mas a forma pela qual os seres humanos se relacionam entre si e com a realidade material, produzindo as condições de sua existência. Diferentemente dos animais, que agem por instinto, o ser humano projeta mentalmente antes de agir, tornando o trabalho a categoria central para a compreensão da sociedade e da história. O ser social precisa então aprender a produzir a si mesmo, ou seja, precisa passar por um processo educativo que o torna capaz de viver em sociedade (Saviani, 2007, 2019, 2021).

Considerando que o homem se torna humano pelo trabalho, Saviani (2019, p. 119) diz que “o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto de homens” e portanto, “a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo”. Esse processo de formação não é apenas biológico, mas também cultural e social, sendo fundamental para a

construção da vida em grupo. A relação entre trabalho e educação é um processo social vinculado à produção e reprodução da vida material.

Podemos traduzir tal processo na rubrica “trabalho material”; entretanto, para produzir materialmente, o homem necessita antecipar em ideias os objetivos da ação, o que significa que ele representa mentalmente os objetivos reais. Essa representação inclui o aspecto de conhecimento das propriedades do mundo real (ciência), de valorização (ética) e de simbolização (arte). (Saviani, 2019, p. 59).

Portanto, compreender o princípio educativo do trabalho na EPT “equivale dizer que o ser humano é produtor de sua realidade e, por isto, se apropria dela e pode transformá-la. Equivale dizer, ainda, que nós somos sujeitos de nossa história e de nossa realidade.” (Ramos, 2014, p. 90). Oliveira e Frigotto (2021) afirmam que a EPT, compreendida a partir de sua ontologia, não pode ser reduzida à lógica produtivista, mas ter como horizonte a omnilateralidade com a formação de “indivíduos não fragmentados e capazes de refletir, fruir e produzir”, integrando os saberes científicos, culturais, tecnológicos e sociais. Ou seja, em seu sentido ontológico, o trabalho é também um processo que permite ao homem transformar a si mesmo, desenvolvendo suas capacidades e se tornando consciente de sua própria humanidade.

Dessa forma, a **formação humana integral** refere-se a uma formação plena dos sujeitos, com vistas à superação do ser humano “dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar” (Ramos, 2014). Formação humana integral, omnilateralidade e politecnia são conceitos com significados diferentes, mas que compartilham do mesmo horizonte político-pedagógico, uma educação socialista voltada para a emancipação humana (Ciavatta, 2014).

A formação humana integral se concretiza enquanto horizonte formativo, na integração das várias dimensões da vida dos sujeitos pela **omnilateralidade** no processo educativo, integrando o desenvolvimento físico, mental, cultural, político e científico-tecnológico. A educação tecnológica ou **politecnia** “se encaminha nesta direção, da superação da dicotomia entre [...] instrução profissional e instrução geral”

(Saviani, 2003). Ou seja, refere-se à formação que integra, de modo indissociável, a educação científica, tecnológica e cultural, superando a dicotomia entre a formação geral e a formação profissional (Saviani, 2003; Ciavatta, 2014; Ramos, 2014). Na formação integral

Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que, neste sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos (Ciavatta, 2005b, p. 2-3).

Araújo e Frigotto (2015) defendem o ensino integrado não somente para a Educação Profissional de Nível Médio, mas como uma proposta político-pedagógica comprometida com “o desenvolvimento de ações formativas integradoras (em oposição às práticas fragmentadoras do saber), capazes de promover a autonomia e ampliar os horizontes (a liberdade) dos sujeitos das práticas pedagógicas, professores e alunos, principalmente” (Araújo; Frigotto, 2015, p. 63).

Neste sentido, não são possíveis soluções apenas didáticas requerendo antes **soluções ético-políticas** com a definição clara das finalidades político-educacionais em favor de uma educação verdadeiramente emancipadora para além de modismos pedagógicos vazios de significado. É essencial, portanto, vincular o ensino ao trabalho real dos alunos, “valorizando o trabalho coletivo, a problematização e auto-organização como estratégias principais para a formação dos sujeitos solidários, críticos e autônomos”. (Araújo; Frigotto, 2015)

Alves e Silva (2024) nos ajudam a ampliar a compreensão conceitual através dos três sentidos que a “integração” assume nos trabalhos da professora Marise Ramos. O primeiro deles trata da **omnilateralidade**, que preza pela relação entre trabalho em seu sentido ontológico (ensino), o conhecimento fruto do trabalho sistematizado pela ciência (pesquisa) e a cultura como circulação dos hábitos, valores, comportamentos produzidos nessa relação (extensão). Em um segundo sentido, trata da **indissociabilidade entre formação básica e formação profissional** como forma de superação da dualidade estrutural do trabalho e da educação como compromisso político-pedagógico. Em um terceiro sentido, a integração é tratada no sentido **epistemológico e pedagógico**, compreendendo a complexidade nas relações e definições dos conhecimentos básicos e específicos,

cujos conteúdos devem ser abordados por eixos esquematizados a partir do processo de produção em suas várias dimensões (Alves; Silva, 2023; Ramos, 2008).

Essa integração se realiza por meio da articulação dialética entre teoria e prática, compreendidas como momentos da práxis social. A **práxis** é entendida então como uma ação consciente capaz de transformar a realidade. Ou seja, a teoria sustenta a prática e a prática fundamenta a teoria de forma dialética com o objetivo de superar a fragmentação do conhecimento e a alienação social. (Saviani, 2003; Ciavatta, 2014; Oliveira; Frigotto, 2021).

Orientada por essa perspectiva, a EPT tem como finalidade última a emancipação humana, entendida como a capacidade dos trabalhadores de compreender criticamente as contradições da práxis social na sociedade capitalista e, a partir disso, organizar-se coletivamente para transformá-la. O ensino integrado sob essa perspectiva articula trabalho, ciência, tecnologia e cultura, promovendo o desenvolvimento integral dos sujeitos, críticos e historicamente situados. A partir do reconhecimento do trabalho como categoria fundante da existência humana e mediação do processo educativo é que o trabalho é tomado como princípio educativo. (Saviani, 2021; Oliveira; Frigotto, 2021; Ciavatta, 2014; Ramos, 2014).

Esse entendimento na EPT, possibilita que a prática educativa deixe de ser apenas um instrumento técnico-pedagógico e assuma uma dimensão política, pois toda prática educativa envolve uma escolha de projeto de sociedade, de ser humano, de mundo. Estes diferentes projetos de sociedade estão diretamente ligados a um “corpus de representações e normas” que fixam e prescrevem a forma como os indivíduos percebem e interpretam a realidade, naturalizando (ou questionando) as relações de poder existentes. A ideologia pode ser compreendida como essa forma pela qual as relações sociais dominantes se tornam aparentemente naturais e universais, ocultando os conflitos de classe e a historicidade das estruturas sociais (Chauí, 2016).

No campo educacional, a ideologia atua por meio do currículo, das políticas educacionais e das práticas pedagógicas, sustentando a reprodução das desigualdades sociais. Compreender a influência das ideologias na educação é fundamental para romper com as estruturas que perpetuam a alienação e a

submissão dos trabalhadores. Michael Apple (2006) apresenta a questão do currículo enquanto reprodução, a partir dos conceitos de ideologia e hegemonia. Para ele, o currículo é sempre uma seleção do que uma sociedade considera como conhecimento legítimo, estruturado por relações de poder. Nesse sentido, o currículo pode ser compreendido

como um documento que direciona o trabalho pedagógico, configura-se a partir de uma compreensão de sociedade e almeja formar intencionalmente indivíduos numa determinada direção. Ao levar isto em consideração, compreendemos que todo currículo aponta um ser humano a ser formado e se orienta pela proposição de caminhos de edificação social (Malanchen, 2014, p. 213).

De acordo com Silva (2010) a diferença entre as teorias críticas e pós-críticas do currículo, é que as teorias pós-críticas se concentram no poder do discurso e da subjetividade, desconstruindo discursos hegemônicos, mas tendendo a fragmentar a compreensão estrutural das relações sociais. Já as teorias críticas se concentram no poder da ideologia com vistas à emancipação. Desse modo, “nenhuma teoria é neutra, científica ou desinteressada, mas que está, inevitavelmente, implicada em relações de poder” (Silva, 2010, p. 16). No caso das teorias pós-críticas, a ênfase se dá no discurso e em uma atualização da noção de cultura, enquanto nas teorias críticas, a ênfase está na categoria ideologia.

Na EPT, o currículo também “deve ser pensado como uma relação entre partes e totalidade na produção do conhecimento, em todas as disciplinas e atividades escolares” (Ciavatta, 2014, p. 202). A educação profissional deve “proporcionar a compreensão das dinâmicas sócio-produtivas das sociedades modernas, com as suas conquistas e os seus revezes, e também habilitar as pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões, sem nunca se esgotar a elas” (Ciavatta; Ramos, 2012, p. 25-26).

Portanto, as disputas ideológicas refletem e moldam os rumos da organização social, incluindo a educação, o trabalho e a distribuição do conhecimento. É na organização do currículo, nas escolhas formativas e nos saberes evidenciados ou apagados do itinerário formativo, que se expressam as contradições entre essas diferentes concepções de sociedade e ser humano.

Considerando-se que o campo de produção da moda se reproduz por meio do currículo acadêmico, possibilitando a manutenção e renovação do sistema de produção do vestuário, é ainda mais importante refletir sobre os instrumentos e as modalidades de ensino de moda que não sejam dirigidas apenas para o interesse de contingentes de mercado (Souza, 2023, p. 23).

A seguir, analisaremos a formação profissional em moda a partir da relação entre trabalho, educação e currículo, para então contextualizarmos o CST em Design de Moda do IFSC-JAR, cuja organização da educação se dá em torno dos arranjos produtivos locais predominantemente representados pelas indústrias da moda, têxtil e vestuário.

2.2. Trabalho, educação e currículo na formação profissional em Moda

A área de estudos da moda foi negligenciada pelo universo acadêmico durante um bom período de tempo. À medida que o ensino de moda foi se consolidando no Brasil, as pesquisas e publicações da área se multiplicaram, conferindo qualidade e profundidade ao campo. Por ser um fenômeno sociocultural abrangente, complexo, com caráter multifacetado e paradoxal, na maioria das vezes sua análise requer uma abordagem interdisciplinar transitando entre as Artes, Filosofia, Sociologia, Antropologia, entre outras.

A moda encontra alguns pontos convergentes entre seus teóricos, que a situam na **modernidade** e cuja ideologia se sustenta no apelo ao **novo**. Ela se manifesta no campo das **aparências** de maneira cíclica, predominantemente através do **vestuário**, estabelecendo uma relação dialógica entre matéria e sujeito. Influenciados pela dinâmica da moda, outros setores como o mobiliário, objetos decorativos, linguagem, gostos e ideias foram afetados por ela, não ficando a moda restrita ao vestuário (Svendsen, 2010; Lipovetsky, 2009; Sant'Anna, 2016).

Lipovetsky (2009) argumenta que a moda não é um princípio universal presente em todas as civilizações, mas um sistema que surgiu e se desenvolveu a partir dos valores e significações culturais modernas, relacionadas ao novo e à individualidade. Para Mara Rúbia Sant'Anna (2016, p. 86) o sistema de moda seria “a própria dinâmica que produziu a modernidade”. Com suas constantes mudanças,

cada vez mais rápidas e impulsionada pela publicidade, a moda se caracteriza por sua efemeridade, alinhando-se à lógica do capital pelo incentivo à produção, valorizando a novidade e o consumo, ao mesmo tempo que reforça a autonomia dos sujeitos e a liberdade de expressão individual por meio da aparência (Lipovetsky, 2009; Svendsen, 2010).

Sant’Anna (2016, p. 89) conceitua a moda como o “ethos das sociedades modernas e individualistas, que, constituído em significante, articula as relações entre os sujeitos sociais a partir da aparência e instaura o novo como categoria de hierarquização dos significados”¹⁴. E o que nos parece ainda mais interessante,

a moda é o que impulsiona os sujeitos a tomarem da aparência como o locus de investimento e constituição da distinção social, que mais do que uma distinção entre as classes sociais é processo identitário, de si consigo mesmo e de si para com o outro. É a possibilidade de ser, de existir numa sociedade regida pelo mito da imagem (Sant’Anna, 2016, p. 97).

Partir da ideia de que a moda é o *ethos* das sociedades modernas e individualistas, isto é, um modo de ser cultural e histórico, pois situado na modernidade, que organiza subjetividades, valores e distinções com base na aparência e na novidade, significa dizer que as técnicas e tecnologias utilizadas nos processos de materialização da moda não são neutras. Ao contrário, operam dentro desse *ethos*, podendo ser ao mesmo tempo aparelhos ideológicos. É preciso ainda “não confundir os elementos com o contexto no qual atuam. A moda e o vestuário, mesmo intrinsecamente ligados, não podem ser confundidos” (Sant’Anna, 2016, p. 75).

Portanto podemos afirmar que o têxtil é a matéria do vestuário, e este expressa a materialidade da moda, determinada historicamente pelas relações de produção, trabalho e consumo, que se realizam no corpo como suporte, mas não se restringem a ele. Nesse sentido, as tecnologias de Moda seriam então os saberes-fazer através dos quais a aparência é materializada, organizada e transformada, incluindo em seu repertório, técnicas de construção do vestuário.

¹⁴ A autora explica em nota que *ethos* é entendido como Geertz a apresenta: “uma postura na qual se constitui uma visão de mundo. ‘O ethos de um povo é o tom, o caráter e a qualidade da sua vida, seu estilo moral e sua disposição, é a atitude subjacente em relação a ele mesmo e ao seu mundo que a vida reflete’”. GEERTZ, Clifford. A interpretação das culturas. Rio de Janeiro: LTC, 1989. p. 42.

a constituição de hábitos de consumo e as relações sociais do corpo estudadas por pesquisadoras/es da moda têm proporcionado investigações pioneiras sobre as reverberações socioculturais das vestimentas, percebendo-as como mecanismos de poder e fonte de criações [...] Ao mesmo tempo, abre caminhos para problematizar a homogeneização dos saberes e o controle dos corpos (Borre, 2022, p. 458-459).

Joana Contino (2019) em sua investigação sobre as relações de trabalho na indústria da moda no contexto do capitalismo tardio traça, a partir da concepção marxiana de trabalho, a relação entre a divisão do trabalho no sistema capitalista e a formação da categoria profissional do designer de moda. De acordo com a autora, o vestuário é produzido dentro de um sistema econômico, onde as forças produtivas e as relações de trabalho determinam sua forma, circulação e acesso. A Moda reflete essas condições, seja na produção artesanal, na indústria do *fast fashion* ou no mercado de luxo. A autora afirma ainda, que a moda deve então ser compreendida na sua totalidade abrangendo a divisão do trabalho, a alienação do trabalhador e o fetichismo da mercadoria. No design de moda,

a noção de projeto também está intimamente ligada unicamente ao momento da concepção ou criação. Ainda que no ensino de moda seja comum o aprendizado de noções de costura e modelagem, no mercado de trabalho, em uma confecção, em geral, o *designer* não realiza as etapas relacionadas à execução dos modelos, concentrando seu trabalho na sua “criação”. A nomeação da atividade projetiva como criação em si mesma não seria um problema. Ocorre que, em geral, esse termo a aproxima da criação artística, igualmente romântica e passadista. Daí o trabalho do designer passa a ser considerado algo especial e descolado das outras formas de trabalho no modo de produção capitalista (Contino, 2019, p. 76).

Essa crítica gira em torno da ideia de que no mercado de moda, “criar” está relacionado ao trabalho do artista como “gênio criador”, cujo processo de criação, intuitivo e artístico, ocorre isolado de processos técnicos e coletivos. Na área do design isso se reflete na concepção do designer frequentemente entendido como um “criador autônomo”, que apenas desenha, projeta o produto, desvinculado da execução e da materialidade. A fetichização do processo criativo, transforma o ato de criar/projetar em algo abstrato, desvinculado do trabalho e da coletividade envolvida na produção. Essa ideia de criação é capitalista e romântica, pois é

individualizada, elitizada e apaga o trabalho coletivo e manual necessário para que ela se realize.

Essas percepções sobre o trabalho do designer de moda na atualidade tem em sua origem duas concepções formativas historicamente distintas, mas correlacionadas: a **Alta-Costura**, que tem raízes nas corporações de ofício e foi formalizada no século XIX, sendo caracterizada pelo trabalho manual e pela exclusividade voltada ao mercado de luxo; e o **Desenho Industrial**, que se consolida como área profissional no século XX, mas tem suas origens na divisão social do trabalho para a produção de objetos padronizados pela industrialização em larga escala (Contino, 2019; Matias, 2014).

A ideia do estilista como um artista, o “gênio criativo” da moda, é em parte herança da alta-costura, onde embora houvesse divisão entre concepção e execução, os costureiros dominavam os processos técnicos necessários à realização das peças (Contino, 2019). Atualmente, essa separação no mercado de luxo, do qual as marcas de alta-costura fazem parte, se aprofundou a ponto dos diretores criativos não precisarem mais conhecer os processos de execução. Já a Câmara Sindical de Alta-Costura, que determina as regras para utilização do termo, exige que as *maisons* mantenham uma produção artesanal como forma de capitalizar o valor de marca associado à exclusividade e à tradição (Contino, 2019).

O Desenho Industrial, por sua vez, emerge historicamente em um contexto de especialização do trabalho, voltado à racionalização da produção e ao aumento da produtividade. Sob uma perspectiva crítica, a prática projetual que caracteriza a atuação dos designers deve ser compreendida não apenas como um desdobramento espontâneo de um progresso técnico autônomo, mas como resultado das transformações nas formas sociais de produção, especialmente da necessidade de planejamento normativo imposta pela racionalização industrial e pela divisão social do trabalho. Assim, a prática do designer pôde ser inserida nas hierarquias da produção industrial capitalista, operando muitas vezes como uma forma de gestão do trabalho alheio (Matias, 2014).

Dessa forma, o designer de moda também pode ser alocado como uma espécie de “supervisor” (gestor) do trabalho dos outros trabalhadores envolvidos no desenvolvimento da coleção, cujo resultado do trabalho está sujeito à aprovação deste, como no caso dos diretores criativos de grandes marcas e conglomerados de

luxo. Nesse sentido, mesmo que o designer de moda seja “um membro da classe trabalhadora, [...] devido ao tipo de função desempenhada, está diretamente envolvido no aumento da exploração dos demais trabalhadores, aqueles envolvidos na execução dos projetos por ele concebidos” (Contino, 2019, p. 78).

É importante reconhecer que o campo do design é heterogêneo e historicamente atravessado por múltiplas correntes ideológicas. Experiências como as das escolas *Bauhaus*, na República de Weimer, e *Vkhutemas*, na antiga União Soviética, assim como contribuições de designers e arquitetos brasileiros com formação crítica e engajamento político, demonstraram que o Design também pode operar como instrumento social, orientado por valores de coletividade e emancipação. Para compreender o surgimento do Design “é importante também recuperar alguns aspectos das transformações estéticas vanguardistas que levaram ao surgimento do movimento moderno, que tinham por princípio geral a **fusão entre arte e vida**” e o desenvolvimento de sistemas de ensino projetuais (Matias, 2014, p. 100).

No contexto de efervescência política e social do século XIX, John Ruskin e William Morris foram figuras centrais na crítica ao capitalismo industrial e à divisão social do trabalho. Ambos atuaram politicamente – Ruskin com cooperativistas e sindicalistas, e Morris fundando a Liga Socialista – e impulsionaram o movimento *Arts & Crafts*, importante marco da valorização do trabalho artesanal como forma de resistência à mecanização (Matias, 2014). Esse movimento exerceu influência significativa sobre a cultura visual e o pensamento estético que viriam a moldar o modernismo e o campo do design, especialmente no que diz respeito à valorização do artesanato e da integração entre arte e técnica. Com a consolidação dos processos fabris de produção, acreditou-se que a consequência natural seria o desaparecimento do artesanato,

da mesma forma que a globalização iria matar as expressões culturais locais. O avanço da indústria moderna seria inexorável, fazendo desaparecer, à medida de sua penetração, os modos de produção pré-industrial. A ‘defesa’ do artesanato seria, nesse contexto, apenas uma reação de pessoas na contracorrente da história, hostis ao desenvolvimento da humanidade. Em suma, uma visão nostálgico-regressiva, que o progresso do mundo iria, à revelia de seus protestos, sepultar (Borges, 2011, p. 203).

Contrariando a visão determinista de progresso, algumas experiências formativas tentaram ainda integrar os saberes artesanais aos processos industriais. No início do século XX, destacaram-se duas escolas, já mencionadas, que continham em suas propostas, cursos voltados à formação têxtil. A *Vkhutemas*, fundada na antiga URSS¹⁵ em 1920, refletia os ideais socialistas da Revolução Russa, articulando ensino técnico, artístico e político. Sua Faculdade Têxtil oferecia “disciplinas que abrangiam desde a criação de *rapport* (padrões de repetição, em livre tradução) até a manutenção de máquinas e equipamentos” (Babinski Junior *et al.*, 2024, p. 5).

Já a *Staatliches Bauhaus* surgiu em 1919, na Alemanha do pós-guerra, em um contexto distinto, mais próximo das tensões entre tradição e modernização industrial. Embora com propostas e princípios próprios, frequentemente mais alinhados à modernização produtiva e à racionalização do trabalho, sua concepção pedagógica foi influenciada, ainda que de forma indireta e reinterpretada, pelo movimento *Arts & Crafts*, consolidando-se como a mais conhecida escola de design (Matias, 2014). A Bauhaus concentrava a formação têxtil nas Oficinas de Tecelagem, tendo como proposta pedagógica uma renovação na “aliança entre conhecimentos artesanais e artísticos”, mas mantinha a divisão sexual do trabalho que restringia as mulheres às oficinas de cerâmica e tecelagem. (Babinski Junior *et al.*, 2024; Bueno, Lanza e Bamonte, 2024).

No Brasil, os princípios pedagógicos da Bauhaus influenciaram significativamente o ensino do design, especialmente por meio da Escola de Ulm, cuja abordagem funcionalista e metodológica foi incorporada por instituições como a Escola Superior de Desenho Industrial (ESDI) (Basso; Staudt, 2010; Babinski *et al.*, 2024). No entanto, as práticas manuais como bordado, tricô e crochê não gozavam

¹⁵ Sigla da antiga União das Repúblicas Socialistas Soviéticas, Estado socialista formado após a Revolução Russa de 1917, que derrubou o governo czarista. A União Soviética existiu de 1922 a 1991, sendo substituída pela Federação da Rússia de 1991 até a atualidade.

do mesmo prestígio acadêmico e social, por estarem historicamente associadas aos afazeres domésticos e ao artesanato regional. Essas manualidades integravam predominantemente os currículos das escolas normais e das instituições de ensino profissionalizante voltadas à formação feminina, onde eram ensinadas como habilidades úteis à vida doméstica e à conformação de papéis de gênero. Ainda assim, tais saberes extrapolaram, em certa medida, fronteiras sociais e educativas, contribuindo também para a inserção profissional de mulheres em contextos de produção artesanal, moda e confecção (Mattos, 2015; Louro; Meyer, 1993).

Na busca pelos “possíveis antecedentes da criação dos cursos superiores na área de moda no Brasil, atualmente também caracterizada como design de moda”, Macedo (2022) mostra que o ensino de ofícios ligados à moda e ao design no Brasil tiveram início com os Liceus de Artes e Ofícios no final do século XIX. Essas instituições, fundadas na Bahia, no Rio de Janeiro e em São Paulo, tinham uma proposta pedagógica que unia arte, técnica e humanismo e ofereciam oficinas como alfaiataria, sapataria e artes gráficas.

Os aprendizes podiam atender a pedidos externos e “realizavam a comercialização de seus serviços e produtos para levantar fundos que mantivessem o liceu” (Macedo, 2022, p. 5). As oficinas ligadas às artes gráficas e à confecção de vestuário acabaram ganhando relevância pela rentabilidade e a proposta pedagógica de formação pelo trabalho “promovia uma forte integração entre artesanato, tecnologia e industrialização, de certa forma, adentrando o pensamento projetual, os campos da arte, do design e da moda” (idem)

A história desses cursos revela ainda que, muito antes da criação dos cursos superiores de moda e design, já havia uma base institucional sólida na formação técnica e artesanal. No entanto, essas práticas foram pouco registradas e reconhecidas academicamente, talvez por seu vínculo com o trabalho manual e com as classes populares, o que expõe uma lacuna histórica marcada por visões elitistas que afastaram o ensino formal das raízes dos ofícios (Mattos, 2015).

Dorotéia Baduy Pires (2002) foi uma das pesquisadoras pioneiras no registro do surgimento dos cursos superiores de Design de Moda no Brasil e a principal articuladora do reconhecimento do MEC da área de moda como especialidade do

Design. Suas pesquisas indicam que o surgimento dos cursos superiores de moda no país foi impulsionado principalmente pela demanda da indústria, que necessitava de profissionais capacitados para o processo criativo com o objetivo de “libertar a moda do amadorismo, criando melhores condições de enfrentar a acirrada concorrência externa” (Pires, 2007, p. 9).

Na falta de docentes com formação em moda, profissionais de outras áreas foram chamados para ministrar as disciplinas. Inicialmente, as universidades passaram a assumir a parte teórica da formação, muitas vezes adaptando seus conteúdos de modelos estrangeiros, enquanto a parte prática ficava a cargo da indústria. Durante sua expansão nos anos de 1980 e 1990, estes cursos eram alocados nos departamentos de Artes, exceto pelo curso da Universidade Federal do Ceará, que estava ligado ao Departamento de Economia Doméstica, provavelmente devido à relação histórica dos saberes e fazeres da moda com as “artes domésticas” (Pires, 2002).

Paralelamente, os trabalhos manuais têxteis como bordado, rendas, chapelaria, corte e costura historicamente associados ao ambiente doméstico, continuavam a fazer parte da educação normal. Ao analisar as memórias e representações sobre a formação profissional nas escolas profissionais femininas do estado de São Paulo, Mattos (2015) conclui que

O Brasil traz consigo as marcas pela degradação do trabalho escravo e pelo preconceito e/ou menosprezo pelos trabalhos manuais. Desde o final do século passado, superando velhos paradigmas, encontramos estudos que procuram construir um novo imaginário sobre o trabalho, em especial o trabalho manual, que aborda a *costura, a confecção, os bordados e acessórios*, reificando a memória de um tempo cuja espessura nem sempre nos permite atravessar em busca de vestígios que emanam os produtores desse saberes (Mattos, 2015, p. 31).

A autora conclui ainda que a prática cotidiana de ofícios como costura e bordado foram essenciais para o desenvolvimento de uma experiência estética e criativa na formação dessas mulheres, possibilitando “um caminho para a aceitação do exercício profissional feminino, conferindo-lhes autonomia financeira, respeito e demonstração de competência para gerir seu próprio negócio, prática até então permitida somente ao sexo masculino” (Mattos, 2015, p. 25).

Em 2004 o MEC determinou que os cursos de moda no Brasil deveriam obedecer às Diretrizes Curriculares do Design, “uma vez que se reconheceu a

grande importância do design na economia nacional” (Pires, 2007). Para isso, houve uma intensa articulação no início dos anos 2000, por parte de setores do governo, da educação, da indústria e da própria área de design, para a implantação na mudança no currículo dos cursos de moda de “Estilismo” para “Design de Moda”, necessitando a promoção de uma “nova cultura”: “a visão de que o design transcende a técnica ou a estética e pode ser entendido como cultura de projeto” (idem, p. 71).

As instituições desenvolveram currículos adaptados às realidades econômicas e culturais regionais e, embora inicialmente dependessem de esforços individuais, os cursos passaram a ser reconhecidos pelo MEC dentro da área do Design. Isso consolidou a moda como um campo profissional e acadêmico legítimo no cenário nacional (Pires, 2002, 2007). Com a adequação dos currículos, a formação dos profissionais passou a ser moldada por uma visão mais industrial e mercadológica (Acom; Bosak, 2023; Borges, 2017; Babinski Junior *et al.*, 2024). A transição do Estilismo para o Design de Moda resultou na marginalização de práticas manuais, como a tecelagem, nos currículos de Moda (Babinski Júnior *et al.*, 2024).

As oficinas de tecelagem, que estavam presentes nos cursos iniciais de Desenho Industrial, foram removidas dos currículos de Design de Moda e as contribuições de mulheres artesãs, tecelãs e designers têxteis foram gradualmente apagadas. As práticas manuais sobrevivem apenas em aulas de extensão universitária, longe de ocupar o papel central que tiveram no passado. Esse movimento fez com que a experimentação material fosse substituída pelo exercício projetual, alinhado com as demandas do mercado e as exigências educacionais da época (idem). Historicamente, o currículo dos cursos de moda

tem se ajustado aos interesses contingentes de mercado. Mesmo em um contexto onde a sobrevivência do sistema da moda se encontra subordinado a um incessante esforço para produzir novidade, a maioria dos cursos de formação de profissionais designers de moda não permite condições para que a autêntica criatividade, ou seja, a originalidade prospere (Souza, 2023, p. 5).

Acom e Bosak (2023), discorrem sobre essa tensão existente na formação em Moda, entre uma abordagem técnica voltada ao mercado e “sua postura como campo de criação; espaço de crítica relacionado às atividades artísticas”. Essa visão é reforçada pelo novo enquadramento dos cursos de moda, o que frequentemente limita o campo à lógica industrial, deixando de lado sua dimensão sociocultural, ideia da qual compartilhamos. As autoras ainda chamam a atenção para a construção de gênero relacionada à história da educação profissional feminina, que parece permear o fazer manual têxtil ao longo da história. Isso se reflete nas escolhas cotidianas das mulheres entre a profissionalização como modista ou artista manual e a formação voltada para o exercício dos papéis sociais tradicionais de esposa e mãe habilidosa.

Borges (2017) problematiza a formação superior em moda e argumenta ainda que, embora esta tenha passado por transformações, consolidando-se como um campo de conhecimento, ainda prevalece uma visão reducionista da formação voltada em sua maioria para o desenvolvimento de habilidades técnicas, que poderiam ser adquiridas em cursos de menor nível como cursos técnicos ou em cursos livres. A autora defende que, mesmo nos cursos tecnológicos, é essencial integrar conhecimento “teórico, técnico-científico, artístico e cultural, com foco no empreendedorismo e no desenvolvimento sustentável” para uma formação humana mais ampla. A autora também considera “relevante situar a educação superior no âmbito do mundo do trabalho” e ressalta a necessidade do diálogo entre a academia e o “mundo empresarial”. E afirma que

A atuação profissional em moda, bem como a oferta de cursos superiores, só faz crescer, ao mesmo tempo que se observa uma insatisfação com a área de trabalho. Essas construções e reconstruções podem ter fortes implicações nas expectativas de alunos e professores em relação à formalização do conhecimento de moda, e, conseqüentemente, nas suas possibilidades de atuação, fortalecendo ou não a formação (Borges, 2017, p. 121).

Alguns apontamentos para essa insatisfação podem ser encontrados em uma pesquisa realizada por Queiroz e Moraes (2015) sobre a transição do currículo do

curso de Moda da Universidade Federal do Ceará (UFC), de uma formação em Estilismo e Moda (estilista) para a formação em Design. As autoras realizaram entrevistas com docentes e discentes sobre o processo de transição do currículo implementada no primeiro semestre de 2011, tendo formado os primeiros designers de moda em 2014. Os resultados da pesquisa apontaram para uma percepção geral de que havia um “hiato entre a formação e as exigências empresariais” (Queiroz; Moraes, 2015, p. 75), lacuna esta que seria preenchida pela adequação do currículo ao Design. Mas como afirma um estudante, “o que me pareceu, durante uma entrevista de emprego, é que a faculdade não era importante. A psicóloga claramente preferia que eu deixasse as aulas para me dedicar ao trabalho” (Laranja, 2012 *apud* Queiroz; Moraes, 2015, p. 77)

Enquanto os docentes reconheciam a importância do fortalecimento da dimensão teórico-reflexiva do novo currículo para questionar a lógica das indústrias e ampliar a atuação crítica do designer (*idem*, p. 77), os estudantes do Programa de Educação Tutorial (PET) percebiam esse movimento como um distanciamento da realidade profissional, onde se exige “um reprodutor e não um criador”. Essa tensão é reforçada pela expectativa frustrada de transformação das relações com o mercado, “a partir de um aluno mais preparado para lidar com as exigências das empresas e da sociedade”, mas que continuam distantes dos ideais formativos propostos tanto pelo Estilismo quanto pelo Design (Queiroz; Moraes, 2015).

Com a mudança do currículo no contexto das universidades brasileiras, a ênfase tem sido em competências voltadas à produção, gestão e inovação tecnológica, sob o discurso da empregabilidade como solução para as lacunas entre o perfil do egresso e as demandas empresariais (Queiroz; Moraes, 2015; Borges, 2017). Esse cenário evidencia a necessidade de rever criticamente os currículos para que a formação em moda supere essa lógica, incorporando a reflexão sobre trabalho, cultura e sociedade. Nesse sentido, a pedagogia histórico-crítica pode nos ajudar a desvelar os interesses ideológicos presentes na formação profissional, enfatizando a necessidade de um currículo que supere a mera adaptação ao mercado de trabalho e promova uma compreensão crítica da realidade, permitindo aos trabalhadores a apropriação do conhecimento científico e técnico de forma

emancipatória, permitindo transformá-la.

Michael Apple em *Ideologia e Currículo* (2006) faz a análise das relações entre conhecimento, ideologia e poder a partir de dois conceitos importantes para a teoria marxista: ideologia e hegemonia. Esta última, conforme a concepção gramsciana e desenvolvida por Raymond Williams, é aprofundada na questão da **tradição seletiva** que opera para manter a cultura dominante. As ideologias orientam as escolhas no processo de construção curricular servindo de estrutura por meio da qual os valores e prioridades sociais são reproduzidos e distribuídos. Além disso, o autor aborda ainda como essas relações ideológicas atuam no senso comum refletindo nas práticas pedagógicas como métodos de controle e dominação social (Apple, 2006; Lopes; Macedo, 2011; Silva, 2010).

Corroborando com essa ideia, Saviani (2019), complementa que o senso comum se torna contraditório, pois reúne tanto aspectos autênticos das experiências populares, quanto elementos alienantes ou conformistas impostos pela estrutura de poder. Esses conceitos são frequentemente aceitos e transmitidos de forma passiva, seja por meio da cultura, da mídia ou da educação, criando uma visão distorcida ou limitada da realidade. Para além das teorias crítico-reprodutivistas, Apple (2006) considera o currículo mais do que a simples transposição das práticas econômicas para a educação, pois é mediado pela ação humana. Assim, mais do que escolher **o que** deve ser ensinado e **como**, o autor se detém ao **por que** determinados conhecimentos são considerados legítimos em detrimento de outros e a quais interesses essas determinações servem (Lopes; Macedo, 2011; Silva, 2010).

Saviani (2019) faz ainda uma crítica à simplificação entre as ideias de “cultura erudita” e “cultura popular”, embalada pelo conceito antropológico de cultura, onde a cultura é definida como “os modos de pensar, agir e sentir de um povo” e portanto próprio dos homens, independente do grupo social a que pertencem. Para ele, o problema está na compreensão de forma e conteúdo da cultura:

Se, na estrutura social de classes, as formas elaboradas de cultura tendem a ficar restritas aos grupos dominantes, relegando-se os grupos populares ou, na linguagem de Gramsci, os grupos subalternos às formas não elaboradas, isto não significa que as primeiras sejam inerentemente burguesas, nem que as segundas sejam, por natureza, populares. Ao contrário, essa distinção entre forma e conteúdo da cultura é relevante porque nos permite compreender que tanto os conteúdos burgueses (os conteúdos de interesse da classe dominante) como os populares (aqueles de interesse da classe dominada) podem se exprimir seja na forma elaborada, seja na forma espontânea (Saviani, 2019, p. 178).

Nesse sentido, Carvalho (1998) denuncia o mecanismo político-cultural que retira destes grupos populares sua capacidade de se reconhecerem como sujeitos “criadores e capazes de atitudes para satisfazer seu desejo humano de uma vida com sentido e dignidade”. Assim, as manualidades têxteis e técnicas artesanais são frequentemente desvalorizadas no ensino formal, reduzidas a atividades “simples”, “decorativas” ou com função apenas “terapêutica”, ignorando seu profundo valor cultural, histórico e social.

Essa desvalorização é intencional dentro da lógica hegemônica, que evita reconhecer o potencial emancipador desses saberes, especialmente quando praticados por sujeitos das classes populares. Carvalho (1998) critica como o sistema capitalista transforma em “natural” o ato de dominar e apoderar-se do outro (pessoas, países, saberes), principalmente nos espaços marginais, ou seja, aqueles que resistem ou não se submetem ao discurso dominante. Ao fazer isso parecer normal, esse sistema esconde sua própria ideologia, tratando-a como verdade absoluta, tornando os sujeitos “impotentes frente a sua própria criatividade” (Carvalho, 1998, p. 45).

Influenciada pelos interesses econômicos e ideológicos, ou seja, interesses de classes, a educação reflete então os valores da sociedade capitalista como eficiência, produtividade e empreendedorismo, que moldam currículos e práticas docentes. A literatura do design alinhada à literatura administrativa reforça a ideologia capitalista e a naturalização das suas relações de produção e exploração (Matias, 2014; Contino, 2019). Podemos perceber que

Nos cursos de design, o empreendedorismo tornou-se disciplina curricular obrigatória e é um constructo ideológico que tem como resultado o estímulo da concorrência entre uma massa de novos profissionais que entram no mercado de trabalho, onde uma parte considerável não será absorvida” (Contino, 2019, p. 173).

As ideologias servem não apenas como uma “mão invisível” que orienta as escolhas educacionais, mas também como uma estrutura por meio da qual os valores e prioridades sociais são refletidos no planejamento curricular. Para Apple (2006), o conhecimento escolar e a distribuição do conhecimento curricular são permeados pela ideologia do consenso, que através do senso comum encobre as contradições inerentes às relações sociais e econômicas que se colocam na prática pedagógica. Mas escola e currículo não se constituem como espaços de reprodução sem que haja conflito e resistência em oposição a efetivação da cultura hegemônica.

Considerado assim, o currículo constitui-se em uma arena política de ideologia, poder e cultura. Consiste em um campo ideológico por transmitir e produzir uma visão de mundo vinculado aos interesses dos grupos sociais, por meio das práticas educativas. É um espaço de expressão das relações sociais de poder, visto que se constitui e, ao mesmo tempo, resulta da relação entre as classes sociais” (Araújo; Frigotto, 2015, p. 67).

A influência da ideologia no desenvolvimento curricular na educação profissional é profunda e multifacetada, afetando quem se beneficia dos currículos educacionais e como o conhecimento é selecionado e principalmente, percebido. Apple (2006) propõe então que a escola deve ser entendida dentro de um sistema de reprodução econômica e cultural, mas também como potencial de resistência a essa lógica. Ele sugere que educadores questionem diariamente suas práticas, problematizando o utilitarismo dos conteúdos curriculares, refletindo sobre a naturalização das desigualdades e promovam práticas pedagógicas que incentivem a coletividade, a solidariedade e o enfrentamento das desigualdades no acesso ao conhecimento (Apple, 2006).

Nesse sentido, a compreensão crítica das relações entre trabalho e educação no campo da moda exige uma abordagem que ultrapasse a naturalização das hierarquias impostas pelos modos de produção industrial-capitalista. A pedagogia histórico-crítica, fundamentada pela ontologia do ser social e comprometida com a superação da alienação e de uma formação humana integral, omnilateral e politécnica, compreende a educação como mediação da prática social, propondo

uma educação que parte das contradições concretas do mundo do trabalho visando sua transformação.

Para além da crítica à lógica do capital no contexto da educação brasileira, a pedagogia histórico-crítica, idealizada inicialmente por Dermeval Saviani (2019, 2021) tem sido desenvolvida coletivamente por diversos estudiosos da educação, como alternativa às pedagogias oficiais, posicionando-se como uma pedagogia contra-hegemônica. Para Saviani (2019, p. 80), do ponto de vista da prática pedagógica, “podemos afirmar que a relação entre teoria e prática é a questão fundamental e, mais do que isso, é o elemento definidor da pedagogia”. Sob essa perspectiva pedagógica

A prática social se põe, portanto, como o ponto de partida e o ponto de chegada da prática educativa. Daí decorre um método pedagógico que parte da prática social em que professor e aluno se encontram igualmente inseridos, ocupando, porém, posições distintas, condição para que travem uma relação fecunda na compreensão e encaminhamento da solução dos problemas postos pela prática social (Saviani, 2019, p. 46).

A metodologia de ensino da pedagogia histórico-crítica consiste em cinco momentos não necessariamente lineares, podendo ocorrer simultaneamente. O primeiro e o último são a própria prática social. Os momentos intermediários correspondem à **problematização** - momento da identificação e tomada de consciência dos problemas suscitados pela prática social; **instrumentação** - apropriação dos instrumentos teórico-práticos que permitam compreender e encaminhar respostas para a problemática identificada; e a **catarse** - que é o processo pelo qual ocorre a assimilação superior da estrutura em superestrutura na consciência dos trabalhadores, “isto é, a passagem da condição de classe em-si para a condição de classe-para-si”. O ponto de chegada, é a própria prática social, agora alterada qualitativamente pela mediação da ação pedagógica (Saviani, 2019; 2021).

O currículo na perspectiva da pedagogia histórico-crítica é a “organização do conjunto das atividades nucleares distribuídas no espaço e tempo escolares. Um currículo é, pois, uma escola funcionando, quer dizer, uma escola desempenhando a

função que lhe é própria” (Saviani, 2011, p. 17). E a escola, enquanto espaço institucionalizado da educação, deve se organizar de modo a “propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência)” (Saviani, 2011, 2019; Malanchen, 2014). Isso significa que, a partir de determinados campos do conhecimento: empírico (vivido, prático, sensível), teórico (abstrato, conceitual) e simbólico (cultural, linguístico, artístico), o sujeito aprende a compreender as relações sociais que estruturam a vida humana – como o trabalho, a cultura, a técnica, a política, a arte – em sua dimensão histórica e social (Ciavatta, 2014).

Malanchen (2014) defende que a organização do conhecimento curricular deve unir objetividade e subjetividade, considerando os níveis de complexidade e sequenciamento do conhecimento levando em conta as características psíquicas dos sujeitos envolvidos nas práticas educativas. Para ela,

O saber escolar não é, como alguns estudiosos do currículo parecem inclinados a defender, um saber inventado pela escola, mas sim o saber objetivo organizado de acordo com as condições objetivas e subjetivas nas quais transcorre o trabalho educativo. Assim, o saber escolar, ou seja, o currículo, envolve os conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos que possibilitem a compreensão da realidade natural e social para além das aparências (Malanchen, 2014, p. 180).

Assim, a pedagogia histórico-crítica propõe um currículo que não se restrinja à formação técnica, mas que articule teoria e prática a partir de uma perspectiva crítica, desmistificando a ideologia dominante que reduz a educação profissional à mera qualificação para o trabalho imediato. Isso implica diretamente na escolha dos conteúdos escolares, garantindo que o conhecimento transmitido auxilie os estudantes na compreensão e transformação da realidade social, superando a alienação do trabalho e a fragmentação do saber imposta pela lógica do capital. Articular a EPT a partir da pedagogia histórico-crítica não é meramente um exercício acadêmico, mas uma intervenção necessária para cultivar uma geração de profissionais capazes de transformar a sua própria realidade e a do seu entorno.

Discutir o currículo do curso de moda à luz dessa pedagogia permite revelar as ideologias que o estruturam e propor práticas educativas que integrem o fazer da moda a uma reflexão crítica sobre o trabalho e a cultura, de modo que os sujeitos apreendam criticamente a realidade social, como ela se organiza, se transforma e como ele próprio é parte desse processo. No âmbito do CST em Design de Moda do IFSC-JAR, essa perspectiva se apresenta especialmente relevante, pois a

integração de conteúdos como as artes manuais têxteis ao currículo, representa uma oportunidade concreta de exercício dessas competências ao tensionar a lógica dominante de formação voltada quase que exclusivamente para a produtividade e a empregabilidade, promovendo, em seu lugar, uma formação sensível, crítica e criadora.

A partir do que foi exposto, é possível concluir em um primeiro momento que o ensino de trabalhos manuais têxteis – como costura, bordado, crochê, entre outros –, estão na própria gênese do trabalho e da educação no campo da moda, tanto no sentido profissionalizante, voltado à formação das trabalhadoras e trabalhadores, quanto na sua dimensão artística, presente nas formações promovidas por instituições de arte e empresas internacionais do setor. Concluimos ainda que, os saberes-fazeres que envolvem a formação em moda são historicamente associados ao ambiente doméstico e feminino sendo sistematicamente desvalorizados pela lógica de produção fabril em consonância com o sistema de valores patriarcal. Isso também se reflete nos empregos da área, cuja mão de obra industrial é majoritariamente composta por mulheres.

