

MODA E ESCOLA: O uso das roupas como Recurso Didático

JULIANA BONONI

Orientadora: Professora Associada Cássia Letícia Carrara Domiciano

Bauru
2024

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA "Júlio de Mesquita Filho"
FACULDADE ARQUITETURA, ARTES, COMUNICAÇÃO E DESIGN
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESIGN

MODA E ESCOLA: o uso das roupas como Recurso Didático

JULIANA BONONI

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Design da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação como requisito parcial para a obtenção do título de doutor em Design - Área de Concentração Planejamento de Produto, sob a orientação da Profa. Assoc. Cássia Letícia Carrara Domiciano.

Bauru
2024

B697m

Bonani, Juliana
Moda e escola : o uso das roupas como recurso didático / Juliana Bonani. -- Bauru, 2024
131 f. : il.

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Arquitetura, Artes, Comunicação e Design, Bauru
Orientadora: Cássia Letícia Carrara Domiciano

1. Design de moda. 2. Recurso didático. 3. Roupas. 4. Sustentabilidade. 5. Educação básica. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Arquitetura, Artes, Comunicação e Design, Bauru.
Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA TESE DE DOUTORADO DE JULIANA BONONI, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESIGN, DA FACULDADE DE ARQUITETURA, ARTES, COMUNICAÇÃO E DESIGN - CÂMPUS DE BAURU.

Aos 14 dias do mês de março do ano de 2024, às 14:00 horas, no(a) Google Meet: https://meet.google.com/tjy-qjwk-ree, realizou-se a defesa de TESE DE DOUTORADO de JULIANA BONONI, intitulada **MODA E ESCOLA: O uso das roupas como Recurso Didático**. A Comissão Examinadora foi constituida pelos seguintes membros: Professora Associada CASSIA LETICIA CARRARA DOMICIANO (Orientador(a) - Participação Virtual) do(a) Departamento de Design / Faculdade de Arquitetura, Artes, Comunicação e Design de Bauru - Unesp, Professora Doutora ADRIANA YUMI SATO DUARTE (Participação Virtual) do(a) Programa de Pós-graduação em Design / Faculdade de Arquitetura, Artes, Comunicação e Design de Bauru - Unesp, Profa. Dra. JOEDY LUCIANA BARROS MARINS BAMONTE (Participação Virtual) do(a) Departamento de Artes e Representação Gráfica / Faculdade de Arquitetura, Artes, Comunicação e Design de Bauru - Unesp, Profa. Dra. ELIANA MARQUES ZANATA (Participação Virtual) do(a) Departamento de Educação / Faculdade de Ciências de Bauru, Prof(a). Dr(a). DANIELA LEAL (Participação Virtual) do(a) Universidade Comunitária da Região de Chapecó (Unochapecó). Após a exposição pela doutoranda e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, a discente recebeu o conceito final:_ _APROVADA_ _ _ _ . Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.

Professora Associada CASSIA LETICIA CARRARA DOMICIANO

Documento assinado digitalmente
gov.br
CASSIA LETICIA CARRARA DOMICIANO
Data: 25/03/2024 11:11:37-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Dedico esse trabalho...

à minha falecida **Mãe Julia (Yka)**,
que foi uma mulher sábia e sempre me deu os melhores conselhos.

aos meus filhos **Gabriel e Guilherme**,
que são os grandes amores da minha vida.

à minha irmã **Regina,**
que sempre me apoiou nos estudos e jamais soltou minha mão.

e à minha **Nora Aline Moro,**
que sempre me incentivou.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, que em meio a tantos tropeços sempre me deu forças para a realização deste Doutorado e sempre colocou as pessoas certas, no momento certo para me ajudar e contribuir com minha pesquisa.

Agradeço imensamente à minha Orientadora Cássia, por quem tenho imensa admiração, pelas valiosas orientações que sempre me traziam a luz os vários pensamentos desordenados, me acompanhou, teve muita paciência e principalmente pelo carinho.

Agradeço a todos os professores do programa de pós-graduação pelo aprendizado proporcionado e a secretária de pós-graduação pelo excelente atendimento e atenção que sempre tiveram comigo.

Agradeço à Diretora e a Vice-Diretora da escola Carla e Carol, pelo carinho, pela parceria e principalmente pelo aprendizado que me passaram.

Agradeço as minhas Alunas do 4º e 6º período de 2023, da graduação em Moda do Centro Universitário Moura Lacerda, pela parceria, dedicação e carinho com o qual desenvolveram essa atividade, a lista com todos os 19 nomes encontra-se no ANEXO D.

Agradeço de coração às Professoras Doutoras Eliana Zanata e Adriana Yumi pelas contribuições na minha qualificação.

Agradeço ao meu amigo Caio Aguilar Fernandes pelas contribuições em meus artigos e na finalização deste trabalho.

Enfim, agradeço de coração a todos que de algum modo contribuíram com esta tese!

RESUMO

As roupas não podem ser entendidas como um produto banal, são objetos carregados de conceitos e capazes de expressar a personalidade e o estilo de seu usuário. Assim, é preocupante observar a efemeridade das coleções de moda na atualidade, levando a um consumo desenfreado e descarte inapropriado. Sendo o design por natureza interdisciplinar, atua junto a outras áreas do conhecimento para trazer respostas aos problemas dos usuários. Essa interdisciplinaridade e isto pode ser vista nas suas relações com a moda, a sustentabilidade, a inclusão e a educação, sendo que cada relação estabelecida entre estas diferentes áreas traz à luz um novo campo de interação e compartilhamento dos conceitos e conhecimentos. Essa pesquisa objetivou analisar e identificar as roupas como recurso didático, facilitador da educação para a sustentabilidade, inclusão e socialização. Foi desenvolvida por meio de uma abordagem Qualitativa, em caráter Exploratório e Descritivo. Para a fundamentação teórica usou-se a pesquisa bibliográfica e para a coleta de dados, entrevistas e uma pesquisa-intervenção. Esta foi realizada em escola pública com participantes entre 10 e 14 anos e consistiu na ideação e realização de uma peça teatral. Por meio dessa pesquisa, foi possível concluir que as roupas exercem uma ação emocional sobre o usuário, contribuindo com a autoestima. Se forem usadas na educação com criatividade, podem ser um excelente Recurso Didático para trabalhar a sustentabilidade, a socialização e a inclusão, entre outros temas. Esse estudo salientou a importância de trabalhar a sustentabilidade ambiental por meio do reaproveitamento das roupas, sem se esquecer das necessidades do sujeito. Observamos o quanto a roupa fez diferença no processo de inclusão social e que deve continuar a ser pesquisada e considerada no processo de ensino-aprendizagem. Isso significa que esse trabalho pode contribuir com outros estudos relacionados à Moda e Educação.

Palavras-chave: Design de Moda; Recurso Didático; Roupas; Sustentabilidade; Educação Básica; Inclusão.

ABSTRACT

Clothes cannot be understood as a banal product, they are objects full of concepts and capable of expressing the personality and style of their wearer. Therefore, it is worrying to observe the ephemerality of fashion collections today, leading to rampant consumption and inappropriate disposal. Since design is by nature interdisciplinary, it works together with other areas of knowledge to provide answers to users' problems. This interdisciplinarity can be seen in its relationships with fashion, sustainability, inclusion and education, with each relationship established between these different areas bringing to light a new field of interaction and sharing of concepts and knowledge. This research aimed to analyze and identify clothes as a teaching resource, facilitating education for sustainability, inclusion and socialization. It was developed through a Qualitative approach, in an Exploratory and Descriptive nature. For the theoretical foundation, bibliographical research was used and for data collection, interviews and intervention research were used. This was carried out in a public school with participants between 10 and 14 years old and consisted of the ideation and realization of a theatrical play. Through this research, it was possible to conclude that clothes have an emotional effect on the user, contributing to self-esteem. If used creatively in education, they can be an excellent teaching resource to work on sustainability, socialization and inclusion, among other topics. This study highlighted the importance of working on environmental sustainability through the reuse of clothes, without forgetting the needs of the subject. We observed how much clothing made a difference in the process of social inclusion and that it should continue to be researched and considered in the teaching-learning process. This means that this work can contribute to other studies related to Fashion and Education.

Keywords*: Fashion design; Teaching Resource; Clothes; Sustainability; National Basic Education; Inclusion.*

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Benefícios da Reciclagem dos Resíduos Sólidos 73
Figura 2 - Como as(os) docentes definem Moda 93
Figura 3 - Qual o objetivo das (dos) docentes em relação a Moda 94
Figura 4 - Conhecimento sobre os termos de Moda Sustentável 98
Figura 5 - Croquis desenvolvidos pelos Alunos/Atores 105
Figura 6 - Ilustrações do livro *O Príncipe Atrasado* 108
Figura 7 - Curadoria das roupas do bazar da escola 110
Figura 8 - Segundo encontro com os Alunos/Atores 111
Figura 9 - Figurinos prontos 111
Figura 10 - Foto das capas dos trigêmeos e a diferença de tamanho entre elas 114

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Competências Gerais da Educação Básica 23
Quadro 2 - Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento da Educação Infantil 25
Quadro 3 - Mudanças mais importantes no processo de Desenvolvimento no Ensino Fundamental 27
Quadro 4 - Sugestões da "Declaração de Salamanca" 31
Quadro 5 - Solicitações da "Declaração de Salamanca" para os Governantes 32
Quadro 6 - Contracorrentes do século XX 39
Quadro 7 - Missões Antropológicas da Antropoética 41
Quadro 8 - Teoria dos 4Ps de Mitchel Resnick (2024) 45
Quadro 9 - Objetivos de Desenvolvimento do Milênio 68
Quadro 10 - Sensações Provocadas pelo Vestuário 71
Quadro 11 - Metodologias Adotadas na Pesquisa 83
Quadro 12 - Escolas que Contribuíram com a Pesquisa 86
Quadro 13 - Participantes da Pesquisa 86
Quadro 14 - Respostas sobre assistência recebidas nas escolas 89
Quadro 15 - Respostas livres sobre a interação dos alunos na escola 90
Quadro 16 - Respostas sobre a discriminação por parte dos alunos na escola 90
Quadro 17 - Atividades desenvolvidas em sala de aula sobre sustentabilidade 96
Quadro 18 - Atividades desenvolvidas em torno dos ODS 97
Quadro 19 - Tipos de discriminação presenciada 99
Quadro 20 - Como trabalham a socialização em sala de aula 101
Quadro 21 - Primeira questão abordada com grupo focal 113
Quadro 22 - Segunda questão discutida com grupo focal 113
Quadro 23 - Terceira questão apresentada ao grupo focal 115

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Apresentação do TCLE para Coordenadoras 89
Gráfico 2 - Apresentação TECLE Professoras (es) 91
Gráfico 3 - Formação dos (as) docentes que participaram da pesquisa 92
Gráfico 4 - Tempo de trabalho com educação infantil 92
Gráfico 5 - Docentes que trabalham temas relacionados a sustentabilidade 95
Gráfico 6 - Conhecimento do termo ODS 96
Gráfico 7 - Conhecimento do termo Moda Sustentável 98
Gráfico 8 - Discriminação por conta do vestuário 99
Gráfico 9 - Presença de deficientes em sala de aula 100
Gráfico 10 - Sobre atividades que desenvolvem os sentidos 102
Gráfico 11 - Sobre o conhecimento do vestuário como pedagógico 102
Gráfico 12 - Já usou o vestuário em alguma atividade pedagógica 103
Gráfico 13 - Gostariam de trabalhar o vestuário como pedagógico 103
Gráfico 14 - Sobre o interesse em conhecer o vestuário como pedagógico 104

LISTA DE SIGLAS E ABREVIAÇÕES

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

PNE - Plano Nacional de Educação

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

DNC - Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica

PcD - Pessoa com Deficiência

PAEE - Público Alvo da Educação Especial

NEE - Necessidades Educacionais Especiais

OA - Objetos de Aprendizagem

LGBTQIA+ - Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Queer, Intersexuais, Assexuais (o símbolo “+” refere-se a pluralidade)

ONU - Organização das Nações Unidas

ODS - Objetivos Desenvolvimento Sustentável

ODM - Objetivos Desenvolvimento do Milênio

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 14

1.2 Questão da Pesquisa 16

1.3 Hipóteses 16

1.4 Objetivo Geral 17

1.5 Objetivos Específicos 17

1.6 Justificativa da Pesquisa 17

1.7 Contribuições da Pesquisa 19

1.8 Estrutura da Pesquisa 20

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA 22

2.1 Educação Básica Nacional 22

2.1.1 Inclusão Escolar no Brasil 29

2.2 Os Saberes Necessários à Educação Do Futuro, segundo Edgar Morin 35

2.3 Recursos Didáticos 42

2.4 Moda: seu Papel Social e Emocional 47

2.4.1 Moda Conceitos e Diferenciações 52

2.4.2 Moda e Inclusão 55

2.4.3 Moda e Escola: Pesquisas 57

2.5 Sustentabilidade: Conceitos e Relações 66

2.5.1 Objetivos do Desenvolvimento Sustentável - ODS 67

2.5.2 Design de Moda e Sustentabilidade 70

2.6 Moda e Sustentabilidade Unidos na Educação Infantil 76

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS 79

3.1 Caracterização da Pesquisa 79

3.2 Etapas Metodológicas 81

3.3 Pesquisa-Intervenção 83

3.4 Local da Pesquisa 85

3.5 Descrição dos Participantes 85

3.6 Aspectos Éticos 87

4 RESULTUADOS PESQUISA-INTERVENÇÃO 88

4.1 Etapa 1 - Questionários Aplicados 88

4.2 Etapa 2 - Proposição da Atividade "Teatro Na Escola" 104

4.2.1 Como tudo começou... 104

4.2.2 A peça de teatro... 107

4.2.3 Criação e confecção do figurino 109

4.3 Etapa 3 - Grupo Focal 112

4.4 Discussão dos Resultados 116

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS 122

REFERÊNCIAS

ANEXO A – Termo Consentimento Livre e Esclarecido

ANEXO B – Questionários Aplicados

ANEXO C – Convite da peça teatral

ANEXO D – Lista de nomes das Alunas da graduação em Moda do Centro Universitário Moura Lacerda

1 INTRODUÇÃO

Após concluir a dissertação de mestrado desenvolvida entre os anos 2014 e 2016, intitulada “Design do Vestuário Infantil: As texturas como experiência tátil para crianças deficientes visuais” (Bononi, 2016) - onde foi verificado de que forma o design está auxiliando no desenvolvimento de produtos para o vestuário infantil que ofereçam experiências táteis para crianças com deficiência visual, por meio de questionário aplicado com pais e professores e testes de usabilidade com as crianças - constatamos que as roupas e suas texturas são pouco exploradas, muitas vezes por falta de estímulo, posto que pais e educadores desconhecem o potencial desse objeto como recurso educativo.

As roupas podem ser um importante instrumento de educação, visto que trabalham principalmente com a autoestima, permitem a expressão individual e fazem a conexão entre o indivíduo e o grupo do qual faz parte, e também com outros grupos. Nesse sentido, as diversidades das experiências vividas devem ser incluídas e consideradas desde a infância, seja por meio de jogos e brincadeiras ou mesmo por meio da convivência, para que seja possível trabalhar o respeito social, ou seja, quebrar barreiras atitudinais.

Desde a infância, aprendemos a interagir com objetos, e muitos destes têm a capacidade de estimular a criatividade, a autoconfiança, a autonomia e a curiosidade, garantindo assim a aquisição de novos conhecimentos, tanto pelo contato com seus semelhantes como pelo conhecimento sobre o meio em que vive. Dessa forma, o vestuário pode ser uma rica fonte de experiências.

Nesse sentido, as roupas colocam-se como um instrumento social para a evolução da percepção sensorial, contribuindo para desenvolver habilidades, aguçar os sentidos, promover o desenvolvimento infantil e, porque não, também a socialização?

Principalmente porque o vestir é como uma construção do Eu de cada um, auxilia na formação da autoimagem e ao mesmo tempo oferece um outro ponto de vista a respeito de si mesmo. Este princípio torna-se ainda mais verdadeiro quando trata de gerar oportunidades para crianças, que necessitam sentirem-se cativadas, amadas e inseridas na sociedade de forma atuante, e as roupas podem ser grandes facilitadoras nessa inserção.

O desenvolvimento de produtos de moda sob a perspectiva do design inclusivo constitui uma abordagem que busca conceber roupas que satisfaçam as necessidades de vários perfis de usuários, considerando suas capacidades e limitações.

Quando pensamos em sustentabilidade em um nível social, estamos nos referindo a uma sociedade inclusiva, justa e democrática; para tanto, valores como fraternidade, igualdade e

liberdade devem ser aperfeiçoados constantemente, visto que nos relacionamos socialmente com as pessoas, economicamente com nossos pertences, culturalmente com a sociedade e com o espaço físico (meio ambiente), e tudo isso começa a partir dos processos de educação (em seu sentido amplo), que é um dos pilares básico para a vida.

Relacionar educação e sustentabilidade tem sido uma preocupação crescente para alguns tipos de empresas, profissionais e na própria dimensão da educação. É o caso das áreas ligadas ao desenvolvimento de produtos, utilização de recursos humanos e ambientais, como a moda, onde cresce a cada dia a consciência dos reflexos negativos do consumo para o meio ambiente e a sociedade, assim como desenvolvem-se mais pesquisas sobre o convívio social e preconceitos em geral, sejam eles de raça, cor, gênero, deficiências ou classe social.

Contudo, não podemos nos esquecer que a sustentabilidade também é uma visão de mundo a ser ensinada e aprendida, principalmente na escola. Aprender a consumir também é uma forma de trabalhar a sustentabilidade, assim como aprender a não julgar pela aparência; enfim, ensinar que a moda também pode gerar uma atitude sustentável.

Em relação ao desenvolvimento do design de moda sustentável, a satisfação das necessidades do usuário e os materiais utilizados na confecção desses produtos são os temas mais abordados. Temas que envolvem questões sobre utilização, tempo de degradação e poluição produzidos pelo descarte inadequado, inclusive das roupas, que devem ser trabalhadas desde a infância, a fim de formarem um consumidor final mais consciente e ativo. Assim, a ideia de sustentabilidade no quesito social também deve ser trabalhada no contexto da escola.

Como forma de alcançar soluções projetuais para públicos com necessidades específicas, discentes e profissionais precisam ser estimulados a desenvolver uma consciência social. A educação deve ser pautada na socialização, na ligação entre os saberes terrenos e na condição humana, como descreve Morrin (2011) em seu livro “Os sete saberes necessários a educação do futuro”. As roupas acompanharam o desenvolvimento da humanidade e, assim como a educação, o design da roupa deve estar atento a tudo que acontece ao seu redor, pois, igualmente à educação, uma moda despreocupada com os acontecimentos mundiais fica sem sentido.

Definindo as roupas como potenciais colaboradoras de experiências sociais, emocionais, a educação enquanto processo de ensino-aprendizagem não apenas institucional, mas cotidiano, e o design como facilitador das relações usuário-objeto, essa pesquisa visa principalmente **investigar e inserir as roupas como recursos de aprendizagem, onde o próprio docente poderá valorizar a importância das roupas do dia a dia e inseri-las dentro de áreas como Sustentabilidade e socialização.**

Por meio de uma abordagem qualitativa em caráter bibliográfico, exploratório e descritivo, pretende-se conhecer e conectar as ideias para compreender os efeitos das roupas como inclusivas e sustentáveis, aprofundando o conhecimento dos aspectos educativos, sociais e ambientais dos Infanto-juvenis do Ensino Fundamental, mais precisamente entre os 10 e 14 anos de idade.

A metodologia proposta faz uso da pesquisa-intervenção, por meio de uma ação conjunta com os(as) professores(as) de uma das escolas envolvidas na pesquisa, na intenção de evidenciar a importância das roupas como recurso didático. Por fim, é aplicada entrevista com grupo focal, com o propósito de verificar o interesse dos alunos quando as roupas se tornam um recurso didático.

Para buscar e apontar as características das roupas que podem ser trabalhadas pelos educadores como recurso didático, faz-se necessário conhecer e descrever as particularidades dos temas citados e estabelecer relações entre os mesmos, na intenção de evidenciar como o vestuário pode se incorporado ao processo educativo por meio do desenvolvimento de atividades com as roupas que contribuam com a socialização e o aprendizado sobre a sustentabilidade, bem como possibilitem a quebra de barreiras atitudinais e de comunicação.

1.2 Questão da Pesquisa

As roupas podem contribuir com o processo educativo, pois favorecem a autoestima, possuem uma infinidade de texturas e elementos capazes de estimular e educar, mas são pouco exploradas por falta de conhecimento do potencial desse objeto tão cotidiano. Diante desta constatação em pesquisa anterior, surge o questionamento: Se as roupas fossem utilizadas como recurso didático dentro do contexto do ensino básico, o processo informativo sobre sustentabilidade e o desenvolvimento da autoestima e da socialização seriam otimizados?

1.3 Hipóteses

Da pesquisa anterior citada e desdobramentos, surgem as seguintes hipóteses, a serem investigadas ao longo desta tese:

1) As roupas cotidianas podem ser utilizadas como Recurso Didático dentro do contexto de ensino da educação básica, uma vez que exprimem personalidade e repercutem na autoestima;

2) As roupas têm potencial para trabalhar a inclusão, uma vez que auxiliam no processo da autoimagem e contribuem com a interação com outras pessoas ou grupos;

3) Como Recurso Didático, as roupas podem ser usadas no processo informativo sobre sustentabilidade, uma vez que o consumo e a moda estão presentes no cotidiano de todos;

4) As roupas conseguem colaborar com as experiências sociais e emocionais, uma vez que trabalham a autoestima, a criatividade e a autonomia.

1.4 Objetivo Geral

Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar e identificar as roupas como recurso didático, facilitador da educação para a sustentabilidade, inclusão e socialização.

1.5 Objetivos Específicos

1) Estudar o documento da BNCC (Base Nacional Comum Curricular), para compreender a organização da divisão da Educação Básica e os conteúdos que devem ser desenvolvidos;
2) Definir as roupas como potenciais colaboradoras de experiências sociais e emocionais;
3) Conhecer e descrever as particularidades e relações entre as roupas e os Recursos Didáticos;
4) Evidenciar que as roupas atualmente comercializadas (existentes no guarda-roupas) podem contribuir com a autonomia, socialização e educação quando usado como Recurso Didático.

1.6 Justificativa da pesquisa

Entre linhas e tecidos, os primeiros alinhavos...

Ao começar a pensar sobre a composição deste trabalho, refleti sobre minha trajetória como mãe e como professora. Ao resgatar na memória minhas experiências, pude perceber a importância das experiências infantis vividas tanto em casa (com meus familiares), como na escola. Tomando essa reflexão como exercício investigativo, retomei alguns aspectos centrais da minha vida.

Durante o antigo segundo grau, cursei o Magistério e terminei grávida do meu primeiro filho aos 19 anos e, ao substituir uma professora por 15 dias, descobri que não levava jeito para ser professora primária. Anos depois, fui cursar faculdade de moda e fazer pós-graduação em varejo de moda, comecei a lecionar a disciplina de Modelagem na faculdade onde me formei, ou seja, estava escrito que eu seria professora, mas de ensino superior.

Hoje sei que, social, histórica e culturalmente, por inúmeros vieses, desejos, razões e situações cotidianas fui produzindo e tendo afeição pela docência, esse sentimento teve início ao perceber as inúmeras oportunidades de trabalhar com a moda.

Muitas das pessoas que não fazem parte do universo acadêmico ou da indústria da moda, pensam na moda como algo fútil, como modismo, combinação de peças e de cores, ou seja, classificam as roupas somente pela aparência. Essa afirmação vem, tanto da observação como docente pesquisadora, quanto da experiência com alunos em sala de aula, assim como em conversas com pessoas amigas e parentes da minha convivência.

Atualmente, a efemeridade das coleções, o consumo desenfreado e o descarte inapropriado estão causando muitas discussões e preocupações por conta da reportagem apresentada em TV aberta sobre toneladas de roupas descartadas no deserto do Atacama. É muito triste pensar que um objeto de design que mexe tanto com nossas emoções, que ajuda milhões de trabalhadores a sustentar suas famílias, está perdendo seu valor.

Foi pensando sobre esses assuntos que resolvi investigar uma forma de levar para as pessoas o que penso e como podemos trabalhar para mudar o ponto de vista e as atitudes em relação a eles, pois a moda é muito mais que isso, ela carrega um universo de possibilidades, de sentimentos, aprendizados e trabalho, entre outros: é oportunidade de autonomia financeira fabricando, reformando ou vendendo roupas, sapatos e acessórios; pode trabalhar a sustentabilidade social, a inclusão e a criatividade; ajuda a lidar com a autoestima, a autoconfiança, a independência e o pertencimento; possibilita desenvolver e aperfeiçoar os sentidos (tato, olfato, visão e motor). Tudo isso e muito mais!

Para finalizar, os anos de docência me permitiram observar o comportamento das alunas e alunos de graduação em Moda, como se relacionam entre si, as preocupações consigo mesmas e com as colegas de sala, com as atividades manuais e com a preocupação com a sustentabilidade. Daí veio a curiosidade sobre saber como a educação básica está trabalhando essas questões num contexto de sustentabilidade e socialização.

Percebo, durante as minhas aulas, que muitas alunas e alunos universitários atualmente não gostam de ajudar os colegas, poucas e poucos são os que possuem habilidades manuais e gostam de desafios, a maioria tem medo de errar, não gostam e não têm paciência de fazer testes com os materiais, não tem paciência em experimentar, querem tudo pronto e rápido, além de não se importam com arrumação da sala de aula e nem sequer com o lixo deixado lá, preferem sempre usar materiais novos, não gostam dos reciclados.

Faço parte de uma geração em que praticamente não se viam pessoas com deficiência na escola e nem se ouvia falar de sustentabilidade, quando criança só comprávamos roupas novas para festas, como casamentos, aniversários ou Natal. Os meus filhos já convivem com

colegas com deficiência, mas também não tiveram educação para a sustentabilidade ambiental em suas escolas, porque até pouco tempo atrás essa realidade era distante de nós. Mas hoje vejo o tanto que ela se faz necessária.

Após ler o livro de Edgar Morin (2011) sobre "Os sete saberes necessários à educação do futuro, percebi que minhas reflexões não estavam totalmente equivocadas, pois o mesmo descreve que a educação futurística deverá ser pautada no pertencimento, no autoconhecimento, na empatia, identificação e projeção, dando abertura a simpatia e generosidade.

1.7 Contribuições da Pesquisa

Esta é uma pesquisa de caráter interdisciplinar e pretende trazer contribuições para as áreas de Design de Produto (Moda), Sustentabilidade Social e Educação Básica.

O design é por natureza interdisciplinar, o que significa que atua junto a outras áreas do conhecimento para trazer respostas aos problemas dos usuários. Cada relação estabelecida entre as diferentes áreas traz à luz um novo campo de interação e compartilhamento dos conceitos científicos de ambas.

As roupas não podem ser entendidas como um produto banal, que se usa apenas uma vez e joga fora, pois, esse objeto é carregado de conceitos capazes de expressar a personalidade e o estilo de seu usuário. Tudo que é moda deve vir de dentro para fora, visto que, a vestimenta expressa o interior, por esse motivo devemos aprender até mesmo a consumir, fazer compras conscientes.

As diferenças entre as gerações passadas e a atual estão gerando nítidas necessidades de evolução de conteúdos e métodos de ensino, a educação requer um conjunto de fatores ambientais e estruturais para que seja eficaz, além disso, fatores regionais, culturais, sociais e até mesmo econômicos podem requerer adaptações diferentes.

Inserir as roupas cotidianas como Recurso Didático, onde a própria docente poderá estabelecer a importância desse objeto dentro de outras áreas do dia a dia e da vida, como higiene pessoal, autoestima, Sustentabilidade - compra consciente e descarte apropriado, inclusão social (não julgar pela aparência) e comportamento em grupos, e até mesmo trabalhar os sentidos por meio das roupas. Contudo, é importante levar para a escola conceitos de usabilidade e conservação.

As contribuições se darão de forma prática, uma vez que os resultados esperados trazem ampliação de conhecimento e de possibilidades para atuação dos professores, além da conscientização sobre inclusão social e sustentabilidade social e ambiental.

1.8 Estrutura da Pesquisa

Esta pesquisa foi dividida em 5 capítulos, conforme descritos a seguir.

Na seção 1. **INTRODUÇÃO**, foram abordados o questionamento e o contexto da pesquisa, apresentou-se o objetivo geral e específicos, os quais foram alcançados no final desse estudo e ainda a justificativa, demonstrando sua relevância e as suas contribuições.

Na seção **2, FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**, registrou-se toda pesquisa bibliográfica, que foi dividida em 4 grandes temas, sendo estes:

Educação Básica Nacional, onde foi estudado o documento da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e a Inclusão Escolar no Brasil.

Os Saberes Necessários à Educação do Futuro segundo Edgard Morin, onde foram descritos os saberes apresentados pelo autor, salientando que a educação deve ser pautada na condição humana, pois o conhecimento deve estar elencado aos problemas globais e fundamentais da atualidade.

Recursos Didáticos, onde foram conceituados os Recursos Didáticos e os Objetos de Aprendizagem, destacando a importância desses recursos como ferramenta pedagógica para auxiliar os professores e facilitar a compreensão do aluno sobre o assunto abordado, para que a aprendizagem seja significativa.

Moda: seu Papel Social e Emocional, onde foram abordados os conceitos e definições de temas pertinentes a esse estudo, tais como: roupa, vestuário, figurino, traje de cena e uniforme; as roupas, seu papel social e emocional; Moda e Inclusão; Moda e Escola. Também foram apresentadas Dissertações e Artigos de Relato de Experiência desenvolvidos com uso das roupas.

Sustentabilidade: foram estudados conceitos pertinentes ao tema sustentabilidade tais como os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável e Design de Moda e Sustentabilidade.

O tópico Inclusão e Sustentabilidade unidos na Educação finalizou a revisão, apresentando uma conexão entre os temas estudados.

Na seção **3, PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS,** foram contemplados assuntos referentes à pesquisa, tais como: Caracterização da Pesquisa; Etapas Metodológicas; Instrumentos para Coleta de Dados; Local da Pesquisa; Descrição dos Participantes e Aspectos Éticos.

Na seção **4, RESULTADOS DA PESQUISA-INTERVENCÃO**, descreveu-se sobre toda a aplicação da pesquisa, sua caracterização, etapas, instrumentos para coleta de dados, local da pesquisa, descrição dos participantes e procedimentos éticos. Assim como, a Pesquisa-Intervenção, com os questionários aplicados com as coordenadoras de escola e com os(as)

professores(as); Apresentou-se também a proposição de atividade “Peça de teatro” desenvolvida na escola: “O Príncipe Atrasado”, incluindo a criação e confecção do figurino, entrevista com Grupo Focal e a **Discussão dos Resultados**, onde fizemos uma conexão entre as aprendizagens que podem utilizar as roupas como recurso didático e as 10 competências dispostas no documento da BNCC, que também foram vinculadas aos Os Sete Saberes Necessários á Educação do Futuro de Edgard Morin. Além de uma discussão sobre a importância da peça de teatro na escola e os resultados dos questionários aplicados.

E por fim, na seção **5, CONSIDERAÇÕES FINAIS**, descreveu-se sobre a conclusão da pesquisa, onde foram verificados se os objetivos propostos foram alcançados e ainda realizou-se a verificação das hipóteses levantadas na pesquisa, constatando se foram confirmadas ou refutadas.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A fundamentação teórica da presente pesquisa foi levantada a partir de revisão da literatura, onde buscamos acessar discussões no campo de conhecimento em investigação por meio de artigos, periódicos nacionais e internacionais, livros, monografias, dissertações e teses. Além de estudar o documento da BNCC (Base Nacional Comum Curricular), a fim de compreender melhor a organização da Educação Básica.

2.1 Educação Básica Nacional

> *É preciso educar as crianças, para que não seja necessário punir os adultos.*
> (Sarmento, 2003).

O documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), desenvolvido pelo Ministério da Educação foi criado para guiar sobre a qualidade do ensino comum no Brasil, ou seja, um guia sobre as habilidades, competências e conteúdo que se espera que as crianças e infanto-juvenis desenvolvam durante os anos da escola básica, os quais garante a base para prosseguir nos estudos e entrar no mercado de trabalho. A intenção é assegurar os direitos e desenvolvimento de acordo com o Plano Nacional de Educação (PNE).

Trata-se de um documento normativo, isso significa que não é uma lei, mas suas funções foram definidas tal como o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996)1, conduzido pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN).