Os cursos técnicos e superiores de moda no Brasil, assim como em Jaraguá do Sul, surgiram em atendimento à demanda industrial por mão de obra especializada, visando o aumento da produção e do consumo, operada dentro da lógica do capital, o que se reflete na própria educação e nos profissionais por ela formados. E ainda, tenta-se “conciliar” essa tensão na formação em moda entre uma abordagem técnica-projetual voltada ao mercado e uma perspectiva mais criativa e crítica ligada às Artes, manifestada na relação Arte-Moda-Design, pela implementação dos atuais currículos de design de moda.

2.3 O Curso Superior de Tecnologia em Design de Moda do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia em Jaraguá do Sul

A dialética entre trabalho e educação na sociedade capitalista também se faz presente nas instituições que integram a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), da qual faz parte o IFSC. Segundo Ramos

(2017), a RFEPCT criada pela Lei 11.892 de 2008, mesmo enfrentando limitações e disputas internas, tem conseguido se manter um lugar de resistência, tensionando as contradições em benefício do trabalho e mantendo os interesses da classe trabalhadora no centro das discussões, na qual o trabalho tomado como princípio educativo, “orienta uma educação que reconhece a capacidade de todo ser humano desenvolver-se produtiva, científica e culturalmente, no seu processo de formação.” (Ramos, 2017, p. 31-32).

Em Santa Catarina, a Escola de Aprendizizes Artífices foi inaugurada em 1910 juntamente com outras 17 unidades instaladas nas capitais brasileiras. “Nessa estrutura educacional, organizada pelo governo federal em Florianópolis, somente, até 1968 houve curso de formação voltado para o setor do vestuário, no caso, a formação em alfaiataria.” (Sant’Anna, 2023, p. 7). O curso de alfaiate perdurou durante o Liceu e Escola Industriais, até sua transformação em Escola Técnica Federal de Santa Catarina (ETF-SC), quando, a despeito das pesquisas que indicavam o desenvolvimento econômico da capital provenientes em maior parte do terceiro setor, foi colocado em prática um plano de atendimento à indústria (Sant’Anna, 2023).

Devido à dificuldade de se inserir no mundo do trabalho como alfaiates, ofício tradicionalmente masculino, poucas mulheres concluíam o curso. As poucas estudantes que conseguiram finalizar sua formação, consolidavam-se profissionalmente apenas como costureiras. Além disso, os cursos oferecidos para o público feminino também eram, em sua maioria, voltados para a melhoria das habilidades domésticas, ao invés de um ensino voltado para o mundo do trabalho (Sant’Anna, 2023). Em 2008, com a adesão do então CEFET-SC à RFEPCT, o IFSC expandiu para 22 campi, com presença em 20 cidades catarinenses.

A cidade catarinense de Jaraguá do Sul é um dos principais pólos têxteis do país, ao lado das cidades de Blumenau e Brusque, com 551 estabelecimentos no setor têxtil-vestuarista e mais de 15 mil trabalhadores(as) formais, de acordo com dados de 2012 (Coimbra, 2014, p. 60). Apesar de ser a nona cidade mais populosa de Santa Catarina, Jaraguá do Sul ocupava a sétima posição no PIB estadual em 2021, segundo o IBGE¹⁶, com a indústria de transformação como principal motor

¹⁶ Disponível em <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/jaragua-do-sul/pesquisa/38/47001?tipo=ranking>. Acesso em 30 mar. 2025.

econômico. Empresas como Malwee e Marisol são exemplos emblemáticos da industrialização da área têxtil da cidade, sendo também responsáveis por parte significativa das exportações. Contudo, a concentração de empregos no setor de costura, majoritariamente feminino, e o alto índice de terceirização e informalidade revelam desigualdades estruturais no perfil produtivo local (Coimbra, 2014).

A cidade é marcada pelo processo de colonização por imigrantes europeus, principalmente alemães, poloneses, húngaros e italianos, vindos de regiões vizinhas como Blumenau e Joinville. Fundada oficialmente em 1876, sua ocupação foi intensificada com o sistema colônia-venda, que organizava a economia camponesa, permitindo a acumulação de capital por parte dos “vendeiros”, constituídos por comerciantes-agricultores e comerciantes que exploravam a produção de outros colonos, viabilizando posteriormente a industrialização da região (idem, p. 47-67).

O imaginário do “progresso pelo trabalho” e do “espírito empreendedor”, associado à herança étnica, ainda molda a identidade local e os discursos institucionais sobre o desenvolvimento no setor econômico, refletidos também no ambiente educacional.

A utilização de discursos que enaltecem a cultura do trabalho, como verificado no lema da cidade “grandeza pelo trabalho”, além de representar uma característica da cultura europeia, trazida pelos imigrantes, representa também uma ideologia difundida pela elite industrial e política da cidade, cujo objetivo é fazer do trabalho uma “vocação”, caracterizada por uma relação de subordinação e aceitação dos padrões empresariais, identificados como o que Humphrey (1990, p. 19 apud Leite, p. 76) chamou de “*Just-in-time* taylorizado”, em que as(os) trabalhadoras(es) se submetem a um rígido sistema hierarquizado, inibindo o seu potencial de reivindicação e identidade de classe (Coimbra, 2014, p. 198).

A autora conclui que a religiosidade associada à etnicidade “ainda faz parte do universo empresarial jaraguense, por meio de uma ideologia étnica ancorada em valores da religião protestante luterana, trazida pelo imigrante alemão” (idem).

A reestruturação produtiva ocorrida nos anos de 1990, impactou fortemente o pólo têxtil-vestuarista de Jaraguá do Sul, com demissões em massa, desverticalização da produção e terceirizações generalizadas, especialmente no setor de costura. As grandes indústrias da cidade passaram a descentralizar as

etapas produtivas, transferindo boa parte de suas operações para o nordeste brasileiro, onde o custo da mão de obra era mais baixo, e terceirizando funções para pequenas facções locais. Esse processo resultou na precarização das relações de trabalho e na vulnerabilidade das trabalhadoras(es), inclusive por meio do trabalho a domicílio (Coimbra, 2014, p. 163-177).

Os primeiros cursos da área de Moda criados em Jaraguá do Sul foram ofertados pelo SENAI e datam da década de 1990, também impulsionados pela reestruturação industrial e a necessidade de “profissionais capacitados”, criando condições de enfrentamento da acirrada concorrência externa (Riffel *et al.*, 2023; Pires, 2007). Com início em 1998,

O Curso Técnico de Estilismo em Confeção Industrial foi oferecido no SENAI de Jaraguá do Sul e no SENAI de Blumenau, ambas as unidades contempladas com uma parceria junto ao Instituto Europeu de Design, Itália (IED-IT). A parceria oportunizou aulas presenciais com professores italianos no Brasil, e contemplou alguns estudantes com bolsas de estudos para cursos de qualificação (de curta duração) no IED de Milão e Turim (Riffel *et al.*, 2023, p. 18).

O IFSC iniciou na cidade de Jaraguá do Sul em 1994 ainda como Escola Técnica Federal de Santa Catarina (ETF-SC) com os cursos técnicos de Eletromecânica e Têxtil. Este último, contou com a “oferta da 1ª fase do ensino médio (o núcleo comum), integradas às disciplinas técnicas. No Histórico escolar, consta a nomenclatura: Curso de Ensino Médio com Afinidade Têxtil” (idem). O curso foi reestruturado em 2001 para Curso Técnico Têxtil atendendo à Reforma da Educação Profissional de 1990. Somente em 2004 foi criado o Curso Técnico em Moda e Estilismo (Riffel *et al.*, 2023, p. 19), que passou por uma reestruturação curricular em 2009, transformando-se em Técnico em Produção e Design de Moda, adequando-se assim às diretrizes curriculares do MEC estabelecidas em 2004.

Em 2008, a ETF-SC de Jaraguá do Sul também aderiu à RFEPCT, transformando-se em IFSC. O artigo 2º. da Lei nº. 11.892 de 2008, estabelece que os Institutos Federais “são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino” (Brasil, 2008). O câmpus Jaraguá do Sul foi o terceiro da rede e, com exceção de Florianópolis, é a única cidade de Santa Catarina a possuir dois câmpus na mesma cidade.

Atualmente, o câmpus Jaraguá do Sul Centro (IFSC-JAR), oferta cursos nas

áreas de Moda, Têxtil e Vestuário, atendendo aos arranjos produtivos locais da indústria têxtil-vestuarista presentes na região. Os cursos são oferecidos nas diversas modalidades, desde o Ensino Médio Integrado (EMI) até o Curso Superior de Tecnologia (CST), sendo eles: o EMI ao Técnico em Modelagem do Vestuário, Técnico Subsequente Têxtil, Técnico Subsequente em Vestuário, Técnico Subsequente em Vestuário PROEJA e CST em Design de Moda. O primeiro e o último correspondem ao eixo tecnológico de Produção Cultural e Design, enquanto os outros ao eixo de Produção Industrial. Já o câmpus Rau (IFSC-RAU) também localizado em Jaraguá do Sul e implantado no ano de 2010, concentra a oferta de cursos do eixo tecnológico de processos industriais relativos às áreas de mecânica, elétrica e eletrotécnica, além do curso de Desenvolvimento de Sistemas.

A oferta de cursos para a formação de tecnólogos é orientada pelo Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia (CNCST), aprovado pela Portaria MEC nº 514, de 4 de junho de 2024. O Catálogo compreende o conjunto de conhecimentos, competências e habilidades que servem para a orientação dos projetos pedagógicos dos CST ofertados no país e está organizado em 13 eixos, subdivididos em áreas tecnológicas, em acordo com a Resolução CNE/CP nº 2, de 4 de abril de 2024. Segundo o CNCST, o eixo tecnológico de Produção Cultural e Design

Distingue-se por tecnologias e ações destinadas à produção de objetos artísticos, cênica, fonográfica, audiovisual e multimídias, projetos gráficos, de interiores, objetos de moda, além de fotografia, escrita criativa e luteria. A organização curricular dos cursos contempla componentes com foco em leitura e produção de textos, pesquisa e inovação, raciocínio lógico e estético, ciência e tecnologia, tecnologias sociais, empreendedorismo, cooperativismo e associativismo, prospecção mercadológica e marketing, tecnologias de comunicação, desenvolvimento interpessoal, legislação e políticas públicas, normas técnicas, saúde e segurança do trabalho, gestão da qualidade de processos e produtos, responsabilidade e sustentabilidade social e ambiental, qualidade de vida e ética profissional (Brasil, 2024, p. 189).

O CST em Design de Moda é um curso da área tecnológica do Design, que “distingue-se por tecnologias e ações destinadas à **pesquisa, criação, desenvolvimento e produção de produtos culturais vinculados à economia**

criativa como cenários, instrumentos, **produtos de moda**, mobiliários ou design gráfico e embalagens” (Brasil, 2024, grifos nossos). No contexto da EPT, o curso de Moda caracteriza-se por uma formação tecnológica, articulando conhecimentos científicos e sociais, conferindo ao estudante o grau de tecnólogo em Design de Moda.

Ainda não há legislação que regule a profissão de estilista, nem designer de moda, sendo estas associadas ao Código Brasileiro de Ocupações (CBO), sob a codificação 2624-25 - Tecnólogo em Design de Moda e 2624-25 - Desenhista Industrial de Produto de Moda (Designer de Moda). O perfil do egresso do CST em Design de Moda do IFSC-JAR segue a orientação do CNCST, na qual o Tecnólogo em Design de Moda será habilitado para:

Criar e desenvolver produtos para a indústria da moda. Analisar e aplicar fatores estéticos, simbólicos, ergonômicos, socioculturais e produtivos. Realizar pesquisa de moda. Planejar, gerenciar e articular coleções de moda com processos de fabricação, matérias-primas e viabilidade técnica e sustentável. Elaborar protótipos, modelos, croquis, fichas técnicas e portfólios com uso de técnicas diferenciadas de expressão gráfica. Avaliar e emitir parecer técnico em sua área de formação (Brasil, 2024, p. 210).

O Projeto Pedagógico do CST em Design de Moda do IFSC-JAR aprovado em 2018, teve sua primeira oferta no segundo semestre de 2019 e tem como objetivo geral “formar profissionais para atuar na área da moda, considerando fatores históricos, estéticos, simbólicos, ambientais, ergonômicos, financeiros e produtivos.” (IFSC, 2019). Como objetivos específicos apresenta:

- Atender a demanda de formar profissionais na área de moda através da educação pública gratuita e de qualidade.
- Desenvolver a capacidade de elaborar e disseminar conhecimentos desenvolvidos na área de Moda.
- Conscientizar o estudante sobre as relações entre ciência, tecnologia e sociedade, de modo a desenvolver espírito crítico, científico, reflexivo, ético e a compreender a importância da Educação para a preservação da vida e do meio ambiente, contribuindo para a formação do cidadão.
- Desenvolver ações que articulem ensino, pesquisa e extensão na perspectiva de exercer a missão institucional do IFSC e fortalecer as relações institucionais com a comunidade. (IFSC, 2019, p. 3-4)

A carga horária total do curso é de 1700h com mais 120h de atividades que se encontram fora da matriz curricular, das quais 60h são destinadas a atividades

complementares obrigatórias e as outras 60h para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) ao final do curso. Do total de 1700h que compõem a matriz curricular, 20% da carga horária (CH) de cada Unidade Curricular é destinada a atividades de EAD e 10% às atividades de extensão curricularizada. O projeto de curricularização da extensão proposto no PPC e denominado “Moda e Design na Contemporaneidade”, foi analisado juntamente com outros PPCs de graduação, em pesquisa realizada no âmbito deste Mestrado Profissional.

Na presente pesquisa, o PPC do CST em Design de Moda do IFSC-JAR recebeu nota 8/8, indicando que o projeto atendeu integralmente aos oito itens avaliativos que compunham o formulário de avaliação utilizado, demonstrando total conformidade com as exigências legais e institucionais referentes à curricularização da extensão. Ressalta-se que, no estudo, a atribuição da nota teve como finalidade apenas a organização dos PPCs analisados, não se constituindo como uma avaliação qualitativa ou classificatória (Frutuoso, 2020)¹⁷. A matriz curricular do curso é composta ainda por 27 Unidades Curriculares (UCs), organizadas em quatro eixos de conhecimento: Design/Criação, Formação Geral, Fabricação do Vestuário e Gestão de Moda. Dentre essas UCs, há uma optativa obrigatória, para a qual são disponibilizadas seis opções, ofertadas conforme a demanda (IFSC, 2019, p. 5).

Desde sua criação em 2004 como curso técnico subsequente, o currículo do curso de moda do IFSC-JAR passou por reformulações até a criação e oferta em 2018, do Curso Técnico Integrado em Modelagem do Vestuário e, em 2019, do CST em Design de Moda, ambos compreendidos no eixo tecnológico de Produção Cultural e Design. Podemos concluir que o ensino de moda no câmpus tem uma longa trajetória (21 anos), passando por diversas transformações.

O curso foi implementado ainda no âmbito das Escolas Técnicas, passou pela separação entre a formação básica e profissional dos anos 1990, pela adequação às diretrizes curriculares do MEC em 2004 e pela adesão da instituição à RFEPCT, que

¹⁷ A pesquisa foi realizada por Tomé de Pádua Frutuoso (2020) e analisou o processo de curricularização da extensão dos PPCs Superiores em Tecnologia no IFSC, resultando na construção de um site para auxiliar a adequação dos PPCs ao Plano Nacional da Educação - PNE, que estabelece diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no Brasil no período de 2014 a 2024.

em 2008 criou os Institutos Federais. A mudança para o IFSC, mais que uma mudança de nome, representou uma mudança na cultura institucional e na educação técnica, profissional e tecnológica no Brasil, que levará ainda algum tempo para se consolidar completamente.

O ensino voltado para a formação tecnológica ou politécnica na área de moda, considerada a partir das concepções de politecnia propostas por Saviani (2003) e Ciavatta (2014), se traduz em oferecer aos estudantes acesso ao conhecimento científico e tecnológico envolvido na produção da moda e sua relação e aplicação na sociedade. Isso significa oferecer ao tecnólogo em Design de Moda uma visão ampla e crítica das etapas da cadeia produtiva voltadas à Moda e sua articulação com os modos de produção capitalistas, incluindo seu contexto histórico, econômico e social. Implica ainda que o tecnólogo em Design de Moda deve compreender esses processos produtivos em sua totalidade, refletindo sobre padrões estéticos hegemônicos e as condições de trabalho da indústria, atuando de forma ética pela transformação social.

A possibilidade de integração das artes manuais têxteis ao currículo do CST em Design de Moda do IFSC-JAR constitui uma possibilidade concreta de tensionar a lógica fragmentada e tecnicista que historicamente orienta os processos formativos da área. Ao situar historicamente as tecnologias têxteis e seus desdobramentos, reconhece-se sua centralidade na constituição da moda como campo profissional, possibilitando que sejam ressignificados como conteúdos formativos. Quando inseridas de modo sistematizado no currículo, as artes manuais têxteis ampliam as possibilidades de formação dos estudantes, potencializando também a relação com as práticas extensionistas, ao promoverem o diálogo entre a academia e a comunidade. Assim, o currículo como espaço de disputas permite consolidar práticas pedagógicas comprometidas com uma educação que valoriza o trabalho, a cultura e a emancipação humana.

2.4. Artes manuais têxteis entre saberes tradicionais, técnicas manuais e tecnologias digitais

Com base na diversidade terminológica encontrada nas bases pesquisadas, houve a necessidade de conceituação das artes manuais têxteis para uso nesta

pesquisa. Apesar da existência de uma espécie de “lacuna conceitual”, há também uma comunidade de pesquisadores

interessada no registro de relatos, histórias e pesquisas sobre as narrativas e práticas têxteis, entendendo-as como um campo de conhecimento e defendendo que tais práticas não refletem somente uma expansão das linguagens e tendências da arte contemporânea ou da moda (Borre, 2022, p. 465)

Foi realizada uma busca sistematizada nas bases de dados do Portal da CAPES, Scopus, Scielo, ERIC e o repositório de teses e dissertações do próprio ProfEPT durante os meses de abril e maio de 2024, utilizando inicialmente uma combinação dos principais assuntos de interesse, sendo eles: a “educação profissional e tecnológica”, “formação em moda” e “manualidades têxteis”.

A partir do que foi encontrado e, conforme surgiam novos termos associados, foi realizada uma busca ampliada adicionando nos *strings* iniciais técnicas manuais específicas. A seleção das técnicas teve como critério as práticas artesanais comumente utilizadas para a construção de vestuário e acessórios de moda e ainda aquelas associadas à produção artística têxtil. A partir da busca nas bases, consolidamos os termos e expressões recorrentes nas publicações, conforme sintetizado no quadro abaixo.

Quadro 1 – Relação de temáticas, termos e expressões encontrados em publicações acadêmicas associados às artes manuais têxteis.

Técnicas pesquisadas	Temas, termos e expressões	
Crochê Tricô Bordado Tecelagem Macramê	artes domésticas artes da agulha arte têxtil arte manual têxtil artesanato têxtil artesanias artesanias têxteis artesanias tradicionais	fazer manual têxtil manualidades manualidades têxteis manualidades têxteis tradicionais técnicas artesanais têxteis técnicas têxteis tradicionais poética têxtil poética artesanal têxtil

	curso técnico de artesanato <i>DIY</i> (faça você mesmo) <i>fabriculture</i> fazer têxtil fazer manual	práticas têxteis saberes artesanais saberes manuais saberes tradicionais têxteis trabalhos manuais
--	--	--

Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

As respostas às buscas pelos *strings* elaborados, mesmo após seu refinamento, tanto nas bases de dados citadas, quanto no Google Acadêmico, resultaram em publicações diversas e demasiado abrangentes, descaracterizadas do escopo desta pesquisa. Também não obtivemos retorno quanto a artigos de revisão de literatura relacionados ao tema em nenhuma dessas buscas. Assim, estreitamos nossa pesquisa utilizando somente o termo “artes manuais têxteis”. Esta retornou 22 resultados, dos quais, após a leitura dos resumos, foram selecionadas três publicações para leitura, apresentados no quadro a seguir.

Quadro 2 – Resultado final da busca após a seleção e leitura dos resumos.

Tipo	Ano	Programa	Instituição	Autor	Título	Palavras-chave
Dissertação	2020	Comunicação e Semiótica	PUC-SP	MACHADO, Dânica Vasques Fagundes.	Artes manuais têxteis, política e cultura das redes: um estudo sobre os processos de criação de Alexandre Heberte e Karen Dolorez.	Processos de criação; culturas das redes; artes manuais têxteis; cartografias do imaginário
Monografia em formato de artigo	2023	Artes	UFMG	SOUZA, Luciana Ramos de.	A arte manual têxtil no ensino de moda: entre artes, ofícios, ciência e artesanias	artesanato têxtil; design de moda; metodologia projetual
Artigo	2022	Artes	UDESC	SANTANA, Cássia Cristina Dominguez.	Arte têxtil, artesanaria e poéticas visuais: discussões na	Arte têxtil; arte contemporânea; artesanaria brasileira; processo de

					pós-graduação brasileira no campo das artes entre os anos de 2010 e 2020.	criação; poéticas visuais.
--	--	--	--	--	---	----------------------------

Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

Prosseguimos ainda com uma busca assistemática, com a finalidade de obter uma compreensão ampliada do assunto.

A partir das pesquisas realizadas, o termo **artes manuais têxteis** nesta pesquisa refere-se aos conjunto de práticas têxteis contemporâneas que utilizam técnicas artesanais como crochê, tricô, bordado, macramê, tecelagem, para transformação da matéria têxtil, “tanto para a produção de artefatos têxteis (vestuário e decoração), como para produções artísticas, cuja materialidade transitam entre os campos da Arte (arte têxtil) e da Moda (manualidades têxteis).” (França, *et al.*, 2024, p. 3). Essas técnicas têxteis estão inseridas nos campos da Arte, da Moda e do Design, articulando saberes técnicos, sociais, culturais e políticos, tratando de práticas que envolvem um saber-fazer historicamente construído e transmitido por vínculos geracionais e/ou afetivos.

As discussões relacionadas às artes manuais têxteis envolvem questões desde o saber-fazer, a transmissão de saberes tradicionais, o resgate histórico e a ressignificação estética e política dessas práticas na contemporaneidade. A partir da observação de que os têxteis configuram-se como elemento material central à área de moda, iniciamos a pesquisa buscando examinar a relação entre as artes manuais têxteis e o ensino tecnológico do Design de Moda no contexto da EPT.

2.4.1 Artes manuais têxteis – possíveis delineamentos sobre o tema

De acordo com Álvaro Vieira Pinto (2005), o conceito de tecnologia é empregado nos mais variados contextos e com diferentes significados. O autor indica então quatro significados comumente utilizados para a tecnologia. Em seu significado etimológico, tecnologia refere-se à “teoria, a ciência, o estudo, a discussão da técnica” estando nesta última noção “as artes, as habilidades do fazer,

as profissões e os modos de produzir alguma coisa” (Vieira Pinto, 2005, p. 219), configurando-se como uma epistemologia da técnica.

Já o segundo significado refere-se à técnica em si mesma, quando não necessita de grande precisão para defini-la, ou seja, na linguagem “corrente”. Ainda, com um terceiro significado, tecnologia é entendido como o conjunto de “todas as técnicas que dispõe uma determinada sociedade, em qualquer fase histórica do seu desenvolvimento” (idem, p. 220). E por fim, o quarto significado abrange a ideologização da tecnologia que consiste em atribuir o monopólio do conhecimento técnico-científico a determinados centros, enquanto a inovação é dada como universal, natural e inevitável, assim como toda a crítica é vista como romantismo (Vieira Pinto, 2005; Silva, 2013).

Para o autor, a amannualidade¹⁸, indica a relação do ser humano com o mundo a partir daquilo que está à mão – ou seja, o trabalho revela a realidade ao transformar a matéria. Dessa forma, técnicas artesanais e as mais avançadas tecnologias digitais constituem-se como tecnologias em diferentes níveis de amannualidade. Na concepção de Vieira Pinto (2005), a tecnologia é toda técnica socialmente produzida e, por isso mesmo, deve ser compreendida em seu contexto histórico e social, pois

Uma coisa é mexer-se um pouco de barro, outra é segurar uma vasilha para beber, e outra ainda é tomá-la nas mãos para apreciar a beleza dos desenhos e do colorido que lhe foi dado pela arte cerâmica. Nos três casos imaginados como exemplo temos a mesma matéria, mas três graus diferentes de manuseio, representados por três modalidades de ser, com tudo quanto há de significado particular para cada um; e o que determina a diferenciação entre estes três modos é a operação do trabalhador, que imprime em cada caso à substância bruta original propriedades que condicionam as diferentes possibilidades de manuseio. Com efeito, é o trabalho que eleva a realidade a um outro grau de amannualidade. E com essa elevação surgem concomitantemente novas características do objeto. (Vieira Pinto, 1960, p. 69, v. 1)

Isto significa reconhecer que a tecnologia não se resume apenas a máquinas, computadores ou aparatos sofisticados, mas engloba **qualquer saber-fazer sistematizado que surge das relações sociais**, não podendo se desenvolver

¹⁸ Na dissertação, a palavra “amannualidade” – com o prefixo “a” – é usada para tratar da relação prática e produtiva com os artefatos, conceito ampliado por Vieira Pinto a partir da noção heideggeriana de “à mão” (*Zuhandenheit*). Enquanto “manualidade”, sem o prefixo, refere-se ao conjunto de práticas manuais têxteis utilizadas para produção de vestuário e objetos de moda.

separadamente destas. Isso significa ainda que toda técnica é fruto de um contexto histórico, cultural e coletivo, ou seja, não nasce “do nada”, mas justamente da interação social, das necessidades e dos modos de vida.

São socialmente produzidas na medida em que participam dessa produção a cultura, a coletividade e as condições materiais, na qual incluímos as artesanias têxteis, muitas vezes excluídas do conceito hegemônico de tecnologia. Assim, o crochê, tricô, bordado, macramê e tecelagem são tecnologias têxteis, não no sentido industrial, mas como saberes técnicos ancestrais, articulados à criação e à produção de vestuário. São exemplos de tecnologias artesanais, que desafiam a lógica produtivista do sistema fabril.

No fazer artesanal, a manipulação do objeto ocorre de maneira direta: tecidos, fios, agulhas e ferramentas são tocados e transformados manualmente, permitindo que o sujeito tenha uma experiência sensível e concreta da materialidade têxtil. Essa experiência direta com a transformação da matéria no trabalho artesanal é essencial para a práxis artesanal, cujo aprendizado se dá pela repetição, aperfeiçoamento e correção (Sennett, 2021). Já na produção industrial, esse processo é mediado pelas máquinas e pela divisão do trabalho, fragmentando a relação dos sujeitos com o objeto final. Portanto, ao enfatizar a lógica produtivista industrial no ensino, afastamos os estudantes da experiência material concreta.

Ao longo da história, as artes manuais têxteis serviram de subsistência para as classes trabalhadoras, como resistência cultural para grupos historicamente marginalizados e como forma de expressão diante da domesticação do comportamento feminino, proporcionando autonomia financeira e criativa. Santana (2022) caracteriza a arte têxtil entre as tantas formas de expressão artística, técnicas e materiais utilizados para dar forma à arte, “pelo suporte artístico trabalhado com fibras têxteis e tecidos”. Para a autora, essa configuração têxtil nas artes tem “alcançado maior visibilidade na arte contemporânea através de esculturas têxteis, tapeçaria, pinturas e bordados em tecidos, tecelagem, arte têxtil tridimensional, construção tridimensional de vestuário e tecidos trabalhados juntamente a outros materiais e técnicas variadas” (Santana, 2022, p. 102).

Para Borre (2022, p. 459), “é no campo da moda que encontramos grande parte do arcabouço teórico para o fortalecimento da comunidade investigativa em torno das artes têxteis, pois seus profissionais “circulam no campo acadêmico [têxtil] há mais tempo”, vinculado intimamente ao popular devido ao seu sistema de produção de “desejos de consumo”. A comunidade artística e investigativa que tem se debruçado sobre a construção epistemológica do campo das práticas e narrativas têxteis afirma ser importante pensar ainda algumas peculiaridades junto às inúmeras possibilidades de usos, suportes, técnicas e contextualização histórica.

Entre estas peculiaridades estão: **como se aprende** (geralmente por vínculos familiares, ancestrais e/ou afetivos); **por onde transitam** as/os artistas e/ou produtoras/es de narrativas têxteis (desmontando o circuito artístico dito oficial); a imprescindibilidade das **características têxteis nos processos de criação** (uso de materiais específicos e trama relacional); a atuação por meio de **práticas colaborativas** (trata-se da relação do eu com o outro, da construção de relações macropolíticas); a **relação interdisciplinar** (várias/os profissionais e fontes de diferentes áreas do conhecimento) e; a ligação à **memória corporal** (autobiografia). (Borre, 2022, p. 465, grifo nosso).

Historicamente, as artes têxteis foram desvalorizadas no campo das artes pelas categorias fundadoras da moderna história da arte criada no Renascimento, que postulava que a atividade artística era fruto do trabalho intelectual individual, que conferia ao criador uma certa superioridade (Simioni, 2008). Surgem daí as primeiras formas de hierarquização entre as artes maiores e as artes decorativas e, à “medida em que se consolidava a posição do artista como sujeito mediador da beleza e do êxtase, apartado do prosaico e do útil, o conceito de arte cingia-se entre Belas Artes e artes aplicadas” (Bueno; Lanza; Bamonte, 2024, p. 10).

A partir do Renascimento, o trabalho artesanal têxtil passa a ser desenvolvido pelos homens no espaço público com fins comerciais, e no espaço privado pelas mulheres para manutenção do lar (Parker, 2010; Bueno; Lanza; Bamonte, 2024). Com as responsabilidades de cuidado da casa e dos filhos houve um gradual recolhimento das mulheres à esfera privada, surgindo uma nova categoria de produções artesanais, menos relevantes economicamente, ainda que significativas (Parker, 2010). Na era vitoriana, os meios de opressão feminina haviam se transformado em motivo de “honra” e o bordado consolidou-se como símbolo de uma feminilidade domesticada (Parker, 2010; Sennett, 2021).

O alvorecer do capitalismo surgiu na transmutação do artesanato. Os têxteis, lembremos, foram uma das primeiras grandes indústrias. O trabalho artesanal foi transformado de guilda em fábrica, de trabalho artesanal em trabalho industrial, de valor de uso para valor de troca. Mas não foi só o “artesanato” que se tornou sistematizado e eventualmente automatizado no tear. (Bratich; Brush, 2011, p. 234)¹⁹

A própria capacidade de produzir vínculos comunitários proporcionada pela produção e distribuição artesanal, foi capturada pelo capital sendo progressivamente desarticulada. Já na década de 1970,

As críticas mais contundentes às hierarquias dominantes foram realizadas por artistas de orientação feminista, sendo particularmente decisiva a produção da norte-americana Miriam Schapiro. Sua obra colocou em questão os valores e as práticas tradicionalmente aceitos, segundo os quais as artes aplicadas (particularmente as têxteis) foram compreendidas como “naturalmente” femininas, artesanais, decorativas e, portanto, inferiores. (Simioni, 2008, p. 19).

Embora as práticas têxteis estejam ganhando visibilidade, especialmente com a proliferação de conteúdos artesanais nas plataformas digitais, as incertezas pela “multiplicidade formal e circunstancial através da qual tais obras se apresentam obscurece sua categorização e deixa espaço para julgamentos pautados pelo senso comum” (Bueno; Lanza; Bamonte, 2024, p. 7-8). Para as autoras, é preciso uma adequada contextualização histórica e cultural, para a fruição adequada das obras têxteis (idem). Com as novas ondas feministas e a arte contemporânea, essas práticas tem sido ressignificadas sendo compreendidas como formas legítimas de expressão artística, política e cultural (Bryan-Wilson, 2017; Parker, 2010; Simioni, 2008, 2010; Borre, 2022).

¹⁹ Traduzido do original: *The dawn of capitalism emerged in the transmutation of craft. Textiles, we will remember, were one of the first major industries. Craft-work was transformed from guild to factory, from artisan work to industrial labor, from use value to exchange value. But it was not just the “handicraft” that became systematized and eventually automated in the loom.* (Bratich; Brush, 2011, p. 234)

Figura 3 – Miriam Schapiro. *Anonymous is a woman* (page 8), 1977. *Collotype in red on Arches paper*, ed. 12/15. 46.3 x 60.9 cm.



Fonte: Bueno, Lanza e Bamonte (2024, p. 20).

Ao trazer para a discussão artistas como Karen Dolorez e Alexandre Heberte, que também utilizam essas técnicas em processos criativos ao mesmo tempo que alcançam significativa popularidade nas redes, Machado (2020) tenta demonstrar que as manualidades têxteis podem ser uma potente ferramenta de questionamento e transformação, rompendo com hierarquias tradicionais impostas entre arte e artesanato, masculino e feminino, visual e tátil. A autora entende as artes manuais têxteis como práticas de criação que envolvem técnicas manuais tradicionalmente ligadas ao trabalho com fios e tecidos – como bordado, costura, tecelagem e crochê –, que por muito tempo, foram associadas ao universo doméstico e feminino.

Figura 4 – Arte urbana em crochê feita por Karen Dolorez.



Fonte: FTC Mag (2017).²⁰

²⁰ Disponível em <https://followthecolours.com.br/karen-dolorez-arte-croche/>. Acesso em 28 jan. 2025.

Figura 5 – Obra têxtil de Alexandre Heberte. Foto de Rafael Monteiro.



Fonte: Captura de tela do perfil oficial do instagram do artista Alexandre Heberte (2024).²¹

A autora defende ainda que essas práticas não devem ser vistas apenas como técnicas, mas como processos artísticos capazes de produzir significados,

²¹ Disponível em <https://www.instagram.com/p/C4WkZQNvTvO/> . Acesso em 28 jan. 2025.

afetos e experiências. Assim, essas manualidades são valorizadas não somente pelo resultado final, mas pela qualidade processual do fazer, pelo gesto e pela experiência estética e sensível que ativam. A autora conclui que as artes manuais têxteis têm ganhado novos significados e desdobramentos no contexto da cultura digital e das redes sociais.

A partir da ideia de redes como espaços de conexão, colaboração e criação, Machado (2020) discute o impacto de plataformas como *YouTube*, *Instagram* e *Facebook* na popularização das práticas têxteis, impulsionadas pela cultura do "faça você mesmo" (*DIY*) e pelo movimento *maker* (fabricultura). Neste contexto, as plataformas digitais têm permitido tanto o ensino e compartilhamento dessas técnicas, quanto a formação de comunidades colaborativas e muitas vezes politicamente engajadas. Para Bratich e Brush (2011), na redução do trabalho artesanal, marginalizado pelo capital como trabalho ocioso, e pelo patriarcado como "grupo de fofoca", relegado apenas ao afetivo ou sentimental, surgem novas possibilidades.

Alguns dos principais indivíduos envolvidos na fabricultura têm um pé em ambos os mundos [tecnológico e artesanal]. Leah Kramer (fundadora da *Craftster*) é uma programadora de computador. Jenna Adorno (uma escritora no *knitty.com*) trabalha na indústria de *software*. Não é de surpreender que esses artesãos mantenham uma presença *online* para o artesanato (Bratich; Brush, 2011, p. 244).²²

Tal como Bratich e Brush (2011), Machado (2020) destaca o papel do "craftivismo", que une artesanato e ativismo político como formas de expressão crítica e resistência, analisando como essas manualidades se transformam em criação, diálogo e ação social na contemporaneidade. Ao mesmo tempo é importante notar que técnicas como o

²² Traduzido do original: *Some of the key individuals involved in fabriculture have a foot in both worlds. Leah Kramer (founder of Craftster) is a computer programmer. Jenna Adorno (a writer on knitty.com) works in the software industry. Not surprisingly, these crafters maintain an online presence for the handicraft. Another technical example is knitPro, a Web application that translates digital images into knit, crochet, needlepoint, and cross-stitch patterns* (Bratich; Brush, 2011, p. 244).

crochê ensinado nas redes sendo assimilado pela indústria cultural nos convida a refletir sobre esse apagamento das mulheres e seus modos de transmissão desses saberes que eram ritualísticos e formas de resistência à cultura hegemônica. Resistências culturais populares (Carvalho, 1998, p. 72).

O trabalho artesanal tem um status ambivalente na análise histórica do trabalho, pois é tanto produção pré-capitalista, quanto trabalho altamente qualificado (Bratich; Brush, 2011), “além do uso de mãos, ferramentas e habilidades (os usos comuns do termo *techne*), o trabalho artesanal por definição transforma o antigo em novo (mesmo no nível literal de remodelação de material anterior)” (idem, p. 245²³). Portanto, as práticas artesanais carregam uma lógica própria que se mostra mais abrangente do que o trabalho “derivado de habilidades manuais”, pois é uma lógica que compreende desde o programador de computador, até o médico e o artista.

Richard Sennett (2021) situa o saber-fazer do trabalho artesanal a partir da relação entre artesão, artesanato e habilidade artesanal. Para o autor, a diferença entre o artesão e o artífice se dá pelo desenvolvimento da habilidade artesanal, que ele define como um modo, maneira, de fazer as coisas, que se traduz na obsessão por um trabalho bem feito. A diferenciação entre o artesão e o artífice, está relacionada às dimensões da habilidade, do empenho e da avaliação capazes de desenvolver a perícia artesanal.

Para ele “todo bom artífice sustenta um diálogo entre práticas concretas e ideias; esse diálogo evolui para o estabelecimento de hábitos prolongados, que por sua vez criam um ritmo” (Sennett, 2021, p. 20) entre solução e detecção de problemas, o que necessita de uma boa dose de trabalho repetitivo. E é “fazendo alguma coisa acontecer mais de uma vez, temos um objeto de reflexão; as variações nesse ato propiciador permitem explorar a uniformidade e a diferença; a prática deixa de ser mera repetição digital para se transformar numa narrativa” (idem, p. 181).

A poética têxtil, nesse sentido, torna-se uma forma de expressão pessoal e coletiva, na qual a materialidade assume papel central. Sennett (2021) conclui ainda que, nesses moldes, o trabalho do artífice ancora as pessoas na realidade material. Para ele,

²³ Traduzido do original: *Beyond just the use of hands, tools, and skills (the common uses of the term techne), craft-work by definition transforms old into new (even at the literal level of refashioning previous material)* (Bratich; Brush, 2011, p. 245).

A história traçou linhas ideológicas divisórias entre a prática e a teoria, a técnica e a expressão, o artífice e o artista, o produtor e o usuário; a sociedade moderna sofre dessa herança histórica. Mas a vida passada do trabalho artesanal e dos artífices também sugere maneiras de utilizar as ferramentas, organizar os movimentos corporais e pensar sobre os materiais que constituem propostas alternativas e viáveis sobre as possibilidades de levar a vida com habilidade (Sennett, 2021, p. 22).

No mesmo sentido, Borre (2021, p. 26) aborda as práticas e narrativas têxteis contemporâneas, definindo-as como ações poéticas que recorrem à diversas “materialidades e/ou concepções têxteis [...] para visibilizar narrativas pessoais e/ou de grupos e comunidades. É quando o têxtil em sua materialidade ou conceituação - ou mirabolâncias - se torna imprescindível aos processos de criação”. Essas práticas manuais ao passar pela resignificação estética e política na contemporaneidade, são reinterpretadas e aplicadas em novos contextos culturais e artísticos (Borre, 2021; Bratich; Brush, 2011; Machado, 2020; Parker, 2010).

Desta forma, “a resignificação do universo têxtil acompanha novas atribuições de valor, expondo e sublinhando a relação histórica entre as práticas citadas e o território feminino” (Bueno; Lanza; Bamonte, 2024, p. 20). Pode-se apreender que o caráter de produção manual do artesanato é seu principal marcador distintivo, afastando-o do modo de produção industrial do objeto de design, embora, seja classificado como produto, possivelmente, no sentido de artigo ou mercadoria à venda. E mesmo admitindo-se que tenha finalidade ao mesmo tempo utilitária e artística, os produtos artesanais não ocupam o mesmo espaço simbólico da arte (Souza, 2023, p. 9).

No fazer têxtil destacam-se três instâncias: *o porquê* de ser tecido, *o que* é tecido, *o como* é tecido - quais expectativas estão implícitas no gesto de tecer como espaço viabilizado dentro de outro espaço para dar vazão à necessidade de manusear elementos capazes de remeter ao reconhecimento de si mesmo como um sujeito, num espaço e tempo próprios” (Carvalho, 1998, p. 49).

As artes manuais têxteis resignificam o trabalho e a materialidade têxtil no campo da moda ao exigir um olhar histórico e cultural sobre sua trajetória e seus significados. No Brasil, segundo Borges (2011), o artesanato é expressão cultural,

forma de sobrevivência e prática coletiva, protagonizada por mulheres em sua maioria sem qualificação formal e sem a devida valorização. As práticas manuais sempre estiveram associadas ao trabalho de mulheres, principalmente de classes populares e racializadas. Para ela, nossa realidade aproxima o Brasil de países latino-americanos, africanos e da Índia.

2.4.2 O ensino das artes manuais têxteis entre arte, design, moda e artesanato

Apesar da educação têxtil existir em forma de cursos livres desde o final do séc. XIX como nos Liceus de Artes e Ofícios, o ensino superior de Moda no Brasil iniciou a partir dos anos de 1980 consolidando-se na década de 1990, voltando-se ao atendimento da formação de mão de obra para fortalecer a indústria nacional frente à concorrência estrangeira, culminando, na adequação do currículo dos cursos de Moda e Etilismo para Design de Moda a partir de 2004 (Babinski Junior *et al.*, 2024; Queiroz; Moraes, 2015; Borges, 2017; Pires, 2007).

Os conceitos Arte, Moda e Design são muito amplos e sua história também acompanha este percurso histórico. Onde estes três conceitos se convergem num processo comum? Através do desenho e do projeto de criação, entre o prevalentemente artístico ou exclusivamente técnico (Coppola, 2021, p. 28).

Reconhecemos as origens desses conceitos no artesanato, que se constitui em um saber-fazer que ignora essa divisão entre o projetar/criar e executar. Souza (2023) corrobora com a ideia de que “o desprestígio da habilidade artesanal também encontrou eco na intersecção de currículo, metodologias de ensino e avaliações dos cursos superiores em design de moda com as recentes demandas do setor produtivo” (Souza, 2023, p. 16). Para ela, no ensino superior em design de moda, a prática de projeto possui uma abordagem metodológica predominantemente técnica utilizada para a instrumentalização, afastando a dimensão humana do processo de formação e educação das sensibilidades e do desenvolvimento intelectual (*idem*).

Assim, o apagamento histórico das artes manuais têxteis revela a desvalorização desses conhecimentos pela lógica capitalista e patriarcal, refletindo na eliminação gradual dessas manualidades do currículo de moda como saberes legítimos, mas também abre caminhos para incluir as ressignificações contemporâneas. Adélia Borges (2011) em seu livro “Design+Artesanato: o caminho

brasileiro”, diz que a institucionalização do design no Brasil ocorreu às custas do rompimento com os saberes tradicionais presentes em nossa cultura material. Toda a riqueza dos artefatos produzidos ao longo da nossa história – antes e depois da colonização, e ainda com os diversos fluxos migratórios – foi ignorada e desvalorizada.

Não foi assim em outras regiões do mundo. Nos países escandinavos e na Itália, o desenvolvimento industrial se dá como uma (con)sequência do artesanal. Habilidades manuais trabalhadas nas corporações de artes e ofícios foram a base para empreendimentos que depois se tornaram industriais (Borges, 2011, p. 33-34).

Segundo a autora, optou-se deliberadamente por abolir o objeto feito à mão em favor daqueles produzidos à máquina, guiados pela crença de que a manualidade representava o atraso, a pobreza e o subdesenvolvimento e deveria ser superado por um futuro de progresso. Em nome da modernização e do desejo de integrar o Brasil ao grupo das nações desenvolvidas, essas práticas foram rejeitadas e substituídas “pelo Novo, com N maiúsculo, redenção que seria trazida por um futuro pautado pelos princípios puramente racionais - a Ciência, a Técnica, a Metodologia” (Borges, 2011, p. 31).

Ainda no contexto brasileiro, o artesanato ganhou reconhecimento legal através da Lei nº 13.180, de 22 de outubro de 2015, que define e reconhece o artesanato como atividade produtiva. Desde os anos 1980, foi iniciado um processo de aproximação entre o artesanato brasileiro e o design com discussões no âmbito do poder público, privado e da academia. Para Borges (2011, p. 137), a “aproximação entre designers e artesãos é, sem dúvida, um fenômeno de extrema importância pelo impacto social e econômico que gera e por seu significado cultural”. Essa aproximação, apesar de produzir um avanço extraordinário para ambos os lados com o desenvolvimento de políticas públicas, projetos de geração de renda e visibilidade à artesão e designers (Santana, 2013), nem sempre obtém um resultado positivo.