De acordo com a BNCC (Brasil, 2018), as aprendizagens essenciais da Educação Básica devem assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento (Quadro 1).

Quadro 1: Competências Gerais da Educação Básica

1. **Valorizar e utilizar** os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

2. **Exercitar** a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

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

4. **Utilizar diferentes linguagens** – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital – bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

5. **Compreender, utilizar e criar** tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

6. **Valorizar** a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

7. **Argumentar** com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

8. **Conhecer-se, apreciar-se e cuidar** de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

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

10. **Agir** pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Fonte: BNCC (BRASIL, 2018, p. 09-10).

O conceito de competência da BNCC (Brasil, 2018) marca a discussão pedagógica e social das últimas décadas e pode ser identificado no texto da LDB, especialmente quando se estabelecem as finalidades gerais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Além disso, desde as décadas finais do século XX e ao longo deste início do século XXI, o foco no desenvolvimento de competências tem orientado a maioria dos Estados e Municípios brasileiros e diferentes países na construção de seus currículos.

Visto que a sociedade contemporânea precisa de um olhar inovador e inclusivo, questões centrais do processo educativo, é imprescindível pensar sobre: "o que aprender, para que aprender, como ensinar, como promover redes de aprendizagem colaborativa e como avaliar o aprendizado"(Brasil, 2018, p. 14).

> No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades. (Brasil, 2018, p. 14).

Segundo a BNCC (Brasil, 2018) para um país como o Brasil, que possui vasta diversidade cultural e profundas desigualdades sociais, as propostas pedagógicas devem ser elaboradas de acordo com as necessidades, possibilidades e interesses do alunado, considerando suas identidades linguísticas, étnicas e culturais.

Nesse processo, a BNCC desempenha papel fundamental, pois os sistemas e redes de ensino e as instituições escolares devem se planejar com foco na diversidade, igualdade e equidade. A igualdade educacional, onde as singularidades devem ser consideradas e atendidas, deve valer também para as oportunidades de ingresso e permanência em uma escola de Educação Básica. As desigualdades educacionais em relação ao acesso à escola, à permanência dos estudantes e ao seu aprendizado, são conhecidas, assim como as enormes diferenças entre os grupos de estudantes definidos por raça, sexo e condição socioeconômica de suas famílias. A equidade pressupõe reconhecer que as necessidades dos estudantes são diferentes (Brasil, 2018).

O conceito destacado por Santos et al (2019, p. 49) é de que a equidade social, "trata da busca contínua de redução de barreiras sociais, culturais, econômicas e políticas que resultam em exclusão ou desigualdade". Os autores esclarecem que equidade não é sinônimo de "igualdade" pois, a mesma oferece oportunidades iguais sem discriminação de recursos, o que

é diferente de equidade, esta é baseada em decisões imparciais que garantem o direito de todos, na tentativa de reduzir as diferenças, ou seja, isto significa "tratar os diferentes de forma diferente para que eles tenham oportunidades iguais" (Zanata apud Bononi, 2016, p. 46).

> A busca pela coesão social trata da busca incessante pela melhoria da própria natureza humana na direção de valores como honestidade, integridade, confiabilidade, lealdade, tolerância, humildade, cortesia, otimismo, solidariedade e perseverança. São valores de natureza intergeracional, demandando soluções criativas, que estimulem uma diminuição do egoísmo e um aumento do altruísmo e da empatia com as gerações passadas, atuais e futuras. (Santos et al, 2019 pág. 49).

Segundo Vezzoli (2010, apud Santos *et al*., 2019) o design pode contribuir para a coesão social, promovendo e favorecendo sistemas que integrem as pessoas com características diferentes dentro da comunidade, pois tudo que acontece com o coletivo repercute na dimensão individual de cada um.

A Educação Básica é composta por três etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A Educação Infantil compreende as idades entre 0 a 5 anos. Nessa fase, a escola deve criar condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam ser ativas, vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, além de conseguir construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural. O Quadro 02 apresenta os direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil, propostas na BNCC:

Quadro 2: Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento da Educação Infantil

- **Conviver** com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.
- **Brincar** cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.
- **Participar** ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.
- **Explorar** movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.

- **Expressar**, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.

- **Conhecer-se** e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário.

Fonte: BNCC **(**BRASIL, 2018, p. 38).

Ainda a BNCC aponta que faz parte da responsabilidade do educador, organizar e propor experiências que permitam às crianças:

> Conhecer a si e ao outro e de conhecer e compreender as relações com a natureza, com a cultura e com a produção científica, que se traduzem nas práticas de cuidados pessoais (alimentar-se, vestir-se, higienizar-se), nas brincadeiras, nas experimentações com materiais variados, na aproximação com a literatura e no encontro com as pessoas. (Brasil, 2018, p. 39).

Também faz parte do trabalho do educador refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, que garantam a diversidade de atividades e promovam o desenvolvimento pleno das crianças.

Já o Ensino Fundamental é a fase mais longa da Educação Básica, compreende as idades entre 06 e 14 anos, por esse motivo é dividido em duas etapas, sendo a primeira que vai do 1º ao 5º ano e a segunda do 6º ao 9º ano. São "crianças e adolescentes, que ao longo desse período, passam por uma série de mudanças relacionadas a aspectos físicos, cognitivos, afetivos, sociais, emocionais, entre outros". (Brasil, 2018, p. 57).

Por iniciar aos 6 anos, nesse período as crianças estão vivendo mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento, que repercutem em suas relações consigo mesmas, com os outros e com o mundo. Essa faixa etária necessita que o ambiente escolar se organize em torno dos seus interesses e de suas vivências imediatas para que, com base nessas vivências, elas possam ampliar sua compreensão, por meio de operações cognitivas e pela sensibilidade para compreender o mundo, expressar-se e atuar sobre ele. Assim como as atividades pedagógicas devem ter o foco na alfabetização, segundo o documento da BNCC (Brasil, 2018). As mudanças mais importantes no processo de desenvolvimento das crianças na primeira fase do ensino fundamental, colocadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) estão apresentadas no Quadro 03.

Quadro 3: Mudanças mais Importantes no processo de Desenvolvimento no Ensino Fundamental

- Maior desenvoltura e a maior autonomia nos movimentos e deslocamentos ampliam suas interações com o espaço;
- Relação com múltiplas linguagens, incluindo os usos sociais da escrita e da matemática, permite a participação no mundo letrado e a construção de novas aprendizagens, na escola e para além dela;
- Afirmação de sua identidade em relação ao coletivo no qual se inserem resulta em formas mais ativas de se relacionarem com esse coletivo e com as normas que regem as relações entre as pessoas dentro e fora da escola, pelo reconhecimento de suas potencialidades e pelo acolhimento e pela valorização das diferenças.
- Ampliam-se também as experiências para o desenvolvimento da oralidade e dos processos de percepção, compreensão e representação, elementos importantes para a apropriação do sistema de escrita alfabética e de outros sistemas de representação, como os signos matemáticos, os registros artísticos, midiáticos e científicos e as formas de representação do tempo e do espaço.
- Os alunos se deparam com uma variedade de situações que envolvem conceitos e fazeres científicos, desenvolvendo observações, análises, argumentações e potencializando descobertas.
- As experiências das crianças em seu contexto familiar, social e cultural, suas memórias, seu pertencimento a um grupo e sua interação com as mais diversas tecnologias de informação e comunicação são fontes que estimulam sua curiosidade e a formulação de perguntas.
- O estímulo ao pensamento criativo, lógico e crítico, por meio da construção e do fortalecimento da capacidade de fazer perguntas e de avaliar respostas, de argumentar, de interagir com diversas produções culturais, de fazer uso de tecnologias de informação e comunicação, possibilita aos alunos ampliar sua compreensão de si mesmos, do mundo natural e social, das relações dos seres humanos entre si e com a natureza.

Fonte: Elaborado pela Autora, de acordo com a BNCC (BRASIL 2018 p. 58).

Ao longo do Ensino Fundamental, os anos finais compreendem a "faixa etária que corresponde à transição entre infância e adolescência, marcada por intensas mudanças decorrentes de transformações biológicas, psicológicas, sociais e emocionais". (Brasil, 2018, p. 60).

Nessa fase, o maior desafio é a organização dos conhecimentos relacionados às áreas. Também é importante fortalecer a autonomia, oferecendo-lhes condições e ferramentas para acessar e interagir criticamente com diferentes conhecimentos e fontes de informação. Os estudantes ampliam os vínculos sociais e os laços afetivos, as possibilidades intelectuais e a capacidade de raciocínios mais abstratos. Além de tornarem-se capazes de ver e avaliar os fatos pelo ponto de vista do outro, exercendo a capacidade de descentralizar, "importante na

construção da autonomia e na aquisição de valores morais e éticos" segundo o documento da BNCC (Brasil, 2010 apud Brasil, 2018, p. 60).

> Nessa direção, no Ensino Fundamental – Anos Finais, a escola pode contribuir para o delineamento do projeto de vida dos estudantes, ao estabelecer uma articulação não somente com os anseios desses jovens em relação ao seu futuro, como também com a continuidade dos estudos no Ensino Médio. Esse processo de reflexão sobre o que cada jovem quer ser no futuro, e de planejamento de ações para construir esse futuro, pode representar mais uma possibilidade de desenvolvimento pessoal e social. (Brasil, 2018, p. 62).

O Ensino Médio é a terceira etapa da Educação Básica, compreende adolescentes dos 15 aos 17 anos, mas no contexto da BNCC não há necessidade de caracterizar os alunos nessa etapa, pois ela é constituída por um grupo homogêneo de adolescentes e jovens. A realidade educacional do nosso País tem mostrado que essa etapa representa um obstáculo na garantia do direito à educação, a dificuldade em garantir a permanência e as aprendizagens desses estudantes, respondendo às suas demandas e aspirações presentes e futuras, segundo Dias e Silva (2020).

> Considerar que há muitas juventudes implica organizar uma escola que acolha as diversidades, promovendo, de modo intencional e permanente, o respeito à pessoa humana e aos seus direitos. E mais, que garanta aos estudantes ser protagonistas de seu próprio processo de escolarização, reconhecendo-os como interlocutores legítimos sobre currículo, ensino e aprendizagem. Significa, nesse sentido, assegurar-lhes uma formação que, em sintonia com seus percursos e histórias, permita-lhes definir seu projeto de vida, tanto no que diz respeito ao estudo e ao trabalho como também no que concerne às escolhas de estilos de vida saudáveis, sustentáveis e éticos. (Brasil, 2018, p. 463).

Não vamos nos aprofundar nessa fase, pois foge ao escopo desta tese, deixando aqui uma lacuna a ser trabalhada. No entanto, registra-se a complexidade do tema, pois fatores sociais, econômicos e o próprio sistema educacional e suas formas e metodologias influenciam na eficiência ou no insucesso dessa fase, onde muitas vezes não é oferecido ao aluno, como ressaltado na citação, direções assertivas para o desenvolvimento de um "projeto de vida" relevante.

2.1.1 Inclusão Escolar no Brasil

A partir do momento que eu conheço o mundo do outro,
saio da ignorância e do aprisionamento do preconceito.
(Autor Desconhecido)

O conceito de inclusão pode receber especificações diferentes de acordo com a área do conhecimento, os dicionários de língua portuguesa definem o termo "inclusão" como ato ou efeito de incluir, o que significa pôr ou estar dentro, inserir ou fazer parte de um grupo; abranger, compreender, conter ou ainda envolver, implicar.

Para Nassar (2009, p. 113), "Incluir é compreender, inserir, introduzir, fazer parte; ao realizarmos a inclusão, estamos todos fazendo parte de um mesmo movimento, o da igualdade social", ou seja, estamos rompendo barreiras. Portanto, se faz necessário repensar a forma como a inclusão é comunicada, de forma a conciliá-la com a verdadeira proposta de adequação. Segundo Mendes (2017, p. 62) "[...] o termo genérico 'inclusão' pode ser aplicado em diferentes circunstâncias e áreas do conhecimento científico e, em cada um desses contextos, ele assume significado peculiar."

Portanto, de acordo com Mendes (2017) se faz necessário adotar um adjetivo para compreender o conceito no ambiente onde a inclusão está sendo abordada, nesse caso, quando nos referirmos à educação, os termos possíveis seriam "educação inclusiva", "inclusão educacional" ou "inclusão escolar".

A autora supracitada explica que o termo "educação inclusiva" não pode ser reduzido à educação escolar da Educação Especial ou a escolarização desse público em classe comum, pois esse conceito se refere a um público muito mais amplo. Por outro lado, o termo "inclusão educacional", pode ser muito genérico, visto que a educação acontece na família, na escola, na igreja, na comunidade, no trabalho, na comunidade, portanto, não descreve a escolarização de estudantes do Público Alvo da Educação Especial (PAEE) nas classes comuns das escolas regulares.

Já o termo "inclusão escolar", nos remete à questão da escola, foco central do movimento que hoje se observa na escolarização de estudantes do PAEE. "Assim, sugere-se que o termo "inclusão escolar" seja convencionalmente adotado quando se refere à política ou prática de escolarização do referido público nas classes comuns de escolas regulares." (Mendes, 2017, p. 65).

A educação das Pessoas com Deficiência (PcDs), durante muito tempo não era interessante à economia, ou como aspecto indispensável ao desenvolvimento do país, pois, não

eram vistas como produtivas; sua formação era voltada à sua subsistência para não serem tão incômodas às suas famílias e, consequentemente, ao Estado, segundo Mazzota (2005).

Foi por meio das experiências concretizadas na Europa e nos Estados Unidos, que alguns brasileiros iniciaram, durante o século XIX, a organização de serviços para atendimento de PcDs. Mas, somente no século XX que a sociedade começou a apresentar condições materiais favoráveis às pessoas com deficiência e organizar medidas para o atendimento das mesmas. Essas pessoas, como representantes dos interesses e necessidades dos PcDs, ou com elas identificadas, abriram espaço nas mais variadas áreas para a construção de conhecimentos e de alternativas para que estas pudessem ter uma melhor condição (Mazzota, 2005).

Foi na década de 1970, conforme Coelho, Izquierdo e Santos (2007), que surgiu o conceito de *necessidades educacionais especiais* descrito no Relatório Warnock (1978), organizado pelo primeiro Comitê do Reino Unido, presidido por Mary Warnock, na intenção de rever o atendimento aos então chamados "deficientes".

O objetivo do Relatório Warnock (1978) era diferenciar a deficiência e a desvantagem, pois o aluno com problemas de aprendizagem tem necessidades diferentes do aluno com deficiência, mas as adaptações tanto no ensino quanto no ambiente devem ser recíprocas. "Desta forma, um sujeito cadeirante teria maior ou menor desvantagem em relação ao meio, de acordo com a existência ou não de barreiras arquitetônicas e de acessibilidade nos diferentes espaços físicos sociais" (Bridi, 2009).

Segundo Coelho, Izquierdo e Santos (2007), o Relatório Warnock propôs a mudança do paradigma médico pelo educativo, na intenção de garantir a inserção do aluno com deficiência em escolas regulares, assegurar a educação para todas as crianças e apoiá-las na superação de suas dificuldades.

Para Coelho, Izquierdo e Santos (2007) o ano de 1981 foi eleito pela ONU o Ano Internacional das Pessoas Portadoras de Deficiência. O período compreendido entre os anos de 1983 a 1992 foi reconhecido como a Década das Pessoas com Deficiência. Em relação aos direitos das Crianças, a Convenção das Nações Unidas em 1989 estipulou que todas possuem os mesmos direitos sem discriminação e estabelece à criança com deficiência mental e física o direito a uma vida plena e decente em condições que garantam a sua dignidade, favoreçam a sua autonomia e facilitem a sua participação ativa na vida.

> Em 1990 o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), a UNICEF, a UNESCO e o Banco Mundial organizaram a Conferência Mundial sobre Educação para Todos em Jomtien (Tailândia), onde foram estabelecidas metas a atingir no ano 2000, relativas à expansão da educação pré-escolar, à generalização do acesso à educação primária, ao desenvolvimento do sucesso escolar, à redução do analfabetismo na população adulta, à expansão do ensino de competências capazes de promover o emprego, o bem-estar e a saúde dos jovens e adultos; e, de forma específica, foi estipulado que deviam ser tomadas medidas para se poder garantir a igualdade de oportunidades no acesso à educação para todas as pessoas com deficiência, iniciando-se o desafio para abrir a educação escolar à diversidade com conteúdos, métodos e modalidades de ensino e aprendizagem diferentes de modo a garantir o sucesso educativo de todos os alunos. (Unesco, 1990 Apud Coelho, Izquierdo; Santos, 2007, p. 181).