Segundo a legislação brasileira, o artesanato é caracterizado pela produção de bens que utilizam predominantemente o trabalho manual, podendo contar com o

auxílio de ferramentas e equipamentos, desde que essenciais para a confecção do produto. E ainda, é uma “produção resultante da transformação de matérias-primas em estado natural ou manufaturada, através do emprego de técnicas de produção artesanal, que expresse **criatividade, identidade cultural, habilidade e qualidade**” (Brasil, 2018, grifo nosso). Esse processo, muitas vezes, é permeado por técnicas tradicionais transmitidas de geração em geração, tornando cada peça única, carregada de significado para uma comunidade, cultura ou região.

As tipologias encontradas em lei classificam-se pela matéria-prima empregada, podendo ser elas de origem natural, manufaturadas ou sintéticas. Entre as técnicas que utilizam matéria-prima têxtil de qualquer tipo, estão o bordado, costura, crochê, tricô, feltragem, fiação, renda, tapeçaria, tecelagem, entre outros (Brasil, 2018). As bases conceituais legais do artesanato, portanto, reconhecem a importância dessas práticas como agentes preservadores da cultura e da identidade regional, assim como suas possibilidades criativas. De acordo com a Portaria Nº 1.007-SEI, de 11 de junho de 2018, que institui o Programa do Artesanato Brasileiro, cria a Comissão Nacional do Artesanato e dispõe sobre a base conceitual do artesanato brasileiro, a produção artesanal é classificada em **artesanato tradicional, arte popular, artesanato indígena, artesanato quilombola, artesanato de referência cultural e artesanato contemporâneo-conceitual**.

Dentre as funções de produto apresentadas, a função simbólica do produto artesanal é a mais importante, pois vai além da sua forma, da sua funcionalidade e da sua matéria-prima. Esse artesanato revela uma história, seja de uma região, de uma família, do cotidiano ou do próprio artesão. Cada peça recebeu uma atenção e um cuidado ao ser produzido, o que não pode ser dito de nenhum produto industrial, por mais que tentem vendê-lo como exclusivo. Este é o grande diferencial do artesanato (Santana, 2013, p. 107-108).

Os projetos que contam com a interferência de designers em empreendimentos artesanais têm se tornado cada vez mais frequentes e possuem o intuito de ampliar o acesso dos artesãos ao mercado e à informação. Mas para essa aproximação se dar de maneira positiva, é essencial que seja pautada pelo respeito e pela troca, valorizando o saber tradicional sem congelá-lo no tempo. O artesanato, ainda que enraizado na tradição, está em constante transformação, e o contato com o design deve fortalecer sua sustentabilidade e autonomia (Santana, 2013; Borges, 2011). Assim,

A compreensão é a de que "o produto do artesão deve ser visto como materialização de seu complexo patrimônio cultural. **Isso significa que toda a mudança no objeto implica também uma mudança na pessoa que o fez e, por consequência, no contexto ao qual pertence**" (Borges, 2011, p. 107, grifo nosso).

É bastante comum que designers de moda no desenvolvimento de suas coleções trabalhem em contato com comunidades de artesãs. No segmento de moda, marcas como Ellus, Zoomp, M. Officer costumam utilizar elementos artesanais em suas coleções (Borges, 2011). E também

Muito estreita é a relação de Lino Villaventura, talvez o primeiro estilista contemporâneo²⁴ a fazer uso sistemático das rendas e do artesanato têxtil em seus vestidos - não por acaso, ele está sediado em Fortaleza, no Ceará, onde emprega bordadeiras altamente especializadas, verdadeiras mestras do ofício. Também estreita é a relação do mineiro Ronaldo Fraga, que não só conduz oficinas país afora, mas também compra trabalhos de várias comunidades de artesãos, algumas vezes desenvolvidos especialmente a seu pedido (Borges, 2011, p. 127).

Esses trabalhos podem acontecer através de projetos em parcerias, fornecimento de produtos artesanais e/ou "fornecimento de mão de obra". E é nesse sentido que Borges (2011) e Santana (2013) alertam sobre o cuidado necessário para que essa aproximação não resulte na reprodução de sistemas de exploração e alienação do trabalho, "na qual a remuneração alta do designer é justificada por gerar uma baixa remuneração para o artesão e belos produtos para serem apresentados mundo afora" (Santana, 2013, p. 113). Muitas experiências de aproximação entre designers e artesãos têm fracassado por reproduzirem essas relações hierárquicas, nas quais o saber acadêmico (intelectual) é visto como superior ao saber tradicional (prático).

Essa postura ignora o fato de que o artesanato é uma atividade essencialmente criativa, na qual o artesão é o sujeito do processo de criação. Quando esse protagonismo lhe é negado, "interrompe a produção dos novos

²⁴ Zuzu Angel (1923–1976), estilista mineira radicada no Rio de Janeiro, já utilizava, desde os anos 1960, bordados e rendas de artesãs brasileiras em suas criações, como forma de valorizar a identidade nacional. Após o assassinato de seu filho pela ditadura militar, seus bordados passaram a carregar forte conteúdo político, denunciando a repressão e a violência do regime.

produtos, visto que não há identificação com eles, pois [o artesão] teve sua capacidade de criar, imaginar e produzir tolhida” (idem, p. 114). Assim, a separação entre fazer e pensar, historicamente associada à divisões de classe, reaparece na relação entre designers e artesãos, quando o primeiro se vê como o detentor do conhecimento, enquanto o segundo serve apenas como executor do projeto. Para Santana (2013, p. 114), “é necessário emancipar o artesão. O trabalho do designer deve ser independente do processo de criação do artesão”, da mesma forma que as instituições de ensino superior precisam se aproximar do trabalho “fora do ‘chão de fábrica’”.

Seguindo por outra linha, outros projetos têm exercido grande impacto social ao unir o ensino de manualidades e transformação social através da moda e da arte. Este é o caso do “Projeto Ponto Firme”, idealizado em 2015 pelo estilista Gustavo Silvestre e que levou ao SPFW, uma coleção desenvolvida por cerca de 20 detentos da penitenciária Adriano Marrey em São Paulo utilizando o crochê como técnica principal. Inspirados no cotidiano e nas memórias individuais, os alunos crocheteram o cenário e as peças da coleção cujos desfiles tiveram continuidade nas edições seguintes da principal semana de moda do país, com desdobramentos em performances artísticas na Pinacoteca e na SP-Arte, assim como na contratação dos egressos do sistema prisional, e na criação de uma “escola de manualidades” para pessoas em vulnerabilidade social.

No documentário dirigido por Laura Artigas (2020) é possível acessar a diferença entre “trabalhar PARA” e “trabalhar COM”, ou, em um nível mais elaborado, a diferença entre exploração do trabalho e emancipação humana.

Figura 6 – Looks do desfile do Projeto Ponto Firme na 47a. edição da São Paulo Fashion Week.



Fonte: Captura de tela do site oficial do estilista Gustavo Silvestre (2025).²⁵

Outra relação entre artesanato têxtil e design se deu pela construção do campo do Design Têxtil. Babinski Junior, Monçores e Teixeira (2022) discutem o "pensamento têxtil" no ensino de moda como uma forma de articulação entre técnicas, estética e sensibilidade desenvolvidas pela centralidade da matéria têxtil como elemento projetual.

ensinar a projetar os artigos vestíveis e as superfícies têxteis consiste em uma tarefa complexa que perpassa a experimentação estética e material com substratos têxteis, bem como a estimulação ao pensamento têxtil e o exercício sensível voltado para a ampliação da percepção sensorial sobre as qualidades físicas da materialidade (Babinski Junior; Monçores; Teixeira, 2022, p. 14).

Monçores e Tavares (2022) também tratam da materialidade têxtil no trabalho do designer de moda com base em uma experiência pedagógica no curso de moda, cuja metodologia integra texto, imagem e experimentação material para estimular a autoria e construção de narrativas visuais e táteis pelos estudantes. As autoras diferenciam "material" de "materialidade", sendo que na materialidade, "o material abandona a sua crueza de matéria e faz uma passagem para o simbólico

²⁵ Disponível em <https://www.gustavosilvestre.com/projeto-social-social-project>. Acesso em 02 abr. 2025.

combinando materiais diversos; ferramentas que são técnicas que possibilitam a criação; e o seu suporte, no caso da moda, o corpo” (Monçores; Tavares, 2022, p. 192). Porém, “separar o material da materialidade é impossível, bem como existir uma materialidade sem material, mas tal distinção nos faz entender os processos que os materiais passam para alcançarem o status de materialidade na coleção de moda” (idem).

Ainda para as autoras, o trabalho com a matéria têxtil possibilita o desenvolvimento da autoria no trabalho do designer de moda, rompendo com a cópia de modelos industrializados. A centralidade na matéria têxtil como forma de desenvolvimento da materialidade valoriza a criação autoral mediada pelo contato direto com os fios, tramas e texturas. De forma que essa experiência direta com a matéria têxtil, torna-se a base para o desenvolvimento da habilidade artesanal e da autoridade na criação. Assim, Monçores e Tavares (2022) propõem a centralidade do têxtil e a valorização da materialidade têxtil como elemento central no processo de criação em design de moda, defendendo que o tecido deve ser mais do que um suporte para a roupa, ele pode colaborar também para uma narrativa estética.

Em complemento, Souza (2023) observa que esses saberes, transmitidos por gerações, carregam significados profundos que despertam a criação de sentidos individuais e coletivos, conectando os estudantes à própria história e identidade cultural e assim, “a experimentação do fazer manual têxtil envolvendo materiais, instrumentos e técnicas tradicionais durante as aulas na graduação em Design de Moda oferece corpo aos saberes” (Souza, 2023, p. 22). Borre (2022, p. 457) também observa que “a familiaridade e a forte ligação afetiva com a materialidade das técnicas têxteis e seus instrumentos envolvem de maneira peculiar tanto quem produz artefatos quanto quem interage com eles”.

Babinski Junior e Figueiredo (2024) afirmam que, apesar das tentativas desenvolvidas nas últimas décadas por diversos autores, o Design Têxtil ainda necessita de uma definição mais clara, sendo confundido muitas vezes com o Design de Moda e o Design de Superfície. No entanto, três aspectos fundamentais emergem das pesquisas realizadas a partir da concepção dos diversos autores sobre o assunto: “(I) a centralidade da materialidade têxtil; (II) o envolvimento do campo com os processos produtivos dirigidos pelas indústrias têxteis e de

confecção; e (III) a dicotomia entre a tecnologia e a artesanias têxteis.” (Babinski Jr; Figueiredo, 2024, p. 11).

Essa imprecisão na definição do Design Têxtil se reflete no uso de nomenclaturas variadas para as disciplinas dos currículos dos cursos de moda que tratam dos materiais têxteis. De acordo com Babinski Junior, Monçores e Teixeira (2022) essas disciplinas apresentam componentes curriculares diversos que os autores classificam da seguinte forma:

Design têxtil, quando relacionadas com as possibilidades projetivas em termos de tecidos e produtos; **Design de Superfície Têxtil**, que envolve o planejamento e a execução de projetos gráficos voltados à estampa e à criação de texturas ou volumetrias; **Materiais e Processos Têxteis**, que visam esclarecer as formas pelas quais podem ser tecidos os substratos têxteis na manufatura; **Tecnologia Têxtil**, que além de abordar os aspectos produtivos se debruça sobre a estrutura da cadeia e as relações entre as empresas do setor; e **Design de Estruturas e Padronagens**, que trata da construção de ligamentos (Babinski Junior; Monçores; Teixeira, 2022, p. 2).

Assim como os demais autores, Babinski Junior, Monçores e Teixeira (2022) reforçam a centralidade do elemento têxtil no processo de criação em moda. Os autores confrontam as observações empíricas dos professores em suas práticas com os pressupostos encontrados na literatura acadêmica para a lida com os materiais têxteis, gerando 13 desafios a serem transpostos em sala de aula, organizados em 4 grupos temáticos, sendo eles: “(I) pedagogia do pensamento têxtil; (II) relação entre corpo e material têxtil; (III) problemática projetual; e (IV) documentação dos saberes manuais” (Babinski Junior; Monçores; Teixeira, 2022, p. 1).

O desafio posto pela temática da pedagogia do pensamento têxtil propõe que haja uma mudança profunda no currículo incluindo as práticas têxteis integradas ao ensino para além de um conhecimento técnico e produtivo. Na relação entre corpo e material têxtil, enfatiza-se que o corpo é agente sensível e ativo na relação com o têxtil e por meio do contato material são estabelecidas relações táteis, afetivas e sensíveis ampliando o repertório expressivo dos estudantes no ensino de moda. A problemática projetual coloca o têxtil no centro da prática projetual que envolve o desenvolvimento de superfícies e artefatos vestíveis. Por fim, a documentação sobre

os saberes manuais trata do reconhecimento e registro desses saberes como formas legítimas de conhecimento, como parte da cultura material e para uso em futuras pesquisas (Babinski Junior; Monçores; Teixeira, 2022).

Junto com Babinski Junior e Figueiredo (2024) e Monçores e Tavares (2022), os autores defendem ainda a centralidade da experimentação têxtil para o desenvolvimento de processos criativos inovadores, especialmente quando se utiliza o reaproveitamento de materiais. Nesse sentido, o design têxtil articulado à sustentabilidade pela centralidade da materialidade têxtil pode ser uma potente ferramenta de inovação, com grande potencial pedagógico no ensino de moda (Babinski Junior; Monçores; Teixeira, 2022; Babinski Junior e Figueiredo, 2024).

2.5 Considerações sobre o ensino das artes manuais têxteis para estudantes de moda da EPT

As artes manuais têxteis podem, portanto, ser consideradas como práticas historicamente construídas que articulam saberes técnicos, sociais, culturais e políticos, especialmente relevantes para o campo da moda, do design e da arte (Borre, 2022; Souza, 2023; Babinski Junior; Figueiredo, 2024). A partir da lacuna conceitual apresentada, buscamos possibilidades de delineamento do tema a fim de sistematizar os saberes envolvidos nessas práticas manuais que pudessem contribuir para o ensino delas para estudantes de moda da EPT.

Historicamente marginalizadas pela lógica patriarcal e capitalista, as artes manuais têxteis foram associadas à domesticidade feminina, desvalorizadas como arte menor e (Parker, 2010; Bryan-Wilson, 2017; Borre, 2022; Simioni, 2008) excluídas dos currículos formais (Babinski Junior *et al.*, 2024). No entanto, é possível perceber pela atualidade dos textos e autores que essas práticas têm ganhado destaque sendo ressignificadas no campo da arte contemporânea, nas plataformas digitais e na moda.

Embora colaborações entre designers e artesãos possam gerar visibilidade e renda, há o risco de também de reproduzir ambiguidades, exploração e hierarquização dos saberes. Para que essa aproximação seja ética, é necessário respeitar o protagonismo criativo dos artesãos, reconhecendo o artesanato como uma prática intelectual e cultural. (Borges, 2011; Santana, 2013). O ensino das artes

manuais têxteis pode contribuir para que as práticas formativas na educação em moda sejam emancipatórias nesse sentido.

Compreendemos as artes manuais têxteis como tecnologias que vão além do fazer técnico, sendo também expressão estética e política, muitas vezes aprendidas por meio de vínculos afetivos e geracionais (Borges, 2011; Borre, 2022; Carvalho, 1998; Souza, 2023; Santana, 2022). A “amaterialidade”, conceito de Vieira Pinto (1960), introduz a ideia de diferentes níveis de manipulação técnica, revelando a potência pedagógica formativa das práticas artesanais como mediadoras entre o sujeito e a realidade. O autor propõe uma concepção de tecnologia como um produto social da atividade humana e social (Vieira Pinto, 2005).

Nesse sentido, a transformação da matéria (inclusive a têxtil) é entendida como um ato intencional que produz conhecimento e cultura. Esse entendimento rompe com a visão tecnicista e valoriza o saber artesanal como uma forma legítima de tecnologia, reconhecendo-a também como atividade formadora (idem). Sennett (2021) aponta que o desenvolvimento da perícia artesanal acontece por meio da repetição, da prática e da relação tátil com os materiais. O fazer manual, neste caso, é visto ainda como uma forma de pensamento incorporado (pelas mãos), que forma sujeitos atentos, cuidadosos e comprometidos com a qualidade do que produzem, sendo essencial para uma formação crítica e sensível.

Os autores que tratam da materialidade têxtil possuem em comum a defesa da centralidade da matéria têxtil para o desenvolvimento criativo-projetual do designer de moda. Babinski Junior e Figueiredo (2024) avançam nessa temática, no sentido de entender a materialidade têxtil como eixo articulador entre o design têxtil e a sustentabilidade no ensino de moda como ferramenta para a inovação. Mas, sobre os desafios do pensamento têxtil, no pressuposto citado por Babinski Junior, Monçores e Teixeira (2022, p. 12-13), Lewis e Stasiulyte (2022) afirmam que “os estudantes não devem ser vistos como artesãos aptos para a reprodução de técnicas manuais, mas, sim, como projetistas dotados de uma visão holística sobre o projeto de novos produtos têxteis”.

Nessa ideia está embutido um dos principais empecilhos para que essas práticas não sejam incorporadas aos currículos de moda: o preconceito com o

artesanato. Esse preconceito se volta ao trabalho manual do artesão que é visto como desprovido de pensamento criativo ou intelectual, apenas reproduzindo técnicas sem conseguir produzir novos produtos têxteis. Pois é justamente o ensino das manualidades têxteis que é capaz de integrar essas quatro problemáticas. Isto porque, há uma lógica pedagógica própria na práxis artesanal capaz de aprofundar o conhecimento háptico pela relação sensível entre corpo e matéria ao lidar ativamente na transformação dos “substratos têxteis”.

Além disso, esses saberes manuais colocam o têxtil como centro do processo produtivo, proporcionando a base material necessária para que o estudante visualize formas de experimentar, expressar, testar esses substratos têxteis em suas diversas formas, utilizando técnicas como fiação manual, tecelagem, crochê, tricô, bordado, entre outras. O ensino dos “saberes manuais” e das técnicas artesanais têxteis proporcionam ainda, o contato dos estudantes com os processos históricos, sociais e culturais, que retomam tradições do fazer manual têxtil em tempos e geografias diversas. Não se trata portanto de “ver o estudante como um artesão”, mas de valorizar esses saberes e proporcionar acesso a tecnologias socialmente construídas para a transformação do têxtil ao longo da história, e principalmente, da história da moda.

O contrário equivale a ignorar que é da prática artesanal têxtil que decorre o conhecimento que serve de base para o “pensamento têxtil” e para todas as outras questões apontadas com rigor e sensibilidade pelos autores. Ao invés de instâncias aparentemente dicotômicas, as artes, as manualidades têxteis e artesanias fazem parte de um mesmo repertório que também diz respeito ao desenvolvimento da tecnologia. Assim, retomando a questão da sustentabilidade no ensino de moda, conforme discutido por Babinski Junior e Figueiredo (2024), ela pode ser articulada ao design têxtil por meio da materialidade, mediada pelo ensino das manualidades.

Essa perspectiva se amplia ao considerarmos os saberes tradicionais e as práticas artesanais a partir de uma abordagem pedagógica histórico-crítica. Pela compreensão dessas práticas como trabalho humano historicamente construído, o ensino das artes manuais têxteis no design de moda pode integrar de maneira concreta e dialética as dimensões ambiental, econômica, social e cultural, considerando relações e processos como partes inter-relacionadas do mesmo sistema.

A integração das artes manuais têxteis ao currículo de moda da EPT, significa romper com dicotomias entre técnica e expressão, teoria e prática, arte e artesanato. A pedagogia histórico-crítica fornece o fundamento para compreender essas práticas como trabalho humano concreto, mediado historicamente, capaz de produzir conhecimento, cultura e transformação. Como argumenta Saviani (2007), a escola deve proporcionar o acesso aos saberes historicamente construídos. Nesse sentido, ao reinserir essas técnicas no currículo, reposiciona-se o têxtil não apenas como matéria-prima, mas como linguagem constitutiva da moda.

Portanto, o ensino das artes manuais têxteis para estudantes de moda, no contexto da EPT, pode ser compreendido como uma via potente de educação **estética, ética e política**. O ensino das artes manuais têxteis promove uma educação sensível, que valoriza a memória, a história, a tradição e a identidade dos sujeitos, cultivando o olhar atento, a escuta, a paciência e o cuidado –, aspectos essenciais à formação humana. No fazer manual a partir da materialidade têxtil, os estudantes de moda podem desenvolver uma percepção ampliada do mundo e de si, aspectos essenciais ao princípio educativo do trabalho.

O caráter pedagógico do trabalho artesanal retoma esse princípio ao valorizar o “aprender fazendo” (formativo) que, diferente do “aprender a fazer” (instrumental), contribui para uma espécie de “ética do fazer” sustentada pelo compromisso com o trabalho bem feito e pelo envolvimento com os processos, materiais e relações sociais. Abre espaço ainda para um outro modo de apreender o tempo: da vida humana, da repetição, da experimentação e do aprendizado. Essa abordagem favorece ainda a conexão entre saberes tradicionais e experiências contemporâneas, reforçando o papel da educação como um processo integral e historicamente contextualizado, mediado pelas condições materiais e pelas contradições presentes na prática social.

Reconhecer essas contradições significa compreender que as artes manuais têxteis, também inseridas nos modos de produção capitalistas, podem ser apropriadas e esvaziadas, como no caso da cultura artesanal popularizada pelas redes sociais através da “moda *handmade*” e do “*luxury handmade*”, representadas

pelas marcas de luxo que se apropriam do trabalho de artesãos e do discurso da sustentabilidade e responsabilidade social para fins mercadológicos. Neste caso,

ao contrário do que ocorre na produção capitalista em geral, em que o fato de que as mercadorias só recebem determinadas propriedades como fruto do trabalho humano permanece oculto, é uma estratégia comercial revelar o trabalho vivo por trás dos produtos (Contino, 2019, p. 138).

Em sua dimensão política proporciona ainda momentos de questionamento à ideologia industrial-capitalista, ao confrontar a lógica produtivista, descartável e exploratória do trabalho alienado. Além disso, rompe também com o conhecimento considerado hegemônico que desvaloriza o saber popular, a produção das mulheres e o fazer manual em favor de um saber técnico automatizado.

Assim, quando articulado a uma formação emancipatória, o ensino das artes manuais têxteis para estudantes de moda da EPT, pode constituir uma estratégia potente de resistência e ampliação do horizonte profissional ao (re)situar o fazer manual têxtil como campo de produção de conhecimento histórico da área de Moda, ao mesmo tempo que valoriza modos de vida e saberes tradicionalmente marginalizados. Sua dimensão emancipadora depende, portanto, da mediação consciente entre prática, teoria e transformação social.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, serão apresentados os procedimentos metodológicos adotados na condução desta pesquisa, que investiga o ensino das artes manuais têxteis no CST em Design de Moda do IFSC-JAR. A investigação é caracterizada como um **estudo de caso** de abordagem **qualitativa**, com objetivos predominantemente **exploratórios** e, em menor grau, descritivos e explicativos. Como procedimentos metodológicos e instrumentos de coleta e produção de dados foram utilizados: **pesquisa bibliográfica**, **análise documental** do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e um **grupo focal** com os docentes.

As fontes consultadas foram documentos primários institucionais, além de artigos, dissertações, teses, livros e websites. Os dados coletados nas respectivas fontes e o material resultante do grupo focal foram previamente selecionados, fichados, transcritos, organizados e sistematizados, além de tratados e analisados de acordo com o método da **Análise Textual Discursiva (ATD)** de Moraes e Galiazzi (2016). Os procedimentos metodológicos adotados, bem como as etapas de realização, seleção, coleta e análise dos dados são melhor descritos a seguir. São detalhados também o local da pesquisa, os critérios de seleção dos participantes e os aspectos éticos envolvidos, de acordo com as exigências da legislação vigente.

3.1 Caracterização da pesquisa e procedimentos para coleta de dados

A presente pesquisa objetiva investigar o ensino das artes manuais têxteis a estudantes da EPT a partir do estudo de caso do CST em Design de Moda do IFSC-JAR, analisando o currículo do curso e as práticas pedagógicas docentes. O estudo de caso foi escolhido por se tratar de uma estratégia de pesquisa que permite a investigação empírica aprofundada de um fenômeno contemporâneo em seu contexto real, especialmente quando “os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos” (Yin, 2015, p. 32).

O estudo de caso proporciona “o estudo de um grupo, de uma organização ou de uma comunidade como um todo”, sem fragmentá-la considerando ainda os

“fatores que determinam sua estrutura, preservando a unidade do caso sem estabelecer qualquer ruptura com o seu contexto” (Gil, 2009, p. 21). Essa abordagem possibilita explorar, de forma qualitativa, os sentidos atribuídos por sujeitos concretos às práticas pedagógicas, favorecendo a articulação entre o singular e o estrutural no processo investigativo. Assim, o delineamento da pesquisa a partir do estudo de caso permitiu não somente a profundidade exigida pelo objeto estudado, como um conhecimento da realidade considerando também o ponto de vista dos sujeitos envolvidos e das múltiplas determinações das práticas formativas, das mediações institucionais e das contradições curriculares envolvidas.

A literatura sobre o desenvolvimento de pesquisas acadêmicas nas áreas de Ciências Sociais e Educação, apresenta ainda diversas classificações propostas por diferentes autores. Entre elas, há aquelas que versam sobre a maneira de abordar o problema, os objetivos a serem alcançados e os métodos utilizados. A pesquisa pretende compreender o problema a partir de uma perspectiva **qualitativa** dos dados, ao invés de seu estudo em termos quantitativos. “A pesquisa qualitativa passou a ser reconhecida como importante para o estudo da experiência vivida e dos complexos processos de interação social” (Gil, 2019, p. 63) nos ajudando na elaboração de uma visão mais ampla e contextualizada, que não seja representativa apenas numericamente.

Com relação aos objetivos propostos, esta é uma pesquisa **exploratória**, por ter como principal finalidade “desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias” [...] “proporcionando uma visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato” (Gil, 2019, p. 26), mesmo que em alguns momentos se observe finalidades descritiva e explicativa. A pesquisa exploratória é realizada “especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil formular hipóteses precisas e operacionalizáveis” e “envolvem levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas e análises de casos” (idem).

A pesquisa bibliográfica foi “feita mediante consulta a múltiplas fontes” como artigos, livros, teses, dissertações e periódicos (Gil, 2019). Ela foi realizada selecionando os principais teóricos e demais publicações sobre as temáticas abordadas, tais como currículo, design de moda e manualidades têxteis. Outros teóricos e publicações foram acrescentados à pesquisa bibliográfica principal à medida que outros assuntos e conceitos pertinentes foram emergindo da coleta de

dados. Isto porque “a literatura proporciona um pano de fundo útil para o problema ou a questão que conduziu à necessidade do estudo” (Creswell, 2010, p. 53).

Inicialmente houve a tentativa de realização de uma revisão sistemática de literatura sobre o objeto estudado: “o ensino das manualidades têxteis em cursos de moda da EPT”, porém, os resultados obtidos nas bases de dados pesquisadas após o refinamento (leitura dos resumos) se mostraram nulos, muito por conta das diversas expressões e abordagens utilizadas para tratar do tema das artes manuais têxteis relacionadas ao campo da Moda. Foi a partir desta primeira revisão de literatura que percebemos a necessidade de delinear um conceito inicial sobre as artes manuais têxteis que pudesse ser utilizado nesta pesquisa.

Importante dizer que esta pesquisa não se desenvolveu de forma linear, ao contrário, seguiu mais como um emaranhado de fios cujos nós foram sendo desatados à medida que a pesquisa se desenvolvia, para utilizar a metáfora do fio. Assim, algumas leituras foram realizadas e trazidas para a conversa após a coleta de dados, por exemplo, à medida que surgiam novas conexões, análises e interpretações do que estava sendo estudado. Foram realizadas as leituras dos textos selecionados, fichamentos e resumos para o registro sistematizado e para a compreensão dos conteúdos abordados pelos autores.

3.1.1 Análise Documental

O processo de análise documental teve como fonte primária de coleta de dados, os “registros institucionais escritos” (Gil, 2019), a saber o PPC do CST em Design de Moda do IFSC-JAR. De acordo com os conceitos e características desenvolvidos a partir dos principais autores que abordam a pesquisa e análise documental em pesquisas sociais, “no contexto da pesquisa qualitativa, a análise documental constitui um método importante seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema” (Kripka, Scheller e Bonotto, 2015, p. 245).

A seleção do PPC do CST em Design de Moda para realização da análise documental deveu-se por este documento orientar oficialmente o percurso formativo dos estudantes. O documento foi elaborado e escrito pela maioria dos participantes

desta pesquisa no momento da implantação do curso. Assim, “é apropriado também a utilização da pesquisa documental em situações em que o interesse do pesquisador é estudar o problema a partir da própria expressão ou linguagem dos sujeitos envolvidos, como as formas de produção escrita” (idem, p. 246).

Apesar do PPC não ser propriamente um “diário” de curso, sua análise contextualizada pôde ajudar a compreender o que os sujeitos envolvidos na elaboração do projeto do curso conceberam como conhecimentos científicos e tecnológicos necessários ao profissional egresso do CST em Design de Moda. Através das ementas, por exemplo, cada docente pode dar ênfase, imprimir uma certa visão de mundo, sobre a formação dos estudantes, de acordo com o conhecimento que possui sobre determinado assunto.

O objetivo principal da análise documental foi verificar se em algum momento do início da estruturação do curso até sua primeira oferta no segundo semestre de 2019, foi previsto o ensino de manualidades têxteis em suas diversas técnicas e expressões, materializado explicitamente na escrita do PPC. Para alcançar este objetivo, o processo de análise do documento envolveu dois momentos: a busca de determinados termos no corpo do documento e contagem de incidência, seguida da leitura repetida e aprofundada do documento para seleção e apropriação de seu conteúdo.

Foi realizada a análise documental apenas dos processos registrados no currículo formal. Desta forma, confirmou-se os desdobramentos previstos para a realização do grupo focal com professores, a fim de complementar a compreensão de como se dá o ensino das artes manuais têxteis nas práticas pedagógicas com os estudantes, considerando que a aplicação prática das ementas pode desdobrar-se em ações não previstas no PPC do curso.

3.1.2 Grupo Focal

O grupo focal enquanto procedimento de coleta de dados para a pesquisa qualitativa consiste em uma “a interação grupal para produzir dados e *insights* que seriam dificilmente conseguidos fora do grupo” (Kind, 2004, p. 125). Apesar de ser conhecida como uma técnica mercadológica, o grupo focal “por sua fundamentação na discursividade e interação, inscreve-se na tradição dialética, pressupondo a construção do conhecimento em espaços de intersubjetividade.” (idem, p. 134). A

escolha pelo grupo focal baseou-se nos “objetivos do estudo e a relevância dos dados que com ela se pode obter para para o problema de pesquisa” (Gatti, 2005, p. 14).

Em certa medida, este instrumento cumpriu ainda o objetivo diagnóstico visando responder aos objetivos da pesquisa, relacionados ao ensino das artes manuais têxteis para os estudantes de moda, em complemento à análise documental do PPC. Combinado à construção do produto educacional como resultado da pesquisa, “a interação pode fornecer respostas mais interessantes ou novas e ideias originais” (idem, p. 127). Entendemos que as interações espontâneas do grupo podem revelar e fazer emergir novas e importantes questões coletivas sobre o tema tratado nesta pesquisa, as quais poderiam não ser plenamente desenvolvidas em entrevistas individualizadas. As questões levantadas nas interações do grupo permitem, ainda, que se confronte pontos de vista divergentes, que dinâmicas individuais talvez não trouxessem à tona.

O grupo focal com os docentes do CST em Design de Moda do IFSC-JAR foi realizado no dia 25 de junho de 2024, terça-feira, na sala C4 do próprio câmpus. A atividade iniciou às 15:15h e estendeu-se até às 17h. Foi elaborado um roteiro preliminar, disponível no Apêndice G, com vistas a responder os objetivos da pesquisa, aprofundando as questões relativas ao ensino das artes manuais têxteis no PPC do curso. Seguindo as considerações de Gatti (2005) para o uso da técnica de grupo focal em Educação, o roteiro foi dividido em quatro partes, sendo elas a: introdução, apresentação, debate e encerramento.

A equipe técnica do grupo focal foi formada pela autora da pesquisa como mediadora e mais duas observadoras: a técnica do laboratório do curso de moda, Emanoela Mardula e a contadora do câmpus, Débora Cardoso. Um dos participantes chegou após o início da atividade devido à reunião com a Direção do câmpus convocada em caráter extraordinário devido à retomada do calendário acadêmico do câmpus, que estava suspenso por conta da greve dos servidores da Educação deflagrada pelas devidas representações sindicais no dia 08 de abril de 2024. O grupo focal foi registrado em áudio com o uso de aplicativos de gravação de dois celulares dispostos em cada ponta da mesa e um tablet disposto ao meio. Os

participantes foram dispostos sentados ao redor de uma grande mesa para que pudessem interagir.

Na parte introdutória foram apresentadas a equipe, a pesquisa, o objetivo do grupo focal, como seria conduzido, os critérios para seleção dos participantes, bem como todos os tópicos relacionados aos aspectos éticos da pesquisa que se encontram melhor detalhados no item 3.4. Os participantes foram consultados sobre o registro da atividade e informados sobre o conteúdo do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que consta nos Apêndices C e D. Foram solicitados ainda a ler e assinar duas cópias do TCLE, das quais uma ficou sob responsabilidade da autora da pesquisa.

Houve uma atividade de *brainstorming* como forma de promover uma interação inicial e apresentar o debate. As temáticas exploradas durante esta etapa foram elaboradas em forma de perguntas a serem discutidas pelo grupo a partir de cada objetivo a ser respondido pela pesquisa. Ao final do tempo estimado para a realização do grupo, foi avisado que estávamos nos encaminhando para o encerramento e os participantes foram informados sobre a divulgação dos resultados da pesquisa, agradecimentos e disponibilidade para conversas posteriores à atividade.

Os participantes da pesquisa foram escolhidos tendo como objetivo principal aprofundar o conhecimento sobre como, e se, acontece o ensino das artes manuais têxteis para os estudantes do CST de Design de Moda do IFSC-JAR. Foi solicitado para a coordenação do curso a lista de docentes que faziam parte do quadro atualizado de professores do curso, retornando uma lista 17 docentes, dos quais três estavam afastados por licença médica, três eram professores substitutos, uma docente estava em licença para doutoramento e uma outra estava em cooperação técnica no câmpus, vinda de outra instituição.

Para a seleção dos participantes foram elencados como **critérios de inclusão**: a) ser professor ou técnico de laboratório do CST em Design de Moda do IFSC-JAR; b) ser servidor efetivo da instituição há mais de 6 meses. Como **critérios de exclusão** dos participantes constam: a) não cumprimento dos critérios descritos para inclusão; b) estar em licença e/ou afastamento para tratamento de saúde no momento da execução da pesquisa. Os critérios foram estabelecidos com o objetivo de selecionar de maneira efetiva os docentes que participaram da construção do

curso, da elaboração do projeto pedagógico, bem como aqueles que atuam no curso atualmente de modo que percebam as demandas dos estudantes, e devido a permanência dos mesmos após a pesquisa, poderão fomentar a cultura do ensino das artes manuais têxteis, tanto no curso superior como nos demais cursos da área têxtil, vestuário e moda que são ofertados no câmpus.

Estava previsto inicialmente a inclusão da técnica de laboratório do curso como participante da pesquisa, mas devido ao seu envolvimento direto com esta pesquisa através da escrita conjunta de artigo previamente publicado²⁶, optamos por deixá-la como membro da equipe executora do grupo focal, na função de observadora. Assim, respeitando os critérios de inclusão e exclusão determinados ainda na fase do projeto de pesquisa e cujos procedimentos foram previamente aprovados pela Comissão de Ética em Pesquisas com Seres Humanos do IFSC (CEPSH-IFSC), dos 17 docentes foram selecionados oito, convidados oficialmente por email no dia 18 de junho de 2024.

Com a mediação da coordenação de curso foi selecionada a data de realização do grupo focal e confirmada a participação dos docentes. Seis participantes confirmaram presença e compareceram na realização da atividade. Para preservar a identidade dos participantes, no momento da transcrição dos conteúdos os mesmos foram identificados pelos códigos: DM10, DM20, DM30, ... e assim por diante.

3.2 Local e período

A escolha do CST em Design de Moda do IFSC-JAR como objeto de estudo desta pesquisa deveu-se pela afinidade com a temática desta pesquisa e ainda, por uma série de características que distingue o curso do câmpus Jaraguá do Sul dos cursos dos demais *campi*. O IFSC-JAR iniciou em Jaraguá do Sul em 1994, sendo a primeira unidade do IFSC, ainda como Escola Técnica Federal de Santa Catarina

²⁶ FRANÇA, C.; MARDULA, E.; MACIEL, D.; RAYMUNDO, G.. Relações entre as Artes Manuais Têxteis e a formação acadêmica em Moda. **Anais do VI Seminário Caminhos do Contemporâneo**, Brasil, ago. 2024. Disponível em: <https://eventos.udesc.br/ocs/index.php/caminhossoccontemporaneo/6semcdc/paper/view/2929/2190>

(ETF-SC), fora da Grande Florianópolis. Inicialmente, a ETF-SC oferecia o curso técnico têxtil e, entre 1997 e 2001, o câmpus passou por uma reestruturação e iniciou a oferta do curso técnico subsequente de Moda e Estilismo.

De lá pra cá os cursos de áreas relacionadas à têxtil, vestuário e moda se reestruturaram, ampliaram, abrangeram diversas modalidades e especialidades, desde o Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio até o Curso Superior em Tecnologia, além dos Técnicos subsequentes e Educação de Jovens e Adultos. O câmpus oferece uma diversidade de conhecimentos que abrangem toda a cadeia têxtil desde a produção e beneficiamento de matéria-prima, como o desenvolvimento e difusão de produtos de moda. Dessa forma, docentes, técnicos e discentes tiveram grande contribuição para os conhecimentos aqui elaborados antes mesmo do início da pesquisa.

A cidade de Jaraguá do Sul é um importante pólo industrial têxtil-vestuarista de Santa Catarina, ficando próximo a outros grandes pólos industriais como Blumenau e Brusque, onde encontramos indústrias têxteis de grande destaque no cenário nacional (Coimbra, 2014). A região norte do estado abriga ainda três grandes indústrias de fios destinados à produção artesanal, utilizados em trabalhos manuais como crochê, tricô, bordado e macramê. A Círculo S/A, localizada em Gaspar, é uma das maiores indústrias têxteis do país com uma grande variedade de produtos para trabalhos manuais. A empresa investe no mercado de moda patrocinando projetos e desfiles relacionados às manualidades têxteis, em parceria com estilistas e projetos dedicados à transformação social através da moda.²⁷

A EuroRoma, marca do Grupo Eurofios, com sede em Blumenau, é a maior produtora de barbantes ecológicos do país. Toda sua produção é proveniente da reciclagem do resíduo têxtil coletado na região, que retira de circulação cerca de 13 mil toneladas de resíduos por ano, das quais mais de 6 mil toneladas são transformadas em fios e barbantes para o artesanato e mais recentemente para a tecelagem industrial. O processo de reciclagem da empresa possui certificação internacional e é a maior empresa latinoamericana entre aquelas que abrangem todo o processo de reciclagem, da coleta à reintrodução do produto reciclado para consumo²⁸.

²⁷ Disponível em www.circulo.com.br. Acesso em 14 dez. 2024.

²⁸ Disponível em www.euroroma.com.br. Acesso em 14 dez. 2024

Já a Fischer.co, localizada em Brusque, iniciou em 2010 com malharias especiais para roupas e calçados, além de fios especiais para o setor fumageiro. Durante a pandemia, passou a atuar também no setor de artesanato, oferecendo fios nobres para lojas de armarinhos e aviamentos, incluindo em sua linha de produtos um fio feito a partir da reciclagem de garrafas PET.^{29 30}

A execução da pesquisa teve início em abril de 2024 com a análise documental, em junho foi realizado o grupo focal com os docentes e nos meses seguintes foram realizados a análise dos dados e a escrita da dissertação, finalizada em fevereiro de 2025.

3.3 Procedimentos para a análise dados

Os dados coletados e produzidos para esta pesquisa foram analisados pelo método de ATD elaborado pelos professores Roque Moraes e Maria do Carmo Galliazzi (2016). A ATD é um método de análise de dados qualitativos que se situa entre a Análise de Conteúdo e a Análise do Discurso, bastante utilizados nas pesquisas em Educação e diferencia-se das anteriores por ser um “movimento interpretativo de caráter hermenêutico”. O processo utilizado para a ATD é formado por um ciclo composto de três momentos: a **unitarização**, a **categorização** e o **metatexto**, nos quais os textos são desmontados em busca de unidades de sentidos, analisados e interpretados, possibilitando um novo entendimento sobre o problema pesquisado a ser elaborado e apresentado com a produção textual.

Este processo envolve uma constante construção e reconstrução de significados e interpretações, exigindo um posicionamento autoral do pesquisador, num movimento dialético que vai do todo para as partes e retomando novamente sua relação com o todo. Assim,

²⁹ Disponível em <https://www.fischerfios.com.br/fios>. Acesso em 21 fev. 2025.

³⁰ Todas as informações estão disponíveis nos sites oficiais das empresas, acessadas entre dezembro de 2024 e março de 2025.

a prática desta modalidade de análise possibilita a transformações não apenas dos conhecimentos e das teorias do pesquisador, mas também de seus entendimentos e paradigmas de ciência, o que implica de forma intensa na transformação do pesquisador e de sua realidade (Moraes; Galiazzi, 2016, p. 15).

A ATD foi escolhida como metodologia de análise de dados para esta pesquisa por adicionar uma camada de sentido entre sujeito e matéria, ao valorizar tanto a materialidade quanto a subjetividade, em seu movimento auto-organizado.

3.4 Aspectos éticos da pesquisa

A coleta de dados iniciou após a aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos do IFSC (CEPSH-IFSC) no dia 19 de fevereiro de 2024, sob o protocolo CAAE 76086323.1.0000.0185, e seguiu as resoluções e orientações do Comitê de Ética CEP/CONEP, sendo elas a Resolução n.º 466 de 12 de dezembro de 2012 e a Resolução n.º 510, de 7 de abril de 2016 do Conselho Nacional da Saúde, garantindo os direitos dos participantes. A participação dos sujeitos na pesquisa se deu de forma voluntária e consentida, sendo eles previamente informados de maneira clara e compreensível sobre os objetivos, métodos, possíveis riscos e benefícios da pesquisa, pela leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que constam nos Apêndice C e D.

As ações envolvidas com o tratamento dos dados pessoais dos participantes da pesquisa estão em concordância com a Lei n.º 13.709 de 14 de agosto de 2018 - Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais. Os dados dos participantes foram tratados com confidencialidade, preservando a identidade pela codificação dos mesmos, durante todas as fases da pesquisa, inclusive após a sua finalização. As informações obtidas continuam preservadas em sigilo pelo período de cinco anos após a conclusão da pesquisa, em conformidade com as respectivas legislações.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo apresentaremos a análise e discussão dos achados da pesquisa, com o objetivo de investigar as possibilidades de integração das artes manuais têxteis na formação profissional dos estudantes do CST em Design de Moda do IFSC-JAR de maneira crítica, sob a perspectiva da formação humana integral e da pedagogia histórico-crítica. Os dados foram coletados e produzidos a partir da análise documental do PPC e da transcrição do grupo focal realizado com os docentes, sendo analisados e interpretados por meio da metodologia de Análise Textual Discursiva (ATD).

O método da ATD elaborado por Moraes e Galiuzzi (2016) é composto por três momentos: a unitarização, a categorização e o metatexto. A **unitarização** consiste na fragmentação do *corpus* textual em unidades de significado. Nessa fase, o pesquisador realiza uma leitura atenta e criteriosa do material selecionado para análise, buscando identificar trechos que expressam sentidos relevantes para a pesquisa. Essas unidades são selecionadas com base na sua relevância teórica e interpretativa, sendo em seguida codificadas para localização no material analisado. É na unitarização que é feita a "desmontagem do texto" iniciando a construção de novos significados, através do envolvimento e impregnação com o material analisado.

A **categorização** é um processo de síntese e reconstrução interpretativa, que visa dar coerência e inteligibilidade ao material empírico. Neste segundo momento, as unidades de significado são agrupadas por elementos semelhantes, formando categorias. As categorias podem ser *a priori* (método dedutivo) ou emergentes (método indutivo). As categorias *a priori* referem-se àquelas definidas antes mesmo da análise do *corpus*, deduzidas a partir das teorias que fundamentam a pesquisa. Já as categorias emergentes são aquelas elaboradas pelo pesquisador a partir do *corpus* de análise. No processo de construção gradativa dos significados de cada categoria, elas podem ser aperfeiçoadas assumindo denominações conforme os diferentes níveis: iniciais, intermediárias e finais (Moraes; Galiuzzi, 2016, p. 45)

A partir dos resultados da unitarização e categorização é construída a

estrutura básica do **metatexto**, que se trata de um texto no qual o pesquisador não apenas descreve e apresenta as categorias e subcategorias, mas as interpreta à luz da teoria, promovendo um diálogo entre os dados empíricos e os conceitos que fundamentam a investigação. O metatexto permite reconstruir o texto original em um novo patamar de compreensão, revelando a complexidade do fenômeno estudado, carregando também as teorias e visões de mundo do pesquisador.

4.1 Etapas da análise e resultados encontrados

A análise dos dados a partir do método de ATD desenvolvido na pesquisa foi realizada em quatro etapas:

- **Etapa 1** – Definição das categorias *a priori* a partir da pesquisa bibliográfica e da base teórica.
- **Etapa 2** – Unitarização do PPC e do grupo focal com os docentes: definição do *corpus* de análise e busca pelas unidades de significado.
- **Etapa 3** – Categorização: definição das categorias iniciais a partir das categorias *a priori* e emergentes.
- **Etapa 4** – Metatexto: refinamento das categorias e interpretação dos achados à luz da fundamentação teórica, resultando nas categorias finais.

A investigação partiu de três categorias *a priori*, sendo elas: **(i) o ensino das artes manuais têxteis no curso, (ii) a materialidade têxtil como eixo articulador, e (iii) a formação instrumental-produtivista no design de moda**. Essas categorias refletem tanto os objetivos da pesquisa, quanto a fundamentação teórica, orientando a unitarização do *corpus* e a identificação das unidades de significado.

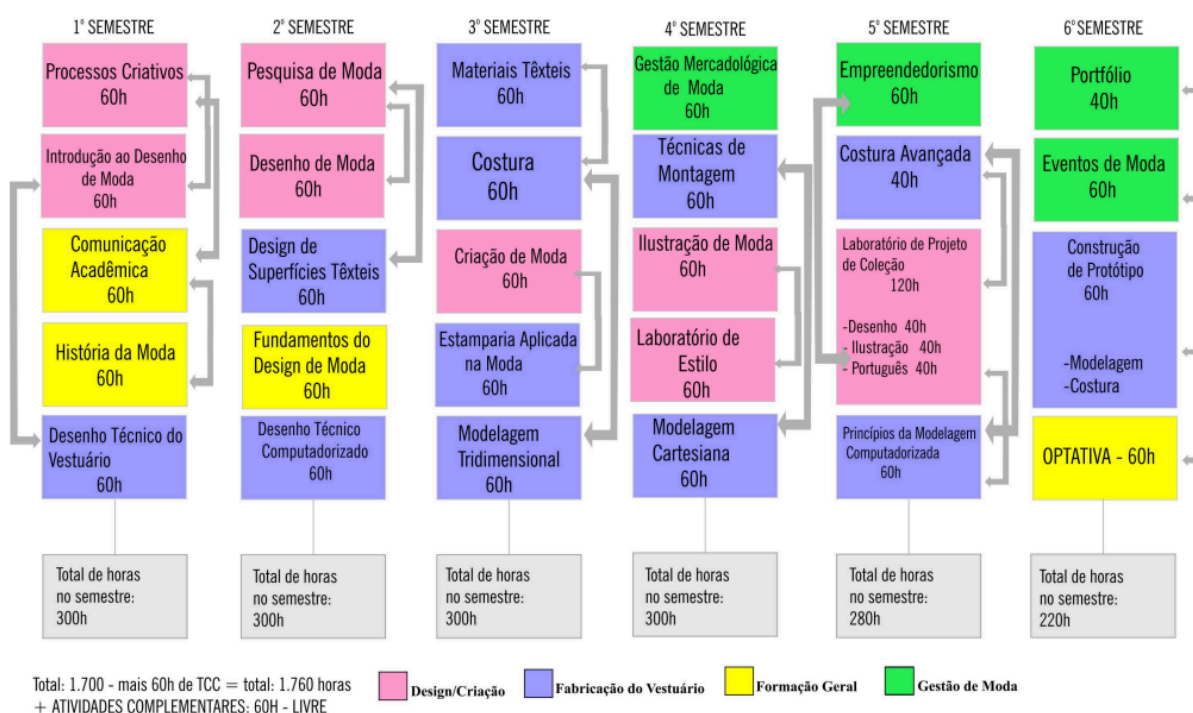
O PPC do CST em Design de Moda do IFSC-JAR, foi analisado tomando como *corpus* textual os seguintes tópicos:

- Objetivos do curso (Seção 22);
- Perfil profissional do egresso (Seção 24);
- Competências gerais do egresso (Seção 25);
- Matriz curricular (Seção 27);
- Metodologia (Seção 34)
- Atividades de Extensão (Seção 35)
- Justificativa da Oferta do Curso no Campus (Seção 44)

A análise do PPC envolveu dois momentos: a busca no corpo do documento dos termos vinculados ao escopo da pesquisa, neste caso, designados a partir do problema proposto e dos objetivos a ela relacionados; e a análise da matriz curricular. Em seguida, prosseguimos com a unitarização propriamente dita, buscando conceitos, ideias e significados implícitos, considerando o contexto e a intencionalidade das seções analisadas, permitindo uma análise mais ampla e qualitativa dos dados.

A matriz curricular do PPC é composta por 27 Unidades Curriculares (UCs), estruturadas em quatro eixos de conhecimento: **Design/Criação**, **Formação Geral**, **Fabricação do Vestuário** e **Gestão de Moda**. Dentre as 27 UCs ofertadas, há uma UC optativa obrigatória, para a qual são disponibilizadas seis opções de UCs oferecidas conforme a demanda (IFSC, 2019).

Figura 7 – Matriz Curricular do CST em Design de Moda do IFSC-JAR.



Fonte: IFSC (2019).

As UCs Optativas disponíveis atualmente são: “Comportamento do Consumidor”, “Liderança Eficaz e Coaching”, “Libras”, “Moda e Repertório”, “Figurino

de Moda” e “Modelagem Computadorizada Intermediária”. A carga horária das UCs são assim distribuídas dentro dos eixos de conhecimento na seguinte proporção:

Quadro 3 – Distribuição da carga horária das UCs de acordo com os eixos de conhecimento.

Eixo de Conhecimento	CH Total (1700h)	Porcentagem	Optativas
Design/Criação	540h	31,8%	120h
Fabricação do Vestuário	700h	41%	60h
Formação Geral	240h	14%	60h
Gestão de Moda	160h	9,4%	120h
TCC + Atividades Complem.	120h		

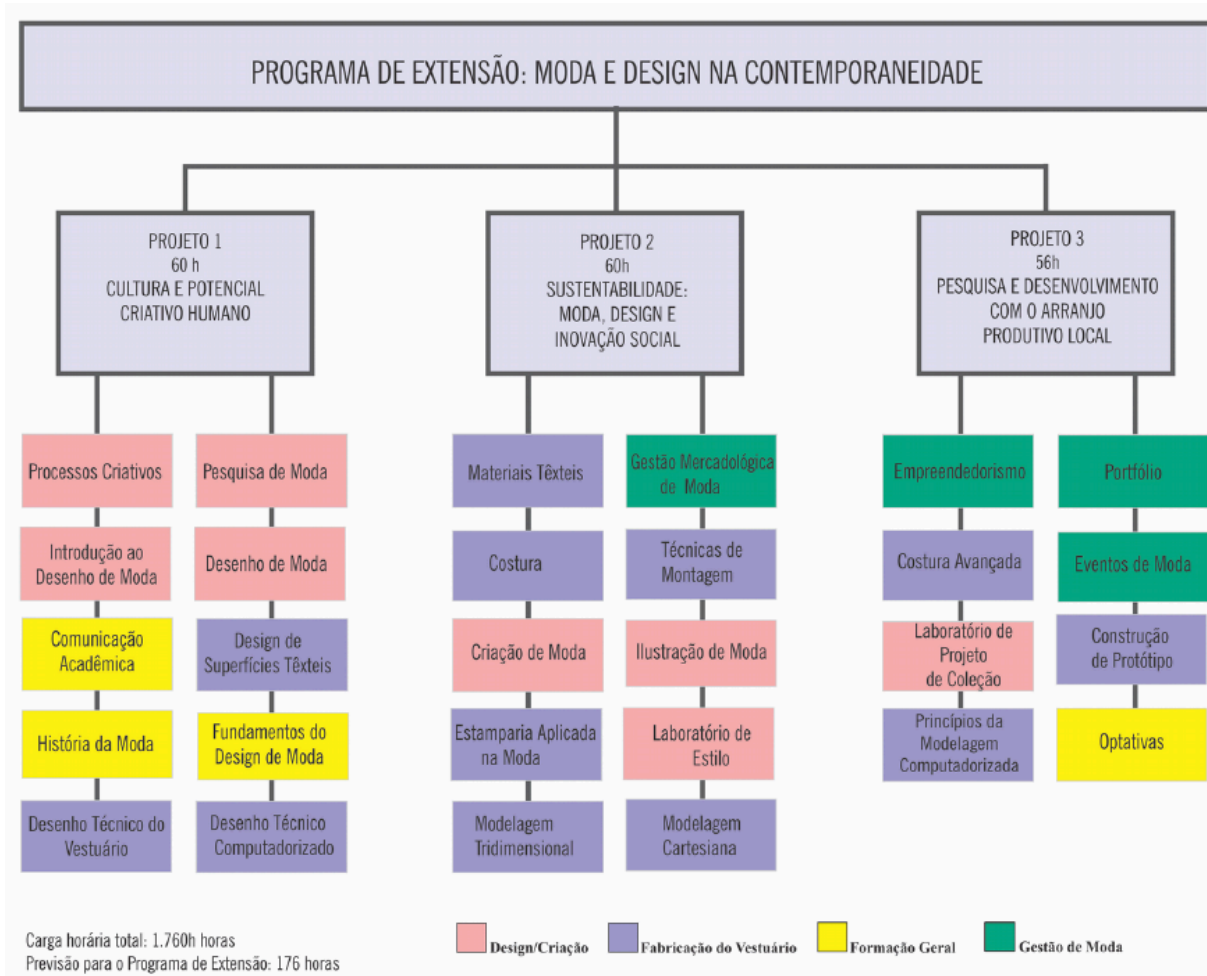
Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

Para o tema das artes manuais têxteis foi utilizado o prefixo ‘artesa’ com vistas a relacionar termos como artesanato, artesanian, artesanal, artesã, artesão; bem como os termos ‘manuais’, ‘manualidades’; e ainda, vocábulos especificamente relacionados às técnicas inicialmente consideradas neste estudo, como ‘crochê’, ‘tricô’, ‘bordado’, ‘tecelagem’ e ‘macramê’. Foram localizados oito retornos, analisados individualmente, tendo como critério de seleção a aderência ao contexto da pesquisa e, após esta filtragem, foram localizadas duas ocorrências no documento, que condizem com a intenção deste estudo.

A primeira indicação explícita à questão artesanal no PPC do curso aparece no desenho da proposta de curricularização da extensão chamada “Moda e Design na Contemporaneidade”. O programa prevê a articulação entre ensino, pesquisa e extensão aproximando o conhecimento acadêmico dos estudantes dos diversos contextos locais pelo diálogo com a comunidade externa. Neste caso, sob uma perspectiva que “visa estimular o olhar para os desafios e propor soluções para situações reais (preferencialmente locais), para que seja significativa e aplicável junto a comunidade interna e externa” (IFSC, 2019, p. 66). No contexto desse projeto, “destaca-se a possibilidade de desenvolver parcerias com micro e pequenas empresas, **comunidade de artesãos**, clubes de mães, empreendedores individuais

(autônomos, atelier), dentre outros” (idem, grifo nosso).

Figura 8 – Desenho da Curricularização da Extensão no CST em Design de Moda.



Fonte: IFSC (2019).

Elaborado em formato de projetos com três eixos temáticos: “Cultura e Potencial Humano”, “Sustentabilidade: Moda, Design e Inovação Social” e “Pesquisa e Desenvolvimento com o Arranjo Produtivo Local”, a curricularização da extensão demonstra ampliar as possibilidades de formação para além dos processos industriais pela articulação do ensino, da pesquisa e da extensão com a participação da comunidade, integradas ao currículo do curso. O PPC menciona ainda que 10% da carga horária do curso deve ser dedicada às atividades de extensão. O desenvolvimento de projetos de extensão voltados à moda em parceria com a comunidade tem potencial para ser um espaço importante na inclusão do ensino das

manualidades têxteis e de valorização de práticas e saberes artesanais tradicionais, mas isso não está evidenciado no documento.

A segunda passagem encontrada, refere-se a UC Optativa 4 - MODA E REPERTÓRIO - MRE, que contabiliza uma carga horária de 60 horas, das quais 30 são práticas e as outras 30 são teóricas. Os conhecimentos elencados para essa UC são de “ampliar o repertório cultural e intelectual a fim de propor a construção de estilos autênticos usando a brasilidade como ferramenta e estratégia de diferenciação no mercado da moda. [...] conhecer as linguagens e inserções da moda (acadêmicas, culturais, sociais e mercadológicas).” Entre as habilidades indicadas a esta disciplina, menciona-se a habilidade de “Realizar parceria com **trabalhadoras(es) manuais e artesãos/artesãs**”. (IFSC, 2019, p. 55, grifo nosso). Esta UC se apresenta como possibilidade também para inclusão das artes manuais têxteis enquanto formação sensível para a produção autoral em moda.

Concluimos que, para além dessas menções, não há referência explícita ao ensino e valorização de manualidades têxteis tradicionais como crochê, tricô, bordado, etc., ou às artes manuais têxteis tal qual conceituado nesta pesquisa (manualidades, saberes tradicionais e artes têxteis), exceto pela “**parceria com trabalhadores manuais e a comunidade de artesãos**”, citada no programa de curricularização da extensão e na UC Optativa de Moda e Repertório. Mas, ainda assim, em ambas, não fica claro de que maneira se daria esta parceria, se em forma de desenvolvimento e fornecimento de produtos ou por outros tipos de projetos.

Após a primeira leitura e a busca de termos relacionados ao objeto de pesquisa, determinamos a ampliação da mesma, tendo como referência as bases conceituais da EPT. Foi feita a busca com os seguintes termos: ‘trabalho como princípio’, ‘formação humana integral’, práxis, emancipação (usando o prefixo ‘emancip’). Nenhum dos termos teve retorno, ao contrário do termo ‘mercado’ (mercado, mercadológicas) e o prefixo ‘empreended’ (empreender, empreendedor, empreendedorismo) que aparecem 41 e 29 vezes respectivamente.

Já os dados produzidos pela realização do grupo focal com os docentes do CST em Design de Moda do IFSC-JAR foram gravados em áudio e, posteriormente, transcritos e codificados, preservando a identidade dos participantes, conforme as questões éticas da pesquisa. A transcrição foi realizada com o auxílio do *Transkriptor*, software específico para transcrição, que registrou a minutagem das

falas de modo a possibilitar a identificação das unidades de sentido no *corpus* analisado, conforme legenda explicada abaixo.

Quadro 4 – Codificação das unidades empíricas no *corpus* de análise.

Código de Identificação das Unidades de Significado		
Unidade de Significado	FX	<i>Corpus</i> da transcrição do grupo focal (F) que trata da categoria inicial (X)
Localização da unidade no <i>corpus</i>	min.DMXX	Minuto da gravação. Identificação do participante
Código final de identificação	F5.16.DM20	Unidade empírica com a transcrição literal da fala do participante DM20, realizada aos 16 minutos de gravação do grupo focal (F), referente à categoria inicial (5)

Fonte: Elaborada pela autora, 2024.

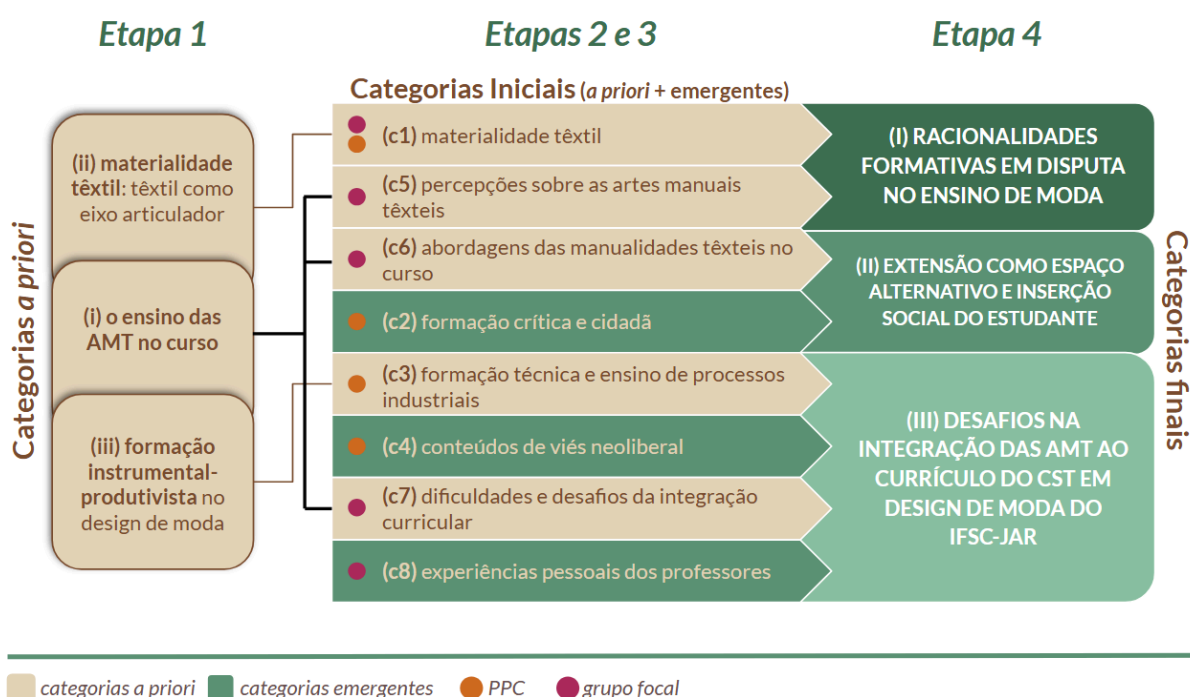
Dessa forma, uma unidade empírica acompanhada do código **F5.16.DM20** significa que aquela unidade corresponde à transcrição literal do grupo focal (**F**) correspondente à categoria inicial (**5**) “percepções dos professores sobre as artes manuais têxteis”. A fala foi feita aos **16** minutos de gravação pelo participante identificado como **DM20**.

O objetivo geral do grupo focal foi de compreender as percepções dos docentes sobre o ensino das artes manuais têxteis, identificar se, e como, essas manualidades são ensinadas no curso e as possibilidades de inclusão dessas práticas na formação dos estudantes pela sua integração ao currículo. O grupo focal teve ainda um objetivo diagnóstico, além de complementar os resultados encontrados na análise do currículo formal do curso.

A análise inicial dos dados – unitarização, refinamento das categorias *a priori* e as categorias emergentes encontradas –, nos permitiu definir as seguintes categorias iniciais: **(c1) materialidade têxtil** (práticas manuais em moda, parcerias

com artesanato e UCs relacionadas às manualidades têxteis); **(c2) formação crítica e cidadã** (articulação teoria-prática na formação em moda); **(c3) formação técnica e ensino de processos industriais** (ensino voltado para processos industriais e computadorizados); **(c4) conteúdos com viés neoliberal** (ideologia predominante no currículo); **(c5) percepções sobre as artes manuais têxteis** (o que os professores entendem sobre o tema); **(c6) abordagem das manualidades têxteis no curso** (como e onde são abordadas no curso); **(c7) dificuldades e desafios na integração curricular dessas práticas**; **(c8) experiências pessoais dos professores** (como aprenderam as manualidades e como isso influencia sua prática docente).

Figura 9 – Evolução das categorias *a priori* e emergentes em categorias iniciais e finais.



Fonte: Elaborada pela autora, 2025.

Com a construção e aprofundamento dos significados comuns das categorias iniciais, foi possível interpretar os achados da pesquisa para o desenvolvimento do metatexto. Isso resultou em três grandes categorias finais, sendo elas: **(I) Racionalidades formativas em disputa no ensino de moda**, que corresponde a (c1) e (c5); **(II) Extensão como espaço alternativo e inserção social do estudante**, que abrange (c2) e (c6) e **(III) Desafios na integração das artes**

manuais têxteis ao currículo do CST em Design de Moda do IFSC-JAR, que reúne as categorias (c3), (c4), (c7) e (c8). As categorias finais expressam um tensionamento entre as diferentes concepções formativas presentes no curso (e no campo), mas também demonstram oportunidades e possibilidades de encaminhamentos.

Nas próximas seções será feita a discussão dos resultados das análises do PPC e do grupo focal, buscando interpretar as contradições, potencialidades e encaminhamentos para o desenvolvimento do produto educacional, em resposta aos objetivos da pesquisa.

4.1.1 Racionalidades formativas em disputa no ensino de moda

A análise do PPC e as falas docentes revelam contradições estruturais do currículo do CST em Design de Moda do IFSC-JAR. Essas contradições refletem tensões mais amplas do campo da moda, em que diferentes racionalidades formativas disputam o sentido da educação profissional: de um lado, a lógica tecnicista e mercadológica, voltada à adaptação dos estudante às exigências do mercado; de outro, experiências sensíveis e coletivas que buscam afirmar a criatividade, a expressividade e a responsabilidade social como dimensões legítimas da formação.

Com relação à **materialidade têxtil** como eixo articulador dos processos de criação/projetual e produção em moda (Babinski Junior; Monçores; Teixeira, 2022; Babinski Junior; Figueiredo, 2024; Monçores; Tavares, 2022) é possível perceber a presença efetiva de práticas manuais tanto no currículo, quanto nas práticas pedagógicas relatadas, para além da menção explícita às parcerias com comunidades de artesãos. Algumas práticas manuais, como aquelas das UCs de “Costura”, “Modelagem Tridimensional”, “Desenho de Moda” e “Design de Superfícies Têxteis”, já fazem parte do repertório técnico da área de moda. Porém, não há menção explícita ao ensino de manualidades têxteis como crochê, tricô, bordado, etc, ou às artes manuais têxteis tal qual conceituada nesta pesquisa.

Algumas técnicas manuais têxteis aparecem de maneira mais explícita nas UCs de “Materiais Têxteis”, “Design de Superfícies Têxteis” e “Estamparia Aplicada

na Moda”, abordando a tecelagem manual, como ilustração dos tipos de tramas, bem como o desenvolvimento de estamparia e tingimento manuais. Essas UCs configuram na matriz curricular o mais próximo de um eixo estruturante em torno da matéria têxtil como elemento integrador no ensino de moda. A lacuna apresentada em relação ao ensino das manualidades têxteis, dos saberes tradicionais e da arte têxtil poderiam também ser desenvolvidas de maneira interdisciplinar com essas UCs.

A materialidade surge nas falas dos professores com a utilização das manualidades como forma de transformação têxtil conferindo novos significados à matéria, em especial pelo uso em contexto sustentável. Foi comum a associação das manualidades à sustentabilidade pela relação com o *upcycling*³¹ e a “ressignificação de materiais” exemplificados tanto no primeiro, quanto no uso de materiais diferentes do morim para execução de modelagem tridimensional, por exemplo.

À primeira vista, os participantes não reconheceram algumas de suas práticas em sala de aula como uma “arte manual têxtil”, pois todas afirmaram inicialmente não abordá-las em suas práticas pedagógicas, pelo “tipo da matéria” cujo conteúdo é mais técnico. Também foram apontados como motivos UCs cujos conteúdos são desenvolvidos no computador ou relacionados à gestão. A partir do momento em que uma das participantes relaciona a costura a uma prática manual, outras se dão conta que talvez suas práticas também se configurem como tal:

Na verdade, quero corrigir minha fala, eu sim. Porque eu levo pra sala de aula o tear. Eu coloquei tricô, crochê e tal, mas eu levo o tear manual, então, a gente tá tecendo um cachecol em sala de aula. [...] o tear vai andando nas carteiras. Enquanto eu tô ensinando tecelagem plana, eles vão tecendo, porque daí, mais do que eles imaginarem como que a trama é inserida, é eles trabalharem (F1.19.DM60).

Os docentes apresentaram uma compreensão ampla sobre as artes manuais têxteis, incluindo **técnicas manuais** como bordado, tricô, crochê, tear manual, fuxico e renda de bilro. Ainda relacionaram com o **trabalho manual**, que pode ser

³¹ *Upcycling* é o processo de transformação de materiais descartados ou obsoletos em novos produtos de qualidade superior, sem recorrer à desintegração da matéria-prima (como ocorre na reciclagem). Na moda, implica criar novas peças a partir de roupas antigas, retalhos ou excedentes de produção, com foco em sustentabilidade, criatividade e redução de desperdício (Fletcher; Grose, 2019).

desenvolvido mesmo dentro do processo fabril e com **práticas manuais** que já fazem parte do repertório técnico no ensino de moda como o desenho, enquanto parte do processo projetual, a modelagem e a costura, além dos processos de beneficiamento têxtil, como tingimento e estamparia manuais.

Listamos abaixo todas as técnicas manuais citadas pelos participantes associadas às artes manuais têxteis, na ordem em que foram mencionadas na conversa.

Quadro 5 – Técnicas associadas às artes manuais têxteis pelos docentes – relação direta e indireta.

Artes manuais têxteis - técnicas associadas	
Relação Direta	Relação Indireta
bordado tricô tecelagem manual crochê tingimento manual costura renda de bilro fuxico macramê	costura criativa <i>upcycling</i> modelagem tridimensional <i>(moulage)</i>

Fonte: Elaborada pela autora, 2025.

Entre as práticas que já fazem parte do repertório técnico de moda, houve ênfase na associação das artes manuais têxteis com as técnicas de *moulage* (modelagem tridimensional) e costura criativa.

Eu trago aqui como trabalhos feitos de forma manual, nesse contexto não só da questão de pensarem no trabalho manual, até coloquei alguns itens depois aqui como bordado, tricô que são trabalhos totalmente manual, mas eu entendo que dentro do próprio processo da indústria têxtil existe esse processo manual para desenvolvimento do produto. Outras questões como as estampas, tingimento, o próprio *upcycling* que tá vindo, dá pra trabalhar de uma forma mais manual dentro da ressignificação de materiais, a transformação, processo, criatividade (F1.19.DM20).

As falas indicam ainda que são consideradas artes manuais têxteis pelas docentes, as técnicas manuais quando associadas ao processo criativo. Nesse sentido, **as percepções dos docentes sobre as artes manuais têxteis**, e em maior grau daqueles que atuam com os conteúdos de modelagem, expressam um discurso de valorização do ensino da técnica. Para Apple (2006, p. 73), devido à função seletiva do currículo, “as regras sociais e econômicas constitutivas ou subjacentes fazem ser essencial que os currículos centrados em disciplinas sejam ensinados e que o *status* de alto nível seja dado ao conhecimento técnico”. Essa ênfase ao conhecimento técnico é demonstrado pelos docentes especialmente no que diz respeito às práticas de modelagem.

Às vezes a gente faz coisas de...para os desfiles, a gente pega um manequim de moulage e faz até...o cenário de algumas coisas dos desfiles, sabe? Mas depois eu fiquei pensando, fiquei em dúvida mesmo, se eu posso dizer, sabe, que é mais pra arte ou se eu estaria ferindo assim... tipo... a técnica, sabe?! Aí eu não escrevi, fiquei com receio (F1.27.DM50).

Isso! Se eu dissesse que é arte manual, se eu estaria... sabe... Estou dizendo que não, não é, é uma técnica (F1.28.DM50).

Eu cheguei a pensar em escrever alguma coisa aqui, fiquei pensando, mas o que eu consigo relacionar com a modelagem né, que é o que eu atuo, assim... Eu consegui chegar muito próximo em pensar na modelagem tridimensional. Não é o que eu atuo, mas eu pensei em escrever. Mas a modelagem tridimensional é técnica. Mas pensando nisso, assim né, justamente porque eu pensei nessas coisas que a gente faz. A gente faz muita arte com modelagem tridimensional (F1.27.DM50).

Isso, ela tá mais perto da ergonomia, que daí precisa dessa parte da técnica, [inaudível] esse viés da arte, da criação. Eu pensei nela com essa coisa, assim, eu pensei que na modelagem talvez seja o único momento assim de explorar arte, sabe?! (F1.29.DM50).

A partir das falas sobre o ensino de modelagem percebemos que as concepções sobre as artes manuais têxteis oscilam entre um enfoque apenas

técnico e a importância dessas práticas no desenvolvimento **criativo** na moda. Apesar de haver um reconhecimento das práticas manuais como algo ligado à arte e à criatividade, permeando toda a atividade de moda, sua inserção no currículo é dispersa e às vezes limitada, servindo apenas de ilustração de aspectos científicos.

não é de agora, mas já lecionei a disciplina de... não lembro como é que era o nome. [...] Têxteis, era uma coisa que assim. E aí eu não cheguei a trabalhar com o tear, acho que foi antes deles chegarem. O que eu cheguei a fazer era com papelão, a gente cortar só essas beiradinhas e aí fazer as três técnicas de ligamentos em papelão [prática de mini tear manual em papelão]. E aí os alunos faziam com fita de cetim de cores diferentes. [...] pra entender isso assim (F2.35.DM30).

Um curso de costura criativa ofertado à comunidade em parceria com o clube de mães também foi citado relacionado à geração de renda e uso de matéria-prima reaproveitada de resíduos. Lopes e Macedo (2011, p. 179) defendem “ser importante desvelar alternativas emancipatórias no cotidiano, pois pela visibilidade dessas práticas se torna possível institucionalizar fazeres/saberes curriculares contra-hegemônicos”. Porém, nem a sustentabilidade, nem sua associação às práticas manuais constam integradas ao currículo de maneira mais robusta.

Ainda, alguns docentes mencionam o uso de técnicas como o crochê e o bordado como algo que “pertence ao passado”, “coisa de avó” em um choque geracional que remete à própria ideologia da moda de busca constante pelo Novo.

Entre o que a gente falou até o que chegou ali? É que tipo, não sei se você viu, nos discursos está muito relacionado com as avós e as mães e é um estigma dessa arte, dessas técnicas que a minha avó faz, minha mãe faz, minha mãe também faz, não falei, mas ela também faz crochê, e tudo, e é muito assim das avós, é um estigma (F1.62.DM40).

Isso vem da questão da geração, que antigamente eram as mães, as mulheres, que faziam as roupas para a família, e que daí ensinavam para as mulheres da família, e isso ia passando de geração a geração. Hoje, a geração de jovens vive um momento de que “eu não quero saber disso, porque isso é coisa de antigo” (F1.66.DM20).

Esta forma de perceber as manualidades têxteis está diretamente relacionada à moda enquanto fenômeno da modernidade, que ao valorizar a mudança constante, mira na juventude como modelo estético dominante. Lipovetsky (2009)

afirma que a moda no decorrer dos anos de 1950 a 1960 não apenas passa a se inspirar na juventude, mas também contribui para uma "generalização do ideal juvenil", promovendo valores como espontaneidade, leveza, rebeldia e despreocupação.

Operou-se uma inversão importante nos modelos de comportamento: "Antigamente uma filha queria parecer-se com sua mãe, atualmente é o contrário que acontece" (Yves Saint-Laurent). Aparentar menos idade agora importa muito mais do que exibir uma posição social; a Alta Costura, com sua grande tradição de refinamento distinto; com seus modelos destinados às mulheres adultas e "instaladas", foi desqualificada por essa nova exigência de um individualismo moderno: parecer jovem (Lipovetsky, 2009, p. 139-140).

Assim, a moda caracteriza-se pelo rompimento com a tradição, favorecendo uma cultura da efemeridade e do culto ao novo. A juventude passa a ser não apenas uma fase da vida, mas um valor social a ser preservado e simulado. A moda, nesse sentido, atua como vetor de uma "eternização do presente", ou como afirma Sant'Anna (2016, p. 86), pela "desqualificação do passado, prestígio ao novo e ao moderno, tendo as discursividades firmadas no essencial, no mitológico e no sagrado sido relativizadas, gradativamente, até o esvaziamento de seus primeiros sentidos". Sob essa perspectiva, a ressignificação estética dos usos das manualidades serve como um "atrativo" para os estudantes, que podem atribuir "novos" significados aos saberes tradicionais. Conforme aponta uma professora, "eles têm que ter a leitura de moda. Não só aprender crochê, disciplina de crochê. Será que eles vão querer? Você tem que ressignificar o crochê" (F1.62.DM40)

Os docentes também mencionam a costura como uma prática associada "ao passado" e que as gerações mais jovens não desejam aprender. Ao mesmo tempo, compreendem que esses saberes-fazeres fazem parte da construção social do feminino, em oposição ao aprendizado que é necessário para o desenvolvimento da habilidade da costura.

Mas todo mundo acha que a mulher está embutida já na mulher, né? A mulher, ela sabe costurar, não sabe fazer nada, vai costurar. Pega a máquina de costura e vai costurar aí pras facção. A mulher, ela já tem um trabalho pré-definido. É, como se fosse fácil, como se é algo que todo mundo sabe fazer. E não é. Então...é igual o tricô e o crochê! (F1.66.DM60).

Essa fala reflete de forma contundente o modo como certos saberes tradicionais, como a costura, tricô e crochê, são socialmente atribuídos às mulheres

de maneira naturalizada, como se essas práticas fizessem parte de uma “essência feminina” nata. Essa percepção dialoga diretamente com Parker (2010) que demonstra como o bordado foi historicamente associado à feminilidade e domesticidade, sendo utilizado como instrumento de controle social das mulheres.

Para Parker (2010) e Bryan-Wilson (2017), tanto o bordado quanto a costura e outras técnicas manuais têxteis, foram ao mesmo tempo um símbolo da virtude feminina e uma linguagem, muitas vezes silenciosa, de resistência, revelando as tensões entre submissão e expressão. Enquanto essa “estética jovem” é exaltada como apelo ao novo, as artes manuais têxteis trazem para o campo da moda os saberes tradicionais que carregam memória e historicidade.

As falas docentes que evidenciam a tensão entre a valorização da técnica como domínio prático e a busca por formas de ensino mais criativas e conectadas à experiência social, relatadas como uma possível “traição” à técnica, revelam a força de uma concepção ainda fragmentada de conhecimento, que opõe o fazer ao pensar, o criativo ao técnico, o sensível ao produtivo. Pela especificidade do eixo tecnológico de Produção Cultural e Design

percebe-se desde logo a correlação entre processos artísticos ligados à produção cultural e, portanto, a ideia de uma formação que permita a correspondência entre processos criativos e a participação social em um segmento de trabalho específico, que tem no ato expressivo sua prioridade, fruto da fusão das mais variadas técnicas e estéticas (Silva, 2018, p. 50).

Essa cisão sustenta pares dicotômicos que atravessam o campo da moda como tradição versus inovação, manual versus digital, arte versus técnica, que dificultando o reconhecimento das artes manuais têxteis como tecnologias contemporâneas de criação, crítica e transformação. Ao desconsiderar a historicidade das técnicas manuais, essa separação reforça a lógica produtivista que dissocia a concepção da execução, como se o ato criativo estivesse restrito ao “projeto” e não se realizasse também no processo material de elaboração dos artefatos.

Como afirma Contino (2019), arte e trabalho se assemelham porque ambos expressam a essência humana pela mediação da matéria. O artista, nesse sentido,

é um trabalhador criador e o artesanato, longe de ser mera repetição técnica, é um modo de pensamento em ato.

todo ser humano tem potencial criativo, pois, enquanto ser genérico, transforma a natureza através do trabalho que, como já vimos, como categoria abstrata, é condição para a existência do homem. O artista seria então o trabalhador criador “de objetos segundo as leis da beleza” e o faz “transformando uma matéria a fim de imprimir nela uma forma de explicitar assim – num objeto concreto-sensível – sua essência humana” (Vázquez, 1978, p. 91 *apud* Contino, 2019, p. 85).

Autores como Sennett (2021) e Parker (2010) demonstram que a experimentação com as mãos possui um papel estruturante na formação do pensamento visual, estético e espacial, permitindo a elaboração sensível da forma e a construção de sentido a partir da matéria. Nos processos criativos, “a busca de forma para o pensamento – têm um impacto transformador no senso de si. A bordadeira segura em suas mãos um objeto coerente que existe tanto fora, no mundo, quanto dentro de sua cabeça” (Parker, 2010, p. xx)³².

No campo do design de moda, contudo, essa relação tem sido cada vez mais substituída, tanto pelo trabalho sendo concentrado no projeto ao invés da execução, quanto por ferramentas digitais, como os *softwares* de desenho e modelagem, que deslocam a atenção da materialidade concreta para uma abstração virtual do processo criativo. O apagamento das manualidades nesse contexto não é apenas técnico, mas também simbólico e político: há uma desvalorização do trabalho artesanal – manual, humano, concreto – em favor da velocidade, da padronização e da inovação como fetiche.

A valorização das manualidades não representa uma guinada romântica ao passado, mas sim a compreensão de que manualidades têxteis como bordado, crochê, tricô e tecelagem são tecnologias sociais e artesanais que articulam tradição e inovação. Ou seja,

³² Traduzido do original: *The processes of creativity – the finding of form for thought – have a transformative impact on the sense of self. The embroiderer holds in her hands a coherent object which exists both outside in the world and inside her head* (Parker, 2010, p. xx).

Não é uma questão de nostalgia: a observação leva em conta o que é perdido mentalmente quando o trabalho na tela substitui o traçado à mão. Tal como acontece em outras práticas visuais, os esboços arquitetônicos frequentemente constituem imagens de possibilidade; no processo de cristalização e depuração pela mão, o projetista procede exatamente como jogador de tênis ou o músico, envolve-se profundamente, amadurece suas ideias a respeito. O espaço, como observa a arquiteta³³, "fica impregnado na mente" (Sennett, 2021, p. 51).

Essas técnicas manuais têxteis são capazes de contribuir de maneira muito particular para o desenvolvimento visual, espacial, estético, e também político, no processo de formação do estudante de Moda. "Desenhar os tijolos à mão, por mais tedioso que possa ser, leva o projetista a pensar em sua materialidade, a lidar com sua solidez, contraposta ao espaço em branco representado no papel por uma janela" (Sennett, 2021, p. 52), assim como construir um artefato têxtil de forma contínua e integrada, favorece a reflexão sobre a totalidade do processo.

É um engano pensar que não haja formulação mental nesse processo, que não haja um conceito pré-formado que vai se modificando no decorrer do seu desenvolvimento. "Artesanato não é só fazer com as mãos, assim como falar não é só mexer com a boca", brinca Lia Mônica Rossi. (*apud* Borges, 2011, p. 210)

Nesse sentido, as manualidades contribuem também com respostas éticas e sustentáveis aos desafios contemporâneos. Esses saberes, embora historicamente relegados ao campo do "feminino", do "doméstico" ou do "amador", tomados de maneira pejorativa, afirmam-se hoje como práticas de resistência à lógica industrial, promovendo experiências de autoria, cuidado e sentido.

A partir da análise empreendida podemos inferir ainda, que existem duas vias principais para o desenvolvimento das artes manuais têxteis na formação em moda: a primeira delas, ancorada no artesão enquanto trabalhador da comunidade, propõe parcerias dialógicas entre a instituição e a comunidade através dos saberes tradicionais. Uma segunda perspectiva, compreende o designer enquanto artífice, construindo artefatos têxteis – vestíveis ou não – a partir da experimentação e da manipulação autoral da matéria, desafiando a separação entre criação e execução.

³³ Sennett (2021) refere-se a uma passagem do livro "*Life on the Screen: Identity in the Age of the Internet*" da professora Sherry Turkle (1995).

Em ambas, o saber-fazer artesanal é resgatado como instância formativa e não apenas como competência técnica (França *et al.*, 2024).

Uma formação comprometida com a práxis deve garantir que o ensino não se restrinja à execução mecânica de métodos produtivos com conteúdos mercadológicos, como acontece frequentemente nos processos de desenvolvimento de coleção da indústria, mas problematize os próprios processos de produção.

defender a educação profissional com base na dimensão prática implica lutar pela superação tanto do academicismo (educação unicamente como verniz cultural) quanto do tecnicismo aligeirado (educação reduzida a treinamento). A formação profissional e tecnológica deve estar associada a um projeto de escola que forme indivíduos a partir da noção da omnilateralidade: indivíduos não fragmentados e capazes de refletir, fruir e produzir (Oliveira; Frigotto, 2021, p. 17).

O eixo de Produção Cultural e Design, por sua própria natureza, oferece um terreno fértil para essas aproximações, mas sua efetivação ainda esbarra em estruturas que priorizam a lógica utilitarista e instrumental do ensino técnico. Superar a divisão entre arte e técnica, entre o trabalho manual e intelectual e investir em práticas que mobilizem sensibilidade, crítica e criatividade são também uma forma de romper com a lógica produtivista e neoliberal que reduz o ensino ao ensinamento técnico que esvazia a formação humana de seus sentidos estéticos, éticos e políticos.

Embora as práticas manuais estejam presentes como parte do repertório técnico da criação em moda pelo desenho, modelagem e costura, sua abordagem tende a ser instrumental, voltada à execução de tarefas produtivas dentro da lógica do desenvolvimento de coleções e das tendências de consumo. Já as artes manuais têxteis como o bordado, o crochê ou a tecelagem manual, aparecem de forma esporádica, geralmente mediadas pela extensão, sem uma articulação institucionalizada com os fundamentos da formação tecnológica.

O PPC do CST em Design de Moda possui 41% da carga horária das UCs concentradas no eixo de Fabricação do Vestuário que combinados às UCs do eixo de Design/Criação configuram as tecnologias necessárias para o desenvolvimento de produtos de Moda. A **formação técnica e o ensino de processos industriais** também se manifestam no perfil profissional do egresso que segue o direcionamento para o mercado e a produtividade, com a criação e desenvolvimento de “produtos

para a indústria da moda”, bem como a gestão de processos produtivos e a análise da viabilidade técnica e sustentável.

Ao menos três UCs trabalham diretamente com tecnologias digitais, com o uso de *softwares* e o ensino mediado por computador. São elas as UCs de “Desenho Técnico Computadorizado”, “Princípios da Modelagem Computadorizada” e UC Optativa de “Modelagem Computadorizada Intermediária”, que demonstram mais obviamente a priorização destes conteúdos. Em outras UCs, os processos industriais aparecem de forma implícita como nas de “Desenho Técnico”, “Costura” e “Modelagem Cartesiana”, por exemplo, que incorporam na sua aprendizagem critérios utilizados para a operacionalização da produção em larga escala.

A ênfase em processos industriais e nas tecnologias digitais no currículo do curso revela uma lógica formativa alinhada à racionalização da produção, à eficiência técnica e ao atendimento direto às demandas do mercado. Essa orientação pedagógica, centrada na produtividade e no perfil do egresso preparado para atuar na cadeia produtiva da moda, aproxima-se da premissa da pedagogia tecnicista. A pedagogia tecnicista parte do pressuposto da neutralidade científica, inspirada nos ideais de racionalidade, eficiência e produtividade, reordena os processos educativos de modo que o “marginalizado” seja o incompetente, aquele que se demonstrar improdutivo (Saviani, 2021).

E ainda, se “no artesanato o trabalho era subjetivo, isto é, os instrumentos de trabalho eram dispostos em função do trabalhador e este dispunha deles segundo seus desígnios, na produção fabril essa relação é invertida” (Saviani, 2021, p. 10). Sob essa perspectiva, as práticas manuais passam a servir de base para o uso adequado das ferramentas tecnológicas, enquanto as manualidades têxteis são relegadas a atividades “relaxantes” e terapêuticas, por serem consideradas “improdutivas” do ponto de vista do capital, servindo à lógica da produtividade apenas enquanto recuperação mental do trabalhador entre uma jornada e outra.

Ou seja, à pedagogia tecnicista importa o “aprender a fazer”, diferentemente do “aprender fazendo” da pedagogia artesanal (Rugiu, 1998; Sennett, 2021). Ao vincular o ensino à lógica fabril, essa abordagem tende a desconsiderar as especificidades do processo educativo, reduzindo-o a uma função instrumental e

utilitária, “ignorando que a articulação entre escola e processo produtivo se dá de modo indireto e por meio de complexas mediações”, conforme critica Saviani (2021, p. 12). Na perspectiva instrumental, o conhecimento relevante a ser ensinado deve ser aquele capaz de se traduzir em “competências, habilidades, conceitos e desempenhos”.

O currículo por competências visa atender aos interesses do mundo globalizado a serem “aplicados no contexto social e econômico fora da escola”, “na medida em que atende aos fins sociais garantidores da manutenção adequada e do incremento das diferentes funções do sistema vigente” (Lopes; Macedo, 2011, p. 74). Contino (2019, p. 80) lembra ainda que a empresa não é apenas o local onde se explora o trabalho, mas também um cenário de inculcação ideológica. “A ideologia empresarial propagada pela maior parte do *corpus* teórico do design e reproduzida nas instituições de ensino e no ambiente profissional reforça essa crença na ‘superioridade do conhecimento teórico’ e oculta a problemática da exploração.”

Assim, com a inclusão das UCs de “Empreendedorismo”, “Gestão Mercadológica de Moda”, “Pesquisa de Moda” (com foco em pesquisa de comportamento e tendências), bem como as optativas de “Comportamento do Consumidor” e “Liderança Eficaz e Coaching” percebemos a presença de **conteúdos com viés neoliberal**, cuja

função de mascarar os objetivos reais por meio dos objetivos proclamados é exatamente a marca distintiva da ideologia liberal, dada a sua condição de ideologia típica do modo de produção capitalista que introduziu, pela via do ‘fetichismo da mercadoria’, a opacidade nas relações sociais (Saviani, 2019, p. 227).