Segundo Bridi (2009), foi somente em 1994, na *Declaração de Salamanca* (Unesco, 1994), que a ideia de necessidades educacionais especiais foi redefinida e passou a abranger todas as crianças e jovens de grupos desfavorecidos, sejam eles superdotados ou minorias étnicas, onde as necessidades não estão relacionadas somente com as deficiências. O Quadro 4 apresenta as sugestões da "Declaração de Salamanca" (UNESCO, 1994 nº 2).

Quadro 4: Sugestões da *Declaração de Salamanca*

Cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprias;
Os sistemas de educação devem ser planejados e os programas educativos devem ser implementados tendo em vista a vasta diversidade destas características e necessidades;
As crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares que a elas se devem adequar, através duma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades;
As escolas regulares, seguindo esta orientação inclusiva, constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos.

Fonte: Unesco, 1994, apud Coelho; Izquierdo; Santos, 2007, p. 182.

No Quadro 5 vemos as solicitações da *Declaração de Salamanca* (Unesco, 1994 nº 3) para os governantes.

Quadro 5: Solicitações da *Declaração de Salamanca* para os Governantes

Conceder a maior prioridade, através das medidas de política e das medidas orçamentais, ao desenvolvimento dos respectivos sistemas educativos, de modo a que possam incluir todas as crianças, independentemente das diferenças ou dificuldades individuais;
Adoptar como matéria de lei ou como política o princípio da educação inclusiva, admitindo todas as crianças nas escolas regulares, a não ser que haja razões que obriguem a proceder de outro modo;
Desenvolver projetos demonstrativos e encorajar o intercâmbio com países que têm experiência de escolas inclusivas;
Estabelecer mecanismos de planeamento, supervisão e avaliação educacional para crianças e adultos com necessidades educativas especiais, de modo descentralizado e participativo;
Encorajar e facilitar a participação dos pais, comunidades e organizações de pessoas com deficiência no planeamento e na tomada de decisões sobre os serviços destinados às pessoas com necessidades educativas especiais;
Investir um maior esforço na identificação e nas estratégias de intervenção precoce, assim como nos aspectos vocacionais da educação inclusiva;
Garantir que, no contexto dum intercâmbio sistemático, os programas de formação de professores, tanto a nível inicial como em-serviço, incluam as respostas às necessidades educativas especiais nas escolas inclusivas.

Fonte: Unesco, 1994, apud Coelho; Izquierdo; Santos, 2007, p. 182.

Complementa Bridi (2009) que a "Declaração de Salamanca" especifica as orientações para a educação especial, em nível mundial. No Brasil, esta terminologia aparece no âmbito legal, como na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9.394/96 e em documentos oficiais que estabelecem as diretrizes para a organização da educação especial no país. Em 1996 a LDB adota a expressão Necessidades Educacionais Especiais (NEE), porém essa é revista para PAEE em 2013 por questões de financiamento.

De acordo com Rebelo (2016), nos últimos anos várias pesquisas foram realizadas sobre a implementação das políticas de inclusão escolar, principalmente quando o assunto era o Atendimento Educacional Especializado. A escola e o sistema educacional buscaram apoio para trabalhar as diferenças, sem tirar essas crianças do convívio social, trabalhando a proposta de

superar as situações de exclusão, reconhecendo os direitos da chamada diversidade e estimulando a participação social dos vistos como diferentes.

A proposta da inclusão é enfrentar e superar as situações de exclusão, reconhecendo os direitos da diversidade das alunas e alunos e estimulando sua participação social. Mesmo com as tentativas de efetivação do processo de inclusão escolar e, mesmo com o fortalecimento da legislação, a marginalização das pessoas com deficiência continua, complementa Rebelo (2016).

> Se a própria deficiência é a responsável pelo fracasso escolar dos sujeitos atendidos pela Educação Inclusiva, a que/quem se deve atribuir o fracasso dos alunos sem deficiência excluídos socialmente e que experimentam cotidianamente esse fracasso? Nesse caso, a deficiência não é física, nem biológica. Enquanto a escola não reconhecer a sua incapacidade e que esse modelo pedagógico é excludente – não só para os alunos com deficiência, mas para negros, homossexuais, pobres, marginalizados, trabalhadores da periferia e pessoas que tenham dificuldade de aprender – as pessoas com deficiência continuarão experimentando situações de exclusão. (Dias; Silva, 2020, p. 412).

O Brasil é um dos países com os maiores índices de desigualdade social, principalmente em termos de desigualdade econômica, e isso pode ser visto nas condições precárias de vida de sua população. Sob a perspectiva da inclusão, a escola tem que se preocupar não apenas com a convivência e com as trocas de experiências, mas também e, principalmente, com o aprendizado dos conteúdos necessários e valorizados pela sociedade atual, que tem acesso facilitado às informações, o que possibilita ter cada vez mais conhecimento e autonomia.

Para Rebelo (2016), não basta integrar os alunos com deficiência apenas com adaptações, como vem acontecendo. A inclusão requer reestruturação tanto do sistema educacional quanto do espaço físico e principalmente da capacitação do professor, de modo a cuidar de todos os alunos, dando-lhes condições de acesso e participação. A verdadeira inclusão promove reflexão sobre políticas globais de educação e a mudança do enfoque da educação especial para a diversidade dentro de uma escola regular para todos, complementa a autora.

Segundo Vicente Junqueira Moragas, do Núcleo de Inclusão, Acessibilidade e Sustentabilidade (NUICS)[1], existe uma diferença básica entre a **integração** e a **inclusão** da pessoa com deficiência, pois a integração está ligada a inserção dos PcDs na sociedade, desde que eles se adaptem a ela. Já a inclusão reflete no reconhecimento e na valorização da diversidade, onde é a sociedade que deve ser modificada para incluir todas as pessoas, visando a equidade de oportunidades.

[1]https://www.tjdft.jus.br/acessibilidade/publicacoes/sementes-da-inclusao/inclusao-ou-integracao#:~:text=Existe%20uma%20diferen%C3%A7a%20b%C3%A1sica%20entre,uma%20outra%20concep%C3%A7%C3%A3o%20da%20defici%C3%AAncia.

Ou seja, não basta acomodar os alunos com deficiência, pois a inclusão escolar está relacionada com acolher, estreitar laços, minimizar as diferenças, o direito à participação. Para tanto, há necessidade de muitas modificações, entre elas: qualificação do decente e das equipes de apoio especializado; estrutura curricular com métodos, técnicas e recursos educativos; treinamento para lidar com a estruturação e organização curricular e com técnicas especializadas e instrumentalização das escolas para o uso de novos recursos educativos.

Nossos sistemas e conteúdos curriculares colocam à margem temas e áreas importantes para a formação humana e social. Como ressalta Morin (2011), a educação deve estar pautada na condição humana.

Göttems (2011), por exemplo, destaca que, em seu estágio em uma escola estadual de ensino fundamental no Brasil, foi possível perceber por meio de relatos de professores e colegas, que a arte contemporânea dificilmente é trabalhada dentro dos conteúdos do currículo escolar. Essa lacuna no ensino é global e não ocorre somente com a arte, mas com a temática da inclusão, que deveria fazer parte da educação básica infantil.

O aluno com deficiência precisa ser atendido dentro do contexto social, buscando integrá-lo à sociedade, a qual não se transformou para receber esse indivíduo da forma como ele é, respeitando sua individualidade e suas peculiaridades. Hoje ainda é ele que deve se adaptar à sociedade e viver sob o princípio da integração.

Para Rebelo (2016) uma escola inclusiva requer um sistema de colaboração e cooperação nas relações sociais, tais como; estabelecimento de infraestrutura de serviços, parceria com os pais, ambientes educacionais flexíveis, estratégias educativas com base em pesquisas, facilitação do acesso físico das PcDs, condições adequadas de trabalho para a equipe técnica dedicada ao projeto de inclusão.

De acordo com Dias e Silva (2020) os problemas de aprendizagem não acontecem apenas com as pessoas com deficiência, já que no Brasil os índices de evasão e repetência ainda são muito altos, confirmando que a educação precisa ser (re)pensada, pois muito se fala sobre a escolarização das pessoas com deficiência e com isso as lacunas da ineficiência da educação vão aparecendo.

Crochík *et al*. (2011) acrescentam que, atualmente, a escola não dever dar ênfase somente à formação profissional, pois na indústria as máquinas já vêm substituindo as pessoas e com grandes vantagens; a educação deve voltar-se para a convivência e para o respeito humano, voltar-se para caminhos que possam libertar o indivíduo e levá-lo a emancipar seu pensamento.

> Dessa forma, a educação escolar deveria deixar de ser meio para ser um fim em si mesmo; como tal, o aprendizado perderia seu caráter obrigatório para a sobrevivência e readquiriria o de formação cultural, ou seja, uma formação que privilegie não a adaptação, mas a vida livre e digna de ser vivida. Isso será possível se a escola se modificar substancialmente, o que só poderá ocorrer quando a sociedade se alterar também de maneira substancial; enquanto isso não ocorre, resta ao indivíduo conviver com as contradições sociais e contribuir para que a sociedade se altere no que tem de anacrônico e injusto. (Crochík *et al*., 2011, p. 568).

Ferreira e Morellato (2012), afirmaram que a deficiência "advém da interação entre corpos comprometidos e ambientes excludentes", muitas vezes é este ambiente excludente que exacerba a condição de "sentir-se deficiente" através de barreiras atitudinais, pois sentir-se excluído é sentir-se incapaz.

Começamos esse tópico discorrendo sobre a Inclusão Escolar no Brasil e a formação dos professores; vários artigos publicados relatam sobre o assunto deixam claro que a inclusão nas escolas é considerada um mito, pois as mesmas recebem as crianças com deficiência, mas não as incluem, visto que não possuem recursos, como um ambiente apropriado ou professores com experiência em deficiência; em alguns casos, a contratação de um auxiliar que apoie a criança com deficiência e o professor - obrigatório por lei no Brasil - chega a demorar mais de um ano para se concretizar.

Além disso, não é apenas a inclusão escolar dos PcDs que se faz necessária nas escolas e na formação dos docentes na atualidade, mas um trabalho que qualifique o professor no sentido de diminuir discriminação, seja ela por gênero, etnia, deficiências, ou seja, se faz necessária a inclusão escolar de todas as classes minoritárias.

2.2 Os Saberes Necessários à Educação do Futuro, segundo Edgar Morin

No fundo, o ato de vestir, é a criação da identidade,
que vem também agregada ao fator individualidade,
pois os corpos são todos diferentes entre si.
(Filomeno, 2022, p. 11).

Edgard Morin, em seu livro *Os sete saberes necessários à educação do futuro* (2011), descreve saberes do agora, pois necessitam ser aplicados já nos dias atuais, como apresentado no tópico acima, a educação precisa ser repensada, visto que existem várias lacunas a serem preenchidas.

Os sete saberes destacados pelo autor são: (1) As cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão; (2) Os princípios do conhecimento pertinente; (3) Ensinar a condição humana; (4)

Ensinar a identidade terrena; (5) Enfrentar as incertezas; (6) Ensinar a compreensão; (7) A ética do gênero humano.

Ao descrever tais saberes, observamos que os mesmos podem ser vinculados às competências dispostas no documento da BNCC, descritos no Quadro 01, sobre as Competências Gerais da Educação Básica, como a importância da cultura, e da socialização, do autoconhecimento e do exercício da empatia, do saber agir, dos sentimentos de pertencimento e da diversidade.

Em relação ao seu primeiro "saber", Morin (2011) aponta que a educação deve mostrar que o *conhecimento* sempre será afetado pelo *erro e pela ilusão*, pois o saber não é um reflexo das coisas ou do mundo externo, visto que os inúmeros erros de percepção vêm de nosso sentido mais confiável, o da visão. O erro da percepção está ligado ao erro intelectual, pois o conhecimento sob forma de palavra, ideia ou teoria é fruto da reconstrução da linguagem e do pensamento, por isso está sujeito ao erro. Inúmeros erros de concepção e de ideias resultam de nossos controles racionais, pois os nossos desejos, medos e perturbações mentais multiplicam o risco do erro; se for possível reprimir esses sentimentos, será possível eliminar o risco do erro. O sentimento, a raiva, o amor e a amizade podem cegar-nos. Mas o desenvolvimento da inteligência é inseparável da afetividade, da curiosidade, da paixão, que, por sua vez, são a mola da pesquisa filosófica ou científica, o afeto pode até abafar o conhecimento, mas é essencial para fortalecê-lo: "[...] não há um estágio superior da razão dominante da emoção, mas um eixo intelecto-afeto, e, de certa maneira, a capacidade de emoções é indispensável ao estabelecimento de comportamentos racionais" (Morin, 2011, p. 20).

Portanto, para Morin, é preciso civilizar as teorias, ou seja, ampliar as teorias abertas, racionais, reflexivas e autocríticas aptas a auto reformar-se, pois o principal dever de educar para o futuro é estar preparado, forte e lúcido. A compreensão das aptidões da mente humana e a cultura aberta permitem diálogos e troca de ideias, já as teorias abertas, permitem interrogações fundamentais sobre o mundo, o homem e o próprio conhecimento.

O segundo "saber", de acordo com Morin (2011), são *os princípios do conhecimento*. Para que o conhecimento seja significativo, o contexto, o global, o multidimensional e o complexo deverão estar evidentes, ou seja, os saberes devem estar unidos com a realidade vivenciada. Pois, os dados isolados não são suficientes, necessitam de um contexto, as partes devem estar ligadas entre si, o ser humano é multidimensional, ao mesmo tempo biológico, psíquico, social, afetivo e racional, assim como a sociedade comporta as dimensões histórica, econômica, sociológica e religiosa, por fim o aprendizado pertinente deve enfrentar a complexidade dos elementos diferentes e inseparáveis. "Em consequência, a educação deve

promover a 'inteligência geral' apta a referir-se ao complexo, ao contexto, de modo multidimensional e dentro da concepção global.” (Morin, 2011, p. 36).

O autor destaca que a contradição do século XX foi a vida sob o domínio da suposta racionalidade que atrofiou a compreensão, a reflexão e a visão ao longo prazo, ou seja, pensar em viver o hoje sem se importar com o amanhã. Isso gerou a incapacidade em lidar com problemas graves que constituem outros graves problemas para a humanidade. Mas também, não podemos negar que a humanidade produziu grandes avanços no conhecimento científico e técnico, ao mesmo tempo que uma nova cegueira para os problemas globais, fundamentais e complexos. Podemos citar aqui os problemas relacionados à sustentabilidade.

Segundo Morin (2011, p. 43) o foco do terceiro “saber” para a educação do futuro, será *ensinar a condição humana*: “Conhecer o humano é, antes de tudo, situá-lo no universo, e não separá-lo dele”. Ou seja, na educação do futuro a condição humana será focada em questionamentos e posicionamentos do mundo, onde “quem somos” se tornará inseparável de "onde estamos", "de onde viemos" e "para onde vamos".

Esses questionamentos sobre nossa posição no mundo e os progressos ocorridos na ciência, na ecologia, na biologia entre os anos 1960/1970 modificaram o pensamento sobre o Universo, a Terra, a vida e o próprio Homem, mas suas necessidades ainda permanecem separadas, e é impossível compreender o ser humano separadamente do espaço que o rodeia, da matéria física e do espírito do qual somos constituídos. Destaca Morin (2011):

> O humano é um ser, a um só tempo, plenamente biológico e plenamente cultural, que traz em si a unidualidade originária. É super e hipervivente: desenvolveu, de modo surpreendente as potencialidades da vida. Exprime, de maneira hipertrofiada, as qualidades egocêntricas e altruístas do indivíduo, alcança paroxismos de vida em êxtases e embriaguez, ferve de ardores orgiasticos e orgasticos, e é nesta hipervitalidade que o Homo sapiens é também Homo demens. (p. 47).

Morin (2011) explica, que o homem da racionalidade (*Homo Sapiens*) é também o da afetividade, do mito e do delírio (*Homo Demens*). O homem do trabalho é também o homem do jogo. O homem empírico é também o homem imaginário. O homem da economia é também o homem do consumismo. O homem prosaico é também o da poesia, isto é, do fervor, da participação, do amor, do êxtase. O homem é plenamente biológico, mas é por meio da cultura que ele se realiza completamente como ser humano. Não há cultura sem cérebro humano (aparelho biológico dotado de competência para agir, perceber, saber, aprender), assim como não há mente (capacidade de consciência e pensamento) sem cultura. Somos filhos do cosmos e da natureza, mas ficamos distantes desse cosmos devido a nossa cultura e nossa mente.