Ou seja, embora no currículo do curso percebemos uma valorização do conhecimento prático, esse conhecimento é orientado pela lógica neoliberal. Há um predomínio de ideias como “inovação” ao longo de todo o PPC combinado com competências relacionadas à “gestão”, pesquisa “mercadológica”, “tendências de comportamento do consumidor” que endossam uma concepção neoliberal de educação “desenvolvida a partir das dimensões restritas do mercado, do empreendedorismo, da competição e da alienação, por meio de discursos de gestão, controle e avaliação, os quais propagam a falácia da eficiência e da eficácia lidas na ótica empresarial” (Oliveira; Frigotto, 2021, p. 14).

os gestores são a personificação do capital e são fundamentais para a manutenção da subsunção do trabalho ao capital. Relacionando esse aspecto ao design, acabamos de afirmar que a literatura do Campo está alinhada ideologicamente à literatura empresarial administrativa, que é voltada para a gestão (Contino, 2019, p. 83).

Sob a perspectiva da construção do currículo e das instituições educacionais operando como distribuidoras de valores ideológicos e conhecimento, criando e recriando a hegemonia dos grupos dominantes (Apple, 2006; Lopes; Macedo, 2011), o neoliberalismo na educação configura-se mais do que uma ideologia ou política econômica. Ele permeia todas as esferas da vida, moldando comportamentos em acordo com a lógica do capital através de uma racionalidade que produz uma subjetividade individualista e competitiva (Oliveira; Frigotto, 2021).

Dessa forma, analisando as diretrizes e fundamentos curriculares apresentados no PPC do CST de Design de Moda a partir da pedagogia histórico-crítica e da perspectiva teórica crítica do currículo, fez-se necessário refletir sobre quais paradigmas ideológicos influenciam as propostas pedagógicas apresentadas no texto. Observamos a predominância de uma educação com viés neoliberal sustentada pela valorização de processos industriais e uma formação técnica com mediação de tecnologias digitais. A formação crítica proposta nos objetivos do curso tende a ser reduzida, neste contexto, a uma perspectiva instrumental, voltada para a empregabilidade e à competitividade mercadológica atuando na construção subjetiva do profissional manifestada em valores como concorrência e adaptação às exigências do mercado. Porém,

Se o horizonte de projetos integrados de ensino, na perspectiva da Escola Unitária, é a construção de uma sociedade de iguais, fraterna e solidária, cabe aos procedimentos pedagógicos cultivarem os valores que promovam essa solidariedade. É preciso, pois, que o trabalho escolar valorize, ao máximo, toda forma de trabalho coletivo e colaborativo (Araújo; Frigotto, 2015, p. 75).

Nesse sentido, uma educação com viés contra-hegemônico deve propor uma abordagem baseada na solidariedade, na coletividade e em uma abordagem crítica dos saberes legitimados pelas classes dominantes. Articulada às práticas artesanais e manuais em sua dimensão política e formativa, essa perspectiva pode contribuir

para o projeto de formação humana integral. Abaixo, apresentamos um quadro comparativo entre as duas abordagens:

Quadro 6 – Comparativo da influência das abordagens hegemônicas e contra-hegemônicas na formação tecnológica em moda.

Dimensões <i>categorias emergentes</i>	Viés Hegemônico <i>currículo atual</i>	Viés Contra-Hegemônico <i>proposta para o produto educacional</i>
Fundamento político-pedagógico	Neoliberalismo: desempenho, concorrência, adaptação ao mercado	Histórico-Crítico: emancipação, solidariedade, transformação social
Relação com o trabalho	Trabalho alienado: produtividade, padronização e fragmentação das atividades	Trabalho como princípio educativo: autonomia, criatividade, autoria
Formação técnica	Tecnicista: neutralidade técnica, racionalidade, eficiência	Técnica como práxis: apropriação crítica dos processos produtivos, articulação entre fazer e saber
Formação geral	Instrumental: voltada para a empregabilidade e para a competitividade mercadológica	Formação omnilateral e politécnica: articulação entre saberes científicos, tecnológicos e socioculturais

Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

Por fim, a análise documental do PPC do CST em Design de Moda do IFSC-JAR revelou tensões entre o discurso institucional de uma formação crítica e uma formação orientada para a empregabilidade e o mercado.

4.1.2 A extensão como espaço alternativo de atendimento às demandas formativas e à inserção social do estudante

No que tange à inserção e **abordagem das manualidades têxteis no currículo do curso**, a maioria das professoras relatou que essas técnicas não

fazem parte das unidades curriculares obrigatórias. Alguns mencionaram abordagens indiretas, como o ensino de costura criativa e modelagem tridimensional, que podem envolver aspectos manuais e permeiam toda a formação em moda, mas que não contemplam explicitamente manualidades como crochê, tricô e bordado.

Essa ausência explícita no currículo pode sinalizar que essas manualidades específicas são vistas como secundárias para o perfil profissional, o que enfraquece a perspectiva de uma formação humana integral ao negligenciar a perspectiva histórica dessas tecnologias na moda. Há uma valorização das práticas manuais, mas sua ausência no currículo para além das que já fazem parte do repertório da moda, evidencia a influência da lógica tecnicista denunciada por Saviani (2021), que tende a reduzir a formação a uma adaptação aos processos produtivos, desconsiderando mediações formativas mais amplas.

Já as UCs de “Design de Superfície Têxtil” e “Estamparia Aplicada a Moda” foram indicadas como espaços de desenvolvimento de diversas práticas manuais como técnicas de tingimento (*tie-dye*) e estampas manuais (carimbo). As participantes destacaram que, quando as manualidades têxteis aparecem, geralmente estão vinculadas à extensão e ao desenvolvimento de projetos.

a gente trabalha com muitos projetos, né? Os projetos de extensão, o projeto integrador, ali que a DM40 falou, né?. Mas projetos de extensão, por exemplo, como o Duo Di Moda e Vestuário, aí sim a gente vai fazer muitas atividades que trabalham com manualidade, com essas coisas assim [...] (F2.21.DM50).

Os docentes identificaram a extensão como um dos principais espaços de ensino das manualidades têxteis no curso atualmente. Os exemplos mencionados incluem oficinas de bordado, crochê e reaproveitamento de materiais nas oficinas de costura criativa e *upcycling*, dentro do projeto chamado “Duo di Moda e Vestuário”, que atualmente substitui o projeto de extensão curricularizada que consta no PPC sob o nome de “Moda e Design na Contemporaneidade”.

Já teve oficina de bordado (F2.25.DM20) Bordado, é...teve um curso de bordado, que teve [...] 40 horas, se não me engano, eram várias aulas, tinha toda semana, assim durante um mês e pouco. Teve crochê...teve algumas vezes já de *upcycling*, costura criativa, que daí tem máquina, mas também tem alguma coisa manual (F2.25.DM50).

Teve uma oficina que eles fizeram as pulseirinhas de macramê também, que foi legal, mas assim, teve duas oficinas. A primeira teve a turma cheia, eu acho assim, atingiu. E a segunda turma, acho que tinha três ou quatro (F2.46.DM20b).

Elas explicaram que logo após a aprovação do PPC e o ingresso da primeira turma do CST em Design de Moda, foram direcionadas para o trabalho remoto devido à pandemia de COVID. Com o retorno presencial, perceberam que alguns docentes, especialmente aqueles responsáveis pelas UCs mais práticas e manuais como costura e desenho, tinham mais facilidade para integrar a extensão em suas práticas, enquanto outros estavam tendo dificuldade pela própria perspectiva da UC.

a gente percebeu quando começou a pensar em reformulação que seria mais vantajoso a gente ter unidades curriculares específicas de extensão, tirar essas cargas horárias picadas de todo mundo, porque continua tendo que ter os 10% e aí focar. Então, hoje a grade já está definida com três unidades curriculares de 60 horas, só de extensão (F2.48.DM50).

A revisão atual do PPC também inclui retirar da matriz curricular UCs que por si já se caracterizavam como ações de extensão, como a UC de “Eventos”, na qual os estudantes costumam realizar eventos e desfiles em conjunto com demandas da comunidade como, por exemplo, angariar fundos e dar visibilidade para projetos sociais externos. A extensão atualmente está sendo realizada com o “Duo di Moda e Vestuário”, projeto de extensão realizado pelo CST em Design de Moda em conjunto com o Curso Técnico Subsequente em Vestuário.

O projeto conta com diversas atividades de extensão ao longo do ano, culminando em um evento no final do semestre no qual são organizadas oficinas, palestras, apresentação e exposição de projetos realizados pelos alunos ao longo desse período. O objetivo principal é “fomentar a interação entre a academia e a comunidade externa, permitindo que os estudantes apliquem seus conhecimentos em contextos práticos e relevantes”, reafirmando o compromisso da educação e da moda com a responsabilidade social e a integração com a comunidade. (Fabrício; Cestari; Guimarães, 2024).

No Duo, também, a gente tem oficinas. Então, nas oficinas, a gente traz pessoal tanto do curso, quanto alunos que têm habilidades ou servidores que têm habilidades, pessoal de fora. Para trazer essas coisas que, às vezes, nas unidades curriculares, a gente não consegue, está fora da ementa, não tem tempo, o professor, às vezes, não tem conhecimento, mas, de uma certa forma, no geral, no curso, eles acabam tendo contato com essas coisas pelos projetos, muito mais, talvez, pelos projetos, pela curricularização da extensão, que é o Duo hoje para a gente, né? Do que pela ementa de uma unidade curricular, talvez (F2.21.DM50).

Claro que no curso a ementa não prevê que a gente faça isso, mas são coisas que a gente vai desenvolvendo, como eu falei antes, no decorrer da disciplina, na costura acontece muito isso, a gente vai fazendo coisas manuais durante e vai passando e ensinando. Eu sei que a [cita um docente de outro curso], acho que faz, a [cita outro docente] também faz alguma coisa com o Vestuário, alguma coisa mais manual. Mas no superior a ementa não prevê. Não me dá essa margem pra fazer essa questão manual, mas é algo que eles têm, muitos nem sabem (F2.37.DM20).

O discurso das artes manuais têxteis como técnicas criativas ganha destaque nas discussões sobre projetos de extensão como o "Duo de Moda e Vestuário" e as oficinas nele oferecidas. No entanto, essas práticas são frequentemente realizadas de maneira pontual, periféricas ao currículo, sugerindo uma divergência entre o que se manifesta necessário ao longo da formação do estudante e o que é exigido no currículo formal.

Desse modo, a lógica hegemônica na construção dos currículos não se impõe sem encontrar resistência. A extensão, nesse contexto, configura-se como um espaço de tensionamento já que é integrada à matriz curricular e, mesmo que aparentemente subordinada à lógica dominante, pode tornar-se um campo de contradição e transformação. Tanto o PPC como as práticas relatadas pelas docentes indicaram que há a presença de espaços que permitem práticas emancipatórias, inserindo o estudante na prática social de forma qualificada e mais ampla, como no programa de curricularização da extensão. E

É pelo reconhecimento de espaços e práticas emancipatórias nos cotidianos escolares, criados pelos professores nos seus usos e fazeres, que pode ser desenvolvida uma pedagogia de emancipação. [...] É defendido ser importante desvelar alternativas emancipatórias no cotidiano, pois pela visibilidade dessas práticas se torna possível institucionalizar fazeres/saberes curriculares contra-hegemônicos (Lopes; Macedo, 2011, p. 179).

No entanto, ainda não há uma valorização explícita e institucionalizada das manualidades têxteis como conhecimento historicamente construído do campo, nem como um conhecimento técnico, cultural e político, articulado às práticas extensionistas para além das parcerias com artesãos já citadas.

O CNCST considera fundamental uma formação mais ampla, articulando questões relacionadas à arte, sociedade e cultura com “pensamento crítico, autonomia intelectual, criatividade” e compromisso ético profissional “voltada à organização democrática da vida em sociedade e com a sustentabilidade do planeta.” (Brasil, 2024, p. 210). O PPC do CST em Design de Moda possui similaridades com o CNCST no que tange aos objetivos do curso e ao perfil profissional do egresso. No entanto, ao analisar as competências gerais do egresso descritas é possível notar a ênfase dada a competências técnicas mais adequadas ao atendimento da demanda do setor industrial, associadas à gestão de processos e à lógica mercadológica.

Há diversas menções a uma **formação crítica e cidadã** ao longo do PPC, mas não fica claro quais são as estratégias adotadas para atingir uma autonomia intelectual crítica dos estudantes sobre as relações de produção na moda, o impacto social e ambiental da indústria e as contradições do setor têxtil dentro da lógica capitalista de produção e consumo. De acordo com Ramos (2014, p. 91), a EPT precisa “propiciar uma formação mais completa envolvendo o entendimento dos processos produtivos da sociedade” e também “habilitar as pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões, sem nunca se esgotar a elas”. Sob essa perspectiva,

O trabalho também se constitui como prática econômica que na sociedade moderna vem se tornando fundamento da profissionalização. Mas integrada à ciência e à cultura, a formação para o trabalho se opõe à redução da formação para o mercado de trabalho. Antes, ela incorpora valores ético-políticos e conteúdos históricos e científicos que caracterizam a práxis humana (Ciavatta; Ramos, 2012, p. 25).

Por tudo isso, reconhecemos que a extensão curricularizada tem se mostrado um espaço potente para inserção do estudante nas práticas sociais permitindo que ele vivencie o trabalho não apenas como atividade produtiva, mas como práxis humana integrada à ciência, à cultura e aos valores ético-políticos, em oposição à formação meramente voltada ao mercado. A inserção das artes manuais têxteis, sobretudo quando associadas ao reaproveitamento de materiais, a oficinas e a ações interdisciplinares, potencializa esse espaço formativo ao articular saberes teórico-práticos, promovendo a integração entre trabalho, cultura e sociedade.

No relato das docentes, essas experiências ocorrem de modo fragmentado e intermitente, sem uma articulação teórico-pedagógica com as bases da formação tecnológica. Em composição com os conteúdos de viés neoliberal, corre-se o risco da extensão reproduzir a mesma lógica funcionalista do ensino tecnicista, esvaziando seu potencial formativo e crítico. As ações de extensão carecem de um eixo problematizador que relacione o ensino da moda às contradições sociais e às condições de trabalho no setor. Embora o PPC mencione a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, a ênfase em inovação, produtividade e competências alinhadas ao mercado reforça essa lógica tecnicista e instrumental, em detrimento de uma formação omnilateral e emancipadora.

Há elementos suficientes que poderiam ser melhor aproveitados para fortalecer uma formação humana integral como aqueles mencionados no desenvolvimento do “espírito crítico, científico, reflexivo, ético e a compreender a importância da Educação para a preservação da vida e do meio ambiente, contribuindo para a formação do cidadão” (IFSC, 2019, p. 3) e na conscientização sobre as relações entre ciência, tecnologia e sociedade. Entretanto, as UCs que promovem essa articulação aparecem em menor quantidade na matriz curricular como as de Design/Criação e Formação Geral, sendo as primeiras com conteúdos

relacionados à pesquisa e tendências de mercado, evidenciando uma prática projetual voltada para a lógica mercadológica.

Não há menção à valorização das manualidades têxteis como forma de conhecimento histórico e cultural. A metodologia do curso apresentada no PPC pontua a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, mas mantém o forte direcionamento ao mercado, reforçado pela centralidade no desenvolvimento de “soluções técnicas para demandas sociais” e “a busca pela solução de problemas, buscando inovação e tecnologias avançadas para o mercado da moda.” (IFSC, 2019, p. 63), gerando contradições com a proposta de uma formação crítica e cidadã pontuada ao longo de todo o documento.

A metodologia adotada, centrada em aprendizagem por projetos e resolução de problemas, está ancorada em premissas cognitivistas que tendem a adaptar o estudante ao mercado, reforçando a ideia de “inovação” e “tecnologia” descoladas das condições históricas e sociais de produção. Como afirma Contino (2019), sem consciência de classe, os profissionais da moda tendem a manter a lógica do capital, reproduzindo práticas opressoras sob o discurso da criatividade e do empreendedorismo. Por isso, “é preciso desvelar aos profissionais do campo e aos futuros designers seu papel social na estrutura produtiva capitalista. (Contino, 2019, p. 205)

O designer de moda é definido então como um “solucionador de problemas”, cuja possibilidade de atuação criativa se dá apenas pela inovação tecnológica e sua relação com a sociedade se estabelece exclusivamente por intermédio do mercado. A inovação tecnológica que aparece com frequência nos currículos,

no capitalismo está intimamente ligada com o domínio do capital sobre o trabalho. No entanto, assim como na moda, no capitalismo velhos assuntos sempre ressurgem com uma nova roupagem. É o caso da noção de “inovação”, a palavra mágica do momento [...] Neste sentido, a “inovação” significa “criatividade posta a serviço do processo de criação de valor para as organizações” (Matias, 2014, p. 282).

A metodologia apresentada no PPC afirma se fundamentar em Vygotsky³⁴ para justificar a interação social no aprendizado e indica o construtivismo como metodologia de ensino-aprendizagem, sem grande aprofundamento em como essas duas teorias se relacionam. Aliada a essas teorias, a proposta também parece

³⁴ VIGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

incorporar o uso de metodologias ativas, como a “aprendizagem baseada em problemas”, alinhando-se a abordagens que buscam tornar o estudante “autor e coautor” do seu próprio aprendizado, cabendo ao professor “acompanhar estas atividades e instigar a busca pelo conhecimento, estimulando as potencialidades dos estudantes” (IFSC, 2019, p. 64).

No PPC, o princípio educativo do trabalho é substituído pela pesquisa, justamente pelos assuntos do ensino serem considerados como problemas. Mas como afirma Saviani (2021), o “ensino não é um processo de pesquisa” e querer dissolver a diferença entre ambos, empobrece o ensino, ao mesmo tempo que inviabiliza a pesquisa. O princípio pedagógico da pesquisa tem a ver com a pesquisa como prática social, que “tem por fim desenvolver nos estudantes habilidades cognitivas para interpretar teorias, relacionar, analisar, criticar, refletir, rejeitar ideias fechadas, aprender, buscar soluções, propor alternativas etc.” (Valer; Brognoli; Lima, 2017, p. 2787).

Ainda para Saviani (2019, p. 74), “o construtivismo, desde sua fonte originária e matriz teórica identificadas com a obra de Piaget, mantém forte afinidade com o escolanovismo”. O autor considera que essa teoria deu base científica para o lema pedagógico do “aprender a aprender”. A pedagogia construtivista ganha força a partir do movimento escolanovista da primeira metade do século XX, tornando-se hegemônica e ainda bastante difundida na atualidade. Apesar de possuir raízes na psicologia genética de Piaget, o construtivismo sofreu transformações ao ser apropriada pelas políticas educacionais contemporâneas distanciando-se do seu propósito original, servindo a discursos pedagógicos adaptativos, esvaziando seu potencial crítico. Nela,

o eixo do trabalho pedagógico desloca-se, portanto, da compreensão intelectual para a atividade prática, do aspecto lógico para o psicológico, dos conteúdos cognitivos para os métodos ou processos de aprendizagem, do professor para o aluno, do esforço para o interesse, da disciplina para a espontaneidade, da quantidade para a qualidade. Tais pedagogias configuram-se como uma teoria da educação que estabelece o primado da prática sobre a teoria (Saviani, 2019, p. 90).

As “autoproclamadas ideias pedagógicas renovadoras” assumiram distintas

formulações no Brasil. Na década de 1970, depois do predomínio da influência escolanovista, surgiram a pedagogia tecnicista de orientação produtivista e, a partir da década de 1990, “no contexto do neoliberalismo e da pós-modernidade, as ‘novas’ ideias assumiram as formas do neoprodutivismo, neoescolanovismo, neotecnicismo, neoconstrutivismo, pós-estruturalismo” (Saviani, 2019, p. 135-136).

Nesse sentido, a pedagogia histórico-crítica, cuja metodologia de ensino inicia e retorna à prática social alterada qualitativamente, é capaz de integrar ensino, pesquisa e extensão ao considerar a educação como mediação no interior da prática social combinada à superação da fragmentação entre teoria e prática. Diferentemente da chamada “aprendizagem baseada em problemas”, própria da pedagogia das competências, a problematização propõe a investigação das contradições presentes na realidade, ou seja, “as questões que precisam ser resolvidas no âmbito da prática social e como a educação poderá encaminhar as devidas soluções”, ao invés de apenas buscar soluções para os problemas relacionados à produção.

Apesar de utilizarem palavras semelhantes, a abordagem por “solução de problemas” e a “problematização” se diferenciam conceitualmente em aspectos fundamentais. Em um projeto que proponha o desenvolvimento de uma peça de vestuário sem desperdício de tecido, por exemplo, a abordagem da **solução de problemas** estaria em encontrar uma resposta técnica viável e eficiente dentro da lógica produtiva vigente. Já na **problematização**, os estudantes seriam estimulados a investigar criticamente o sistema produtivo da moda, analisando suas determinações históricas, econômicas e sociais como a lógica do *fast fashion*, a exploração do trabalho e o descarte acelerado de roupas impulsionado pelo consumo exacerbado. Enquanto a primeira promove a adaptação técnica à realidade, resultando muitas vezes em soluções “superficiais”, imediatistas e/ou provisórias, a segunda busca compreender suas contradições para transformá-la.

Ainda de acordo com a pedagogia histórico-crítica, o ponto de partida da prática social é comum a professor e aluno, que são tomados como agentes sociais. Mas do ponto de vista pedagógico há uma diferença entre eles, pois possuem níveis diferentes de compreensão sobre a prática. Cabe ao professor articular conhecimentos e experiências que detém para, ao longo da prática educativa, elevar o aluno ao seu nível, do conhecimento sincrético à síntese. (Saviani, 2021). Uma

abordagem histórico-crítica demandaria projetos que questionassem o papel da indústria da moda no capitalismo global e que ampliassem o repertório dos estudantes para além do consumo e da inovação descontextualizada.

4.1.3 Desafios na integração das artes manuais têxteis ao currículo do CST de Design de Moda do IFSC-JAR

Apesar do reconhecimento coletivo da relevância das artes manuais têxteis, sua integração ao currículo enfrenta obstáculos como a rigidez das ementas, ausência de infraestrutura, carência de formação docente específica e baixa adesão dos estudantes quando essas práticas não estão associadas à avaliação formal. Essas barreiras revelam que, embora legitimadas simbolicamente, as artes manuais têxteis ainda não encontram respaldo institucional para seu pleno desenvolvimento pedagógico. A própria proposta curricular do curso é marcada por uma lógica de “conciliação” favorecendo uma formação tecnicista.

Assim, a tensão entre arte e técnica nas falas docentes expressa o desafio de romper com uma concepção fragmentada de conhecimento, ainda predominante no campo da educação profissional em moda. Mesmo reconhecendo a importância das manualidades têxteis no percurso formativo do estudante, os docentes relatam que o ensino dessas práticas encontram resistência tanto dos alunos, quanto na estrutura curricular do curso, tendo alguns desses desafios sido apontados por Babinski Junior, Monçores e Teixeira (2022). Dentre as **dificuldades e desafios para a integração dessas práticas** no CST de Design de Moda do IFSC-JAR, destacam-se a falta de capacitação docente, a carência de infraestrutura adequada (como espaços para a prática com teares) e a resistência dos alunos em participar das oficinas, preferindo muitas vezes aquelas que envolvem o uso de tecnologias digitais como “desenho computadorizado”.

Existem atualmente 40 teares manuais no câmpus IFSC-JAR subutilizados por falta de espaço. Os teares ficam acondicionados em um depósito de difícil acesso com a retirada possibilitada apenas com agendamento no setor de Infraestrutura. A falta de utilização dos teares e a possibilidade de doação dos mesmos por um câmpus que possui cursos das áreas de Moda, Têxtil e Vestuário,

foi uma das várias inquietações que motivaram o início dessa pesquisa. Conforme uma das docentes, apenas um tear é utilizado nas aulas. Para a utilização frequente dos teares é necessário que haja um espaço adequado para a montagem, desmontagem e acondicionamento dos mesmos entre as aulas ou cursos.

Outro argumento levantado pelos professores para a dificuldade da integração dessas práticas ao currículo é a estrutura rígida deste. Qualquer modificação na ementa ou na matriz curricular exige uma revisão completa com o cumprimento de diversas etapas e apresentação de documentos. Muitas vezes a participação dos alunos nesses projetos é limitada devido à falta de interesse do aluno, mas especialmente pela ausência de obrigatoriedade.

A motivação dos discentes para aprender essas técnicas é reduzida quando não estão associadas a uma nota ou avaliação, ou seja, não fazem parte de atividades curriculares obrigatórias. Nas oficinas ofertadas, elas observam que há maior interesse dos alunos por aquelas que envolvem o uso de tecnologias. Entretanto, muitos estudantes demonstram dificuldade em atividades manuais básicas relacionadas à moda, como “pregar um botão” manualmente ou até mesmo recortar papéis, parte fundamental para a construção de moldes.

Tenho que fazer...que costurar um botão. A nossa máquina não está funcionando, não está legal, “ah, mas **eu não sei costurar um botão na mão**”. Então, tem muito assim, que são coisas simples a princípio, né? Então, não entra assim com uma abordagem específica, mas ela vai caminhando e permeando junto, assim, no meu entendimento (F3.17.DM20).

Agora, esse projeto de figurinos que a gente fez...é...os alunos tinham que deixar as peças alinhavadas, né? E aí depois a gente ia finalizar ali, no laboratório...então eu com os monitores, com a monitora e com os bolsistas a gente fez... [...] Teve gente que veio grampeada as peças, porque não sabe alinhar, teve gente que fez colado com durex...[...] Em formato de X assim em cima de durex pra grudar o botão, porque tinha gente que não sabia. Eles não sabem costurar [...] Mas eles não vão aprender a costurar manual aqui, né? (F3.36.DM20).

Então, hoje em dia, eu vejo isso. Que cada vez mais é tecnologia, é computador e tudo que é manual, né? Vai ficando para trás. E aí, qualquer coisa manual que a gente tenta fazer com os alunos, eles têm muita dificuldade, né? [...]...é, de recortar papel...Do alfineteiro, porque é um fuxico né?! Então, na [modelagem] tridimensional foi feito, que é uma técnica também, o fuxico. E aí, a gente botou eles pra costurar à mão e, “meu Deus!”, nunca tinham pegado numa agulha na vida. Disse: “então, vamos aprender a costurar.” E por isso, assim, é tesoura, recortar, tudo, eles têm muita dificuldade (F3.35.DM30).

As professoras relataram suas **experiências pessoais** de aprendizagem dessas técnicas, aprendidas tanto em família, quanto na faculdade e também em cursos de extensão. A docente que costuma levar o tear para os alunos praticarem tecelagem manual em aula, relatou ter aprendido tricô com a mãe, fez o enxoval das filhas a quem também ensinou tricô, além de ter aprendido tecelagem manual na faculdade de engenharia. Outros mencionaram a falta de formação específica para o ensino dessas práticas como uma das dificuldades de integração no curso.

Em várias falas, observa-se um discurso sobre a transmissão de saberes manuais como algo herdado das gerações anteriores, particularmente das avós e mães. Esse reconhecimento, da prática como herança cultural geracional, entra em conflito com a percepção contemporânea de que tais habilidades são antiquadas e pouco valorizadas no contexto acadêmico atual e de diversas formas, acabam por influenciar a prática docente.

Por fim, a análise empreendida demonstra que tanto o PPC, quanto as falas

docentes expressam as contradições entre técnica e arte, tradição e inovação, refletindo uma fragmentação que dificulta a consolidação de práticas manuais têxteis como saberes legítimos. Essas práticas acabam encontrando espaço em projetos de extensão, mas sua presença no currículo formal ainda é limitada por questões estruturais. Os depoimentos dos docentes do curso, complementam a análise do PPC revelando práticas cotidianas para além do que é explícito na matriz curricular.

A análise dos dados produzidos no grupo focal demonstram que os docentes possuem uma ampla visão das artes manuais têxteis, reconhecendo nelas um saber técnico e criativo, embora, em muitos casos, ainda estejam associadas a estigmas de gênero e à uma estética antiga, ultrapassada. As falas também evidenciam que, embora algumas práticas manuais estejam presentes no curso – especialmente em disciplinas como modelagem e costura –, o ensino dessas técnicas ocorre, em sua maioria, por meio da extensão, como no projeto “Duo de Moda e Vestuário”.

Contudo, limitações estruturais, como a dificuldade de mudança no currículo, carga horária reduzida, falta de tempo e capacitação, assim como o desinteresse dos alunos por atividades que não sejam obrigatórias, dificultam sua consolidação. Ao mesmo tempo, elas reconhecem a importância do ensino dessas técnicas tanto no desenvolvimento de habilidades manuais, na relação com a sustentabilidade e geração de renda, bem como para o desenvolvimento criativo dos estudantes.

Diante dessas questões e reconhecendo sua relevância para a formação profissional em moda, os próprios professores sugeriram a criação de uma unidade curricular optativa voltada às artes manuais têxteis com vistas à valorização de saberes sensíveis, criativos e socialmente relevantes. A criação de uma **Unidade Curricular Optativa de Artes Manuais Têxteis**, pela inclusão de sua Ementa na revisão do PPC que já se encontra em andamento, proposta que é assumida como produto educacional desta pesquisa, emerge como uma resposta possível, concreta, a algumas das lacunas evidenciadas pela análise. A institucionalização da UC Optativa pela inclusão da ementa no PPC, visa consolidar um espaço pedagógico em que as artes manuais têxteis – técnicas artesanais, saberes tradicionais e a arte têxtil – sejam tratados como instâncias formativas críticas, criativas e sensíveis, em consonância com os princípios da EPT, comprometida com a formação humana integral.

5 PRODUTO EDUCACIONAL – EMENTA DE UNIDADE CURRICULAR

Como resultado da pesquisa no âmbito dos Mestrados e Doutorados na modalidade Profissional, “além da produção bibliográfica, destaca-se também a produção técnica/tecnológica na área de Ensino, entendida como produtos e processos educacionais que possam ser utilizados por professores ou outros profissionais” (Brasil, 2023, p. 11), tanto em espaços formais como não formais de educação. O produto educacional caracteriza-se “como o resultado de um processo criativo gerado a partir de uma atividade de pesquisa, com vistas a responder a uma pergunta ou a um problema ou, ainda, a uma necessidade concreta associados ao campo de prática profissional” (Brasil, 2019a, p. 16) e sua construção, aplicação e validação deve contribuir significativamente para a pesquisa realizada.

O produto educacional resultante desta pesquisa consistiu na elaboração de uma **Ementa para a Unidade Curricular Optativa de Artes Manuais Têxteis - AMT, para o Curso Superior de Tecnologia em Design de Moda do IFSC de Jaraguá do Sul**, atendendo ao objetivo de integrar o ensino das artes manuais têxteis, conforme conceituado neste trabalho, ao currículo do curso, contribuindo para a formação humana integral dos estudantes de moda da EPT.

5.1 Caracterização e finalidade do produto educacional

Como um produto técnico de apoio/suporte impresso (e digital), “com fins didáticos na mediação de processos de ensino e aprendizagem em diferentes contextos educacionais” (Brasil, 2019b, p. 43), a Ementa de Disciplina/Unidade curricular pode ser classificada como:

i) **Material didático/instrucional** (propostas de ensino, envolvendo sugestões de experimentos e outras atividades práticas, sequências didáticas, propostas de intervenção, roteiros de oficinas; **material textual**, como manuais, guias, textos de apoio, artigos em revistas técnicas ou de divulgação, livros didáticos e paradidáticos, histórias em quadrinhos e similares, dicionários; mídias educacionais, como vídeos, simulações, animações, videoaulas, experimentos virtuais e áudios; objetos de aprendizagem; ambientes de aprendizagem; páginas de internet e blogs; jogos educacionais de mesa ou virtuais, e afins; entre outros) (Brasil, 2023, p. 12),

conforme a tipologia disposta no Documento Orientador de APCN da área de Ensino (Brasil, 2023).

A Ementa de Unidade Curricular constitui um documento que descreve os conteúdos programáticos de um curso ou disciplina. Dessa forma, a proposta de Ementa da UC Optativa para o ensino das artes manuais têxteis a estudantes do CST em Design de Moda tem forte aderência à **Linha de Pesquisa I - Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica** e ao **Macroprojeto 3 - Práticas Educativas no Currículo Integrado**, pois ancorada no trabalho como princípio educativo e na pesquisa como princípio pedagógico, busca superar a dicotomia entre trabalho intelectual e manual, articulando saberes históricos, culturais e técnicos da área de Moda.

Compreendemos que o produto proposto pela pesquisa, possui limitações devido ao estudo ter sido realizado em contexto próprio referente a um único curso e também por se tratar de uma UC optativa, ou seja, dependerá de diversos fatores – como a abertura de vagas pela coordenação, a disponibilidade de professores e o interesse discente – para ser efetivamente realizada. Ainda assim, consideramos ser de grande valor a inclusão da UC de AMT já na próxima revisão do PPC do curso, oportunidade proporcionada por esta pesquisa e endossada pelos docentes responsáveis pela revisão do PPC.

Nesse sentido, a inclusão da UC de AMT, por meio da inserção de sua ementa na revisão do PPC, tem como objetivo contribuir para a formação humana integral dos estudantes de moda, conforme os princípios da pedagogia histórico-crítica. Sua finalidade última é a emancipação dos sujeitos, tendo em vista a superação das contradições estruturais da sociedade, particularmente a divisão entre o trabalho manual e intelectual. A proposta busca, ainda que em um contexto institucional permeado por limitações e contradições, fomentar o desenvolvimento de

uma consciência crítica dos sujeitos envolvidos, ao promover a compreensão de que um outro modo de produção em moda é possível e, portanto, também é possível construir outra forma de sociedade, livre da lógica de exploração e alienação do trabalho.

A UC Optativa de AMT mostra-se também imprescindível no complemento às ações de extensão que já são realizadas, contextualizando teoricamente de maneira crítica as práticas sociais, utilizando-se da pesquisa como princípio pedagógico para conferir robustez na inserção social do estudante propiciado pela prática extensionista curricularizada do curso. A UC foi pensada como uma estratégia concreta de articulação entre ensino, pesquisa e extensão, caracterizadas no PPC e na matriz curricular pelas “parcerias com artesãos” da comunidade.

Ao integrar a formação prática com uma análise crítica das relações sociais e econômicas envolvidas na produção têxtil, a UC de AMT alinha-se aos princípios da EPT onde o trabalho é princípio educativo e a educação, mediação no interior da prática social. A pedagogia histórico-crítica permite a reflexão sobre os modos de produção artesanal e industrial, as relações de gênero (raça e classe) no fazer manual têxtil e a valorização de saberes tradicionais e coletivos, conectando a formação acadêmica com as diversas realidades sociais e do mundo do trabalho.

Além disso, a proposta dialoga diretamente com a perspectiva do currículo integrado, pois valoriza a intersecção entre arte, técnica e conhecimento científico em diálogo com a sociedade, promovendo um aprendizado que não se restringe a uma formação tecnicista, mas possibilita ao estudante compreender criticamente os processos históricos e sociais que estruturam a moda e a produção têxtil. Dessa forma, a Ementa da UC Optativa de AMT busca contribuir com as demais, para qualificar “as práticas pedagógicas e avaliativas integradas”, fomentando, ainda que de forma pontual dentro do currículo, uma visão ampliada do trabalho na área de Moda – não apenas como reprodução técnica, mas como produção cultural, histórica e de construção de identidade através do têxtil.

Ao retomar a indissociabilidade entre o fazer manual e a reflexão teórica, a disciplina fortalece a formação de profissionais de moda críticos e socialmente comprometidos, consolidando a abordagem proposta por este Mestrado Profissional

em concordância com as missão e os valores do próprio IFSC. A indissociabilidade toma forma pela proposta de oficina teórico-prática para o ensino das artes manuais têxteis, compreendidos como saberes sociais, históricos, culturais e políticos que constituem o campo da moda. Buscamos integrar práticas artesanais como o bordado, tricô, crochê, macramê e tecelagem manual ao processo criativo em moda, estimulando a materialidade têxtil, o reconhecimento e valorização dos saberes tradicionais e a transformação da realidade por meio de uma prática social qualificada.

Por fim, a proposta se mostra ainda como uma forma de tensionar as fronteiras entre arte, artesanato e indústria, capaz de promover reflexões sobre gênero, trabalho, sustentabilidade e coletividade, em diálogo com os princípios da EPT e com a formação humana integral.

Importa saber que, de acordo com a ficha de avaliação de produtos educacionais elaborada pela CAPES (Brasil, 2025), as produções técnico-tecnológicas (PTT) são pontuados de acordo com a tipologia em que se classificam. No caso da ementa, por ser um material textual didático/instrucional (PTT1), recebe a pontuação conforme destacado no quadro:

Quadro 7 – Tabela de pontuação da Produção Técnica-Tecnológica (PTT).

Pontuação da produção Técnica-Tecnológica	
Estratos	Pontuação
T1	200
T2	150
T3	100
T4	50
T5	10
TNC	0

Fonte: Brasil (2025, p.13).

5.1.1 Desenho da Ementa de Artes Manuais Têxteis

Como resultado da coleta de dados apresentada no Capítulo 4, optamos por aderir à sugestão dos participantes, considerando ainda as observações dos

docentes ao longo da discussão sobre a facilidade de integrá-la ao PPC do curso de forma quase imediata, pelo fato deste já se encontrar em fase de reestruturação desde 2024.

Foram consideradas para a elaboração da Ementa, finalidades pedagógicas alinhadas às bases conceituais da EPT, à perspectiva da **formação humana integral** e à valorização do **trabalho como princípio educativo**. Assim, a elaboração ainda visou articular teoria e prática de tal modo indissociáveis, permitindo que os estudantes compreendam os aspectos técnicos, culturais, históricos e sociais das artes manuais têxteis, promovendo uma visão crítica da criação, produção e do mundo do trabalho na área de Moda. Buscamos ainda evidenciar a superação da dicotomia histórica entre trabalho manual e intelectual, integrando o fazer artesanal ao pensamento crítico, estimulando a pesquisa e a relação com a comunidade.

A partir disso, foram relacionados os pressupostos para a elaboração, e consequente aplicação, da Ementa da UC Optativa de AMT, fundamentadas pelas bases conceituais da EPT e em temas que contraponham a formação em moda voltada apenas para processos industriais dentro de uma lógica capitalista e neoliberal identificados no PPC. São eles:

- a) **Práxis Social:** indissociabilidade teoria-prática, na qual a teoria sustenta a prática e a prática fundamenta a teoria de forma dialética nas práticas sociais;
- b) **Trabalho como princípio educativo** e a pesquisa como princípio pedagógico;
- c) **Formação Humana Integral:** articular a formação para a superação da divisão entre trabalho manual e intelectual, promovendo a formação omnilateral (física, mental, cultural, política e científico-tecnológica) dos estudantes para além das necessidades do mercado de trabalho;
- d) **Emancipação:** compreender criticamente as contradições sociais da área para que os profissionais tenham condições de se organizarem coletivamente pela sua transformação;

- e) **Economia Solidária:** “empreendedorismo” baseado na associação, autogestão e no cooperativismo ao invés da concorrência, da lógica produtivista e da exploração da mão de obra artesanal;
- f) **Tecnodiversidade:** a tecnologia é historicamente determinada e suas aplicações refletem as relações de poder na sociedade. É necessário compreender a diversidade tecnológica e questionar quem controla e se beneficia da ideia de uma única tecnologia possível;
- g) **Sustentabilidade e Inovação Social:** desenvolvimento de projetos com vistas à sustentabilidade ambiental, econômica e social, a partir da valorização do trabalho para geração de renda e transformação social na moda;
- h) **Materialidade têxtil:** utilização da materialidade têxtil como ponto de partida para a criação em moda compreendida criticamente, relacionando-se com os processos históricos, sociais e produtivos do trabalho, em oposição às tendências de mercado;
- i) **Interdisciplinaridade e transversalidade de temas:** A interdisciplinaridade deve ser orientada para a superação da fragmentação do conhecimento e para a articulação entre teoria e prática, contribuindo para a formação de uma visão crítica sobre o mundo do trabalho e suas contradições.

5.2 Desenvolvimento dos eixos articuladores

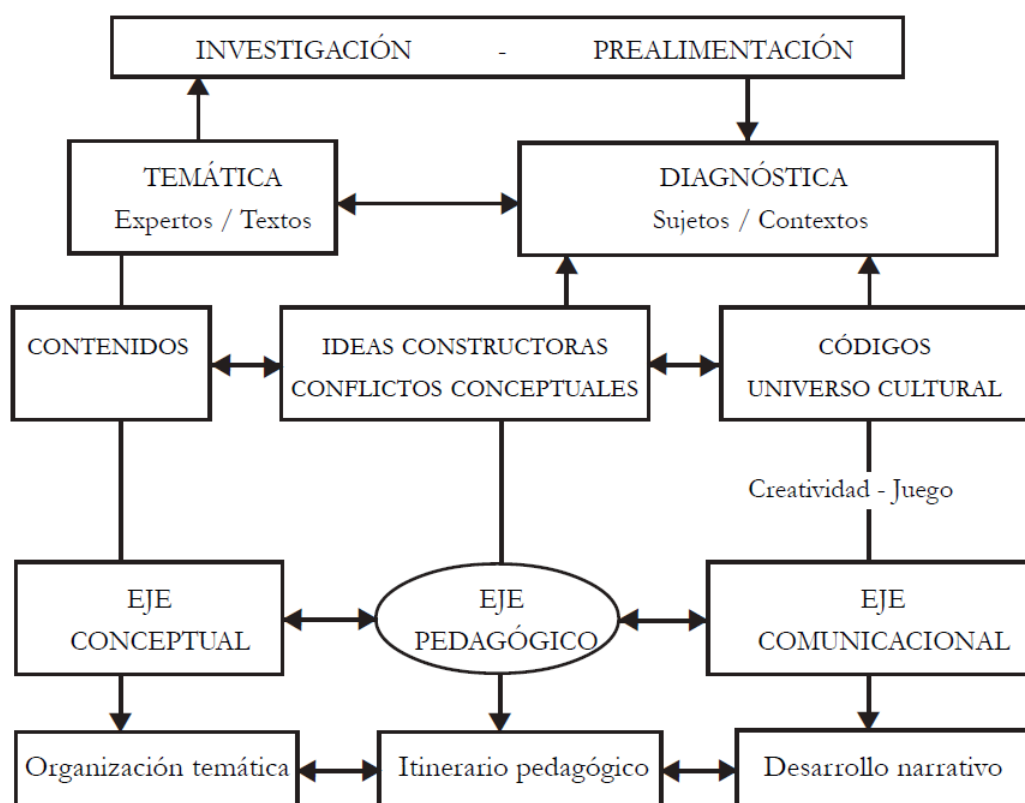
Freitas (2021) nos convida a pensar o produto educacional “para além da forma”, uma vez que o Documento da Área de Ensino da CAPES (Brasil, 2023) solicita que seja desenvolvido um produto educacional com aplicação real em sala de aula e outros espaços de ensino e que a dissertação inclua a reflexão sobre a elaboração e aplicação deste produto.

Precisamos pensar no Produto Educacional como um objeto que facilita uma experiência de aprendizagem, ou seja, uma experiência de mudança e enriquecimento em algum sentido: conceitual ou perceptivo, afetivo, de habilidades ou atitudes, etc. (KAPLÚN, 2002), e que isso passe cada vez mais a caracterizar de forma explícita o produto, sem necessariamente abrir mão da forma (Freitas, 2021, p. 13).

O autor apresenta, então, dois autores que abordam o conteúdo do produto

educacional a partir de três dimensões ou eixos. Para a elaboração do produto educacional desta pesquisa, utilizaremos a proposta de Gabriel Kaplún (2003, 2005), segundo a qual a criação de material educativo requer dois tipos de pesquisa: uma do tipo **temática** e outra do tipo **diagnóstica** (Kaplún, 2005, p. 144-145). O resultado da primeira consiste na fundamentação teórica em si, apresentada no Capítulo 2, além dos novos dados adicionados à pesquisa apresentados no subitem 5.2.1. Já a pesquisa do tipo diagnóstica pôde ser apreciada no Capítulo 4, que trata da análise e discussão dos dados do PPC e do grupo focal com os docentes.

Figura 10 – Fluxo de pesquisa e análise para a elaboração de material didático de acordo com Gabriel Kaplún (2003, 2005).



Fonte: Kaplún (2005).

Para a elaboração da ementa utilizamos portanto os três eixos articuladores apresentados por Kaplún (2003, 2005), sendo eles: o eixo conceitual, o eixo pedagógico e o eixo comunicacional. Considerando a curricularização da extensão,

as questões interdisciplinares e a transversalidade dos temas que devem ser integrados ao currículo de moda, procuramos também estruturar conceitualmente os eixos propostos na elaboração do material educativo, a partir da indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão.

O **eixo conceitual** está relacionado à organização temática dos conteúdos a serem abordados no material educativo, que aqui iremos articular também *com e para a pesquisa*. O **eixo pedagógico** é o “articulador principal de um material educativo, se é que queremos que ele seja realmente educativo. É através dele que estabelecemos um ponto de partida e um ponto de chegada, em termos de tentativa, para o destinatário do material” (Kaplún, 2003, p. 49). Neste eixo, para além do itinerário pedagógico proposto por Kaplún, desenvolvemos também a abordagem pedagógica do **ensino** e como ela estrutura os outros dois eixos no processo de construção da ementa (Kaplún, 2003, 2005; Freitas, 2021). No **eixo comunicacional**, ou seja, a forma escolhida para abordar e desenvolver narrativas para o entendimento dos conteúdos (Freitas, 2021), foi utilizado o modelo de ementa já em uso pelos docentes do curso, desenvolvimento de material gráfico-instrucional para os docentes e a relação com as práticas sociais através da **extensão**.

Figura 11 – Eixos articuladores na construção do Material Didático.



Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

Foram considerados ainda para fins de elaboração da ementa, as dimensões propostas por Rizzatti *et al.* (2020) complexidade, impacto, aplicabilidade, acesso,

aderência e inovação, detalhados nos subitens a seguir.

5.2.1 Construção temática: o eixo conceitual

De acordo com Kaplún (2003, 2005), o **eixo conceitual** está relacionado à organização temática dos conteúdos a serem abordados no material educativo. Estes conteúdos foram desenvolvidos a partir das discussões realizadas durante a **pesquisa**, tanto na fundamentação teórica sobre as artes manuais têxteis, quanto nas questões conceituais, demandas e dificuldades – e sua problematização –, que emergiram na análise do PPC e na realização do grupo focal com os docentes.

Saviani (2019, p. 62) afirma que é pela mediação da escola que se dá a passagem do saber espontâneo para o saber sistematizado e a tarefa da pedagogia histórico-crítica em relação à educação escolar implica a) Identificação das “formas mais desenvolvidas em que se expressa o saber objetivo produzido historicamente, reconhecendo as condições de sua produção e compreendendo as suas principais manifestações, bem como as tendências atuais de transformação”; b) conversão desse saber em saber escolar e c) provimento dos meios necessários para que “os alunos não apenas assimilem o saber objetivo enquanto resultado, mas apreendam o processo de sua produção” assim como suas transformações.

Assim, o acesso à cultura erudita possibilita a apropriação de novas formas por meio das quais se podem expressar os próprios conteúdos do saber popular. Cabe, pois, não perder de vista o caráter derivado da cultura erudita em relação à cultura popular, cuja primazia não é destronada. Sendo uma determinação que se acrescenta, a restrição do acesso à cultura erudita conferirá àqueles que dela se apropriam uma situação de privilégio, uma vez que o aspecto popular não lhes é estranho (Saviani, 2019, p. 62).

Para o desenho do eixo conceitual foi utilizado ainda a experiência extensionista na Oficina de Crochê desenvolvida como parte das atividades do Projeto de Extensão intitulado “Poéticas e políticas das Artes Manuais Têxteis no ensino do Crochê” - PJ108-2024, aprovado com financiamento interno pelo Edital PROEX 06/2024 com execução de 15 de maio a 15 de dezembro de 2024. O projeto contou com duas bolsistas selecionadas entre os estudantes do CST de Design de Moda e EMI ao Técnico em Modelagem do Vestuário, ambos do IFSC-JAR.

Inicialmente previsto como o produto educacional da pesquisa, o projeto de extensão passou a ser uma oportunidade de aplicar pela prática extensionista, a abordagem e metodologias de ensino propostas para este produto. A organização, execução e registro da autora sobre a Oficina de Crochê para os estudantes, servidores e a comunidade, mostrou-se uma importante fonte de dados e aprendizado contribuindo significativamente para a elaboração do produto educacional desta pesquisa, pois teve como alicerce a prática educativa com os estudantes e os conhecimentos elaborados ao longo da pesquisa.

A elaboração do eixo conceitual foi fundamentado ainda em práticas pedagógicas de outras instituições de ensino com intencionalidade formativa planejada e registrada encontradas durante as pesquisas. Essas práticas referem-se ao ensino das artes manuais têxteis ofertadas diretamente para estudantes de Moda, como no caso da disciplina de “Design e Artesanato Têxtil” da Universidade Federal de Goiás (UFG), ou complementar ao itinerário formativo como o programa de “Formação Transversal em Culturas em Movimento e Processos Criativos” da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Também constam como referência para a elaboração da Ementa de AMT, o relato de experiência de Luciana Andrade Souza (2023) sobre o uso de “oficinas de artes manuais têxteis como ferramentas pedagógicas para os processos de ensino-aprendizagem de metodologia projetual” no ensino superior em Design de Moda na UFMG.

5.2.1.1 Oficina de Crochê - experiência extensionista com estudantes do IFSC-JAR

A Oficina de Crochê do IFSC-JAR aconteceu do dia 28 de agosto de 2024 a 06 de novembro de 2024, às quartas-feiras, das 16h às 18h, no laboratório A10 do IFSC-JAR. As inscrições foram gratuitas e abertas para toda a comunidade interna e externa, sendo ofertadas 12 vagas. Tivemos 23 pessoas envolvidas diretamente na Oficina, sendo 10 alunos regularmente matriculados (grupo misto de estudantes do EMI ao técnico em Química e Modelagem do Vestuário, do CST de Design de Moda, servidores técnicos e comunidade), 02 alunas convidadas no período da execução do projeto, além de 2 bolsistas remuneradas e 4 monitoras voluntárias trabalhando no apoio às aulas.

As aulas foram organizadas no formato de oficinas teórico-práticas com o ensino da técnica de crochê para iniciantes. Foram selecionados conteúdos e atividades para as aulas a fim de conferir uma abordagem pedagógica histórico-crítica do ensino da técnica do crochê que proporcionasse autonomia criativa aos alunos para a criação e desenvolvimento de artefatos têxteis, sejam eles produtos de vestuário e decoração ou processos artísticos e experimentais, combinado a discussões relacionados à produção de produtos no campo da moda, sustentabilidade, questões de gênero, raça e classe.

Foram definidos então quatro dimensões para a organização dos conteúdos da ementa, a partir do esquema apresentado por Ramos (2008) para os eixos de produção processo de Produção Cultural e Design, considerando ainda a análise empreendida na pesquisa e a elaboração dos conteúdos para a Oficina de Crochê. São eles: **Tecnologias, Políticas, Criação e Economia Têxtil**. No quadro abaixo, relacionamos estas dimensões com os conhecimentos mínimos a serem desenvolvidos na UC Optativa de AMT, organizados com objetivo pedagógico. Esses conhecimentos foram desdobrados ainda em sugestões de conteúdos a serem abordados para o CST em Design de Moda.

Quadro 8 – Sistematização dos conhecimentos relacionados às artes manuais têxteis a serem desenvolvidos na UC Optativa de AMT.

CONHECIMENTOS		
Dimensões	Conhecimentos	Conteúdos Sugeridos
Tecnologias Têxteis	Introdução às artes manuais têxteis	Conceitos, manualidades, arte têxtil, moda e têxtil como campo expandido.
	Apresentação de tecnologias artesanais têxteis tradicionais como tecelagem, bordado, crochê, tricô, macramê,	Materiais, ferramentas, técnicas e métodos. Escolha de uma técnica para

	remendo, costura criativa, <i>quilt</i> , entre outras	aprofundamento.
	Processos de produção industrial e artesanal	Revolução Industrial, divisão social do trabalho. Alienação do trabalho. Movimento Arts & Crafts, Vkhutemas, Bauhaus (oficinas de tecelagem). Modernismo têxtil no Brasil.
	Têxteis latino-americanos	Têxteis andinos, povos originários, influência africana.
Políticas Têxteis	Historicidade das manualidades têxteis	Questões de gênero e o fazer manual têxtil: domesticidade, resistência, expressão, subsistência.
	Política têxtil	Cultura material. Moda, memória e identidade. Raça, gênero e classe. Transformação social.
Criação Têxtil	Arte Têxtil	Relações entre arte, design, moda e artesanato. Repertório estético e artístico. História da arte têxtil.
	Arte têxtil contemporânea	Artistas têxteis contemporâneos. Ressignificação das manualidades: projetos, coletivos, <i>craftivismo</i> , <i>yarn bombing</i> .
	Materialidade têxtil	Processos de criação e poética têxtil. Design têxtil.

Economia Têxtil	Sustentabilidade têxtil	<i>Slow fashion, upcycling</i> , economia circular.
	Economia solidária e inovação social	Tecnologias sociais, projetos de geração de renda.
	Precificação	Precificação, fetichismo da mercadoria, exploração e precarização do trabalho artesanal/manual

Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

Dessa forma, foram incluídos os temas da economia solidária e inovação social tensionando o discurso da competitividade e individualidades reforçados pelos conteúdos neoliberais presentes no PPC do curso. Além da experiência da Oficina de Crochê, também foram pesquisadas práticas pedagógicas previamente realizadas em outras instituições de ensino que pudessem nos servir de referência, conforme apresentado a seguir.

5.2.1.2 Práticas pedagógicas em artes manuais têxteis de outras instituições de ensino

A partir da pesquisa por disciplinas de outras instituições relativas ao ensino das artes manuais têxteis, encontramos registros de práticas pedagógicas que também nos serviram de referência para o desenvolvimento do eixo conceitual. A UFMG oferta desde 2022/2 a disciplina de “Artes manuais têxteis: poéticas e políticas” como parte dos “Tópicos em Processos Criativos” do programa de “Formação Transversal em Culturas em Movimento e Processos Criativos” (UFMG, 2022a). Este programa faz parte do itinerário formativo de estudantes de graduação e pós-graduação como formação complementar e se estrutura por atividades acadêmicas que promovem

o aprofundamento dos estudos em uma perspectiva crítica e multifacetada, envolvendo diversos campos do saber. Ao cursá-las, os estudantes podem participar de atividades oferecidas por professores de diferentes Unidades Acadêmicas da Universidade, que trabalham com perspectivas diversificadas e ao mesmo tempo convergentes em relação à temática da Formação (UFMG, 2024a).

As Atividades Acadêmicas Curriculares são ofertadas todos os semestres, por docentes dos mais diversos departamentos da UFMG, conforme disponibilidade dos mesmos. “Dessa forma, busca-se promover processos de ensino-aprendizagem que imbricam teoria e prática por meio da experimentação criativa seja no âmbito das artes, seja no território das humanidades e saberes da tradição.” (UFMG, 2022a). A ementa da disciplina diz que

A disciplina, de caráter teórico-prático, apresenta as artes manuais têxteis individuais e coletivas como a tecelagem, o bordado, o remendo e a costura criativa para desdobrá-las em discussões acerca do fazer têxtil e suas relações com a autobiografia, com a memória, com as artes tradicionais e contemporâneas, com as questões de gênero e raça, contexto social e com as histórias oriundas de distintos tempos e geografias. Para cursar a disciplina, não são necessários conhecimentos prévios das técnicas têxteis (UFMG, 2022b).

A atividade acadêmica curricular foi oferecida em todos os semestres seguintes 2023/1, 2023/2, 2024/1 e em 2024/2, a disciplina foi chamada somente de “Artes Têxteis - poéticas e políticas”, com a carga horária reduzida de 60h para 45h. No entanto, a ementa apresenta muito pouca mudança conservando a expressão original e abordando também o *quilt*, acrescidas da “Introdução às técnicas manuais têxteis básicas (bordado, tecelagem) e execução de trabalhos têxteis individuais e coletivos” (UFMG, 2024b).

Também encontramos referências às artes manuais têxteis no PPC do Bacharelado em Design de Moda da Universidade Federal de Goiás (UFG), na disciplina de “Design e Artes Manuais Têxteis”. A proposta da disciplina é fazer uma “reflexão sobre artesanato têxtil. Relações entre design, produção artesanal têxtil e artes. Criação de obras têxteis contemporâneas em diálogo com linguagens e suportes diversos. Artes manuais têxteis como autocuidado” (UFG, 2023). A disciplina consta no novo PPC do curso aprovado para o primeiro semestre de 2024, com carga horária de 64h e é uma das disciplinas eletivas de “Tópicos Especiais”

ofertadas semestralmente pela instituição, oportunizando ao estudante “construir um percurso acadêmico a partir dos seus próprios interesses” (UFG, 2023).

Todas as ementas encontradas colaboraram para a construção do produto educacional na medida em que atenderam aos pressupostos teóricos elencados para a construção da ementa e às abordagens pedagógicas e conceituais apresentadas nesta dissertação. Ainda dentro das práticas pedagógicas realizadas na UFMG, encontramos o relato de experiência de Souza (2023) sobre o uso de oficinas de artes manuais têxteis como ferramentas pedagógicas para o ensino-aprendizagem de metodologia projetual no ensino superior em Design de Moda. Pelo desenvolvimento de “habilidades críticas às teorias e práticas projetuais em confronto com o saber-fazer artesanal”, a autora procurou estabelecer uma relação dialógica entre artesanato e design.

Souza (2023) considera que os conhecimentos tradicionais, resultados da observação empírica e da experimentação, transmitidos de geração em geração por meio da educação informal e da cultura oral, são considerados pela academia como desprovidos de método ou lógica racional. Porém, esses saberes tradicionais têxteis são geralmente sustentados pela relação dialógica entre práticas materiais e ideais, no qual predominam a manualidade. As oficinas de artes manuais têxteis foram inseridas nas disciplinas de História e Teoria do Design, cujas abordagens são geralmente através de aulas teóricas e expositivas.

Baseada “nas discussões teóricas da origem do Design e de suas relações com campos adjacentes” foram propostas as oficinas como recurso didático e exercício de uma abordagem dialética-crítica fundamentada na práxis, “provocada pela reflexão e ação sobre uma realidade, buscando-se a transformação” (Souza, 2023, p. 19). Assim a autora relata:

A partir da experiência estética descrita se inicia a fase de oficinas propriamente dita. Essa costuma ser a fase mais desafiadora tanto para a professora quanto para os alunos envolvidos, pois envolve a **conexão** entre a **experiência sentida**, a **crítica social** e a **expressão criativa**” (Souza, 2023, p. 21).

Os resultados evidenciam uma ampliação das capacidades de compreensão dos alunos através da sensibilização promovida pelo fazer artesanal em sua

experiência estética. Concluindo-se que o ensino-aprendizagem de projeto em design de moda pode ser significativamente favorecido pelo diálogo com os saberes do fazer manual têxtil. Diante dos resultados que apontam para o potencial formativo das artes manuais têxteis na ampliação da compreensão estética e projetual dos estudantes, buscamos organizar os conteúdos da ementa de forma a integrar esses saberes, conforme orienta a pedagogia histórico-crítica.

Desse modo, organizamos os conteúdos científicos, filosóficos e artísticos de modo a possibilitar a apropriação crítica e consciente desses saberes pelos estudantes, em consonância com as necessidades teórico-práticas da formação humana integral, articulando objetividade e subjetividade e promovendo uma mediação entre o saber sistematizado e o processo de desenvolvimento humano (Saviani, 2011, 2019; Malanchen, 2014). Malanchen (2014) defende que a pedagogia histórico-crítica orienta-se por uma intencionalidade formativa que considera a centralidade do conhecimento objetivo, universal e historicamente constituído. Esses conhecimentos foram então adequados ao modelo de ementa encaminhado pela coordenação do curso para preenchimento, desdobrando-se ainda nas **habilidades e competências** da ementa.

Quadro 9 – Eixo conceitual da Ementa da UC Optativa de AMT do CST em Design de Moda – Conhecimentos, Habilidades e Competências.

Habilidades	Conhecimentos	Competências
<ul style="list-style-type: none"> - Estabelecer relações entre arte, moda, design e artesanato; - Pesquisar, identificar e referenciar repertório artístico-cultural próprio, relacionado às Artes Têxteis e à Moda; - Aperfeiçoar e aplicar ao menos uma das técnicas aprendidas, com autonomia 	<p>Introdução às artes manuais têxteis; Apresentação de tecnologias artesanais têxteis tradicionais como tecelagem, bordado, crochê, tricô, macramê, remendo, costura criativa, <i>quilt</i>, entre outras.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender a moda enquanto fenômeno sociocultural de expressão e construção da identidade individual e coletiva; - Conhecer as artes manuais têxteis em suas diversas práticas, expressões e técnicas, tradicionais e contemporâneas, individuais e coletivas, como parte da

<p>criativa, em processos de criação artística ou no desenvolvimento de produtos e/ou coleções;</p> <p>- Compreender e relacionar temas transversais às artes manuais têxteis e à moda: conceitos básicos de economia e sustentabilidade; recortes de classe, gênero e raça; historicidade e ressignificação de técnicas têxteis tradicionais;</p> <p>- Desenvolver e aplicar projetos sustentáveis com tecnologias sociais relativas ao fazer têxtil para geração de renda através de economia solidária, com vistas à transformação e inovação social.</p>	<p>Historicidade das manualidades têxteis; Processos de produção industrial e artesanal; Arte Têxtil; Têxteis latino-americanos. Arte manual têxtil contemporânea.</p> <p>Materialidade têxtil; Políticas têxteis; Sustentabilidade têxtil; Economia solidária e inovação social; Precificação.</p>	<p>cultura material e lugar de memória de diferentes contextos geográficos;</p> <p>- Aprender e aplicar técnicas manuais de construção e decoração têxtil com autonomia criativa em processos criativos artísticos e/ou no desenvolvimento de produtos e coleções de moda;</p> <p>- Desenvolver e aplicar projetos sustentáveis com tecnologias sociais relativas ao fazer têxtil para geração de renda através de economia solidária, com vistas à transformação e inovação social;</p> <p>- Utilizar as tecnologias digitais no exercício profissional, em composição com as tecnologias artesanais, com ética e senso crítico.</p>
--	---	---

Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

A partir dos conhecimentos, habilidades e competências definidos no eixo conceitual, o eixo pedagógico propõe-se a desenvolver os valores formativos

correspondentes, por meio de metodologias que favoreçam a articulação teórico-prática, sensibilidade e criticidade. Assim, a seleção dos métodos de ensino e da bibliografia visam sustentar uma proposta educativa coerente com a formação humana integral, articulando o domínio técnico aos valores éticos, estéticos e sociais próprios do fazer manual têxtil, conforme veremos a seguir.

5.2.2 Itinerário: o eixo pedagógico

O **eixo pedagógico** para Kaplún (2003, 2005) deve ser o articulador principal do material educativo, propondo um ponto de partida e o ponto de chegada para a prática pedagógica. Freitas (2021) complementa que o eixo pedagógico pode ser entendido como a “metodologia de ensino escolhida para o material, assim como à forma de organização dos conteúdos e os recursos pedagógicos indicados” (p. 13). Em certa medida, trata-se das “‘ideias construtoras’ dos sujeitos: aquelas *sobre* as quais, *com* as quais e frequentemente *contra* as quais se tentará construir uma nova percepção, uma nova conceituação, habilidade, etc.” (Kaplún, 2005, p. 146) relacionando-se diretamente com a prática do **ensino** pela abordagem pedagógica escolhida.

Conforme Saviani (2021, p. 68) “toda prática educativa, como tal, possui uma dimensão política assim como toda prática política possui, em si mesma, uma dimensão educativa”, por isso o ensino das artes manuais têxteis, por seu próprio contexto e construção histórica não pode ser apartado em sala de aula de sua dimensão política. Na pedagogia histórico-crítica, professores e alunos relacionam-se de maneira horizontal sendo agentes sociais, porém ambos encontram-se em níveis diferentes de compreensão (conhecimento e experiência) da prática social (Saviani, 2019, 2021).

O método proposto por Saviani (2019) passa por cinco momentos, tendo como ponto de partida (e de chegada) a **prática social**. Partindo das artes manuais têxteis é possível desenvolver discussões sobre as produções artesanal e industrial, as relações de gênero no fazer têxtil e a (des)valorização de conhecimentos tradicionais e coletivos, conectando a formação acadêmica com as diversas realidades do mundo do trabalho, para que os futuros profissionais apreendam os meios – conhecimentos necessários – para uma real transformação nas práticas sociais da área de moda.

Na **problematização** são identificados os problemas que emergem das práticas sociais. Na **instrumentalização**, compreende-se quais instrumentos teórico-práticos necessários para solucioná-los, viabilizando a incorporação desses elementos integrados à própria vida dos estudantes. E pela **catarse**, o quarto passo, é elaborada uma nova consciência a partir da efetiva incorporação dos instrumentos culturais “transformados agora em elementos ativos da transformação social” (2021, p. 57).

Assim, o ponto de chegada da prática educativa é a própria prática social, porém com uma alteração qualitativa:

Consequentemente, a prática social referida no ponto de partida (primeiro passo) e no ponto de chegada (quinto passo) é e não é a mesma. É a mesma, uma vez que é ela própria que constitui ao mesmo tempo o suporte e o contexto, o pressuposto é o alvo, o fundamento e a finalidade pedagógica. E não é a mesma, se considerarmos que o modo de nos situarmos em seu interior se alterou qualitativamente pela mediação da ação pedagógica; e já que somos, enquanto agentes sociais, elementos objetivamente constitutivos da prática social, é lícito concluir que a própria prática se alterou qualitativamente (Saviani, 2018, p. 58).

O material educativo deve portanto promover “uma experiência de mudança e enriquecimento em algum sentido: conceitual ou perceptivo, axiológico ou afetivo, de competências ou atitudes, etc.” (Kaplún, 2005, p. 143). O método da pedagogia histórico-crítica propicia ao estudante compreender criticamente as contradições dos processos históricos e sociais que estruturam a moda e a produção têxtil para além de uma formação tecnicista. Como **metodologia de ensino** principal, ou seja, o conjunto de estratégias, técnicas e procedimentos utilizados para aplicar uma determinada abordagem no ensino, foi escolhido o modelo de **oficina teórico-prática**, sob a perspectiva da práxis, pois “sem a teoria a prática resulta cega, tateante, perdendo sua característica específica de atividade humana. Com efeito, a ação humana é uma atividade adequada a finalidades, isto é, guiada por um objetivo que se procura atingir” (Saviani, 2019, p. 94).

Barato (2015) explica também que, nas oficinas, os valores do trabalho emergem da ação dos estudantes, mesmo que não sejam explicitados, sendo observáveis em gestos, interações e comportamentos relacionados à apreciação do

trabalho bem feito (valores estéticos), à correção da obra (ética e técnica) e à iniciativa de cooperação entre colegas (valores axiológicos). Os docentes neste contexto, desempenham um papel crucial na promoção desses valores, muitas vezes sem verbalizá-los. “Valores tacitamente aprendidos perduram e são retomados na medida em que as práticas da profissão são retomadas” (Barato, 2015, p. 17).

Com base nos conhecimentos selecionados para compor a ementa, na proposta pedagógica fundamentada na pedagogia histórico-crítica e nos princípios da EPT, foram elaboradas as **atitudes** que se espera que os estudantes desenvolvam ao longo da unidade curricular. Essas atitudes refletem valores elaborados a partir da triangulação entre valores estéticos, éticos e axiológicos, vinculados à economia solidária, à inovação social e à formação omnilateral, em consonância com a perspectiva histórico-crítica, que compreende a educação como mediação para a transformação da realidade social.

Quadro 10 – Eixo pedagógico da Ementa da UC Optativa de AMT do CST em Design de Moda – Atitudes.

Atitudes	Demonstrar autonomia criativa	Compromisso ético com o próprio trabalho e o dos colegas
	Ter senso de coletividade e responsabilidade social	Buscar aperfeiçoamento através da pesquisa
	Ser solidário e trabalhar em cooperação	Valorizar o trabalho humano no desenvolvimento da sociedade
	Ter atitude crítica perante a realidade	Reconhecimento do valor do próprio trabalho e do trabalho do outro

Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

O modelo de “oficina” neste caso não se trata de um “curso de curto período”. A oficina aqui é tratada pela sua forma, um processo de ensino-aprendizagem remetendo às oficinas dos artesãos, cuja pedagogia é desenvolvida com base do “aprender fazendo” (Barato, 2015). A oficina foi estruturada para articular teoria e prática de forma indissociáveis, promovendo uma aprendizagem prática e ao mesmo tempo crítico-reflexiva, combinando aulas expositivas e dialogadas, leitura de textos,

rodas de conversa, práticas coletivas, uso de recursos audiovisuais e ferramentas digitais para comunicação, visando estimular o pensamento crítico, a sensibilidade e a autonomia criativa dos estudantes.

A organização dos conteúdos segue uma progressão que parte da compreensão técnica, histórica e cultural das artes manuais têxteis até sua aplicação em projetos interdisciplinares, autorais e extensionistas, envolvendo temas como sustentabilidade e economia solidária. A **metodologia**, os procedimentos e a abordagem de ensino sob a perspectiva da pedagogia histórico-crítica foram organizados e adaptados conforme o modelo de ementa adotado pelo curso, sendo apresentados sob o título "Metodologia de Abordagem", em consonância com os critérios estabelecidos pela coordenação.

Inicialmente estava previsto na metodologia de abordagem o item de “viagens e visitas técnicas”, a exemplo da visita técnica que fizemos à empresa do Grupo EuroFios durante a Oficina de Crochê, para o tema da sustentabilidade têxtil, e que teve um retorno muito positivo, tanto por parte dos estudantes como dos professores que nos acompanharam na viagem. Mas durante a avaliação da ementa foi solicitado que fosse retirado este item, pois o mesmo dependeria de muitas variáveis para acontecer (destinação de verba própria, por exemplo), não sendo possível a obrigatoriedade da atividade com a inclusão na ementa e no PPC. Os docentes então se comprometeram a incluir este item no plano de ensino/aula sempre que a UC for ofertada, por enfatizarem a contribuição positiva deste tipo de atividade para a formação dos estudantes.

Quadro 11 – Eixo pedagógico da Ementa de UC Optativa de AMT do CST em Design de Moda – Metodologia de Abordagem.

Metodologia de Abordagem	
Oficina teórico-prática	
Aulas expositivas e dialogadas;	Rodas de conversa e práticas coletivas;
Leitura de textos selecionados para	Projetos interdisciplinares;

reflexão e discussão;	
Uso de recursos audiovisuais;	Avaliações individuais e coletivas;
Uso de ferramentas digitais como ambiente virtual, redes sociais, aplicativos de mensagens para pesquisa, desenvolvimento de projetos, comunicação e atividades EAD.	

Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

A bibliografia foi desenvolvida considerando a abordagem pedagógica, o nível de ensino destinado aos estudantes, os conhecimentos da ementa, a disponibilidade da biblioteca e possibilidade de aquisição de itens da biblioteca do câmpus, acordado em conversa com os docentes do curso, durante a aplicação do produto educacional relatado no item 5.3.

Quadro 12 – Eixo pedagógico da Ementa da UC Optativa de AMT do CST em Design de Moda – Metodologia de Abordagem.

Bibliografia Básica	Bibliografia Complementar
BORGES, Adélia. Design+Artesanato: o caminho brasileiro . Editora Terceiro Nome, 2019.[COMPAR] ³⁵	BORRE, Luciana. Práticas e narrativas têxteis contemporâneas. In: Tramações: a memória e o têxtil . Recife: Editora UFPE, p. 25-34, 2021.
FLETCHER, Kate; GROSE, Lynda. Moda & Sustentabilidade: design para mudança . Editora Senac São Paulo, 2019.	BUENO, Elisa Rocha; LANZA, Júlia Lasry Benchimol; BAMONTE, Joedy Luciana Barros Marins. Desatando nós: a importância da contextualização histórica e social para a fruição da arte têxtil. Palíndromo , v. 16, n. 38, p. 1-25, 2024. DOI: 10.5965/2175234616382024e0015. Disponível em: https://revistas.udesc.br/index.php/palindromo/article/view/24492
SENNETT, Richard. O artífice . Rio de Janeiro: Record, 2009.	COLASANTI, M. A moça tecelã . Global Editora, 2004.
SINGER, Paul. Introdução à Economia Solidária . São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2002.	
UDALE, Jenny. Tecidos e moda:	

³⁵ Durante a aplicação do produto educacional, consultamos a possibilidade de aquisição de novos volumes para a biblioteca e as docentes confirmaram que, uma vez estando aprovada no PPC do curso, a bibliografia deveria ser encaminhada para aquisição.

explorando a integração entre o design têxtil e o design de moda.
Trad. de Laura Martins. 2a. ed.
(Fundamentos do Design de Moda, vol. 2). Porto Alegre: Bookman, 2015. pp. 86-97.

FEDERICI, Silvia. **Calibã e a bruxa: mulheres, corpo e acumulação primitiva.** São Paulo, Elefante, 2017.

Glossário Colaborativo. **Técnicas Têxteis Latino-Americanas.** Ed. revisada. São Paulo: Sesc Pinheiros, 2023. Disponível em:
<https://www.urdume.com.br/outraspublicacoes>

LIMA, Estefania. **Caderno Urdume 2: Artes Manuais Têxteis e Moda Brasileira do século XIX.** Instituto Urdume, 2021. Disponível em:
<https://www.urdume.com.br/outraspublicacoes>

SISSONS, Juliana. **Malharia.** (Fundamentos do Design de Moda, vol. 6). Trad. de Bruna Pacheco. Porto Alegre: Bookman, 2012.

SVENDSEN, Lars. **Moda: uma filosofia.** Trad. Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

Buscamos com isso proporcionar, no contexto do curso superior de tecnologia, a problematização a prática social da moda, para compreensão das contradições do mundo da moda por parte dos estudantes e, pela prática artesanal, contribuir para a compreensão das relações entre quem eles são como sujeitos da moda: enquanto consumidores de moda (sujeitos), trabalhadores da moda (profissionais) e membros da sociedade civil (cidadãos). Ou seja, fazer o elo entre prática, teoria e finalidade (política), com coerência entre o que pensam, fazem e como se organizam. Dessa forma, o eixo pedagógico serve como articulador principal da ementa, definindo um ponto de partida – a introdução às práticas e

conceitos das artes manuais têxteis no interior da prática social – e um ponto de chegada – a criação de produtos autorais e projetos socialmente responsáveis, com vistas à transformação social e à emancipação humana.

5.2.3 Desenvolvimento narrativo: o eixo comunicacional

Na forma escolhida para abordar o produto educacional, nos pautamos pelos cinco fatores que compõem o **eixo comunicacional** elaborados por Cordeiro e Altoé (2021), sendo eles a **materialidade, linguagem, estética, usabilidade e publicidade**. A materialidade, de acordo com os autores, diz respeito à tipologia do produto ou processo educacional, já identificada como Material Didático Textual em formato digital. Já a linguagem entende-se como a missão comunicativa em que

um produto/processo educativo precisa ser construído tendo atenção aos aspectos que o tornem comunicável, na medida em que se opta por uma linguagem que exponha, sem perdas de qualidade conceituais e pedagógicas, o objeto de conhecimento e alcance do público (Cordeiro; Altoé, 2021, p. 260).

O público principal a que se destina a ementa são os docentes efetivos e/ou substitutos do CST em Design de Moda, podendo abranger ainda docentes de outros cursos do eixo tecnológico de Produção Cultural e Design em seus diversos níveis (EMI, CT e CST). Os docentes dos cursos da área têxtil que eventualmente assumirem a oferta da UC de AMT também poderão ser alcançados. No entanto, como consequência, a partir do momento que for aprovado o produto junto à revisão do PPC, a ementa terá como público-alvo também os estudantes. Kaplún (2005, p. 144) nos alerta para o fato de que “o processo de produção de material educativo é uma tripla aventura: a da criação, a do próprio material e a do uso posterior, que escapa muitas vezes às intenções e cálculos iniciais dos criadores”, pois ao final encontram-se os sujeitos da educação que escolherem a UC de AMT como parte do seu processo formativo e a realizam com suas próprias expectativas, bagagens culturais e diferentes níveis de conhecimento sobre o assunto.

Por esse motivo, percebemos a necessidade de desenvolver a ementa de modo que o conteúdo escrito delimite minimamente a prática docente dentro dos pressupostos estabelecidos no desenho da mesma, mantendo a abordagem histórico-crítica e teórico-prática, independente da área e nível de conhecimento dos

docentes que assumirão a UC³⁶. Tivemos também o cuidado de para que todos os itens abrangessem tanto o ensino das artes manuais têxteis para os estudantes de moda, como para o desenvolvimento de projetos em conjunto com a comunidade, no âmbito acadêmico ou mercadológico. Além disso, incluímos conceitos que se contrapõem ao modo de produção industrial, sob a perspectiva neoliberal vigente no currículo atual, como os conteúdos de Economia Solidária e Criação Têxtil baseadas em relações de produção sustentáveis e na materialidade têxtil em oposição à competitividade e às pesquisas de mercado.

Para conhecermos melhor os estudantes ao qual se destinam a UC Optativa, para além das competências dos egressos mencionadas no PPC do curso, foi solicitado em abril de 2024 ao Departamento de Ingresso da Reitoria do IFSC, um relatório e/ou acesso às respostas dos questionários socioeconômicos preenchidos pelos estudantes no momento do ingresso, contendo as seguintes informações: forma de ingresso, isenção de taxas, escolaridade dos pais, renda bruta familiar, atendimento diferenciado, solicitação de assistência estudantil e local onde reside, respeitando ainda a Lei n.º 13.709 de 14 de agosto de 2018 - Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais, omitindo assim os dados sensíveis dos estudantes.

A análise desses dados tinha por objetivo traçar um perfil socioeconômico dos estudantes do CST em Design de Moda do IFSC-JAR, regularmente matriculados no semestre de 2024/01, de todas as fases ativas. Porém, após troca de e-mails com a Reitoria, nos foi informado que o ingresso nos cursos de graduação do IFSC por serem através do SISU e, nos últimos semestres também através do vestibular unificado, o IFSC não possui o questionário socioeconômico dos ingressantes, pois estes ficam na instituição onde o processo foi realizado. Essa demanda acabou sendo suprida em certa medida pela Oficina de Crochê realizada no projeto de extensão já relatado.

³⁶ Tanto docentes da área têxtil quanto da área de moda poderão assumir a UC de AMT, sendo que a inclusão da ementa no currículo implica a necessidade de capacitação específica, a ser oferecida pela autora no momento oportuno.

5.2.3.1 Modelo e material para apresentação da ementa

A Ementa de AMT seguiu o modelo utilizado no CST em Design de Moda, encaminhado por e-mail para a autora pela professora responsável do grupo que está coordenando os trabalhos de revisão do PPC do curso e encontra-se disponível no Anexo B. Considerando os critérios de aplicabilidade e reprodutibilidade da ementa em outros campus e/ou instituições de ensino que tenham interesse na inclusão da UC de AMT em seu currículo, foi elaborado também um material digital com o objetivo de contextualizar e apresentar a ementa.

O material didático em formato digital teve como objetivo contextualizar a ementa, apresentando a pesquisa, os objetivos, os principais conceitos e pressupostos norteadores para sua elaboração e aplicação, abordagem pedagógica e referências bibliográficas para estudos. O material foi desenvolvido pela própria autora com o uso de *software* especializados para design gráfico. Utilizamos a linguagem formal, adaptada para uma fácil compreensão a todos os docentes das áreas de moda e têxtil com diferentes níveis de conhecimento sobre o assunto e sobre a EPT.

Objetivamos também criar uma estética visual que dialogasse com o universo das artes manuais têxteis e a moda, transmitindo criatividade, tradição e contemporaneidade. Para o *layout* de apresentação da ementa utilizamos a diagramação em formato de revista de moda. Escolhemos uma paleta de cores com base de fundo neutro em branco e bege, combinado com verde musgo escuro e terracota, fazendo alusão ao algodão cru, às fibras naturais vegetais, ao artesanal, à cerâmica e à terra. Essas cores foram colocadas em composição por contraste com o rosa fúcsia e azul índigo, evocando criatividade, energia e ancestralidade feminina, trazendo equilíbrio e modernidade à paleta de cores. Abaixo segue o painel semântico elaborado para o desenvolvimento do *design* gráfico-instrucional³⁷ do material.

³⁷ O uso do termo gráfico-instrucional, aqui, refere-se ao uso integrado de elementos do design gráfico e do design instrucional. Ambos são utilizados inter-relacionados na construção do material didático, unindo de modo complementar, a dimensão estética e comunicacional, com a intencionalidade pedagógica, objetivando contribuir para a mediação do conhecimento de forma visualmente clara, funcional e significativa. Pelo fato do design gráfico e instrucional não serem nossa especialidade principal, recorreremos aos nossos conhecimentos no campo do design de moda – cujos princípios gerais de criação se baseiam nos mesmos elementos estéticos –, e nos conhecimentos em educação, que abrangem os aspectos didático-pedagógicos, adaptados à atividade de design instrucional, para atingir os objetivos propostos durante a elaboração do material didático .

Figura 12 – Painel semântico para desenvolvimento gráfico-instrucional do produto educacional.



Fonte: Elaborado pela autora, 2025.³⁸

O material foi editado com margens de respiro para evitar poluição visual e priorizamos o uso de caixas de destaque para informações adicionais. Por fim, combinamos o uso de fonte serifada para títulos e sem serifa para melhor legibilidade no corpo do texto, conforme pode ser observado a seguir.

³⁸ Todas as imagens possuem licença de uso gratuitas. Da esq. para dir.: fotos de @lolareyes; Akin Özcan e @pexels. A última imagem à direita foi registrada pela autora em dezembro de 2024, durante a realização da Oficina de Crochê.

Figura 13 – Material gráfico-instrucional para apresentação do produto educacional - apresentação do material.

The figure displays four slides related to the presentation of the educational product 'Artes Manuais Têxteis'.

- Slide 1 (Top Left):** Cover of the book 'Artes Manuais Têxteis' by Camilla Geresimas Frango and Gislaine Miotto Cabralino Raymundo. It includes the title, subtitle 'OFICINA TEÓRICO-PRÁTICA', and the course information: 'EMENSA DA UNIDADE CURRICULAR Opciativa do Curso Superior de Tecnologia em Design de Moda do IFSC-IAR'.
- Slide 2 (Top Right):** Contact information for the Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina - IFSC, listing the authors and their affiliations.
- Slide 3 (Bottom Left):** A table of contents for the book:

Apresentação	7
Pedagogia Histórico-Crítica	9
Artes Manuais Têxteis	17
Emensa da Unidade Curricular ANT	21
Referências	30
- Slide 4 (Bottom Right):** A detailed presentation text for 'Artes Manuais Têxteis', discussing the importance of textile arts in education and the book's structure.

Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

Figura 14 – Material gráfico-instrucional para apresentação do produto educacional - fundamentação teórica.

The figure displays ten slides providing theoretical foundations for the educational product.

- Slide 10:** 'Pedagogia Histórico-Crítica' - Discusses the historical and critical aspects of pedagogy.
- Slide 11:** 'Pedagogia Histórico-Crítica' - Continues the discussion on pedagogical theories.
- Slide 12:** 'Pedagogia Histórico-Crítica' - Further exploration of pedagogical concepts.
- Slide 13:** 'Pedagogia Histórico-Crítica' - Final slide in this section, discussing the role of the teacher.
- Slide 14:** 'Pressupostos da emensa' - Discusses the underlying assumptions of the course.
- Slide 15:** 'Pressupostos da emensa' - Continues the discussion on the course's foundations.
- Slide 17:** 'Artes Manuais Têxteis' - Introduction to the practical aspects of textile arts.
- Slide 18:** 'Técnicas' - Focuses on embroidery techniques, including 'bordado' and 'bordado de ponto cruz'.
- Slide 19:** 'Técnicas' - Focuses on weaving techniques, including 'tecelagem' and 'tecelagem de ponto cruz'.

Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

Figura 15 – Material gráfico-instrucional para apresentação do produto educacional - apresentação da ementa.

<h2>Artes Manuais Têxteis</h2> <p>OFICINA TEÓRICO-PRÁTICA</p> <p>A Unidade Curricular Operativa de AMT do CST em Design de Moda do FIC-UEM será oferecida junto com as demais operativas a partir do sexto semestre. A carga horária EAD segue as orientações da turma (5h) e a carga horária teórica mínima é de 26h.</p> <p>Carga Horária: 60h Pré-requisito: não Divisão de Turmas: não</p> <p>21</p>	<h2>Competências</h2> <ul style="list-style-type: none"> Compreender a moda enquanto fenômeno sociocultural de expressão e construção da identidade individual e coletiva; Conhecer as artes manuais têxteis em suas diversas práticas, expressões e técnicas; Tradicional e contemporâneo, individuais e coletivas, como parte da cultura material e lugar de memória de diferentes contextos geográficos; Aprender e aplicar técnicas manuais de construção e decoração têxtil com autonomia criativa em processos criativos artísticos e/ou no desenvolvimento de projetos e coleções de moda; Desenvolver e aplicar projetos sustentáveis com tecnologias sociais relativas ao fazer têxtil para geração de renda através de economia solidária, com vistas à transformação e inovação social; Utilizar as tecnologias digitais no exercício profissional, em composição com as tecnologias artesanais, com ética e senso crítico. <p>22</p>	<h2>Conhecimentos</h2> <p>Introdução às artes manuais têxteis;</p> <ul style="list-style-type: none"> Apresentação de tecnologias artesanais têxteis tradicionais como retalagem, bordado, croché, tricê, macramê, remendo, costura criativa, quilt, entre outras; Historicidade das manualidades têxteis; Processos de produção industrial e artesanal; Arte Têxtil: Têxteis latino-americanos. Arte manual têxtil contemporânea; Materialidade têxtil; Políticas têxteis; Sustentabilidade têxtil: Economia solidária e inovação social; Precificação. <p>23</p>	<h2>Habilidades</h2> <ul style="list-style-type: none"> Estabelecer relações entre arte, moda, design e artesanato; Pesquisar, identificar e referenciar repertório artístico-cultural próprio relacionado às Artes Têxteis e à Moda; Aperfeiçoar e aplicar ao menos uma das técnicas aprendidas, com autonomia criativa, em processos de criação artística ou no desenvolvimento de produtos e/ou coleções; Compreender e relacionar temas transversais às Artes Manuais Têxteis e à Moda, concretos básicos de economia e sustentabilidade; recortes de classe, gênero e raça; historicidade e ressignificação de técnicas têxteis tradicionais; Desenvolver e aplicar projetos sustentáveis com tecnologias sociais relativas ao fazer têxtil para geração de renda através de economia solidária, com vistas à transformação e inovação social. <p>24</p>
<h2>Atitudes</h2> <ul style="list-style-type: none"> ● demonstrar autonomia criativa ● Ter senso de coletividade e responsabilidade social ● Ser solidário e trabalhar em cooperação ● Ter atitude crítica perante a realidade ● Compromisso ético com o próprio trabalho e o dos colegas ● Buscar aperfeiçoamento através da pesquisa ● valorizar o trabalho humano no desenvolvimento da sociedade ● Reconhecimento do valor do próprio trabalho e do trabalho do outro <p>25</p>	<h2>Metodologia de Abordagem</h2> <ul style="list-style-type: none"> ● Oficina teórico-prática ● Aulas expositivas e dialogadas ● Leitura de textos selecionados para reflexão e discussão ● Uso de recursos audiovisuais ● Rodas de conversa e práticas coletivas ● Projetos interdisciplinares ● Uso de ferramentas digitais como ambiente virtual, redes sociais, aplicativos de mensagens para pesquisa, desenvolvimento de projetos, comunicação e atividades EAD ● Avaliações individuais e coletivas <p>26</p>	<h2>Bibliografia básica</h2> <p>BORGES, Adélia. <i>Introdução- Artesanato: o caminho brasileiro</i>. Editora Terceiro Nome, 2019.</p> <p>FLETCHER, KARE; GROSE, Lynda. <i>Moda & Sustentabilidade: design para mudança</i>. Editora Senac, São Paulo, 2019.</p> <p>SENNETT, Richard. <i>O artífice</i>. Rio de Janeiro: Record, 2009.</p> <p>SINGER, Paul. <i>Introdução à Economia Solidária</i>. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2002.</p> <p>UDALI, Jenny. <i>Têxteis e moda: explorando a integração entre o design têxtil e o design de moda</i>. Trad. De Laura Martins. 2a ed. Fundamentos do Design de Moda, vol. 2). Porto Alegre: Bookman, 2015. pp. 86-97.</p> <p><i>A Bibliografia consultada para a presente Base teórica de sustentabilidade da Curso de Design de Moda do FIC de Teresopolis de Itaipua - Itaipua, serão supridas uma série de outras referências para consulta e aprofundamento de temas.</i></p> <p>27</p>	<h2>Bibliografia complementar</h2> <p>BORGES, Luciana. <i>Práticas e narrativas têxteis contemporâneas. In: Tranças: a memória e o têxtil</i>. Recife: Editora UFRPE, p. 29-34, 2011.</p> <p>BIENCO, Elza Rocha; LANZA, Níla Lavry Benichou; BARDOTTI, Inedy Luciana Barros Martins. <i>Desafiando nós: a importância da contextualização teórica e social para a produção de arte têxtil</i>. <i>Palimpsesto</i>, v. 56, n. 38, p. 11, 2024. DOI: 10.1080/22234438.2024.2404011. Disponível em: https://doi.org/10.1080/22234438.2024.2404011</p> <p>COLASANTI, H. <i>A moça recarilã</i>. Global Editora, 2004.</p> <p>FEDERICI, Silvia. <i>Calibã e a bruxa: mulheres, corpo e acumulação primitiva</i>. São Paulo, Estação, 2017.</p> <p>Gravador Colaborativo. <i>Têxteis Têxteis Latino Americanas</i>. Ed. revisto. São Paulo: Senac, Primavera, 2011. Disponível em: https://www.urduim.com.br/ver/33036/colab</p> <p>LIHA, Estefânia. <i>Caderno Urduim 2: Artes Manuais Têxteis e Moda Brasileira do século XIX</i>. Instituto Urduim, 2012. Disponível em: https://www.urduim.com.br/ver/33036/colab</p> <p>SISSONS, Juliana. <i>Matéria</i>. Fundamentos do Design de Moda, vol. 6). Trad. de Bruna Pacheco. Porto Alegre: Bookman, 2012.</p> <p>SVENDSEN, Lars. <i>Moda: uma filosofia</i>. Trad. Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.</p> <p>28</p>

Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

5.3 Aplicação, avaliação, validação e registro do produto educacional

Após a etapa de elaboração, apresentada no item 5.2, o produto educacional passou pelas etapas de aplicação e avaliação. A aplicação do produto educacional foi realizada por meio de uma Roda de Conversa com os docentes efetivos do curso, no dia 17 de dezembro de 2024. Seguindo os mesmos critérios de inclusão listados no subitem 3.1.2, foi enviado o convite para oito docentes do quadro de professores efetivos em atividade no CST em Design de Moda no semestre de 2024/2. Dos oito docentes convidados, quatro confirmaram presença, porém somente dois compareceram devido à alta demanda de atividades resultante do final do ano letivo

junto à reposição de aulas em função da suspensão do calendário acadêmico no período de greve.