Morin (2011) destaca ainda que a educação do futuro deverá cuidar para que a ideia de unidade da espécie humana não apague a conceito de diversidade, e vice-versa, pois, a unidade não está apenas nos traços biológicos assim como a diversidade não está apenas nos traços psicológicos, culturais e sociais do ser humano. Ainda no século XXI a ideia unilateral que define o ser humano por meio da racionalidade, técnica, atividades utilitárias e necessidades obrigatórias deverão ser abandonadas, pois, a complexidade humana é moldada por aspectos opostos, como sábio/louco, trabalhador/lúdico, empírico/imaginário, econômico/consumista e prosaico/poético. Assim, o ser humano não vive apenas da racionalidade e da técnica; ele desgasta-se, entrega-se, dedica-se a danças, transes, mitos, magias, ritos, crê nas virtudes do sacrifício e vive se preparando para outra vida além da morte.

Para Morin (2011) é preciso *ensinar a identidade terrena* (quarto "saber"), ou seja, compreender tanto a condição humana no mundo como a condição do mundo humano, pois, quanto mais somos envolvidos pelo mundo, mais difícil fica nos separar dele. O excesso de informações sobre o mundo dificulta nossa capacidade de compreensão, estamos na era das telecomunicações, da informação, da internet, estamos envolvidos na complexidade do mundo. A maior dificuldade em conhecer o mundo está no modo limitado de desenvolver a habilidade de contextualizar e de globalizar, pensar na relação todo-partes, sua abrangência, multidimensionalidade e complexidade.

Segundo Morin (2011, p. 57), “A riqueza da humanidade reside na sua diversidade criadora, mas a fonte de sua criatividade está em sua unidade geradora”. Pois a disseminação humana não produziu nenhuma divisão genética; pigmeus, negros, amarelos, índios, brancos vêm da mesma espécie e possuem os mesmos elementos fundamentais da humanidade, ou seja, a mesma unidade geradora, mas essa disseminação produziu uma excessiva diversidade de culturas, línguas, destinos, fontes de inovação e de criação em todas as áreas.

“Dessa maneira, para o melhor e o pior, cada ser humano, rico ou pobre, do Sul ou do Norte, do Leste ou do Oeste, traz em si, sem saber, o planeta inteiro. A mundialização é, ao mesmo tempo, evidente, subconsciente e onipresente” (Morin, 2011, p. 59). Para o autor, se faz necessário um conhecimento mais abundante e complexo do desenvolvimento técnico-econômico que não seja apenas material, mas que trabalhe também o avanço intelectual, o afetivo e o moral. O século XX deixou um legado de contracorrentes em reação às correntes dominantes (Quadro 6), que poderiam ter se desenvolvido e mudado o curso dos acontecimentos.

Quadro 6: Contracorrentes do século XX

Contracorrente ecológica	o crescimento das degradações e o surgimento de catástrofes técnicas/industriais, tendiam a aumentar.
Contracorrente qualitativa	Em reação a invasão do quantitativo e da uniformização generalizada, se apega a qualidade em todos os campos, a começar pela qualidade de vida.
Contracorrente de resistência a vida prosaica puramente utilitária	Se manifesta pela busca de vida poética, dedicada ao amor, a admiração, a paixão e a festa.
Contracorrente de resistência a primazia do consumo padronizado	Se manifestou de duas maneira opostas; uma pela busca de intensidade vivida "consumismo" e outra pela busca da frugalidade e da temperança
Contracorrente de emancipação em relação a tirania onipresente do dinheiro	Busca contrabalançar por relações humanas e solidárias, fazendo retroceder o reino do lucro.
Contracorrente em reação ao desencadeamento a violência	Nutri éticas de pacificação das almas e das mentes.

Fonte: Elaborado pela Autora, a partir de Morin (2011, p. 63).

Para Morin (2011) essas aspirações revolucionárias nutriam as esperanças do século XX, mas foram frustradas, espera-se que possam renascer no século XXI como forma de nova busca por solidariedade e responsabilidade, de maneira intensificada e ampliada, a fim de construir uma evolução global, que influenciaria as transformações individuais.

As possibilidades sociais estão relacionadas com as cerebrais, e a sociedade possui perspectivas de aperfeiçoamento e transformação no progresso das relações entre humanos, indivíduos, grupos, etnias e nações. Morin (2011) afirma que é necessário aprender a viver no planeta Terra, ou seja, aprender a dividir, comunicar, comungar, e isso, no século XX só se aprendia por meio de culturas singulares. "Todas as culturas têm virtudes, experiências, sabedorias, ao mesmo tempo que carências e ignorâncias. É no encontro com o seu passado que um grupo humano encontra energia para enfrentar seu presente e preparar seu futuro." (p. 67)

Certamente o progresso é possível, mas também é incerto. A chegada do novo não pode ser prevista, porque deixaria de ser novo, assim como uma criação não pode ser conhecida antecipadamente, pois deixaria de ser uma criação. Assim, é necessário o quinto "saber" de Morin, *enfrentar as incertezas***.** Para o autor (2011, p. 71), "A transformação interna começa com base em criações locais e quase microscópicas, efetua-se em meio inicialmente restrito a alguns indivíduos e surge como desvios em relação à normalidade." Se esses desvios permanecerem e tiverem condições favoráveis, podem desenvolver-se e tornar-se tendências produzindo uma nova realidade, como aconteceu com muitas invenções técnicas, foi assim com

o capitalismo, com as religiões universais e também com as grandes ideologias provenientes de algumas mentes excluídas.

Para Morin (2011) toda a história é um conjunto de ordem, desordem e organização, portanto toda evolução é consequência de uma falha bem-sucedida transformada em desenvolvimento, pois desorganiza todo o sistema e o reorganiza. Ele explica que, quando o homem confronta suas incertezas, aprende a enfrentá-las e busca por mudanças, por esse motivo a educação do futuro deve estar focada nas incertezas ligadas ao conhecimento, e mesmo assim haverá imprevisibilidades, pois, as ações são constituídas pelas decisões, apostas e na elaboração de estratégias que contam com imprevisibilidades que devem ser modificadas de acordo com os imprevistos surgidos. Ou seja, tanto as estratégias quanto o conhecimento sempre serão incertos.

Dessa forma, para o pensador, a compreensão não pode ser quantificada, compreender determinadas disciplinas como matemática ou geografia é uma coisa, mas a compreensão humana é algo diferente, pois, o ensino da compreensão entre as pessoas é uma missão espiritual, "Compreender significa intelectualmente apreender em conjunto, *com-prehendere*, abraçar junto (o texto e seu contexto, as partes e o todo, o múltiplo e o uno). A compreensão intelectual passa pela inteligibilidade e pela explicação" (2011, p. 82).

Assim, o sexto "saber" seria *ensinar a compreensão***.** Segundo Morin (2011) o problema da compreensão é que ela é duplamente centralizada entre os humanos e suas relações, seus encontros de diferentes povos e origens culturais, por outro lado, a compreensão individual e suas relações particulares e próximas. Para o autor, há necessidade de desenvolver a compreensão em todos os sentidos desde a comunicação humana, a educação em todos os níveis e idades, pois a evolução da compreensão exige uma transformação do pensamento coletivo e esta deve ser uma tarefa para a educação do futuro. "Sempre intersubjetiva, a compreensão pede abertura, simpatia e generosidade" (2011, p 82).

Como sétimo "saber", o autor destaca a *ética do gênero humano*. As relações entre os indivíduos produzem a sociedade, e esta retroage sobre os indivíduos, formando a tríade indivíduo-sociedade-espécie, esses elementos não podem ser dissociados, pois a concepção do gênero humano faz parte do desenvolvimento das autonomias individuais, das participações comunitárias e do sentimento de pertencimento à espécie humana. A consciência humana manifesta-se no coração dessa tríade, essa será a base para ensinar a ética do futuro, a ética propriamente humana, a antropoética, que supõe a decisão consciente e esclarecida de: "assumir a condição humana indivíduo-sociedade-espécie na complexidade do nosso ser; alcançar a humanidade em nós mesmos e na consciência pessoal; assumir o destino humano em suas

antinomias e plenitude" (2011, p. 94). Segundo Morin (2011), a antropoética nos ensina a encarar a missão antropológica do milênio (Quadro 7).

Quadro 7: Missões Antropológicas da Antropoética.

Trabalhar para humanização da humanidade;
Efetuar a dupla pilotagem do planeta: obedecer à vida, guiar a vida;
Alcançar a unidade planetária na diversidade;
Respeitar no outro, ao mesmo tempo, a diferença e a identidade quanto a si mesmo;
Desenvolver a ética da solidariedade;
Desenvolver a ética da compreensão;
Ensinar a ética do gênero humano.

Fonte: Elaborado pela Autora a partir de Morin (2011 p. 94).

Morin (2011) destaca também a importância do desenvolvimento das transformações locais para a evolução de uma nova realidade, onde a desordem se reorganiza formando uma nova ordem, confrontando nossas incertezas e trabalhando a transformação do pensamento coletivo. As missões antropológicas da antropoética, descritas no Quadro 7, devem ser aplicadas de forma consciente, pois, se fazem necessárias para educação do futuro.

Para o filósofo, o indivíduo e a sociedade existem simultaneamente, e é por meio da democracia que a relação entre eles se desenvolve, regula-se e controla-se reciprocamente. A democracia está fundamentada no controle do poder pelos controlados, reduzindo a servidão, ou seja, agindo na autolimitação do poder do Estado e garantindo os direitos individuais e a proteção da vida privada. Morin (2011) explica que há muito tempo a expansão e a livre expressão constituem o propósito ético e político do planeta, com isso o desenvolvimento do relação individuo-sociedade no sentido democrático aprimora a relação do indivíduo-espécie realizando a permanência integrada dos indivíduos no desenvolvimento mútuo da tríade individuo-sociedade-espécie. Embora não tenhamos as chaves que abrem as portas de um futuro melhor, também não conhecemos o caminho, porém, podemos buscar a "hominização" na humanização pelo acesso à cidadania terrena, pois devemos enfrentar as incertezas.

Como podemos observar ao longo desse estudo, um saber está interligado ao outro, os saberes do futuro devem estar atrelados aos princípios da condição humana; seus erros e suas ilusões, sua identidade, compreensões, medos e principalmente a sua ética.

Os saberes devem estar ligados à realidade vivida, pois nos relacionamos sentimentalmente e a inteligência é inseparável da afetividade, possuímos sentimentos como

raiva e amor, capazes de cegar nossa razão. Devemos trabalhar o autoconhecimento e questionar nossa posição no mundo, é impossível conhecer o outro sem conhecer a nós mesmos, assim como é impossível conhecer o ser humano separado do mundo que o cerca.

Atualmente o excesso de informações está dificultando nossa capacidade de conhecer o mundo, há necessidade de contextualizar e pensar na relação todo e partes, trabalhar o pertencimento, não somente a uma cultura, mas a ser a viver, a dividir e a comunicar, enfim fazer parte e viver juntos.

2.3 Recursos Didáticos

Na literatura didática e pedagógica existem inúmeros meios e recursos utilizados para auxiliar os professores a estimular os alunos.

Recurso didático é todo material utilizado como auxílio, para facilitar a compreensão do aluno no processo ensino-aprendizagem do conteúdo planejado e proposto para ser aplicado pelo professor. Existe uma infinidade de recursos que podem ser utilizados nesse processo, desde o quadro de giz (lousa), o *datashow*, jogos, filmes, passeios para pesquisa de campo e assim por diante.

> De acordo com o histórico do uso dos recursos didáticos na educação, pode se dizer que as transformações sociais e políticas mundiais e o desenvolvimento da psicologia trouxeram consigo a preocupação com o papel da educação, trazendo à luz estudos sobre o desenvolvimento infantil na aquisição do conhecimento, isso fez com que surgissem teorias pedagógicas que justificassem o uso de materiais "concretos" em sala de aula que com o passar dos anos tomaram feições diversificadas. (Souza, 2007, p. 111).

Mas, o uso desse recurso não é tão simples para o professor, pois; "A utilização de recursos didáticos deve responder às perguntas básicas, *O quê? Quando? Como?* e *Porquê?*, pois, este educador, deve ter um propósito claro, domínio do conteúdo e organização para utilização de tais materiais" (Souza, 2007, p. 110).

Os livros são considerados os mais antigos e importantes materiais didáticos desde a antiguidade, ou seja, os mais antigos recursos de aprendizagem, atualmente estão sendo lançados em versão digital e muitas vezes somente nesta, devido à importância da tecnologia nos dias atuais, a educação assim como os recursos estão sendo modernizados.

> O material a ser utilizado deve proporcionar ao aluno o estímulo à pesquisa e a busca de novos conhecimentos, o propósito do uso de materiais concretos no ensino escolar é o de fazer o aluno adquirir a cultura investigativa o que o preparará para enfrentar o mundo com ações práticas sabendo – se sujeito ativo na sociedade. (Souza, 2007, p. 111).

Existem ainda os Objetos de Aprendizagem (AO), e suas definições são bastante amplas e abrangentes com relação à sua natureza e materialidade, no entanto a maioria dos textos encontrados voltam-se aos recursos digitais, que são mais modernos, mas podem ser analógicos também. O conceito de OA é apresentado de várias formas, de acordo com cada autor, mas todos levam em consideração a capacidade de apoiar a educação, sua utilidade e importância.

> Um Objeto de Aprendizagem é qualquer recurso, suplementar ao processo de aprendizagem, que pode ser reusado para apoiar a aprendizagem, termo geralmente aplicado a materiais educacionais projetados e construídos em pequenos conjuntos visando a potencializar o processo de aprendizagem onde o recurso pode ser utilizado. (Aguiar; Flores, 2014, p. 14).

Ou seja, os OA podem ser criados em qualquer formato, seja slides, vídeos, simulações ou animações, desde que contenham linguagem apropriada, abordagem dos conceitos e a confiança das informações, além disso, softwares livres e gratuitos, também podem ser usados como recursos em áreas específicas. Devem ter o objetivo que pretendem alcançar bem formulado, assim como a metodologia, pois esses são fatores-chave para levar o aluno ao desenvolvimento do pensamento crítico.

As crianças, nas brincadeiras de faz de conta, modificam os espaços, criam instalações e intervenções, além de viverem experiências transformadoras através da imaginação. Portanto, qualquer que seja o recurso utilizado pelo professor permite que os estudantes explorem seus conhecimentos em várias situações. De acordo com Ausubel (1968, apud Aguiar; Flores, 2014), quando novas ideias e conceitos são ancorados por um processo de interação já existente, ou seja, quando um objeto já é conhecido pelo aluno, o aprendizado se torna mais rico.

Por isso os objetos e os recursos didáticos são considerados valiosas ferramentas pedagógicas, pois facilitam o processo de ensino-aprendizagem, além de torná-lo mais eficaz. Para que essa eficácia aconteça, a aprendizagem deve ser tanto criativa quanto significativa.

Vale ressaltar que a aprendizagem criativa é uma abordagem que se apropria de estratégias, recursos e objetos diversos, onde os professores buscam desenvolver ligações pessoais, criam ambientes propícios que estimulem a criatividade, a imaginação e a colaboração, na intenção de despertar o interesse dos alunos.

> A Aprendizagem Criativa busca apoiar-se na ressignificação das estratégias da educação infantil em qualquer nível de ensino, propondo atividades lúdicas e trabalho por pares com o objetivo de que os alunos aprendam de forma prazerosa e baseados nos seus interesses por meio de desafios de construção e raciocínio, utilizando materiais de diversas naturezas.[...] Nesse contexto, o papel do professor passa a ser o de orientador, mediador, articulador, provocador, inspirador, colaborador, pesquisador enquanto o aluno se torna o protagonista, criador, explorador, questionador, produtor, aprende por meio da prática e do erro. (Soares; Prado; Dias, 2020, p. 1880).

Soares, Prado e Dias (2020) descrevem a teoria dos 4Ps de Mitchel Resnick (2014), pesquisador do *Massachusetts Institute of Technology* (MIT) e seguidor da teoria do construcionismo de Papert, que defende a criatividade como aliada à aprendizagem, e que assim deveria ser o ensino de todas as fases da Educação Básica, e não somente da Educação Infantil, na busca do conhecimento.