Antes de iniciar a aplicação, foi explicado aos docentes sobre sua participação, direitos e deveres, registro, e demais informações pertinentes presentes no TCLE (Apêndice D) que foram convidados a ler e assinar. A seguir, foram apresentados os pressupostos para a elaboração da Ementa da UC Optativa de AMT, assim como seu conteúdo, deixando-os livres para perguntas e sugestões ao longo da apresentação. Todas as sugestões, ideias e demais questionamentos surgidos foram devidamente registrados para alteração na redação final da ementa e algumas informações foram preenchidas juntamente com os docentes, devido à experiência dos mesmos com a adequação ao PPC e pelas especificidades da prática.

Foram discutidas alternativas didáticas e atividades conjuntas e os docentes reforçaram a necessidade de capacitação a ser realizada pela autora para a realização da UC. A aplicação aconteceu na sala de reuniões do Bloco A, iniciando às 17:18h com um atraso de 18 minutos e teve duração de 1h a 1h15min. Após as alterações realizadas por conta da aplicação do produto educacional, a versão final da Ementa da UC Optativa de AMT para aprovação junto com a revisão do PPC do CST de Design de Moda, foi enviada para o Núcleo Docente Estruturante (NDE) no dia 27 de fevereiro de 2025.

A avaliação do produto educacional estava prevista para acontecer a partir do mês de março, com a aprovação da revisão do PPC no Colegiado de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE). Porém, com a aprovação do novo formulário do CEPE para os PPCs no início de 2025, houve a necessidade de adequação dos documentos já encaminhados para revisão por parte do curso. Com isso, a primeira reunião do grupo de docentes responsável pela adequação ao novo formulário acontecerá em abril de 2025, ficando a avaliação do produto educacional, ou seja, a reunião do CEPE para aprovação da revisão do PPC no qual constará a Ementa da UC Optativa de AMT, sem previsão de acontecer antes da finalização dessa dissertação.

Por esse motivo, em acordo com a orientadora, no dia 31 de março foi encaminhado para os docentes que participaram do grupo focal e aplicação do produto educacional, um formulário eletrônico com questionário de avaliação do

produto educacional, conforme consta no Apêndice H. O questionário foi elaborado com o objetivo de avaliar a ementa considerando: a) relevância da mesma para a formação dos estudantes; b) sua construção – coerência e clareza; e c) o atendimento aos requisitos pedagógicos e necessidades formativas do curso. Foi acrescentada ainda uma questão com resposta aberta para sugestões e comentários. A avaliação obteve 100% de respostas positivas.

De acordo com Rizzatti, *et al.* (2020, p. 7), a avaliação realizada corresponde a uma primeira instância de validação, enquanto a segunda instância “é obrigatória para todos e será feita pela banca de defesa de dissertação ou tese, com base no instrumento de validação proposto pelo artigo” e nas orientações e documentação oficial da CAPES. A banca examinadora validou o produto educacional no dia 30 de abril de 2025. O produto educacional, elaborado conforme modelo de ementa disponibilizado pelas docentes do curso, pode ser apreciado no Apêndice B desta dissertação e também ficará disponível nas bases de teses e dissertações do ProfEPT nos sites oficiais do IFSC³⁹ e IFES⁴⁰.

Após aprovação da revisão atual do PPC do CST em Design de Moda, a ementa estará disponível também para *download* junto ao PPC no site oficial do IFSC-JAR, na página referente aos “Cursos de Graduação”, aba de Design de Moda⁴¹. Será solicitado ainda o ISBN para registro do encartamento do produto educacional – **Artes manuais têxteis: oficina teórico-prática – ementa da unidade curricular optativa do curso superior de tecnologia em design de moda do IFSC-JAR** –, que ficará disponível em domínio público no Catálogo de Produtos Educacionais do Portal eduCAPES⁴².

³⁹ Acesso no link: <https://www.ifsc.edu.br/en/profept/egressos-dissertacoes-e-produtos-educacionais>

⁴⁰ Acesso no link: <https://profept.ifes.edu.br/consulta-de-egressos-dissertacoes-produtos-educacionais>

⁴¹ O Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Design de Moda referente à última aprovação (2019) pode ser acessado no site oficial do IFSC Câmpus Jaraguá do Sul - Centro, pelo link: <https://ifsc.edu.br/web/campus-jaragua-do-sul/graduacao/-/visualizar/design-de-moda/Campus-Jaragua-do-Sul---Centro/50/64/z8ArY6Rqs617>.

⁴² Acesso no link: <https://educapes.capes.gov.br/>

6 CONCLUSÕES

A presente pesquisa buscou investigar o ensino das artes manuais têxteis para estudantes de moda da EPT, a partir do estudo realizado no CST em Design de Moda do IFSC-JAR. Objetivamos compreender como essas práticas podem ser integradas ao currículo do curso de forma a contribuir para a formação profissional dos estudantes, sob a perspectiva da formação humana integral. Por meio de uma abordagem qualitativa que articulou pesquisa bibliográfica, análise documental e a realização de grupo focal com os docentes do curso, procuramos responder ao problema de pesquisa, alcançando plenamente os objetivos propostos, incluindo a proposição de um produto educacional que reafirma a relevância pedagógica, cultural e política das artes manuais têxteis na formação crítica de estudantes da área de moda.

A pesquisa parte do conceito de artes manuais têxteis como um conjunto de práticas têxteis contemporâneas, que utilizam técnicas artesanais como crochê, tricô, bordado, macramê, tecelagem, para transformação da matéria têxtil, tanto para a produção de objetos de moda (vestuário, acessórios e decoração), como para produções artísticas e cuja materialidade transita entre os campos da Arte (arte têxtil) e da Moda (manualidades têxteis). Articulando saberes técnicos, sociais, históricos, culturais e políticos, essas práticas envolvem um saber-fazer historicamente construído e transmitido por vínculos geracionais e/ou afetivos, que embora historicamente marginalizadas, constituem formas legítimas de trabalho, conhecimento e expressão.

Independentemente da ênfase metodológica adotada nos cursos, seja ela mais voltada à cultura projetual do design ou à criação artística com tradição na alta-costura, observamos que as disciplinas de desenho, modelagem e costura continuam a ocupar papel central perpassando toda a trajetória formativa em moda. Apesar das transformações curriculares observadas nos cursos superiores de moda nas últimas décadas, a pesquisa demonstrou a permanência da centralidade do “ofício do costureiro” como eixo estruturante da formação. Tal permanência pode ser atribuída, conforme sugerem Queiroz e Moraes (2015), tanto à resistência de professores, quanto às diretrizes do Ministério da Educação, que em certa medida, continuam a sustentar essa estrutura curricular. Entretanto, a concepção dominante

no design de moda, herança da divisão social do trabalho, costuma dissociar o trabalho do designer das demais formas de trabalho produtivo no capitalismo (Contino, 2019).

Como legado do campo do design para a moda, observamos também uma cisão persistente entre o ensino acadêmico e a prática artesanal, refletida na consolidação da chamada “cultura do projeto”. Nela, a criação, entendida como a transformação da matéria conferindo-lhe sentido e materialidade, concentra-se na ação de projetar, em detrimento da execução, orientada sobretudo pela metodologia projetual e pela lógica mercadológica. Entre os dados analisados para o desenvolvimento de coleções sob essa perspectiva, destacam-se o comportamento do consumidor, tendências do mercado de moda, solução de problemas produtivos e econômicos, além de aspectos relacionados à gestão.

Desse modo, as manualidades têxteis como o bordado, o crochê e a tecelagem passaram a ser tratadas predominantemente a partir de uma abordagem etnográfica ou antropológica, deixando de serem compreendidas como parte integrante do processo de criação de produtos, sejam eles vestuário, superfícies têxteis ou objetos de moda. Esta dissociação entre prática artesanal e produção acadêmica reforçou a marginalização das manualidades têxteis no currículo de moda, como se não fossem compatíveis com os processos de criação formalmente reconhecidos no ensino superior, afastando não apenas os saberes, mas também os sujeitos que os produzem, da possibilidade de inserção e reconhecimento na formação profissional oferecida pela academia.

Constituindo-se como território de disputas, as práticas pedagógicas hegemônicas expressas no currículo encontram também resistência, conforme pudemos verificar na análise do PPC e pela escuta dos docentes. Essa resistência se mostra na prática extensionista, usada pelos docentes como alternativa para o atendimento às demandas da formação, por meio de projetos, oficinas e ações articuladas à comunidade, em contextos mais amplos. Ainda assim, o ensino dessas manualidades ocorre de forma intermitente e dispersa, sendo frequentemente subvalorizado em suas dimensões tecnológica, estética e cultural, bem como em

seu potencial artístico. Essa marginalização possui relação direta com a contradição estrutural do currículo.

Isto porque o ensino das artes manuais têxteis no contexto da EPT oferece em si, um potencial formativo, quando reconhecidas e valorizadas como tal. Porém, ao ignorá-las, corremos o risco de manter essa cisão e reproduzir relações hierárquicas. As manualidades têxteis constituem-se como mediações fundamentais entre o ser e a matéria, atribuindo sentido à prática e ao conhecimento. Conforme a ontologia marxiana que fundamenta esta pesquisa, é por meio do trabalho, entendido como a ação consciente do ser humano sobre a natureza, que se transforma o mundo e, simultaneamente, a si mesmo. É ainda ao manipular aquilo que está ao alcance das mãos, que o sujeito compreende e transforma a realidade que o cerca (Vieira Pinto, 2005).

Além disso, as artes manuais têxteis operam como mediações também entre os conhecimentos populares e eruditos – artesanato e arte – e, de forma sistematizada, podem contribuir para uma educação sensível, reconhecendo o valor da materialidade, da memória, da coletividade e da construção identitária expressa por meio do vestuário. Para isso, devem ser compreendidas dentro de um processo histórico mais amplo, como parte constitutiva da construção dos saberes e fazeres relacionados à moda, situando o têxtil como matéria estruturante dessa área. Nesse sentido, corroboramos com as proposições de Babinski Junior (2022, 2024) e Monçores e Tavares (2022), ao defenderem que a formação em moda deve reconhecer o têxtil como matéria central do processo criativo e produtivo, enfatizando sua dimensão material como ponto de partida da atividade projetual/criativa.

Tal posicionamento converge com os argumentos de Matias (2014) e Contino (2019), para quem o “valor imaterial” não antecede, mas emerge da experiência prática com a matéria. Porém, não se trata de “inventar” metodologias artificiais para estimular a interação do estudante com a matéria. As artes manuais têxteis em si já operam pedagogicamente como mediação entre sujeito e matéria, possibilitando aos estudantes experimentar a transformação do material com as próprias mãos, o que contribui significativamente para o desenvolvimento de habilidades técnicas, sensíveis e críticas.

A práxis artesanal imprime uma dinâmica própria à produção têxtil, distinta da lógica industrial e passível de extrapolação para outros campos do conhecimento. Considerando o cenário atual, em que a formação em moda tende a se alinhar cada vez mais às demandas do setor produtivo e à lógica capitalista, refletindo-se em uma educação tecnicista e instrumental, torna-se urgente reaproximar o campo da moda da sua herança “artística”, da dimensão estética e expressiva do trabalho humano. Assim, as artes manuais têxteis integradas ao currículo configuram-se como espaços potenciais de tensionamento ideológico no contexto do ensino de moda, ao possibilitarem a valorização de saberes tradicionais, do trabalho manual e do caráter histórico-cultural deste.

Foi possível constatar ainda o reconhecimento por parte dos docentes da importância das artes manuais têxteis sob múltiplas dimensões. Os docentes do curso destacam o valor criativo dessas práticas, sua associação com a sustentabilidade, além de apontarem para a necessidade de preservar essas técnicas para que não desapareçam, atribuindo à figura do professor papel central nesse processo. Percebem ainda a carência de habilidades manuais básicas entre os estudantes, evidenciando a urgência da retomada das manualidades como parte da formação técnica e estética no curso.

Outro aspecto relevante evidenciado na pesquisa diz respeito ao papel do(a) docente no processo formativo. Compreendemos que a efetividade de qualquer proposta curricular depende, em última instância, da mediação pedagógica realizada pelo professor em sala de aula. O mesmo conteúdo pode ser mobilizado a partir de diferentes perspectivas: pode-se ensinar uma técnica artesanal como um fim em si mesmo, ou utilizá-la como via para problematizar relações de produção, gênero, classe, raça, cultura e história. O ensino das manualidades têxteis pode, portanto, tanto reproduzir a lógica do capital quanto contribuir para sua superação, a depender da intencionalidade pedagógica que o sustenta.

As experiências pessoais dos docentes com as manualidades também emergiram possibilitando a compreensão de como essas práticas são abordadas em sala de aula, podendo reforçar sua potência criativa ou reproduzir hierarquias. Aqueles que mantêm vínculo com as manualidades tendem a integrá-las mais

facilmente às suas unidades curriculares. Por outro lado, docentes que não mantiveram essas práticas ao longo da vida, relatam dificuldade ou esquecimento desses saberes. As contradições do campo também se manifestam na percepção das manualidades por alguns docentes como algo pertencente ao passado e nas ideias dicotômicas entre arte, técnica, tradição e inovação, que agem ideologicamente apagando as disputas de poder envolvidas nessas concepções.

No sentido oposto ao que a bibliografia da área de gestão nos leva a acreditar, a formação profissional voltada para a inovação, demanda da lógica produtivista, não se realiza apenas com base na aprendizagem técnica. Ao contrário, é por meio de uma educação crítica, que possibilita a leitura do mundo e a compreensão das relações sociais que o constituem, que se forma o sujeito criativo e autônomo, capaz de problematizar e propor novas práticas. A criatividade, nesse sentido, não é compreendida como atributo inato, mas como capacidade humana desenvolvida em contextos de formação que estimulam a reflexão, a sensibilidade e o questionamento.

Assim, a própria experiência de pesquisa desenvolvida nesta dissertação contemplou os cinco momentos da metodologia proposta pela pedagogia histórico-crítica, conforme proposto por Saviani (2011, 2019, 2021). O ponto de partida foi a prática social vivenciada pela autora, na indústria da moda, na docência, nos últimos sete anos dedicados à investigação das manualidades têxteis de maneira independente e ainda como servidora da instituição.

A problematização emergiu das contradições observadas no mundo do trabalho, marcadas pela exploração da força de trabalho de costureiras, estilistas e artesãs, bem como pela dificuldade de se tomar consciência crítica dessas condições e utilizá-las como motor de transformação. A ausência das práticas artesanais no currículo dos cursos de moda, assim como as discussões presentes em grupos de artesãs nas redes sociais, que geralmente abordavam temas como direitos autorais sobre o artesanato, a desvalorização do trabalho manual e a apropriação das técnicas por grandes marcas, também constituíram elementos centrais da problematização.

Na fase de instrumentalização, buscou-se a apropriação teórica dos conceitos vinculados à natureza do trabalho na sociedade capitalista, à sua relação com a educação, especialmente no contexto da EPT tomando o trabalho como princípio

educativo, e à ressignificação contemporânea das práticas artesanais. A catarse se deu pela ampliação da compreensão crítica sobre os determinantes históricos e sociais das manualidades têxteis permitindo o retorno às práticas pedagógicas desenvolvidas em oficinas, projetos e orientações, além da proposição de um produto educacional que pode ser efetivamente implementado junto aos estudantes do curso de moda, agora qualificadas.

Esse processo resultou em uma ampliação significativa do conhecimento sobre as diversas tecnologias e saberes tradicionais da moda, apontando caminhos para uma formação que articule passado e presente, em direção à construção de novas possibilidades para o campo. A relação direta entre a autora e o objeto de pesquisa configurou-se, ao mesmo tempo, como um estímulo e um desafio. Se, por um lado, investigar um tema de interesse pessoal trouxe entusiasmo e envolvimento ao longo do percurso investigativo, por outro, demandou um esforço metodológico consciente para lidar com noções pré-concebidas que poderiam comprometer a análise crítica dos dados. Na ciência, especialmente nas humanidades, a neutralidade absoluta é inalcançável. Ao contrário, o envolvimento do(a) pesquisador(a) com seu objeto é elemento constitutivo do processo de produção do conhecimento.

Outras limitações do estudo referem-se à delimitação empírica centrada em um único curso de Design de Moda, o que restringe a possibilidade de generalização dos dados. Ainda assim, acreditamos que é possível ampliar o resultado da pesquisa replicando o produto educacional em outros cursos de tecnologia situados em regiões com características históricas e culturais similares às da cidade de Jaraguá do Sul. Além disso, o grupo focal envolveu um número reduzido de participantes, o que, embora tenha permitido uma escuta qualificada e aprofundada, poderia ser ampliado em pesquisas futuras com maior diversidade de vozes, incluindo estudantes e profissionais egressos.

Como desdobramento dessa pesquisa, destacamos a possibilidade de criação de um acervo têxtil e narrativo no âmbito do curso, articulado à materioteca já existente, a partir de ações iniciadas no projeto de extensão já mencionado. Tal iniciativa teve como marco inicial a elaboração e doação do “Caderno de Amostras e

Histórias”, que reuniu amostras de crochê feitas por membros da comunidade local (do câmpus, do clube de mães e parentes de participantes do projeto), reunidos com as histórias e a relação desses sujeitos com as manualidades.

O caderno e as entrevistas foram fruto do desenvolvimento coletivo, reunidos por participantes e bolsistas, e fizeram parte das atividades pedagógicas de integração entre o fazer manual à reflexão crítica, à memória social e à valorização dos saberes dos sujeitos locais. Como encaminhamentos, propomos ainda novas pesquisas que explorem experiências de ensino-aprendizagem das artes manuais têxteis em outros contextos da EPT como o Ensino Médio Integrado (EMI) e Educação de Jovens e Adultos (EJA), bem como investigações interdisciplinares que articulem os campos das artes, da moda e da educação para o desenvolvimento de práticas pedagógicas relacionadas à formação docente para atuação no eixo tecnológico de Produção Cultural e Design.

De nossa parte, estamos cientes de que a proposta apresentada nesta pesquisa não se pretende uma solução definitiva para os desafios enfrentados pela educação no campo da moda, tampouco assuma um caráter revolucionário ou redentor. No entanto, representa no mínimo um movimento contra-hegemônico, ao apontar caminhos formativos que se distanciam da lógica tecnicista e mercadológica, predominante na formação profissional em moda. Ao propor o ensino das artes manuais têxteis como prática pedagógica integrada, sensível e crítica, esta pesquisa busca abrir espaços para que os(as) estudantes tenham acesso a outras formas de produção e compreensão do mundo.

Ainda que tais experiências não se configurem como enfrentamentos diretos à hegemonia de grandes marcas e conglomerados, são capazes de tensioná-lo, ao oferecer uma formação que valoriza a expressão subjetiva, a prática coletiva e o conhecimento historicamente contextualizado. Assim, esta dissertação se constitui também como uma defesa do ensino das artes manuais têxteis no âmbito da formação em moda, pautada por uma abordagem crítica, integrada ao currículo e articulada à formação humana integral. Propõe-se, com isso, ampliar as possibilidades formativas, contribuindo para o reconhecimento da diversidade de práticas profissionais que compõem o campo da moda e para a valorização do trabalho humano em suas múltiplas dimensões, inclusive as contraditórias.

Reconhecer o valor das artes manuais têxteis é também um modo de reafirmar a importância dos saberes tradicionais e coletivos, frequentemente marginalizados pelas estruturas formais de ensino. É no entrelaçamento das dimensões tecnológica, estética e sociocultural que as artes manuais têxteis revelam seu potencial. A dimensão tecnológica, centrada no domínio técnico, científico e objetivo do fazer, ganha sentido ético e crítico quando articulada à dimensão estética, que envolve a sensibilidade, a criatividade e a expressão subjetiva. Já a dimensão sociocultural, que abarca o contexto histórico, econômico e coletivo dessas práticas, fornece a base material e simbólica que sustenta tanto o fazer quanto o criar.

A práxis nas artes manuais têxteis se configura então como um campo privilegiado de síntese entre saber-fazer-pensar, entre arte, ciência, tecnologia e sociedade. Quando integradas, essas dimensões permitem que a prática artesanal têxtil transcenda sua função utilitária ou decorativa. Nesse sentido, é essa articulação crítica às artes manuais têxteis que confere uma dimensão política ao ensino de moda, entendida à luz da pedagogia histórico-crítica como prática social que contribui para a emancipação dos sujeitos e a transformação da realidade. A integração de suas diversas dimensões promove não apenas o domínio técnico e estético, mas também o reconhecimento de práticas culturais e produtivas que resistem à lógica produtivista e à mercantilização da criatividade no campo do design de moda.

A inclusão da Ementa da UC Optativa de AMT na revisão do PPC do CST em Design de Moda em andamento extrapolou o resultado previsto para a pesquisa, cujo objetivo inicial era sensibilizar os docentes para a problematização da falta do ensino das manualidades integrada de maneira consistente e contínua à matriz curricular do curso. No entanto, a pesquisa conseguiu não somente alcançar esse objetivo como também movimentar os docentes para a inclusão desta UC na matriz curricular, percebendo a contribuição significativa dessa integração para a formação do estudante.

Dessa forma, podemos concluir que os resultados foram além do proposto inicialmente, pois as práticas já existiam, mas ainda de maneira muito incipientes.

Conseguimos captar a atenção das docentes para além da sensibilização, da realização de atividades de extensão ou palestras, que embora importantes, consistiriam em momentos pontuais. Já a integração da UC à matriz curricular permite uma maior consolidação dessas práticas na formação do estudante, exigindo momentos formativos, mas também conferindo continuidade e aprofundamento teórico, inclusive para a prática extensionista prevista no PPC.

Por fim, a proposta de uma UC Optativa sobre AMT, desenvolvida como produto educacional desta dissertação, representa não apenas uma resposta à lacuna identificada, mas também um convite à transformação curricular ancorada em uma perspectiva sensível, crítica e emancipadora, às múltiplas formas de fazer, saber e existir no mundo do trabalho e na moda.

REFERÊNCIAS

- ACOM, Ana Carolina; BOSAK, Joana. Notas sobre a educação feminina nos primeiros liceus de Artes e Ofícios em Porto Alegre: entre poética, técnica e formação. **Revista de Ensino em Artes, Moda e Design**, Florianópolis, v. 7, n. 1, p. 1–19, 2023. DOI: 10.5965/25944630712023e2822. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/ensinarmode/article/view/22822>. Acesso em: 31 mai. 2023.
- ALVES, Ursulina Ataíde; SILVA, Rosa Amélia Pereira da. EM BUSCA DA COMPREENSÃO DOS SENTIDOS DA INTEGRAÇÃO PARA O ENSINO MÉDIO INTEGRADO DA REDE FEDERAL. **Revista Nova Paideia - Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa**, [S. l.], v. 5, n. 3, p. 85–97, 2024. DOI: 10.36732/riep.v5i3.296. Disponível em: <https://ojs.novapaideia.org/index.php/RIEP/article/view/296>. Acesso em: 02 abr. 2024.
- APPLE, Michael W. **Ideologia e Currículo**. Trad. Vinicius Figueira. 3a. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- APPLE, Michael W. Repensando Ideologia e Currículo. In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu (orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. Trad. de Maria Aparecida Baptista. 11a. ed. São Paulo: Cortez, 2009. p.39-58.
- ARAUJO, Ronaldo. M. de L.; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, [S. l.], v. 52, n. 38, p. 61–80, 2015. DOI: 10.21680/1981-1802.2015v52n38ID7956. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7956>. Acesso em: 8 jun. 2024.
- BABINSKI JÚNIOR, Valdecir; MONÇORES, Aline Moreira; TEIXEIRA, Júlio Monteiro. O pensamento têxtil no ensino de moda: a matéria como elemento projetual. **Anais do 17º Colóquio de Moda**, ABEPEM, 2022. GT 1. Disponível em: <https://anais.abepem.org/>. Acesso em: 24 out. 2024.
- BABINSKI JÚNIOR, Valdecir; FIGUEIREDO, Luiz Fernando Gonçalves de. A materialidade têxtil como eixo articulador entre a Sustentabilidade e o Design Têxtil no Ensino de Moda. **Revista de Ensino em Artes, Moda e Design**, Florianópolis, v. 8, n. 3, p. 1–29, 2024. DOI: 10.5965/25944630832024e5866. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/ensinarmode/article/view/25866>. Acesso em: 21 nov. 2024.
- BABINSKI JÚNIOR, V; SANTOS, M. E. C. dos.; OURIVES, E. A. A.; FIGUEIREDO,

L. F. G. de. DE ALBERS ATÉ HARTOCH: AS OFICINAS DE TECELAGEM COMO RECURSOS PARA O ENSINO DE DESIGN E MODA. **Anais do VI Seminário Caminhos do Contemporâneo**, Brasil, ago. 2024. Disponível em: <https://eventos.udesc.br/ocs/index.php/caminhossoccontemporaneo/6semcdc/schedConf/presentations>. Acesso em 2 dez. 2024.

BARATO, Jarbas Novelino. **Fazer bem feito: valores em educação profissional e tecnológica**. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, Representação no Brasil, 2015.

BASSO, Cláudia Rafaela; STAUDT, Daiana. A influência da Escola de Ulm e Bauhaus na estrutura curricular das escolas. **Revista Conhecimento Online**, Novo Hamburgo, v. 2, n. 2, p. 18-31, out. 2010. Disponível em: <https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistaconhecimentoonline/article/view/144/1658>. Acesso em: 12 mai. 2025.

BORGES, Adélia. **Design+Artesanato: o caminho brasileiro**. Editora Terceiro Nome, 2011.

BORGES, Márcia de Souza. Problematizando a formação superior em Moda. **dObras [s]–revista da Associação Brasileira de Estudos de Pesquisas em Moda**, v. 10, n. 21, p. 111-123, 2017. Disponível em <https://dobras.emnuvens.com.br/dobras/article/view/557/452>. Acesso em 17 nov. 2024

BORRE, Luciana. Práticas e narrativas têxteis contemporâneas. In: **Tramações: a memória e o têxtil**. Recife: Editora UFPE, 2021. p. 25-34.

BORRE, Luciana. Narrativas têxteis: quais regime de verdade buscamos criar? MODOS: **Revista de História da Arte**, Campinas, SP, v. 6, n. 2, p. 442-479, mai. 2022. DOI: 10.20396/modos.v6i2.8667448. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/mod/article/view/8667448>. Acesso em 20 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF, 2018. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm. Acesso em: 10 jun. 2024.

BRASIL. **Portaria nº 1.007/SEI, de 11 de junho de 2018**. Institui o Programa do Artesanato Brasileiro, cria a Comissão Nacional do Artesanato e dispõe sobre a base conceitual do artesanato brasileiro. Brasília: Ministério da Indústria, Comércio Exterior e Serviços/Secretaria Especial da Micro e Pequena Empresa, 2018. Disponível em: http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/34932949/d01-2018-08-01-portaria-n-1-007-sei-de-11-de-junho-de-2018-34932930 Acesso em

16 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Diretoria de Avaliação (DAV). **Documento de Área. Área 46. Ensino.** [S. l.], 2019a. Disponível em: <https://bit.ly/3vWXOgA>. Acesso em: 29 mai. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Produção Técnica-Grupo de Trabalho: relatório.** Brasília: MEC, 2019b. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/10062019-producao-tecnica-pdf>. Acesso em: 29 out 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Diretoria de Avaliação (DAV). **Documento Orientador de APCN. Área 46: ENSINO.** [S. l.], 2023. Disponível em: <https://surl.li/ndtzyv>. Acesso em: 16 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia.** 4a. ed. Brasília: Junho, 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Diretoria de Avaliação (DAV). **Ficha de Avaliação – Programas Acadêmicos e Profissionais. Área 46. Ensino.** [S. l.], 2025. Disponível em: <https://surl.li/jtbfqd>. Acesso em: 09 fev. 2025.

BRATICH, Jack Z.; BRUSH, Heidi M. Fabricating activism: Craft-work, popular culture, gender. **Utopian studies**, v. 22, n. 2, p. 233-260, 2011. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/10.5325/utopianstudies.22.2.0233>. Acesso em: 12 mar. 2024.

BRYAN-WILSON, Julia. **Fray: art and textile politics.** University of Chicago Press, 2017.

BUENO, Elisa Rocha; LANZA, Júlia Lasry Benchimol; BAMONTE, Joedy Luciana Barros Marins. Desatando nós: a importância da contextualização histórica e social para a fruição da arte têxtil. **Palíndromo**, Florianópolis, v. 16, n. 38, p. 1–25, 2024. DOI: 10.5965/2175234616382024e0015. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/palindromo/article/view/24492>. Acesso em: 10 abr. 2024

CARVALHO, Sandra Helena Escouto de. **Porque os doutores possuem em suas cozinhas panos de prato adornados com pontilhas de crochê...** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria/RS.1998. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/25682>. Acesso em: 12 set. 2023.

CHAUI, Marilena de Souza. Ideologia e educação. **Educação e Pesquisa**, v. 42, n. 1, p. 245–258, jan. 2016. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/ep/a/Hkd5kq8TC4k7bgfGBY7PNds/?format=pdf&lang=pt>.
Acesso em 20 nov. 2024

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005a. p. 83-106.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada. A Escola e o Trabalho como Lugares de Memória e de Identidade. **Trabalho Necessário**, ano 3, v. 3, 2005b.

CIAVATTA, Maria. Trabalho como princípio educativo. **Dicionário da educação profissional em saúde**, v. 2, p. 408-415, 2009.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A "era das diretrizes": a disputa pelo projeto de educação dos mais pobres. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n. 49, p. 11–37, jan. 2012. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/nDS3v6XBFdjG3jQGLRk687m/?format=pdf&lang=pt>.
Acesso em: 24 jun. 2024.

CIAVATTA, Maria. O ENSINO INTEGRADO, A POLITECNIA E A EDUCAÇÃO OMNILATERAL. POR QUE LUTAMOS? **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 187-205, 2014. Disponível em:
<https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303>. Acesso em: 29 mar. 2023.

COIMBRA, Melissa. **A cultura do trabalho em Jaraguá do Sul: um estudo sobre as trabalhadoras da indústria têxtil-vestuarista**. Florianópolis: Editoria Em Debate/UFSC, 2014.

CONTINO, Joana Martins; CIPINIUK, Alberto. Ideologia, divisão capitalista do trabalho e papel social do designer: um estudo sobre a produção de materialidade no design de moda. **Modapalavra** e-periódico, Florianópolis, v. 10, n. 19, p. 040–053, 2017. DOI: 10.5965/1982615x10192017040. Disponível em:
<https://www.revistas.udesc.br/index.php/modapalavra/article/view/8813>. Acesso em: 21 maio. 2024.

CONTINO, Joana Martins. **Design, ideologia e relações de trabalho: uma investigação sobre a indústria da moda no capitalismo tardio**. Tese (Doutorado em Design). 2019. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Artes e Design, Rio de Janeiro.

CONTINO, Joana Martins. Moda autoral: política, identidades y cultura local. **Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación**. Buenos Aires, n. 219, p. 271-285, 2024. Disponível em:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9631016>. Acesso em 18 dez. 2024.

COPPOLA, Soraya A. A. Arte/moda/design: a memória do fazer e seus sentidos culturais no mundo moderno e contemporâneo. **Seminário Interdisciplinar em Museologia; Moda Documenta**, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/57513>. Acesso em 21 nov. 2024.

CORDEIRO, Robson Vinicius; ALTOÉ, Renan Oliveira. Fatores comunicacionais para elaboração de produtos/processos educativos em Programas Profissionais de Pós-graduação na área de Ensino/Educação em Ciências e Matemática: reflexões emergentes e em movimento. **Amazônia: Revista de Educação em Ciências e Matemáticas**, v. 17, n. 39, p. 253-270, 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.18542/amazrecm.v17i39.11627>. Acesso em 29 mai. 2024.

CRESWELL, John W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3a. ed. Tradução de Magda Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2010.

FABRICIO, Ariela Porto; GUIMARÃES, Elisangela Manarim; CESTARI, Glauba Alves Do Vale. MODA E RESPONSABILIDADE SOCIAL: Um Relato da Experiência do Projeto Duo di Moda e Vestuário. **PPG Design Caderno Científico**, 2024. DOI: <https://doi.org/10.29327/5457226.1-59>. Acesso em 05 jan. 2025.

FLETCHER, Kate; GROSE, Lynda. **Moda & Sustentabilidade: design para mudança**. Editora Senac São Paulo, 2019.

FRANÇA, C.; MARDULA, E.; MACIEL, D.; RAYMUNDO, G.. Relações entre as Artes Manuais Têxteis e a formação acadêmica em Moda. **Seminário Caminhos do Contemporâneo**, Brasil, ago. 2024. Disponível em: <https://eventos.udesc.br/ocs/index.php/caminhossoccontemporaneo/6semcdc/paper/view/2929/2190>. Acesso em 31 out. 2024.

FREITAS, Rony. PRODUTOS EDUCACIONAIS NA ÁREA DE ENSINO DA CAPES: O QUE HÁ ALÉM DA FORMA?. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 5-20, 2021. DOI: 10.36524/profept.v5i2.1229. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/1229>. Acesso em: 29 jun. 2023.

FRUTUOSO, Tomé de Pádua. **O processo de curricularização da extensão nos cursos de graduação do Instituto Federal de Santa Catarina—IFSC**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica). Instituto Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020.

GATTI, Bernadete A. **Grupo Focal na Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. Série Pesquisa em Educação. v. 10. Brasília: Líber Livro, 2005.

GIL, Antonio Carlos. **Estudo de caso: fundamentação científica - subsídios para coleta e análise de dados - como redigir o relatório**. São Paulo: Atlas, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 7a. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA (IFSC). **Projeto pedagógico do curso superior de tecnologia em Design de Moda**. Jaraguá do Sul: IFSC-JAR, 2019. Disponível em: <https://ifsc.edu.br/web/campus-jaragua-do-sul/graduacao/-/visualizar/design-de-moda/Campus-Jaragua-do-Sul---Centro/50/64/z8ArY6Rqs6I7>. Acesso em: 16 out. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO (IFES). **Regulamento Geral - 2023**. 01 ago. 2023. Disponível em: <https://profep.ifes.edu.br/regulamentoprofep/16478-regulamento2023>. Acesso em 25 mai. 2024.

KAPLÚN, Gabriel. Material Educativo: a experiência do aprendizado. **Comunicação e Educação**, São Paulo, v. 27, p. 46-60, maio/ago, 2003.

KAPLÚN, Gabriel. *Contenidos, itinerarios y juegos*. **Revista interamericana de Educación de Adultos**, v. 27, n. 1, p. 143-158, 2005. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/4575/457545085007.pdf>. Acesso em 09 fev. 2025.

KIND, Luciana. Notas para o trabalho com a técnica de grupos focais. **Psicologia em revista**, v. 10, n. 15, p. 124-138, 2004.

KRIPKA, Rosana Maria L.; SCHELLER, Morgana; BONOTTO, Danusa de Lara. Pesquisa documental na pesquisa qualitativa: conceitos e caracterização. **Revista de Investigaciones de la UNAD**, v. 14, n. 2, 2015.

LIPOVETSKY, Gilles. **O Império do efêmero: a moda e seu destino nas sociedades modernas**. Tradução de Maria Lucia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

LOURO, Guacira L.; MEYER, Dagmar. A escolarização do doméstico: a construção de uma escola técnica feminina (1946-1970). **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 87, p. 45–57, 1993. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1896>. Acesso em: 6 jul. 2024.

MACEDO, Kárita Bernardo de. Entre ofícios, cultura e indústria: possíveis antecedentes da criação dos cursos superiores da área de moda no Brasil. **Revista de Ensino em Artes, Moda e Design**, Florianópolis, v. 6, n. 2, p. 1–22, 2022. DOI: 10.5965/25944630622022e1068. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/ensinarmode/article/view/21068>. Acesso em: 31 mar. 2024.

MACHADO, Dânica Vasques Fagundes. **Artes manuais têxteis, política e cultura das redes: um estudo sobre os processos de criação de Alexandre Heberte e**

Karen Dolorez. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Semiótica). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Comunicação, Letras e Artes, São Paulo, 2020.

MALANCHEN, Julia. **A pedagogia histórico-crítica e o currículo: para além do multiculturalismo das políticas curriculares nacionais.** 2014. 234 f. Tese (doutorado). Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara), 2014.

MATIAS, Iraldo Alberto Alves. **Projeto e revolução:** do fetichismo à gestão, uma crítica à teoria do design. Florianópolis: Editora Em Debate, 2014.

MATTOS, Maria de Fátima da Silva Costa de. A formação profissional feminina: memória e representação. In: MATTOS, Maria de Fátima da Silva Costa de (org.). **Pesquisa e formação em moda.** São Paulo: Abepem, Estação das Letras, 2015. p. 13-36.

MONÇORES, Aline Moreira; TAVARES, Daniele Spada. A materialidade têxtil na criação do designer de moda. **Modapalavra e-periódico**, Florianópolis, v. 15, n. 35, 2022. DOI: 10.5965/1982615x15352022203. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/modapalavra/article/view/21469>. Acesso em: 30 abr. 2024.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva.** 3a. ed. rev. e ampl. Ijuí: Ed. Unijuí, 2016.

O PONTO FIRME. Direção: Laura Artigas. BR153 Filmes, 2020. Documentário (97 min), color., son.

OLIVEIRA, Tiago F. de; FRIGOTTO, Gaudêncio. AS BASES DA EPT EM SUA RELAÇÃO COM A SOCIEDADE BRASILEIRA: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS EM DISPUTA. In: SILVA, Cláudio Nei Nascimento da; ROSA, Daniele dos Santos (org.). **As bases conceituais na EPT.** 1a. ed. Brasília, DF: Grupo Nova Paideia, 2021. p. 13-27

PARKER, Rozsika. **The subversive stitch: embroidery and the making of the feminine.** London: Bloomsbury, 2010.

PEREIRA, Aline Alessandra Zimmer da Paz. Arpilleras e as práticas artísticas contra-hegemônicas. **Encontro de História da Arte**, Campinas, SP, n. 15, p. 479–488, 2021. DOI: 10.20396/eha.15.2021.4655. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/eventos/index.php/eha/article/view/4655>. Acesso em: 29 mai. 2024.

PIRES, Dorotéia Baduy. A história dos cursos de design de moda no Brasil. São Paulo, **Revista Nexos: Estudos em Comunicação e Educação**, vol. 6, n. 9, p.

1–13, 2002. Disponível em:

https://codecamp.com.br/artigos_cientificos/db_historia_escola_design_moda_1_.pdf
Acesso em 20 nov. 2023.

PIRES, Dorotéia Baduy. Design de moda: uma nova cultura. **dObra[s] – revista da Associação Brasileira de Estudos de Pesquisas em Moda**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 66–73, 2007. DOI: 10.26563/dobras.v1i1.404. Disponível em:

<https://dobras.emnuvens.com.br/dobras/article/view/404>. Acesso em: 29 mai. 2024.

QUEIROZ, Cyntia Tavares Marques; MORAES, Silvia Elizabeth Miranda de. A transição do Estilismo ao Design: percepções dos professores e estudantes da Universidade Federal do Ceará. In: MATTOS, Maria de Fátima da Silva Costa de (org.). **Pesquisa e formação em moda**. São Paulo: Abepem, Estação das Letras, 2015. p. 69-102.

RAMOS, Marise Nogueira. Concepção do ensino médio integrado. **Texto apresentado em seminário promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Pará nos dias**, v. 8, p. 1-26, 2008. Disponível em

<https://tecnicadmiwj.wordpress.com/wp-content/uploads/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf>. Acesso em 17 jan. 2025.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional**. 1ª ed. Coleção Formação Pedagógica. Volume V. Curitiba: IFPR, 2014. Disponível em:

<https://ifpr.edu.br/curitiba/wp-content/uploads/sites/11/2016/05/Historia-e-politica-da-educacao-profissional.pdf>

RAMOS, Marise Nogueira. Políticas Educacionais: da Pedagogia das Competências à Pedagogia Histórico-Crítica. In BARBOSA, Maria Valéria; MILLER, Stela; MELLO, Suely Amaral (orgs.). **Teoria histórico-cultural: questões fundamentais para a educação escolar**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2016.

RAMOS, Marise Nogueira. Ensino Médio Integrado: lutas históricas e resistências em tempos de regressão. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**. v. 1, n. 1, 2017. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/356/317>

RIFFEL, Renato; SCHMITT, Darlan Jevaer; THEIS, Mara Rubia; SCHAEFER, Egéria Höeller Borges. A educação e a indústria do vestuário no nordeste catarinense: do aprendizado informal ao ensino profissionalizante. **Revista de Ensino em Artes, Moda e Design, Florianópolis**, v. 7, n. 1, p. 1–26, 2023. DOI:

10.5965/25944630712023e2917. Disponível em:
<https://www.revistas.udesc.br/index.php/ensinarmode/article/view/22917>. Acesso em: 30 ago. 2023.

RIZZATTI, I.M. *et al.* Os Produtos e Processos Educacionais dos Programas de Pós-Graduação Profissionais: proposições de um grupo de colaboradores.

ACTIO, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1-17, mai./ago. 2020. Disponível em
<https://periodicos.utfpr.edu.br/actio/article/view/12657>. Acesso em 10 jan. 2025.

RUGIU, Antonio Santoni. **Nostalgia do mestre artesão**. Trad. de Maria de Lourdes Menon. Campinas, SP: Autores Associados, 1998.

SANT'ANNA, Mara Rúbia. **Teoria de Moda: sociedade, imagem e consumo**. 2a. ed. rev. e atual. Barueri, SP: Estação das Letras Editora, 2016.

SANT'ANNA, Mara Rúbia. O ensino profissional em Florianópolis: entre cortes, costuras e algumas agulhadas. **Revista de Ensino em Artes, Moda e Design**, Florianópolis, v. 7, n. 1, p. 1-27, 2023. DOI: 10.5965/25944630712023e2921. Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/ensinarmode/article/view/22921>. Acesso em: 15 maio 2023.

SANTANA, Cássia Cristina Dominguez. Arte têxtil, artesanaria e poéticas visuais: discussões na pós-graduação brasileira no campo das artes entre os anos de 2010 e 2020. **Palíndromo**, Florianópolis, v. 14, n. 33, p. 374-399, 2022. DOI: 10.5965/2175234614332022374. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/palindromo/article/view/20825>. Acesso em: 11 set. 2024.

SANTANA (SEBRAE NACIONAL), M. F. Design e Artesanato: Fragilidades de uma Aproximação. **Cadernos Gestão Social**, [S. l.], v. 4, n. 1, p. 103–115, 2013. Disponível em: <https://revbaianaenferm.ufba.br/index.php/cgs/article/view/31608>. Acesso em: 31 mar. 2024.

SAVIANI, Dermeval. O choque teórico da Politecnia. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 1, n. 1, p. 131–152, mar. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/zLgxprrzCX5GYtgFpr7VbhG/> Acesso em: 19 jun. 2023.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**. v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?format=pdf&lang=pt>

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11a. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica, quadragésimo ano**: novas aproximações. Campinas, SP: Autores Associados, 2019.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 44a. ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2021.