Pode-se conectar ideias de Michael Resnick, cientista da computação e pesquisador da aprendizagem criativa, com as proposições do estudioso complexo e transdisciplinar Edgar Morin, na obra já abordada no item 2.2, onde utilizou os recursos da sociologia empírica e da observação compreensiva da realidade cotidiana. Morin, busca apontar estratégias para uma educação de qualidade, e que o conhecimento é inseparável do sentimento, assim como Resnick propõe que a aprendizagem deve ser significativa para os alunos e a paixão (sentimento) deve fazer parte dos pilares que compõe a aprendizagem.

Resnick (2014, apud Soares; Prado; Dias, 2020) defende a lógica do *Lifelong Kindergarten* (Jardim da infância para toda a vida) onde as atividades de pesquisa e criação devem fazer parte como disciplinas do currículo, estimulando os alunos a descobrirem soluções para os problemas do dia a dia e tornando a aprendizagem mais significativa para eles.

Inspirado por essa visão, Resnick (2014, apud Soares; Prado; Dias , 2020) propõe uma abordagem educacional, voltada para a constituição de um ambiente de aprendizagem com quatro pilares denominados de 4 Ps: *Projects, Peers, Passion, and Play* (Projetos, Parcerias, Paixão, Pensar brincando) apresentada no Quadro 8.

Quadro 8: Teoria dos 4Ps de Mitchel Resnick (2024).

PROJETO	As pessoas aprendem melhor quando estão trabalhando ativamente em projetos que sejam significativos para elas – gerando novas ideias, criando protótipos e aperfeiçoando-os sempre que necessário.
PARCERIA	O aprendizado é mais frutífero quando inserido num contexto social, onde as pessoas compartilham ideias, colaboram em projetos e cada um constrói a partir do trabalho do outro.
PAIXÃO	Quando as pessoas participam de projetos com temas do seu interesse, que são realmente importantes para si, elas trabalham com mais dedicação e persistência diante dos desafios.
PENSAR BRINCANDO	Aprender envolve experimentação livre – buscar coisas novas, explorar materiais, testar fronteiras, correr riscos e fazer muitas vezes de diferentes formas.

Fonte: Desenvolvida pela Autora, a partir de Soares; Prado; Dias, 2020, p. 1882.

Essas características da aprendizagem criativa requerem a utilização de objetos interativos, a criação de novos espaços e reorganização das atividades escolares a fim de promover um aprendizado significativo, onde o professor deve trabalhar como mediador, por meio do conhecimento prévio do aluno para desenvolver novos conhecimentos, ou seja, dar novos significados aos conhecimentos já existentes tornando a aprendizagem relevante e permanente, baseado em projetos, na intenção de instigar os alunos a gerenciar seu próprio aprendizado.

> Nessa abordagem, é necessário oportunizar aos estudantes vivenciar situações em que possam descobrir, transformar, representar, imaginar, construir, praticar, testar, errar, refazer, compartilhar, observar, experimentar, reformular, redescobrir, ou seja, aprender a aprender de forma contínua. (Soares; Prado; Dias, 2020 p. 1882).

Para auxiliar os professores e facilitar a compreensão do aluno sobre o assunto abordado, os recursos didáticos são ferramentas indispensáveis, vale ressaltar que, conforme

assegura Garofalo (2019), a aprendizagem deve ser tanto criativa quanto significativa, portanto, o professor deve se especializar, pois as atividades exigem grande experiência e responsabilidade.

De acordo com a autora, a aprendizagem criativa considera o aprendizado mais efetivo quando há envolvimento do aluno, ou seja, quando há significado para ele, permitindo a construção a partir da experimentação concreta e ativa na prática, com erros e acertos.

Contudo, a aprendizagem significativa é o processo mais importante na aprendizagem escolar, pois o aluno se envolve nas trocas de experiências em meio aos acertos e erros, as experiências serão levadas para vida.

Por esse motivo os requisitos básicos para que ela aconteça devem ser cumpridos, tais como; o conteúdo deve ser organizado de forma lógica, estar relacionado com o conhecimento e possibilitar interação do aluno com o objeto, segundo Garofalo (2019).

As crianças conseguem passar horas inventando coisas e para isso utilizam os materiais que tem à disposição, como seus brinquedos e até mesmo coisas que seriam jogadas no lixo, essa imaginação deve ser estimulada. Nesse sentido, o papel do professor na escola é de extrema responsabilidade, pois o mesmo deve propor atividades que incentivem o aluno a perceber o mundo, o espaço e seu próprio corpo, além de interagir com os colegas.

E as roupas podem ser uma excelente ferramenta nesse sentido, pois é por meio da imaginação que as crianças entram no mundo da fantasia, por iniciativa própria, se permitindo viver qualquer coisa que queiram através de desenhos, estórias ou representações, para tanto a sociabilização é de extrema importância, assim como o pertencimento a um grupo.

As roupas são objetos que criam composições, gerando um vestuário, esse pode ser classificado de diversas formas, tais como vestuário corporativo (uniforme), traje de cena, figurino, todos conceituados no item 2.4.1 deste trabalho. Ou seja, as roupas podem ser um importante objeto de aprendizagem quando usadas como recurso didático.

Há necessidade de muitas modificações, entre elas: qualificação do docente e das equipes de apoio especializado; estrutura curricular com métodos, técnicas e recursos educativos; treinamento para lidar com a estruturação e organização curricular e com técnicas especializadas e instrumentalização das escolas para o uso de novos recursos educativos.

2.4 Moda: Seu Papel Social e Emocional

A coisa mais assustadora que existe é aceitar a si mesmo completamente.
Carl Gustav Jung

É difícil conceituar a moda, pois ela se apresenta em diferentes definições, de acordo com cada autor. Conceituaremos a moda segundo os principais autores citados ao longo desse trabalho, em torno do assunto proposto, o papel social e emocional das roupas.

De acordo com Lipovetsky (2006) no mundo intelectual, a moda não desperta grande interesse, ela é celebrada no museu, mas menosprezada das preocupações intelectuais reais; está em toda parte na rua, na indústria e na mídia, contudo quase não aparece nos questionamentos das "cabeças pensantes".

Segundo Crane (2006) o uso do vestuário inclui normas rigorosas sobre a aparência que se considera apropriada num determinado período conhecido como moda, bem como uma variedade de alternativas muito ricas, e que evidencia o *status* social e de gênero. O vestuário pode ser um excelente campo de estudo para interpretação da cultura para seu próprio uso, pois desempenha um papel importante na construção social da identidade.

Atualmente, são inúmeros os trabalhos consagrados no assunto, tais como exemplares de histórias do vestuário, não nos faltam monografias, dissertações e teses sobre os criadores de moda, dados estatísticos sobre produção e consumo ou estudos históricos e sociológicos sobre variações de gostos e estilos, complementa Lipovetsky (2006).

Para Moura (2010), a moda apresenta reflexos e referências da sociedade relacionados aos seus usos e costumes cotidianos, sendo uma importante área de produção e expressão da cultura contemporânea, que permite refletir, criar, participar, interagir e disseminar esses costumes. A moda como expressão diz respeito a como as pessoas organizam e compõem seu estilo de vida, que vai além do simples vestir, pois envolve sua casa, seus objetos e produtos utilizados, os lugares que frequentam, assim como as opções que adotam para compor sua vida e seus referenciais.

> Há um século tudo se passa como se o enigma da moda estivesse a grosso modo resolvido; nada de conflitos básicos de interpretação; a corporação pensante, num belo esforço conjunto adotou sobre o assunto um credo comum: a versatilidade da moda encontra seu lugar e sua verdade última na existência das rivalidades de classes, nas lutas de concorrência por prestígio que opõem as diferentes camadas e parcelas do corpo social. (Lipovetsky, 2006, p. 10).

De acordo com Crane (2006), recentemente os sociólogos começaram a compreender que os artefatos podem exercer uma espécie de poder cultural, influenciando o comportamento e as atitudes sociais de uma forma que frequentemente não notamos. A tecnologia por exemplo, personificada no maquinário, na arquitetura e nos computadores, exercem grande influência na vida moderna e isso tende a camuflar o fato de que os artefatos não tecnológicos vêm influenciando o comportamento humano por séculos.

Daí a importância de pensarmos nas roupas como um artefato cotidiano, capaz de influenciar as atitudes de comportamentos sociais e até mesmo ambientais.

Historicamente, as roupas possuem três principais funções que correspondem às necessidades humanas de proteção, pudor e decoração. Segundo Flügel (2008) os antropólogos classificam como essas três funções aparecem nos indivíduos; a proteção foi algo pouco importante nas primeiras fases do desenvolvimento da roupa, mas foi sem dúvida a responsável por facilitar as migrações dos homens para os climas frios, o pudor só existe por consequências de hábitos adquiridos e a decoração, que atualmente pode ser considerada a primeira função do vestir, por motivos de embelezamento.

Segundo Crane (2006) nos séculos anteriores as roupas eram o principal meio de identificação, pois vários aspectos da identidade eram expressados por meio do vestuário, entre eles a profissão, a região, a religião e a classe social que o indivíduo pertencia, “Vestir-se no estilo dos ricos - possuindo riquezas ou não - evidenciava o valor pessoal. E os homens que não eram bem-sucedidos de fato procuravam, igualmente, aparentá-lo” (p. 137).

Para Crane (2006), no final do século XIX, as roupas tinham um significado especial como os primeiros bens de consumo a se tornarem amplamente disponíveis. O vestuário era usado para “confundir” o *ranking* social, como meio de fugir das restrições sociais e aparentar mais recursos sociais ou econômicos do que na verdade se tinha.

De acordo com Bauman (2001) os economistas do século XIX consideram a necessidade como símbolo da solidez, que foi substituída pelo desejo, que é algo mais fluido e expansivo que a necessidade, por conta da sua relação proibida com os sonhos e com a autenticidade de um “eu íntimo”, atualmente, pode-se descartar o desejo, pois o vício tomou seu lugar na vida dos consumidores, tornando-se mais versátil e necessário para manter a demanda no nível da oferta, o “querer” substituiu o necessário, liberando o princípio do prazer.

> Enquanto a facilitação do desejo se fundava na comparação, vaidade, inveja e a "necessidade" de auto-aprovação, nada está por baixo do imediatismo do querer. A compra é casual, inesperada e espontânea. Ela tem uma qualidade de sonho tanto ao expressar quanto ao realizar um querer, que, como todos os quereres, é insincero e infantil. (Bauman, 2001 p. 68).

Ao mesmo tempo que indicava e afirmava o status social, também reforçava a afiliação a grupos sociais específicos que se vestiam de um modo característico. As roupas também eram utilizadas como forma de controle social, pois frequentemente era exigido que as pessoas se vestissem de maneira que indicasse aspectos específicos de sua identidade social, contribui Crane (2006). Ou seja, o social sempre presente nas significações e utilidades do vestuário.

> Organizando uma ordem feita ao mesmo tempo de excesso e de variações mínimas, a moda trabalhou no refinamento do gosto e no aguçamento da sensibilidade estética; civilizou o olho, educando-o para discriminar as pequenas diferenças, para ter prazer nos pequenos detalhes sutis e delicados, para acolher as formas novas. O vestuário já não é aceito de geração em geração e conhece uma multidão de variações e de pequenas opções, permite ao indivíduo desprender-se das normas antigas, apreciar mais individualmente as formas, afirmar um gosto mais pessoal; doravante pode-se julgar mais livremente o traje dos outros, seu bom ou mal gosto, suas "falhas" ou sua graça. (Lipovetsky, 2006, p. 38-39).

De acordo com Crane (2006) as roupas permitem que as pessoas afirmem identidades potenciais, pois criam comportamentos por meio das identidades sociais. Por exemplo, os vestidos femininos da era vitoriana restringiam literalmente os movimentos e os gestos, assim como os uniformes militares, policiais ou religiosos impõem identidades sociais aos indivíduos de forma mais ou menos voluntária.

> Mas a moda não foi somente um palco de apreciação do espetáculo dos outros; desencadeou, ao mesmo tempo um investimento em si, uma auto-observação estética sem nenhum precedente. A moda tem ligação com o prazer de ver, mas também com o prazer de ser visto, de exibir-se ao olhar do outro. (Lipovetsky, 2006 p. 39).

Além da exposição e da ostentação, como afirma Lipovetsky (2006), esse objeto tão cotidiano, possui distintas funções e abordagens comunicacionais, Palma (2011) explica que de acordo com a cultura e o contexto de uso, uma simples camiseta por exemplo, apesar de ser um produto globalizado, uma peça básica e funcional, também é usada como ferramenta de comunicação visual poderosíssima através de aplicação de grafismos, elementos textuais, entre

outros, que podem conter todo o tipo de mensagens associadas à identidade individual e/ou coletiva de uma sociedade.

> [...] faz-se necessário examinar como uniformes de trabalho transmitem significados diferentes se comparados às roupas de lazer, e como esses tipos de roupa são usados de maneira diferentes. Na esfera do lazer, afiliações sociais baseadas em idade, raça e etnia, assim como gênero e preferência sexual, são particularmente evidentes. Pessoas de todas as classes sociais consomem cultura material para salientar sua identificação com grupos específicos, mas não com a sociedade como um todo. Elas tendem a se identificar com interesses culturais muito localizados e específicos. (Crane, 2006, p. 44).

Ainda segundo Lipovetsky (2006), foi durante a era aristocrática que a moda possibilitou exibir o vínculo de posição, de classe, de nação, também foi um vetor de individualização narcisista, um dispositivo de desenvolvimento do culto estético do Eu. Ela foi o primeiro grande recurso que possibilitou desenvolver social e regularmente a personalidade aparente, estetizou e individualizou a vaidade, e conseguiu tornar o superficial uma finalidade da existência humana.

A moda contribui para redefinir identidades sociais ao atribuir constantemente novos significados aos objetos, por meio das ambiguidades que cercam as identidades sociais, tais como "[...] juventude versus idade, masculinidade versus feminilidade, androginia versos singularidade, trabalho versus diversão, conformismo versus rebeldia [...]" o fascínio da moda está em como ela continuamente muda essas tensões e as incorpora em novos estilos, contribui Crane (2006 p.273).

Robert Bocock (apud Crane, 2006 p, 410) afirma que as preocupações centrais da vida que afetaram o padrão de consumo na pós-modernidade foram estilo, prazer, emoção, fuga do tédio no trabalho ou na diversão, ser atraente para si mesmo ou para os outros, e não por copiar os padrões de consumo de grupos sociais de status superior. Lipovetsky (2006) afirma que o comportamento das classes se desprendeu da uniformidade tradicional, transformando-se em questão de gosto privado, de escolha e de disposição pessoal.

De acordo com Lipovetsky (2006) a democratização da aparência ajustou-se ao aumento e depois a popularização do desejo de moda, que antigamente era restrito as camadas privilegiadas da sociedade. A moda dos cem anos, além de aproximar a maneira de vestir, também difundiu o gosto pelas novidades em todas as classes, transformando as futilidades em um desejo comum. Ainda que, há séculos, algumas camadas sociais tenham tido acesso às modas, foi só depois da Segunda Guerra Mundial que o "direito" à moda encontrou uma base sólida e uma aceitação em massa.

Para Lipovetsky (2006) as transformações organizacionais, sociais e culturais ocorridas entre os anos de 1950 e 1960 deram início a uma nova fase da moda, prolongando e popularizando sua modernização, por meio de "uma produção burocrática orquestrada por criadores sazonais, uma lógica industrial serial, coleções sazonais desfiles de manequins com fim publicitário" (Lipovetsky, 2006, p. 107). Essas mudanças deram início a novos interesses e critérios de criação, forçando o rompimento da hierarquização, alterando os gostos e os comportamentos dos sexos.

> Substituindo a referência do passado pela do presente, a moda instituiu uma ruptura radical na ordem do tempo legítimo. Descontinuidade histórica que aliás não impede de ver na moda um grande sistema que prolonga gostos, modelos de vida, ideais profanos anteriores ao aparecimento do "moderno". [...] a moda é uma prática dos prazeres, é prazer de agradar, de surpreender, de ofuscar. Prazer ocasionado pelo estímulo da mudança, a metamorfose das formas, de si e dos outros. A moda não é apenas marca de distinção social, é também atrativo, prazer dos olhos e da diferença. (Lipovetsky, 2006, p. 62).

Foi por meio da produção industrial conhecida pela expressão francesa *prêt-à-porter*, tradução do inglês de *ready to wear*, que se constitui o "pronto para vestir", tornando a moda inspirada nas tendências do momento e acessível a todos. O período do pronto para vestir coincide com a necessidade de uma sociedade voltada para o presente, eufórica pelo novo e pelo consumo, a democratização do gosto trazida pelos ideais individualistas, pela multiplicação das revistas e pelo cinema, assim como a elevação do nível de vida, as culturas do bem-estar, do lazer e da felicidade imediata, geraram a última fase de validação da moda democrática, complementa Lipovetsky (2006).

Nesse sentido, Bauman, (2001 p. 50) afirma que "O modo como os seres humanos entendem o mundo tende a ser sempre praxeomórfico: é sempre determinado pelo *know-how* do dia, pelo que as pessoas podem fazer e pelo modo como usualmente o fazem". Ou seja, as pessoas entendem o mundo como uma busca constante pela felicidade, onde é preciso saber viver, pois viver é uma arte.

Segundo Lipovetsky (2006) o surgimento da cultura hedonista de massa e da cultura juvenil foram a fonte do fenômeno "estilo" nos anos 1960, despreocupados com a perfeição, mas atentos a espontaneidade criativa, originalidade e impacto imediato. A moda ganhou um sentido jovem, que exprime um estilo de vida independente, e no momento em que desaparece o domínio do vestuário de alto custo, todas as formas, estilos e materiais ganham originalidade, onde "[...] o descuidado, o tosco, o rasgado, o descosturado, o desmazelado, o gasto, o desfiado, o esgarçado, até então rigorosamente excluídos, veem-se incorporados no campo da moda" (Lipovetsky, 2006, p. 121).

Bauman (2001) explica que a vida está organizada em torno do consumo, direcionada pela sedução, por desejos crescentes e quereres variáveis, e não mais por normas reguladoras, onde os vizinhos não oferecem mais referências para uma existência de sucesso, atualmente a vida desejada é a apreciada no contexto dos meios de comunicação de massa, o que tira o charme da vida vivida.

A ideia de luxo já não faz muito sentido, pois os luxos de hoje são as necessidades de amanhã, e reduzir a distância entre o hoje e o amanhã é no mínimo tirar a espera da vontade, já não há normas para transformar desejos em necessidades e nem para deslegitimar outros desejos como "falsas necessidades", a satisfação e o prazer são sensações que não podem ser postas em termos abstratos: precisam ser vividas, complementa Bauman (2001).

> Num mundo em que coisas deliberadamente instáveis são a matéria-prima das identidades, que são necessariamente instáveis, é preciso estar constantemente em alerta; mas acima de tudo é preciso manter a própria flexibilidade e a velocidade de reajuste em relação aos padrões cambiantes do mundo "lá fora". (Bauman, 2001, p. 77).

Ainda segundo Bauman (2001), vivemos em um mundo cheio de oportunidades, uma melhor que a outra, sempre nos preparando para futuras mudanças e para que as possibilidades continuem sendo infinitas, permanecem líquidas e fluidas, mas que tenham prazo de validade, para não excluir as oportunidades da próxima aventura. "O mundo cheio de possibilidades é como uma mesa de bufê com tantos pratos deliciosos que nem o mais dedicado comensal poderia esperar provar de todos" (Bauman, 2001 p. 56).

Como podemos observar, o design de moda é uma importante área de expressão da cultura, sua dinâmica permite refletir, criar, participar, interagir e disseminar essa cultura, também diz respeito à maneira como as pessoas elegem e utilizam os produtos gerados pela indústria, isto é, a forma como organizam e compõem seu estilo de vida que vai além do simples vestir ou do copiar o outro.

As roupas são como uma extensão do corpo, pois interagem com o organismo humano de maneira generalizada e direta, é um dos produtos que mais mexem com nossas emoções, além de possuir o poder de transformar nossa identidade e nos fazer sentir belos, autoconfiantes e inclusos.

2.4.1 Moda Conceitos e Diferenciações

Esta pesquisa envolve atividades a serem realizadas com a moda, devido às diversas formas de atuar com essa área, que desperta tanto interesse nas pessoas, pela sua diversidade

de objetos tão multifacetados, julgamos necessário conceituar alguns termos que são mencionadas ao longo desse estudo, tais como: roupa, vestuário, uniforme, figurino e traje de cena.

> As roupas, como artefatos, "criam" comportamentos por sua capacidade de impor identidades sociais latentes. Por um lado, os estilos de roupa podem ser uma camisa-de-força, restringindo (literalmente) os movimentos e gestos do indivíduo, como foi o caso do vestuário feminino durante a era vitoriana. Por séculos têm-se usado uniformes (militares, policiais ou religiosos) para impor identidades sociais aos indivíduos de forma mais ou menos voluntária. Por outro lado, as roupas podem vistas como um vasto reservatório de significado, passiveis de ser manipulados ou reconstruídos de forma a acentuar o senso pessoal de influência. (Crane, 2006, p. 22)

As roupas podem ser consideradas o principal objeto da moda, sua definição para Ambrose e Harris (2012, p. 224) é uma "[...] peça do vestuário feita de vários pedaços de tecido e fechos. É a variação no estilo destes elementos que define as diferenças da moda". Sendo assim, uma calça por exemplo pode ser considerada uma roupa ou uma peça de vestuário, que, de acordo com sua variação de modelo recebe um nome próprio da moda vigente, tais como Pantalona, *Pantacourt*, *Flare*, Cigarrete, entre muitos outros modelos.

O dicionário online[2], define as roupas como peças do vestuário, também conhecidas como vestes, vestimenta, indumentária, traje, fatiota. Outro significado de roupa está relacionado a qualquer peça de tecido que pode ser utilizada para cobrir o corpo. Assim como a palavra vestuário está relacionada a um conjunto de peças das roupas que fazem parte do vestuário masculino, feminino, não-binário. Ou seja, a roupa completa, traje ou a maneira própria de se vestir. O mesmo dicionário define figurino como figura ou desenho que representa modelos de traje, e também para nomear uma pessoa que se veste rigorosamente de acordo com a moda.

> Quando se fala em roupa, [...], não se imaginam peças específicas, mas um aglomerado de itens vestíveis pertencentes ao guarda-fatos pessoal ou ao de alguém que nos seja próximo. Visualiza-se uma coleção de artigos indefinidos, provenientes de diferentes situações. Assim como o recheio do baú da minha avó, o alguidar de roupa com as peças para estender, depois de lavadas, ou as pilhas de roupa nos mercados. Quando falamos de vestuário, por sua vez, pressupomos um conjunto de itens agrupados segundo determinadas características: vestidos de noiva, fatos de cerimónia, camisas, calças; enfim, peças para vestir que encontramos dispostas nas lojas. (Filomeno, 2022, p. 9).

[2] https://www.dicio.com.br/roupa/.

Uniforme, de acordo com Ambrose e Harris (2012 p. 260), define-se como “Conjunto de roupas idênticas usadas por membros de uma organização ou grupo.” São conhecidos como vestuário institucional, pois muitas empresas optam por uniformizar os funcionários na intenção de expressar a identidade da mesma. Os uniformes externam uma identificação, tais como; a farda dos policiais, do corpo de bombeiros, das forças armadas, os uniformes esportivos e os uniformes escolares. Os uniformes podem ser apenas roupas, como uma camiseta com a marca da empresa ou o vestuário completo, como as fardas dos policiais, por exemplo.

Contudo podemos dizer que, roupas são peças como blusas, calças ou saias que compõem o vestuário, estes são um conjunto de roupas. Já o figurino se refere ao vestuário criado para um determinado personagem, normalmente de peças teatrais, novelas, filmes, danças e etc., onde um conjunto de códigos visuais comunica sentimentos e memórias, afim de contextualizar o espectador.

Filomeno (2022, p. 7) explica que “No teatro, dito tradicional, o figurino situa o espectador no caráter da peça a que assiste e, também, possibilita o reconhecimento do tipo de personagem, a sua condição social e as suas origens, entre outras possibilidades”.

Já Viana e Pereira (2021) definem os figurinos como as gravuras das revistas de moda do século XIX, e nomeiam as roupas usadas para teatro, circo, balé, ópera e musicais como "traje de cena", independente do seu formato. Filomeno (2022, p. 12) ainda explica que “A roupa e o vestuário vestem personas, ou pessoas comuns. Já o figurino tem uma conotação de espetáculo, de ficção, algo que o performer veste para lá da vida quotidiana”.

Viana e Pereira (2021) esclarecem que podemos usar a palavra figurino para descrever o traje de cena, pois seremos entendidos. Para Filomeno (2022, p. 12), “A roupa passa a figurino quando é selecionada para vestir uma personagem”. Assim a roupa também pode ser usada como apoio a simulação da persona desejada, possibilitando e apoiando à vivência da realidade almejada. Tanto a simulação quanto a performance fazem parte do universo da teatralidade.

Segundo o mesmo autor, a maneira como nos apresentamos e nos comportamos socialmente está relacionada a uma série de fatores que se prendem com códigos sociais, personalidades, identidades, memórias, gostos musicais, entre outros. O vestuário faz parte da criação do nosso ator social, como se de um figurino se tratasse.

Como podemos ver, a moda pode ser usada como roupas, vestuário, figurino ou traje de cena, tudo vai depender da intenção do usuário, sendo um prazeroso e fácil objeto de aprendizagem em todas as fases da educação básica, seja por meio das texturas, noções de higiene, seja para trabalhar a sustentabilidade, comportamento, personas, criatividade, entre muitos outros.

2.4.2 Moda e Inclusão

O desenvolvimento de nossas capacidades intelectuais e físicas é desmistificado e construído desde a infância, o vestuário pode contribuir para com essa formação, fazendo com que a descoberta dos sentidos mova as crianças, tanto para sua defesa quanto para o despertar do conhecimento.

> A criança aprende sobre seu corpo principalmente em termos de seus encontros práticos com o mundo objeto e com outras pessoas. O corpo, assim, não é simplesmente uma entidade, mas é experimentado como um modo prático de enfrentar situações e eventos exteriores. (Giddens, 2002, p. 57).

Se pensarmos na evolução do vestuário inclusivo, no sentido de estudar possibilidades de adaptações com características de design inclusivo, as roupas adaptadas em sua estrutura, com cuidados na estética podem ser consumidas por todos. Nesse sentido, o conforto, o prazer, as emoções, enfim, o sentir-se incluso em um grupo, no mercado de trabalho e principalmente em conviver de forma harmoniosa, são imprescindíveis para que seja possível romper barreiras tanto atitudinais como de convivência.

Contribui Moura (2008), que o vestir auxilia na formação da autoimagem, pois é como uma construção de nós mesmos e nos oferece um outro ponto de vista a respeito de nós, portanto quando a criança recebe atenção devido a diferenciais estéticos pautados em sua realidade, se sentem especiais, passam a se admirar e sentir-se seguras.

Para Bononi, Domiciano e Bamonte (2022) a moda, do ponto de vista sociológico, é muito mais que um conjunto de roupas e acessórios, ela expressa identidade, revela o estilo de vida e o status social, individualiza, agrupa e personifica as pessoas, com isso acaba se tornando uma área que exclui desde o início da sua criação, onde obesos, idosos, deficientes e outros nichos muitas vezes nem são incluídos nos projetos.

O conceito de Moda Inclusiva é pensado principalmente para pessoas com deficiência e em propostas de soluções e inovações ergonômicas, seja nas modelagens ou nos acabamentos, para facilitar os acessos nos ambientes de consumo e democratizar todo o processo, não apenas estético, mas também social, contribui Baker (2006, apud Freitas; Melo, 2015) sobre a importância de se investir no treinamento dos funcionários para lidar com consumidores deficientes, não focando em apenas um tipo de deficiência, mas sim em todas elas, no qual se retrata a importância do varejo investir além da ambiência física.

Mas porque trabalhar somente com as deficiências, se podemos inserir todas as minorias, porque não trabalhar com treinamentos sobre a importância em lidar com todos os tipos de consumidores, sejam eles negros, obesos, idosos ou LGBTQI+ (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Queer, Intersexuais, Assexuais, o símbolo "+" referindo-se a pluralidade), pois todos sofrem discriminação e muitas vezes estão à margem da sociedade tida como normal.

Assim como a inclusão deve ser construída, ou seja, trabalhada desde a infância, para que seja possível promover a socialização. Sarmento (2005) afirma que não é apenas das crianças que tratamos quando cuidamos da infância, pois quando interpretamos o mundo do outro podemos rever nosso próprio mundo, com estrutura familiar e vivencias diferentes da nossa e por isso seu aprendizado deve ser considerado.

Assim, do mesmo modo que cada indivíduo possui particularidades e semelhanças, as crianças também possuem, e quando interagem com outras pessoas, se comunica de acordo com seu estilo de vida, ou seja, segundo mundo a sua volta, suas vivencias, além de terem os exemplos de vida de seus pais, que servem como exemplo às transformações de seus modos de socialização de estrutura e de vida diária (Sarmento, 2005).

Uma característica essencial do design é seu caráter social, uma vez que entendido seu uso, o design pode ser gerador de cultura, ferramenta de educação e capacitação profissional, e não visto somente como uma solução estética em comunicação e produtos, de acordo com Rüthschilling (2006).

Podemos afirmar que a moda é uma área que exclui desde o início da criação, visto que, na definição do público alvo da coleção há a divisão por gênero, faixa etária e classe social, raramente são incluídas nesses projetos as limitações tais como; a obesidade, estatura e as deficiências sejam elas físicas ou não.

> Quando nos deparamos com qualquer pessoa diferente de nós, sempre ocorre um sentimento ou sensação de estranheza. Isso ocorre por várias razões, mas a principal delas é que aquilo que difere de nós assusta, causa alarde. Em geral, esse susto fica mais destacado quando nos deparamos com alguém que tenha alguma deficiência. Mas o susto e o alarde diminuem, na medida em que passamos a conviver com as pessoas e percebemos que todos têm habilidades e dificuldades, não importando aquilo que aparentamos. (Baptista, 2006 p. 13-14).

Para Baptista (2006), quando há compreensão de que somos diferentes e que nossas diferenças que nos fazem humanos, estaremos prestes a resolver o mistério da vida. "Há em cada um de nós qualidades, defeitos, potencialidades, surpresas que são infindáveis e imprevisíveis" (Baptista, 2006 p. 14).

Podemos entender a moda como um veículo que vai muito além da vestimenta, trazendo para o universo do design inúmeras e importantes possibilidades, como o rompimento de estereótipos e a abertura de um novo pensar, que possa contribuir, não para uma reversão do quadro agravante da educação nacional de hoje, mas sim para o início de uma nova etapa no processo de ensino, ou mesmo como um meio de amenização das consequências negativas do processo atual, uma vez que é notável o comprometimento da atuação social, produtiva e econômica das atuais gerações num futuro próximo.

Qual seria o papel das roupas no processo de inclusão? Não se trata de unifica-las, mas de apresentar algumas reflexões sobre as possibilidades de agrupar, incluir, estreitar laços e auxiliar na construção de "nós", ou de um pensar coletivo – fundamental na tentativa cotidiana de transformar as relações de uma sociedade justa, onde as pessoas sejam reconhecidas em seu valor e respeitadas em seus direitos como humanos.

A moda pode ser um importante instrumento de inclusão, visto que trabalha principalmente com a autoestima, permite a expressão individual e faz a conexão entre o indivíduo e o grupo do qual faz parte, mas também com outros grupos. Nesse sentido, a diversidade das experiências vividas, devem ser incluídas e consideradas desde a infância, seja por meio de jogos e brincadeiras ou mesmo por meio da convivência, para que seja possível trabalhar o respeito social, ou seja, quebrar barreiras atitudinais.

A roupa faz parte de nós, como uma segunda pele, protegendo contra as intempéries, embelezando, camuflando imperfeições e fazendo com que tenhamos um outro olhar sobre nós mesmos, comunicando quem nós somos e como queremos ser vistos, para tanto, a autonomia no ato de despir/vestir-se é de extrema importância para qualquer pessoa.

Um objeto com tamanha importância e com tantos atributos e praticamente inseparável de nós, não deve ser visto como de menor valor, descartado de maneira incorreta e produzido de forma inconsciente, por esses e outros motivos deve fazer parte da nossa educação, daí a importância de começar pelo ensino fundamental.