SENNETT, Richard. **O Artífice**. Trad. de Clóvis Marques. 10a. ed. Rio de Janeiro: Record, 2021.

SILVA, Fábio Gomes da. **As relações entre arte e técnica no eixo de Produção**

Cultural e Design do Centro Paula Souza: um estudo no curso Técnico de Multimídia. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional). Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2018.

SILVA, Gildemarks Costa e. Tecnologia, educação e tecnocentrismo: as contribuições de Álvaro Vieira Pinto. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 94, p. 839-857, 2013. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/8yzpyFXhFS3bHdpCRsgGRtH/?lang=pt>. Acesso em 16 dez. 2024.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo.** Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SIMIONI, Ana Paula Cavalcanti. Descosturando gêneros: da feminização das artes têxteis às subversões contemporâneas. In: OLIVEIRA, Ana Claudia de; CASTILHO, Kathia. **CORPO E MODA: por uma compreensão do contemporâneo.** Barueri: Estação das Letras e Cores, 2008. p. 11-23.

SIMIONI, Ana Paula. Bordado e transgressão: questões de gênero na arte de Rosana Paulino e Rosana Palazyan. **Proa: Revista de Antropologia e Arte**, v. 2, p. 1-20, 2010. Disponível em <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/proa/article/view/16429/11183>. Acesso em 12 mar. 2025.

SOUZA, Luciana Ramos de. **A arte manual têxtil no ensino de moda: entre artes, ofícios, ciência e artesanias.** 2023. Monografia (Especialização em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Belas Artes, Belo Horizonte, 2023. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/58448/1/ARTIGO_LUCIANA%20RAMOS%20DE%20SOUZA.pdf. Acesso em: 12 ago. 2024.

SVENDSEN, Lars. **Moda: uma filosofia.** Trad. Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

VALER, Salete; BROGNOLI, Ângela; LIMA, Laura. A pesquisa como princípio pedagógico na educação profissional técnica de nível médio para a constituição do ser social e profissional. **Fórum linguístico**, Florianópolis, v. 14, n. 4, p. 2785 - 2803, out./dez. 2017. DOI: <https://doi.org/10.5007/1984-8412.2017v14n4p2785>

VICTORIA AND ALBERT MUSEUM. **The Pussyhat.** Disponível em: <https://www.vam.ac.uk/articles/the-pussyhat>. Acesso em: 15 fev. 2024.

VIEIRA PINTO, Álvaro. **Consciência e Realidade Nacional.** Vol. 2. Rio de Janeiro: ISEB, 1960. p. 67-81.

VIEIRA PINTO, Álvaro. **O Conceito de Tecnologia.** Vol. 1. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.

WALKER, Rob. *The D. I. Y. Revolutionaries of the Pussyhat Project*. Culture Desk, *The New Yorker*, 25 jan. 2017. Disponível em: <https://www.newyorker.com/culture/culture-desk/the-d-i-y-revolutionaries-of-the-pussy-hat-project> Acesso em: 04 fev. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (UFMG). **Projeto da Formação Transversal em Culturas em Movimento e processos criativos**. Belo Horizonte: UFMG, 2022a. Disponível em: <https://www.ufmg.br/procult/wp-content/uploads/2024/08/projeto-pedagogico-culturas-em-movimento.pdf>. Acesso em: 10 out. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (UFMG). **Formações Transversais: Cultura em Movimento e Processos Criativos. Ementas 2022/2**. Belo Horizonte: UFMG, 2022b. Disponível em: <https://www.ufmg.br/mapadacultura/wp-content/uploads/2022/08/Ementa-Forma%C3%A7%C3%B5es-Transversais-2022-2.pdf>. Acesso em: 10 out. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (UFMG). **Formação Transversal**. Pró-Reitoria de Graduação – Prograd. UFMG, 2024a. Disponível em <https://www.ufmg.br/prograd/formacao-transversal/>. Acesso em: 10 out. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (UFMG). **Formação Transversal em Culturas em Movimento e Processos Criativos 2024/2**. Título e Ementas das Atividades Acadêmicas Curriculares. Pró-Reitoria de Graduação. Belo Horizonte, 2024b. Disponível em: <https://www.ufmg.br/prograd/arquivos/FT/20242/CulturasMovimento20242>. Acesso em: 10 out. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS (UFG). **PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE BACHARELADO EM DESIGN DE MODA**. Goiânia: UFG, 2023. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/403/o/PPC.Design_de_MODAL2024.pdf?1723048819. Acesso em: 10 out. 2024.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: Planejamento e métodos**. 5a. ed. São Paulo: Bookman, 2015.

APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL

Descrição Técnica do Produto - Ementa da Unidade Curricular Optativa de Artes Manuais Têxteis - AMT

Origem do produto: pesquisa desenvolvida no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT.

Área do conhecimento: Ensino.

Público-alvo: docentes dos CST e EMI do eixo tecnológico de Produção Cultural e Design e docentes que atuam em cursos relacionados à produção têxtil.

Categoria deste produto: material textual (material didático/instrucional).

Finalidade: Integrar o ensino das artes manuais têxteis ao currículo, contribuindo para a formação humana integral dos estudantes de moda da EPT.

Registro do produto: Biblioteca do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), Campus Florianópolis e Jaraguá do Sul.

Avaliação do produto: o produto foi avaliado pelos docentes do curso no mês de abril de 2025, respondendo a questionário enviado por formulário eletrônico, alcançando 100% da aprovação dos docentes com relação à: a) relevância da proposta; b) construção da ementa (organização, coerência e clareza) e c) ao atendimento dos requisitos pedagógicos e necessidades formativas do curso.

Disponibilidade: irrestrita, preservando-se os direitos autorais, bem como a proibição do uso comercial do produto.

Divulgação: em formato digital.

Instituição envolvida: Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC)

URL: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/984534>

Idioma: português

Cidade: Florianópolis

País: Brasil

**APÊNDICE B – EMENTA DA UNIDADE CURRICULAR OPTATIVA DE ARTES
MANUAIS TÊXTEIS – AMT**

Unidade Curricular: ARTES MANUAIS TÊXTEIS - AMT Oficina Teórico-Prática	CH Total*: 60h	Semestre: 6 (sem pré-requisito)
Competências do Egresso (gerais e específicas) Correlatas: [definido posteriormente]	CH EaD*: 6h	CH Extensão*: ---
CH Prática*: 36h	CH com Divisão de Turma*: ---	
<p>Competências:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender a moda enquanto fenômeno sociocultural de expressão e construção da identidade individual e coletiva; - Conhecer as artes manuais têxteis em suas diversas práticas, expressões e técnicas, tradicionais e contemporâneas, individuais e coletivas, como parte da cultura material e lugar de memória de diferentes contextos geográficos; - Aprender e aplicar técnicas manuais de construção e decoração têxtil com autonomia criativa em processos criativos artísticos e/ou no desenvolvimento de produtos e coleções de moda; - Desenvolver e aplicar projetos sustentáveis com tecnologias sociais relativas ao fazer têxtil para geração de renda através de economia solidária, com vistas à transformação e inovação social; - Utilizar as tecnologias digitais no exercício profissional, em composição com as tecnologias artesanais, com ética e senso crítico. 		

Conhecimentos:

Introdução às artes manuais têxteis; Apresentação de tecnologias artesanais têxteis tradicionais como tecelagem, bordado, crochê, tricô, macramê, remendo, costura criativa, *quilt*, entre outras. Historicidade das manualidades têxteis; Processos de produção industrial e artesanal; Arte Têxtil; Têxteis latino-americanos. Arte manual têxtil contemporânea.

Materialidade têxtil; Políticas têxteis; Sustentabilidade têxtil; Economia solidária e inovação social; Precificação.

Habilidades:

- Estabelecer relações entre arte, moda, design e artesanato;
- Pesquisar, identificar e referenciar repertório artístico-cultural próprio relacionado às artes têxteis e à moda;
- Aperfeiçoar e aplicar ao menos uma das técnicas aprendidas, com autonomia criativa, em processos de criação artística ou no desenvolvimento de produtos e/ou coleções;
- Compreender e relacionar temas transversais às artes manuais têxteis e à moda: conceitos básicos de economia e sustentabilidade; recortes de classe, gênero e raça; historicidade e ressignificação de técnicas têxteis tradicionais;
- Desenvolver e aplicar projetos sustentáveis com tecnologias sociais relativas ao fazer têxtil para geração de renda através de economia solidária, com vistas à transformação e inovação social.

Atitudes:

- Demonstrar autonomia criativa
- Ter senso de coletividade e responsabilidade social
- Ser solidário e trabalhar em cooperação
- Ter atitude crítica perante a realidade
- Compromisso ético com o próprio trabalho e o dos colegas
- Buscar aperfeiçoamento através da pesquisa

- Valorizar o trabalho humano no desenvolvimento da sociedade
- Reconhecimento do valor do próprio trabalho e do trabalho do outro

Metodologia de Abordagem:

Oficina teórico-prática:

Aulas expositivas e dialogadas;

Leitura de textos selecionados para reflexão e discussão;

Uso de recursos audiovisuais;

Rodas de conversa e práticas coletivas;

Projetos interdisciplinares;

Uso de ferramentas digitais como ambiente virtual, redes sociais, aplicativos de mensagens para pesquisa, desenvolvimento de projetos, comunicação e atividades EAD.

Avaliações individuais e coletivas.

Bibliografia Básica:

BORGES, Adélia. **Design+Artesanato: o caminho brasileiro**. Editora Terceiro Nome, 2019.

FLETCHER, Kate; GROSE, Lynda. **Moda & Sustentabilidade: design para mudança**. Editora Senac São Paulo, 2019.

SENNETT, Richard. **O artífice**. Rio de Janeiro: Record, 2009.

SINGER, Paul. **Introdução à Economia Solidária**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2002.

UDALE, Jenny. **Tecidos e moda: explorando a integração entre o design têxtil e o design de moda**. Trad. de Laura Martins. 2a. ed. (Fundamentos do Design de Moda, vol. 2). Porto Alegre: Bookman, 2015. pp. 86-97.

Bibliografia Complementar:

BORRE, Luciana. Práticas e narrativas têxteis contemporâneas. In: **Tramações: a memória e o têxtil**. Recife: Editora UFPE, p. 25-34, 2021.

BUENO, Elisa Rocha; LANZA, Júlia Lasry Benchimol; BAMONTE, Joedy Luciana Barros Marins. Desatando nós: a importância da contextualização histórica e social para a fruição da arte têxtil. **Palíndromo**, v. 16, n. 38, p. 1-25, 2024. DOI: 10.5965/2175234616382024e0015. Disponível em:

<https://revistas.udesc.br/index.php/palindromo/article/view/24492>

COLASANTI, M. **A moça tecelã**. Global Editora, 2004.

FEDERICI, Sílvia. **Calibã e a bruxa: mulheres, corpo e acumulação primitiva**. São Paulo, Elefante, 2017.

Glossário Colaborativo. **Técnicas Têxteis Latino-Americanas**. Ed. revisada. São Paulo: Sesc Pinheiros, 2023. Disponível em:

<https://www.urdume.com.br/outraspublicacoes>

LIMA, Estefania. **Caderno Urdume 2: Artes Manuais Têxteis e Moda Brasileira do século XIX**. Instituto Urdume, 2021. Disponível em:

<https://www.urdume.com.br/outraspublicacoes>

SISSONS, Juliana. **Malharia**. (Fundamentos do Design de Moda, vol. 6). Trad. de Bruna Pacheco. Porto Alegre: Bookman, 2012.

SVENDSEN, Lars. **Moda: uma filosofia**. Trad. Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado(a) para participar como voluntário em uma pesquisa. Leia os termos abaixo e, caso aceite fazer parte do estudo, assine este termo. Para o caso de documento em cópia física: rubriche todas as páginas e assine no final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador. Para o caso de documento virtual: será possível inserir ao término do documento a assinatura com certificado digital, sendo que uma cópia deste documento assinado deverá ser encaminhada em resposta ao email do pesquisador.

A pesquisa está sendo realizada por:

Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional - ProfEPT/IFSC

Título da pesquisa: **Contribuições para o ensino das Artes Manuais Têxteis a estudantes de Moda da Educação Profissional e Tecnológica**

Pesquisador responsável: Camila Geremias França

Orientadora da pesquisa: Prof. Dra. Gislene Miotto Catolino Raymundo

Local de execução: IFSC - Câmpus Jaraguá do Sul Centro

Endereço: Avenida Getúlio Vargas, 830, Centro, Jaraguá do Sul/SC. CEP 89251-000.

Telefone para contato: (47) 3276-8730 / (48) 99602-9265 (pessoal)

O Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo seres humanos é um colegiado interdisciplinar e independente, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. O CEP/IFSC está localizado dentro da própria Instituição, à Rua 14 de julho n.º 150 segundo andar sala 33B Florianópolis-SC CEP (correios): 88075-010. Horário de funcionamento definido de segunda-feira a sexta-feira das 8h às 12h e das 14h às 17h para contato dos pesquisadores e participantes das pesquisas. Telefone para contato (48)3877-9054 e e-mail cepsh@ifsc.edu.br. Informamos que esta pesquisa foi previamente aprovada pelo Comitê de Ética.

A pesquisa da qual você irá participar tem como objetivo principal pesquisar de que forma as Artes Manuais Têxteis podem ser trabalhadas nos cursos do eixo tecnológico de Produção Cultural e Design do IFSC – Câmpus Jaraguá do Sul Centro (IFSC-JAR).

A pesquisa será realizada no próprio IFSC - Câmpus Jaraguá do Sul Centro com os docentes da área técnica e os coordenadores dos cursos pertencentes ao eixo tecnológico de Produção Cultural e Design: Ensino Médio Integrado ao Curso Técnico em Modelagem do Vestuário e Curso Superior de Tecnologia em Design de Moda do câmpus IFSC-JAR. Sua contribuição na pesquisa consistirá em participar presencialmente do grupo focal na qual serão ouvidas opiniões, impressões e experiências pessoais e profissionais a respeito do ensino e das práticas das artes manuais têxteis nos cursos citados.

Toda a atividade do grupo focal será gravada em áudio para fins de análise da pesquisa. Mas somente o pesquisador terá acesso a essas gravações e, caso necessite utilizar trechos dos dados coletados em publicações decorrentes da pesquisa, os participantes serão identificados por códigos, sendo resguardados sua identidade, sigilo, privacidade e anonimato, conforme legislação vigente.

Caso sinta necessidade, informe ao pesquisador qualquer condição de saúde que possa interferir em sua participação nas atividades. Se você sentir qualquer desconforto durante a participação nas atividades da pesquisa, pode solicitar ao pesquisador que sua participação seja interrompida a qualquer momento sem que haja qualquer problema com isso. Caso haja necessidade, o pesquisador é responsável por encaminhá-lo para atendimento interno ou na unidade de saúde básica mais próxima. Você também pode nos procurar e solicitar informações relativas a esta pesquisa a qualquer momento pelos telefones que aparecem no começo do texto, inclusive depois da pesquisa ser finalizada.

Caso queira participar da pesquisa, você estará contribuindo para subsidiar propostas de ensino das artes manuais têxteis nos cursos do eixo tecnológico de Produção Cultural e Design do IFSC – Câmpus Jaraguá do Sul Centro (IFSC-JAR) promovendo práticas que ampliem o repertório técnico, criativo e cultural de docentes e discentes refletindo sobre novos modos de produção em moda.

Você tem liberdade de participar ou não deste estudo, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento, sem necessidade de justificativas e sem que isso lhe traga qualquer consequência negativa. A atividade não prevê nenhum tipo de ressarcimento ou compensação material para os participantes da pesquisa.

As informações obtidas serão preservadas em sigilo, preservando sua identidade, privacidade e anonimato, resguardando sempre sua identidade durante todas as fases da pesquisa, inclusive após a sua finalização. As ações envolvidas com o tratamento dos dados pessoais e dados sensíveis dos participantes da pesquisa estão em concordância com a Lei n.º 13.709 de 14 de agosto de 2018 - Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (Brasil, 2018).

Os pesquisadores se comprometem a manter os dados da pesquisa assim como todos os termos e demais documentos em arquivo, físico e/ou digital, sob responsabilidade dos autores da pesquisa durante o período de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa, em conformidade com a Resolução n.º 466 de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional da Saúde (Brasil, 2012). Os arquivos digitais serão salvos em equipamento eletrônico não conectado à internet para evitar acesso de terceiros a dados sensíveis. Após o período indicado, todos os dados da pesquisa serão destruídos.

Os resultados finais da pesquisa serão publicados por meio de dissertação disponibilizada pública e gratuitamente nas bases de dados referente ao programa de Mestrado Profissional ProfEPT/IFSC. Resultados parciais poderão ser publicados em eventos científicos, sempre resguardando a identidade, sigilo, privacidade e anonimato dos participantes nas publicações.

=====

**CONSENTIMENTO DA PESSOA TITULAR PARTICIPANTE DA PESQUISA
(CONSENTIMENTO PÓS INFORMADO)**

Eu _____ aceito participar da pesquisa “Contribuições para o ensino das Artes Manuais Têxteis a estudantes de Moda da Educação Profissional e Tecnológica”.

Fui previamente informado e esclarecido sobre o objetivo deste estudo, assim como sobre os procedimentos, riscos e benefícios relacionados à minha participação na pesquisa. Fui assegurado sobre minha escolha de participar ou não da pesquisa e que, a qualquer momento, posso interrompê-la ou desistir de participar, retirando meu consentimento, sem que isso me traga consequências negativas.

Os pesquisadores esclareceram minhas dúvidas e me deram uma cópia deste termo de assentimento.

() Autorizo que sejam utilizados os dados coletados durante o grupo focal para o objetivo desta pesquisa, resguardando minha identidade nas publicações.

() Li e concordo em participar da pesquisa

Jaraguá do Sul, ____ de _____ de _____.

Assinatura do pesquisador

Assinatura do participante

ANEXO 1 DO TCLE - FORMAÇÃO PROFISSIONAL DOS PARTICIPANTES

Lembramos que somente o pesquisador terá acesso às gravações e, caso necessite utilizar trechos dos dados coletados em publicações decorrentes da pesquisa, os participantes serão identificados por códigos, sendo resguardados sua identidade, sigilo, privacidade e anonimato, conforme legislação vigente.

CÓD.: _____**Nome:** _____**Formação:**

- Curso Técnico - Área: _____
- Superior em Tecnologia - Área: _____
- Licenciatura - Área: _____
- Bacharelado - Área: _____
- Especialização - Área: _____
- Mestrado Acadêmico - Área: _____
- Mestrado Profissional - Área: _____
- Doutorado - Área: _____

Cursos que leciona:

- Curso Técnico em Modelagem do Vestuário (EMI)
- Curso Superior de Tecnologia em Design de Moda
- Outros: _____

Unidades Curriculares que leciona:

APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado(a) para participar como voluntário em uma pesquisa. Leia os termos abaixo e, caso aceite fazer parte do estudo, assine este termo. Para o caso de documento em cópia física: rubrique todas as páginas e assine no final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador. Para o caso de documento virtual: será possível inserir ao término do documento a assinatura com certificado digital, sendo que uma cópia deste documento assinado deverá ser encaminhada em resposta ao email do pesquisador.

A pesquisa está sendo realizada por:

Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional - ProfEPT/IFSC

Título da pesquisa: **“Contribuições para o ensino das Artes Manuais Têxteis a estudantes de Moda da Educação Profissional e Tecnológica”**

Pesquisador responsável: Camila Geremias França

Orientadora da pesquisa: Prof. Dra. Gislene Miotto Catolino Raymundo

Local de execução: IFSC - Câmpus Jaraguá do Sul Centro

Endereço: Avenida Getúlio Vargas, 830, Centro, Jaraguá do Sul/SC. CEP 89251-000.

Telefone para contato: (47) 3276-8730 / (48) 99602-9265 (pessoal)

O Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo seres humanos é um colegiado interdisciplinar e independente, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. O CEP/IFSC está localizado dentro da própria Instituição, à Rua 14 de julho n.º150 segundo andar sala 33B Florianópolis-SC CEP (correios): 88075-010. Horário de funcionamento definido de segunda-feira a sexta-feira das 8h às 12h e das 14h às 17h para contato dos pesquisadores e participantes das pesquisas. Telefone para contato (48) 3877-9054 e e-mail cepsh@ifsc.edu.br. Informamos que esta pesquisa foi previamente aprovada pelo Comitê de Ética.

A pesquisa da qual você irá participar tem como objetivo principal pesquisar de que forma as Artes Manuais Têxteis podem ser trabalhadas no Curso Superior de

Tecnologia em Design de Moda do IFSC – Câmpus Jaraguá do Sul Centro (IFSC-JAR).

Esta pesquisa está sendo realizada no próprio IFSC - Câmpus Jaraguá do Sul Centro com os docentes do CST em Design de Moda do IFSC-JAR. Sua contribuição nesta etapa da pesquisa consistirá em participar presencialmente da aplicação do Produto Educacional desenvolvido, Ementa da Unidade Curricular Optativa de Artes Manuais Têxteis, que será realizada no formato de Roda de Conversa para registro das discussões, modificações (se necessário) e sugestões.

Toda a atividade será gravada em áudio para fins de registro da pesquisa, mas somente o pesquisador terá acesso a essas gravações e, caso necessite utilizar trechos dos dados coletados em publicações decorrentes da pesquisa, os participantes serão identificados por códigos, sendo resguardados sua identidade, sigilo, privacidade e anonimato, conforme legislação vigente.

Caso sinta necessidade, informe ao pesquisador qualquer condição de saúde que possa interferir em sua participação nas atividades. Se você sentir qualquer desconforto durante a participação nas atividades da pesquisa, pode solicitar ao pesquisador que sua participação seja interrompida a qualquer momento sem que haja qualquer problema com isso. Caso haja necessidade, o pesquisador é responsável por encaminhá-lo para atendimento interno ou na unidade de saúde básica mais próxima. Você também pode nos procurar e solicitar informações relativas a esta pesquisa a qualquer momento pelos telefones que aparecem no começo do texto, inclusive depois da pesquisa ser finalizada.

Ao participar da pesquisa, você está contribuindo para subsidiar propostas de ensino das artes manuais têxteis no CST de Design de Moda do IFSC – Câmpus Jaraguá do Sul Centro (IFSC-JAR) promovendo práticas que ampliam o repertório técnico, criativo e cultural de docentes e discentes, refletindo sobre novos modos de produção em moda.

Você tem liberdade de participar ou não deste estudo, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento, sem necessidade de justificativas e sem que isso lhe traga qualquer consequência negativa. A atividade não prevê nenhum tipo de ressarcimento ou compensação material para os participantes da pesquisa.

As informações obtidas serão preservadas em sigilo, preservando sua identidade, privacidade e anonimato, resguardando sempre sua identidade durante todas as fases da pesquisa, inclusive após a sua finalização. As ações envolvidas com o tratamento dos dados pessoais e dados sensíveis dos participantes da pesquisa estão em concordância com a Lei n.º 13.709 de 14 de agosto de 2018 - Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (Brasil, 2018).

Os pesquisadores se comprometem a manter os dados da pesquisa assim como todos os termos e demais documentos em arquivo, físico e/ou digital, sob responsabilidade dos autores da pesquisa durante o período de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa, em conformidade com a Resolução n.º 466 de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional da Saúde (Brasil, 2012). Os arquivos digitais serão salvos em equipamento eletrônico não conectado à internet para evitar acesso de terceiros a dados sensíveis. Após o período indicado, todos os dados da pesquisa serão destruídos.

Os resultados finais da pesquisa serão publicados por meio de dissertação disponibilizada pública e gratuitamente nas bases de dados referente ao programa de Mestrado Profissional ProfEPT/IFSC. Resultados parciais poderão ser publicados em eventos científicos, sempre resguardando a identidade, sigilo, privacidade e anonimato dos participantes nas publicações.

=====

CONSENTIMENTO DA PESSOA TITULAR PARTICIPANTE DA PESQUISA

(CONSENTIMENTO PÓS INFORMADO)

Eu _____ aceito participar da pesquisa “Contribuições para o ensino das Artes Manuais Têxteis a estudantes de Moda da Educação Profissional e Tecnológica”.

Fui previamente informado e esclarecido sobre o objetivo deste estudo, assim como sobre os procedimentos, riscos e benefícios relacionados à minha participação na pesquisa. Fui assegurado sobre minha escolha de participar ou não da pesquisa e que, a qualquer momento, posso interrompê-la ou desistir de participar, retirando meu consentimento, sem que isso me traga consequências negativas.

Os pesquisadores esclareceram minhas dúvidas e me deram uma cópia deste termo de assentimento.

() Autorizo que sejam utilizados os dados coletados durante a avaliação para o objetivo desta pesquisa, resguardando minha identidade nas publicações.

() Li e concordo em participar da pesquisa

Jaraguá do Sul, ____ de _____ de _____.

Assinatura do pesquisador

Assinatura do participante

APÊNDICE E – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE E SIGILO

Eu, **Camila Geremias França, brasileira, em união estável, servidora pública**, inscrito(a) no CPF sob o nº **XXX.XXX.XXX-XX**, abaixo firmado, assumo o compromisso de manter confidencialidade e sigilo sobre todas as informações técnicas e outras relacionadas ao projeto de pesquisa intitulado **“Poéticas e políticas das artes manuais têxteis no ensino do crochê para estudantes do IFSC - Câmpus Jaraguá do Sul Centro”**, a que tiver acesso nas dependências do **Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Santa Catarina - IFSC**.

Por este termo de confidencialidade e sigilo comprometo-me a:

1. não utilizar as informações confidenciais a que tiver acesso, para gerar benefício próprio exclusivo e/ou unilateral, presente ou futuro, ou para o uso de terceiros;
2. orientar a equipe e os(as) envolvidos(as) quanto às boas práticas em sigilo e confidencialidade;
3. não efetuar nenhuma gravação ou cópia da documentação confidencial a que tiver acesso;
4. não me apropriar, copiar ou efetuar duplicação de material confidencial e/ou sigiloso que venha a ser disponível;
5. não repassar o conhecimento das informações confidenciais, responsabilizando-me por todas as pessoas que vierem a ter acesso às informações, por meu intermédio, e obrigando-me, assim, a ressarcir a ocorrência de qualquer dano e/ou prejuízo oriundo de uma eventual quebra de sigilo das informações fornecidas.

Neste Termo, as seguintes expressões serão assim definidas:


Informação Confidencial: significará toda informação revelada ou cedida pelo participante da pesquisa, a respeito da pesquisa, ou associada à avaliação de seus dados, sob a forma escrita, verbal ou por quaisquer outros meios.

Avaliação significará todas e quaisquer discussões, conversações ou negociações entre, ou com as partes, de alguma forma relacionada ou associada com o desenvolvimento da pesquisa.

Informação Confidencial inclui, mas não se limita, aos dados pessoais, informação relativa à operações, processos, planos ou intenções, informações sobre produção, instalações, equipamentos, segredos de negócio, segredo de fábrica, dados, habilidades especializadas, projetos, métodos e metodologia, fluxogramas, especializações, componentes, fórmulas, produtos, amostras, diagramas, desenhos de esquema industrial, patentes, oportunidades de mercado e questões relativas a negócios.

Pelo não cumprimento do presente Termo de Confidencialidade e Sigilo, fica o abaixo assinado ciente de que sanções judiciais poderão advir.

Jaraguá do Sul, 30/10/2023.

Documento assinado digitalmente
 CAMILA GEREMIAS FRANCA
Data: 05/03/2024 23:21:07-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Ass. _____

Camila Geremias França


Instituto Federal de Santa Catarina
Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos - CEP SH
Rua: 14 de julho, 150 | Coqueiros | Florianópolis /SC | CEP: 88.075-010
Fone: (48) 3877-9053 | www.ifsc.edu.br | cepsh@ifsc.edu.br | CNPJ 11.402.887/0001-60

APÊNDICE F – DECLARAÇÃO DE PESQUISA NÃO INICIADA E RESPONSABILIDADE ÉTICA

Eu, **Camila Geremias França** portador do CPF **XXX.XXX.XXX-XX** pesquisadora do **Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Santa Catarina - IFSC**, responsável pela pesquisa **“Poéticas e políticas das artes manuais têxteis no ensino do crochê para estudantes do IFSC - Câmpus Jaraguá do Sul Centro”**, declaro que a coleta de dados com os participantes da pesquisa ainda não foi iniciada e somente ocorrerá após a APROVAÇÃO do CEPESH/IFSC, conforme os preceitos legais e éticos envolvidos.

Declaro para os devidos fins que me comprometo a observar e reconhecer a obrigatoriedade da aplicação das resoluções 466/12 e 510/16 em todas as fases da pesquisa, incluindo também o envio de relatórios parciais e finais da pesquisa.

Jaraguá do Sul, 30 de outubro de 2023.

Documento assinado digitalmente
 **CAMILA GEREMIAS FRANCA**
Data: 05/03/2024 23:21:07-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Camila Geremias França

Instituto Federal de Santa Catarina
Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos - CEPESH
Rua: 14 de julho, 150 | Coqueiros | Florianópolis /SC | CEP: 88.075-010
Fone: (48) 3877-9053 | www.ifsc.edu.br | cepsh@ifsc.edu.br | CNPJ 11.402.887/0001-60

**APÊNDICE G – ROTEIRO DO GRUPO FOCAL COM OS DOCENTES DO CST EM
DESIGN DE MODA - IFSC-JAR**

Objetivos	Temáticas exploradas	Tempo (min.)
<p>a) Investigar se/como as artes manuais têxteis são ensinadas nos cursos das áreas de moda do IFSC-JAR;</p> <p>:: “Abordagens” Interna - estudantes Externa - artesãos</p> <p>:: Desenho do PPC, da MC e da Extensão.</p> <p>:: ENSINO das técnicas aos estudantes.</p>	<p>Objetivo: compreender como eles entendem a relação das manualidades têxteis com a área de moda e se as manualidades têxteis são ensinadas aos estudantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Como as artes manuais têxteis ou as manualidades têxteis são abordadas nos cursos?</i> - <i>Como as artes manuais têxteis são abordadas na prática pedagógica de vocês em sala de aula?</i> - <i>E com relação ao ensino dessas técnicas? É ensinada alguma técnica artesanal manual têxtil para os estudantes nos cursos de moda? Quais técnicas?</i> - <i>Em que UC's ou projetos essas atividades são realizadas? Como foram ou são trabalhadas? De que forma são abordadas?</i> - <i>Para ensinar a técnica já foi convidado algum artesão da comunidade ou realizada live (online) com alguém que é referência nacional nas artes manuais direcionada a área de moda?</i> 	10-20
	<p>Objetivo: compreender se é realizada alguma atividade conforme a proposta inicial do PPC. Retomar o desenho do PPC e das MC's para a próxima etapa (atividade).</p> <p><i>Na matriz curricular do CST em Design de Moda,</i></p>	10-15

	<p><i>temos dois momentos em que aparece algo relacionado a artesanato, são eles (mostrar a matriz):</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Unidade Curricular: OPTATIVA 4 - MODA E REPERTÓRIO - MRE</i> <i>Habilidades: Realizar parceria com trabalhadoras (es) manuais e artesãos/artesãs;</i> 2. <i>No desenho da proposta do programa de extensão “Moda e Design na Contemporaneidade”: visa estimular o olhar para os desafios e propor soluções para situações reais (preferencialmente locais), para que seja significativa e aplicável junto a comunidade interna e externa. Destaca-se a possibilidade de desenvolver parcerias com micro e pequenas empresas, comunidade de artesãos, clubes de mães, empreendedores individuais (autônomos, atelier), dentre outros.</i> <p>- <i>Essas atividades são desenvolvidas? Como?</i></p>	
<p>b) Analisar de que maneira o ensino das artes manuais têxteis pode ser integrado à formação dos estudantes de moda do IFSC-JAR;</p> <p>:: Atividade: Mapa Mental</p>	<p>Objetivo: Ampliada a compreensão da relação entre as manualidades têxteis e a moda a partir do que já foi discutido até aqui. Explorar a relação dos professores com as técnicas (quais eles praticam, etc.)</p> <p>Retomar a ideia do ensino das artes manuais têxteis para iniciar a próxima atividade.</p> <p><u>Atividade:</u> <i>A partir do que foi conversado até aqui, vocês querem acrescentar algo sobre as Artes Manuais Têxteis ao que foi escrito até agora? (Papel kraft, marcadores coloridos)</i></p> <p>Objetivo: Sugerir formas possíveis e contextualizadas de integração do ensino das artes manuais têxteis à formação profissional dos estudantes do curso de moda.</p> <p><u>Atividade:</u></p> <p>- <i>Como o ENSINO das Artes Manuais Têxteis podem ser integrados à</i></p>	20-25

	<p><i>FORMAÇÃO PROFISSIONAL do estudante de moda?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>De que outras formas vocês imaginam que poderia ser feito? Seria integrar no currículo, na extensão, unidade curricular, optativa, projeto de ensino, pesquisa para os estudantes...? Nesse sentido, que estrutura deveria assumir?</i> - <i>Quais técnicas ensinar? Quais conteúdos poderiam ser abordados?</i> <p><i>(Papel kraft, marcadores coloridos, matrizes impressas, post its, fita crepe, tesoura)</i></p>	
<p>c) Propor um produto educacional que sensibilize os professores para a integração do ensino das artes manuais têxteis à formação profissional dos estudantes dos cursos da área de moda do IFSC-JAR.</p>	<p>Objetivo: com a compreensão mais ampliada sobre as possibilidades das artes manuais têxteis, coletar dados para a elaboração do PE.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>De que forma o ensino das manualidades têxteis nesses cursos pode contribuir para a formação do estudante de moda? Vocês acham importante? Os alunos demonstram interesse nessas práticas?</i> - <i>Quais são as lacunas existentes para integrar o ensino das artes manuais têxteis na formação profissional dos estudantes da área?</i> 	15-20

Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

APÊNDICE H – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Questionário de Avaliação do Produto Educacional: Ementa da UC Optativa de Artes Manuais Têxteis para o CST de Design de Moda - IFSC

Prezadas docentes,

Em face da finalização das etapas do processo de elaboração, aplicação e avaliação do Produto Educacional resultante da pesquisa “**Contribuições do ensino das Artes Manuais Têxteis para estudantes de Moda da EPT**”, realizada por mim, com orientação da Profa. Dra. Gislene Miotto Catolino Raymundo, no âmbito do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do IFSC, convido vocês a responderem este questionário de avaliação da **Ementa da Unidade Curricular Optativa de Artes Manuais Têxteis (AMT)**, conforme apresentado na Roda de Conversa realizada no dia 17 de dezembro de 2024.

A proposta desta unidade curricular surge de maneira integrada às estratégias de articulação entre ensino, pesquisa e extensão curricularizada, conforme previsto no Projeto Pedagógico do Curso e na matriz curricular do CST em Design de Moda.

A ementa visa integrar a formação prática dos(as) estudantes a uma análise crítica das relações sociais e econômicas envolvidas na produção têxtil, contribuindo assim para a formação humana integral, um dos pilares da Educação Profissional e Tecnológica. Fundamentada na pedagogia histórico-crítica, a disciplina propõe reflexões sobre os modos de produção artesanal e industrial, as relações de gênero, raça e classe envolvidas no fazer têxtil, e a valorização de saberes tradicionais e coletivos, conectando a formação acadêmica às realidades diversas do mundo do trabalho.

Ao dialogar com a perspectiva do currículo integrado, a ementa busca promover a intersecção entre arte, técnica e conhecimento científico, fomentando uma abordagem crítica e interdisciplinar no ensino da moda. Dessa forma, contribui para qualificar as práticas pedagógicas e avaliativas integradas, ampliando a compreensão do trabalho na área de Moda como expressão cultural, histórica e identitária.

Este questionário tem como objetivo coletar a sua avaliação sobre a proposta da ementa.

As informações obtidas por meio deste questionário serão tratadas com total sigilo e anonimato, respeitando a privacidade das participantes. Todas as ações relacionadas ao tratamento de dados pessoais e sensíveis estão em conformidade com a Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais – **Lei n.º 13.709/2018**. A identidade das respondentes será preservada em todas as fases da pesquisa, inclusive após sua finalização.

Os resultados finais da pesquisa serão publicados por meio da dissertação, a ser disponibilizada publicamente nas bases de dados do ProfEPT/IFSC. Resultados parciais poderão ser apresentados em eventos científicos, sempre preservando o sigilo e a identidade das participantes.

Agradeço imensamente a sua colaboração!

Camila G. França

camila.franca@ifsc.edu.br

** Indica uma pergunta obrigatória*

1. Você considera a proposta da disciplina relevante para a formação dos(as)estudantes do curso?* (*Marcar apenas uma oval*)
 - Sim
 - Parcialmente
 - Não








2. A ementa está bem construída em termos de clareza, organização e coerência interna?* (*Marcar apenas uma oval*)
 - Sim
 - Parcialmente
 - Não

3. A ementa atende aos requisitos pedagógicos e às necessidades formativas do curso?* (*Marcar apenas uma oval*)

- Sim
- Parcialmente
- Não

4. Deixe suas sugestões, comentários ou observações.*

ANEXO A – APROVAÇÃO DA PESQUISA NA PLATAFORMA BRASIL PELO CEPSH - IFSC

DETALHAR PROJETO DE PESQUISA							
- DADOS DA VERSÃO DO PROJETO DE PESQUISA							
<p>Título da Pesquisa: POÉTICAS E POLÍTICAS DO FAZER MANUAL NO ENSINO DO CROCHÊ PARA ESTUDANTES DO IFSC - CÂMPUS JARAGUÁ DO SUL CENTRO Pesquisador Responsável: CAMILA GEREMIAS FRANCA Área Temática: Versão: 2 CAAE: 76086323.1.0000.0185 Submetido em: 21/12/2023 Instituição Proponente: Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Santa Catarina Situação da Versão do Projeto: Aprovado Localização atual da Versão do Projeto: Pesquisador Responsável Patrocinador Principal: Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Santa Catarina</p>							
							
Comprovante de Recepção:  PB_COMPROVANTE_RECEPCAO_2249800							
- LISTA DE APRECIÇÕES DO PROJETO							
Apreciação ⁺	Pesquisador Responsável ⁺	Versão ⁺	Submissão ⁺	Modificação ⁺	Situação ⁺	Exclusiva do Centro Coord. ⁺	Ações
PO	CAMILA GEREMIAS FRANCA	2	21/12/2023	19/02/2024	Aprovado	Não	   
- HISTÓRICO DE TRÂMITES							
Apreciação	Data/Hora	Tipo Trâmite	Versão	Perfil	Origem	Destino	Informações
PO	19/02/2024 15:08:14	Parecer liberado	2	Coordenador	Instituto Federal de Santa Catarina IFSC	PESQUISADOR	
PO	19/02/2024 09:33:20	Parecer do colegiado emitido	2	Coordenador	Instituto Federal de Santa Catarina IFSC	Instituto Federal de Santa Catarina IFSC	
PO	19/02/2024 09:10:55	Parecer do relator emitido	2	Membro do CEP	Instituto Federal de Santa Catarina IFSC	Instituto Federal de Santa Catarina IFSC	
PO	19/02/2024 08:55:47	Aceitação de Elaboração de Relatório	2	Membro do CEP	Instituto Federal de Santa Catarina IFSC	Instituto Federal de Santa Catarina IFSC	
PO	08/02/2024 16:02:06	Confirmação de Indicação de Relatoria	2	Coordenador	Instituto Federal de Santa Catarina IFSC	Instituto Federal de Santa Catarina IFSC	
PO	01/02/2024 11:46:49	Indicação de Relatoria	2	Secretária	Instituto Federal de Santa Catarina IFSC	Instituto Federal de Santa Catarina IFSC	
PO	01/02/2024 11:46:23	Aceitação do PP	2	Secretária	Instituto Federal de Santa Catarina IFSC	Instituto Federal de Santa Catarina IFSC	
PO	21/12/2023 16:22:56	Submetido para avaliação do CEP	2	Pesquisador Principal	PESQUISADOR	Instituto Federal de Santa Catarina IFSC	
PO	14/12/2023 15:01:56	Parecer liberado	1	Coordenador	Instituto Federal de Santa Catarina IFSC	PESQUISADOR	
PO	14/12/2023 14:26:46	Parecer do colegiado emitido	1	Coordenador	Instituto Federal de Santa Catarina IFSC	Instituto Federal de Santa Catarina IFSC	
 Ocorrência 1 a 10 de 18 registro(s)							

Fonte: Plataforma Brasil (2024).

**ANEXO B – MODELO DE EMENTA PARA INCLUSÃO DE UC'S NO PPC DO
CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM DESIGN DE MODA**

Unidade Curricular:	CH Total*:	Semestre:
Competências do Egresso (gerais e específicas) Correlatas: 1, 3, 4 e 5	CH EaD*:	CH Extensão*:
CH Prática*:	CH com Divisão de Turma*:	
Competências:		
Conhecimentos:		
Habilidades:		
Atitudes:		
Metodologia de Abordagem:		
<p>Descrever como a unidade curricular será implementada, formas de abordagem, estratégias, experimentos.</p> <p>Em caso de EAD, discriminar o Ambiente Virtual de Aprendizagem (Sigaa, Moodle), ressaltando os materiais, recursos e tecnologias que permitem desenvolver a cooperação entre discentes e docentes, a reflexão sobre o conteúdo das disciplinas e a acessibilidade metodológica, instrumental e comunicacional. Indicar quais ferramentas/recursos do moodle serão utilizados: livros digitais, fóruns, vídeo-aulas, dentre outras; indicar também se haverá momentos/encontros presenciais; e descrever os momentos de interação síncronas e assíncronas. Ressaltar que o AVA passa por avaliações periódicas devidamente documentadas, que resultam em ações de melhoria contínua.</p> <p>Especificar se será utilizado algum dos laboratórios listados no PPC.</p>		
Bibliografia Básica:		
<p>Buscando qualificar o processo de elaboração/atualização de projetos de cursos de graduação, faz-se necessária a efetiva participação do bibliotecário(a) no processo de indicações e escolhas</p>		

das bibliografias do curso, tendo como respaldo o atual acervo bibliográfico disponível na Biblioteca do câmpus.

O Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação – presencial e a distância, versão 2017, não indica quantidade mínima de obras e exemplares para compor a bibliografia básica dos cursos. O IFSC, contudo, a fim de colaborar com o processo e otimizar recursos, sugere que sejam indicados, no mínimo, 2 (dois) livros para bibliografia básica.

Caso seja livro impresso, o acervo da Biblioteca do câmpus deverá disponibilizar ao menos um exemplar para cada 8 (oito) vagas anuais pretendidas para bibliografia básica de cada uma das unidades curriculares, de todos os cursos que efetivamente utilizam o acervo.

No caso de livro em formato digital do Acervo Virtual do IFSC, a Biblioteca do câmpus deverá disponibilizar ao menos dois exemplares físicos da mesma.

Observação: se julgar necessária e adequada quaisquer outras formas de indicação de bibliografia, os responsáveis (GT/NDE) devem apresentar relatório, que irá apensado ao parecer do setor de Biblioteca, com as justificativas e referendo das bibliografias de cada unidade curricular.

Atenção: as referências indicadas no PPC devem ser elaboradas de acordo com a norma NBR 6023:2018.

Bibliografia Complementar:

Buscando qualificar o processo de elaboração/atualização de projetos de cursos de graduação, faz-se necessária a efetiva participação do bibliotecário(a) no processo de indicações e escolhas das bibliografias do curso, tendo como respaldo o atual acervo bibliográfico disponível na Biblioteca do câmpus.

O Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação - presencial e a distância, versão 2017, não indica quantidade mínima de obras e exemplares para compor a bibliografia dos cursos. O IFSC, contudo, a fim de colaborar com o processo e otimizar recursos, sugere que sejam indicados, no mínimo, 3 (três) livros para bibliografia complementar,

Caso seja livro impresso, o acervo da Biblioteca do câmpus deverá disponibilizar ao menos dois exemplares físicos da mesma.

No caso de livro em formato digital do Acervo Virtual do IFSC, a Biblioteca do câmpus deverá disponibilizar ao menos um exemplar físico da mesma.

Obras diversas (leis, normas, artigos de periódicos, teses, dissertações, entre outros) podem ser apresentadas como bibliografia complementar, no entanto NÃO compoem o mínimo de três títulos de livros indicados.

Observação: se julgar necessária e adequada quaisquer outras formas de indicação de bibliografia, os responsáveis (GT/NDE) devem apresentar relatório, que irá apensado ao parecer do setor de Biblioteca, com as justificativas e referendo das bibliografias de cada unidade curricular.

Atenção: as referências indicadas no PPC devem ser elaboradas de acordo com a norma NBR 6023:2018.

(*) CH EaD – Carga horária EaD, se houver.

(*) CH Total – Carga horária total da unidade curricular em horas.

(*) CH Prática – Carga horária associada às atividades que tem por objetivo a aplicação de conhecimentos teóricos adquiridos, podendo ocorrer em ambiente interno ou externo nos diferentes componentes curriculares e de acordo com as diretrizes curriculares nacionais do curso.

(*) CH com Divisão de Turma: Carga horária desenvolvida em laboratório que necessite a divisão de turma ou a presença de um segundo docente.