2.4.3 Moda e Escola: Pesquisas

Nada afeta tanto a vida de uma criança, quanto a vida não vivida de seus pais.
Carl Gustav Jung

A escola ocupa um espaço importante na vida das pessoas, pois é umas das instituições sociais nas quais se inicia a convivência social, a construção da identidade e opinião crítica.

Esse tópico aborda algumas pesquisas realizadas em torno dos temas moda, design e educação, principal foco dessa investigação.

A união entre moda e escola parte da ideia de que a educação deve ser entendida com conceitos do desenvolvimento humano. Segundo Morin (2011), na educação do futuro a condição humana será o foco. “Conhecer o humano é, antes de tudo, situá-lo no universo, e não separá-lo dele” (p. 43). Questionar a condição humana origina questionamentos e posicionamentos no mundo, onde “[...] quem somos se torna inseparável de onde estamos, de onde viemos e para onde vamos” (p. 43).

O papel da escola é de extrema importância, assim como a total responsabilidade do professor, que deve propor atividades que incentivem o aluno a perceber o mundo, o espaço e o seu próprio corpo. “É preciso criar situações em que o olhar e o ouvir, juntamente com o olfato, o tato e o paladar possam ser filtros sensíveis no contato com o mundo” (Martins; Picosque; Guerra, 1998, p. 117). E o vestuário pode ser uma excelente ferramenta para isso.

De início, foi possível observar que, de 2010 para cá, houve um crescimento considerável nas atividades desenvolvidas em torno desses assuntos, o que nos levou a realização de uma busca por bibliografias e estudos no período.

Abordamos as pesquisas consideradas mais relevantes para esse trabalho, fazendo uma revisão assistemática da literatura. A busca foi feita por meio das palavras chave *Vestuário Infantil* (Moda), *Educação* (Educação infantil, Aprendizagem infantil) em repositórios dos Periódicos Capes e no buscador *Google Acadêmico*.

Levantamos algumas pesquisas importantes para esse trabalho, que relacionam os temas moda e escola, com base em informações e áreas do conhecimento que circundam o tema e contribuem para o entendimento de possíveis metodologias que possam ajudar docentes do ensino fundamental a trabalhar o vestuário como recursos de aprendizagem.

Fez-se esta abordagem por acreditar que as especificações destes conhecimentos podem ajudar no planejamento didático e agregar resultados satisfatórios na aprendizagem, pois relatam atividades desenvolvidas nas escolas com uso do vestuário (roupas), entre elas dissertações ou relatos de experiências, com o objetivo de, não apenas levantar o estado da arte, mas também observar metodologias empregadas em torno do tema.

Dissertações:

A) *Possibilidades de Aprendizagem no Vestuário Infantil: um estudo exploratório*.

Essa pesquisa foi desenvolvida por Lívia Marsari Pereira, sob Orientação da Professora Doutora Marizilda dos Santos Menezes, concluída em 2010. Essa dissertação de mestrado apontou a roupa como um grande recurso de interação e interesse no universo infantil,

afirmando que os elementos do design como formas, texturas, imagens e textos podem auxiliar o desenvolvimento por colocarem-se como um meio de comunicação entre a roupa e a criança, que percebem a comunicação e as informações transmitidas pelo vestuário.

Esse estudo foi realizado em 10 escolas privadas com educação infantil (entre 4 e 6 anos), ensino fundamental (6 a 10 anos) e apenas uma escola do ensino médio (até 17 anos), de acordo com o protocolo da pesquisa as escolas escolhidas deveriam possuir psicólogo no quadro permanente de funcionários; a análise foi realizada por meio de entrevistas com professoras, psicólogas e pedagogas sobre os temas: a relação criança e ensino; relação criança e roupa; relação roupa e design.

Na pesquisa, a autora descreve que 76% das docentes entrevistadas afirmaram que as crianças consideram as roupas como uma extensão do corpo, pois possuem identificação e relação de rotina diária com as mesmas, escolhem o que querem vestir e sentem satisfação no ato de escolher.

Em relação a intensidade da interação das crianças com as roupas, 44% das entrevistadas acreditam ser muita, 40% razoável e 16% pouca, pois essa interação ocorre de várias formas, como: por meio da observação, a criança se sentindo personagem da roupa, mostrando as pessoas suas escolhas. Ou seja, as crianças interagem com as roupas assim como interagem com os objetos a sua volta, mas se pensarmos no vestuário como um objeto de uso cotidiano, considerado uma extensão do seu corpo, que traz satisfação e identificação, 44% acaba sendo uma porcentagem pequena perto das potencialidades contidas nas roupas.

Todos os participantes da pesquisa confirmaram o interesse das crianças nos elementos contidos nas roupas, tais como "[...] acessórios pendurados, imagens, estampas, texturas, botão, bordado e zíper. Outros elementos também foram citados, como: personagens conhecidos e cores" (Pereira, 2010, p. 106).

Assim como foi unânime a afirmação de que as roupas podem ser usadas como recurso pedagógico e suporte de conteúdos variados, pois podem beneficiar o aprendizado, estabelecer a interação, associação e a comparação, além de "[...] estimar a imaginação e o desenvolvimento de habilidades específicas, como: motoras, psicológicas ou intelectuais" (Pereira, 2010 p. 106).

Em relação à questão sobre a contribuição que roupa pode dar ao desenvolvimento da criança, "as repostas foram bem variadas como: postura, higiene e cuidado, percepções táteis e visuais, desenvolvimento da coordenação, imaginação, alfabetização, entre outros" (Pereira, 2010, p. 108).

A autora concluiu em sua pesquisa que o vestuário pode ser pedagógico, mas que, em 2010, existiam poucas empresas de confecção infantil que adotavam essa nova perspectiva de ensino pelas roupas, e ainda essas poucas existentes no mercado eram elitizadas,

impossibilitando que crianças de famílias de baixa renda pudessem adquiri-las. A pesquisadora sugeriu que "[...] a expansão desses conhecimentos e aplicações no vestuário infantil, para que se torne acessível a todos da sociedade, já que o design tem essa função social*"* (Pereira, 2010, p. 125).

B) *Vestir Um Conto: uma experiência participativa entre o design de comunicação e o vestuário infantil*.

Esse é o tema da dissertação de mestrado de David Miguel Paixão Palma, finalizada em 2011, onde conciliou o Design de Comunicação com o vestuário infantil, após assistir ao filme "A loja Mágica de Brinquedos" de 2007, onde uma loja de brinquedos didáticos criou um espaço para as crianças desfrutarem da magia e da fantasia, mas os adultos que interiorizaram dogmas e normas sociais, sentiam-se desconfortáveis - pois foram desprovidos do espírito infantil, o que dificultou a entrada deles no mundo peculiar da magia. Descreve o autor em relação ao filme:

> A revelação da criatividade, imaginação, fantasia da criança, constantes no filme, motivou-me a explorar a fantasia ao lado do público infantil e colocar as seguintes perguntas de partida: Pode o vestuário ser um produto que estimule a criatividade e a interacção de um público infantil? Pode a participação das crianças na criação, gerar soluções para peças de vestuário que evitem os estereótipos da iconografia visual da roupa segmentada por género? (Palma, 2011, p. 1).

O principal objetivo deste trabalho foi fomentar um trabalho de participação na produção de uma camiseta onde o imaginário infantil fosse estimulado. A *t-shirt* foi a peça escolhida, pois a comunicação de pequenas histórias por meio das estampas consegue promover a interação de seus utilizadores: "Assim, através de aplicações de cor, formas, texturas e tipografia, pretende-se criar estampas capazes de despertar sensorialmente as crianças e de estimular a interacção entre elas" (Palma, 2011, p. 4).

Sua pesquisa foi realizada em uma escola, com crianças da educação básica no primeiro ciclo, entre de 6 e 7 anos, que participaram ativamente na elaboração de camisetas. Para estimular a fantasia das crianças, Palma (2011) recorreu aos contos infantis "[...] criação de grafismos, sons e texturas nas peças criando um ambiente didáctico e lúdico com as peças e que remete à participação e envolvência directa entre as crianças e o vestuário" (p. 3). Na intenção de "(...) explorar, estimular a criatividade, imaginação integrando num produto de vestuário didáctico, tendo em conta estarem numa fase etária em que a fábulas fazem parte do seu imaginário e as brincadeiras fazem parte da rotina diária" (p. 3).

Palma enfatiza ainda que sua experiência como designer e a aplicação das ferramentas típicas do Design de Comunicação foram de extrema importância para conseguir garantir que os elementos inseridos promovessem a exploração sensorial e despertassem as emoções e a interação entre as crianças.

Em sua conclusão, destaca que a aceitação e o entusiasmo na participação ativa das crianças foram unânimes, que a participação ativa do grupo de crianças envolvidas no estudo foi o elemento mais importante em todo o processo, assim como para avaliar o que realmente as crianças pensam e gostam, e sua contribuição serviu como ponto de partida para conceituar os produtos que oferecem algo de útil ao seu crescimento social e cognitivo sem a fronteira entre a estética do que é feminino e masculino, criando uma coleção de camisetas unissex.

O autor concluiu que seu projeto poderia ser continuado visando explorar o design de comunicação no vestuário como um elemento integrado de um produto didático e educativo que trabalha a criatividade. Além de, futuramente poder colaborar com crianças deficientes visuais, pois permitiria novas formas de comunicar, educar e interagir, encontrando respostas de como comunicar através dos sentidos para além da visão e reduzir o estigma da diferença entre diferentes tipos de crianças na comunidade.

C) *Design do Vestuário Infantil: As texturas como experiência tátil para crianças deficientes visuais*.

Em 2016, esta autora concluiu sua dissertação de mestrado, sob orientação da Professora Doutora Cássia Leticia Carrara Dominicano, a pesquisa teve o principal objetivo de verificar como o design está auxiliando no desenvolvimento de produtos para o vestuário infantil que ofereçam experiências táteis para crianças com deficiência visual. Foi a partir deste trabalho que essa tese está sendo desenvolvida.

Para a realização desse estudo foi feito primeiro um estudo de mercado para conhecer a realidade existente e averiguar se as marcas de roupas infantis comercializadas possuíam elementos capazes de explorar a experiência tátil das crianças. Caso a resposta fosse afirmativa, seria necessário aplicar testes de usabilidade junto ao público alvo da pesquisa para testar a eficácia dessas roupas e analisar como a percepção tátil está sendo estimulada no vestuário de crianças com deficiência visual, e assim foi feito.

A busca foi feita em lojas de departamento nos principais shoppings da cidade de Ribeirão Preto/SP, com a intenção

> [...] de procurar roupas infantis que possuam elementos táteis, tais como: estampas em relevo, pingentes, zíperes, dobras, pregas, babados ou franzidos, capazes de estimular a experiência tátil das crianças com DV. [...] A busca consistiu em avaliar a peça como um todo: modelo, estampas e elementos táteis, visto que, a percepção da textura no vestuário é dada tanto pela sensação do toque do tecido no corpo como também pela visão. (Bononi, 2016, p. 102).

De acordo com a pesquisadora supracitada, foram encontradas uma variedade de peças com relevos, zíperes, botões, capuzes, bolsos fole com lapelas, velcro e principalmente pespontos, assim como foi observado que as tendências seguem as dos adultos. Após essa verificação, foram compradas 8 peças e testadas em crianças com deficiência visual em uma escola especializada chamada Adevirp, também localizada na cidade de Ribeirão Preto/SP. Além de aplicar questionários semiestruturados com os pais dessas crianças e com as professoras.

Segundo Bononi (2016) com essa pesquisa, foi possível concluir que, realmente os designers estão trabalhando o vestuário infantil com uma variedade de texturas que são capazes de educar e estimular os sentidos, mas a interação das crianças com as mesmas ainda é falha, visto que apenas uma interagiu com as roupas de forma descontraída.

O que pode ser justificado pelas respostas dos questionários aplicados com os pais, que confirmaram não saberem que o vestuário pode estimular a motricidade, a trabalhar a independência e a despertar os sentidos dos seus filhos, por esse motivo sempre priorizam os elementos estéticos no ato de suas compras. Assim como, de acordo com as respostas dos questionários aplicados com as professoras, ficou claro que as mesmas não se dão conta do potencial pedagógico e da grandeza das experiências táteis por meio do vestuário, consequentemente nunca orientaram os pais a respeito, contribuem Bononi e Domiciano (2016).

D) *A Influência dos Contos de Fadas para o Consumo e Design de Vestuário Infantil*.

Dissertação desenvolvida por Ana Catarina Barreto Macedo em 2016, sob orientação da Professora Doutora Maria Madalena Rocha Pereira e coorientado pela Professora Doutora Catarina Isabel Grácio de Moura, buscou responder à questão “De que modo os contos de fada contribuem para o desenvolvimento pedagógico das crianças e, do mesmo modo, pode o seu caráter educativo e pedagógico ser aplicado na moda sem fazer uso de personagens licenciados?” (Macedo, 2016, p. 2).

Segundo a autora supracitada, o principal objetivo da pesquisa foi identificar como a moda pode contribuir na preservação e transmissão dos contos infantis tradicionais e incentivar

o interesse das crianças pela descoberta deste mundo de tradição oral e escrita, capaz de influenciar a visão moral e o desenvolvimento pedagógico, além de simultaneamente, compreender de que modo os contos conseguem influenciar a criação de moda, o estilo e as preferências de consumo dos mais novos.

A metodologia desta dissertação foi feita por meio de análise bibliográfica, análise de casos de marcas ou produtos e já existentes em que a moda está associada aos contos de fadas e por fim foi desenvolvida uma "coleção cápsula".

A conclusão desta dissertação foi que realmente os contos de fada contribuem para o desenvolvimento pedagógico, incentivando as crianças na exploração intelectual e criativa do conto que ouvem. Portanto, essa particularidade pedagógica e educativa pode ser aplicada no vestuário. “A criança tem a capacidade de se fascinar pela novidade e cada nova experiência tem importância máxima para ela, pelo que deve ser valorizada como algo contributivo para a sua formação e desenvolvimento” (Macedo, 2016, p. 86).

Para Macedo (2016), o avanço tecnológico permitiu o acesso mais rápido às informações, inclusive sobre assuntos inadequados aos pequenos, mesmo assim a pureza predomina na mente das crianças e são as novidades positivas que oferecem melhores caminhos para um desenvolvimento saudável.

Artigos com relato de experiências:

A) *Dress Nicer = Know More? Young Children’s Knowledge attribution and selective learning based on how others dress* (Vestir-se bem = Saber mais? Crianças pequenas e a atribuição de conhecimento e aprendizagem seletiva com base em como os outros se vestem).

As pesquisadoras McDonald e Ma (2015) fizeram um estudo com o objetivo de pesquisar se a aparência física, por meio das roupas, influencia as crianças na atribuição de conhecimento e aprendizagem seletiva. Concluíram que sob a possível influência do “efeito halo”, ou seja, sob o ato de julgar por uma única característica, crianças de 4 e 6 anos preferem pedir informações para pessoas vestidas formalmente em vez de vestidos casualmente, tanto na atribuição de conhecimento quanto na aprendizagem social seletiva.

Durante a busca de informações, Mcdonald e Ma (2015) apresentaram pesquisas demonstrando que, ao aprender novas informações, as crianças pequenas consideram uma série de fatores e mostram confiança seletiva em uma fonte em detrimento de outra, e preferem pedir informações de pessoas com características que consideram desejáveis como; honestidade, benevolência e inteligência.

Esses achados têm implicações importantes no sistema educacional, sugerindo a possibilidade de que, em ambientes de sala de aula, os professores que se vestem de maneira

mais formal e mantêm uma aparência física profissional podem ter maior probabilidade de exercer influências positivas sobre os jovens estudantes nos resultados de experiências de aprendizagem.

Curiosamente, não são apenas as crianças que são influenciadas pelas vestimentas, as autoras supracitadas relataram que as roupas também podem influenciar os adultos na auto percepção, tais como: indivíduos vestidos formalmente são mais propensos a se auto descreverem usando adjetivos como culto, contido e estratégico, enquanto com relação àqueles vestidos casualmente tendem a se autodenominar com adjetivos como descontraído, tolerante e indiferente.

As pesquisas sugerem que os estudantes universitários classificam os professores formalmente vestidos como geralmente mais informados e competentes do que os vestidos casualmente. Além disso, eles preferem aprender e provavelmente aprendem melhor com um professor "bem vestido". Uma possível explicação é que a atratividade aumenta o imediatismo ou a percepção de proximidade com as pessoas, por isso, são avaliadas de forma mais positiva, e que o imediatismo contribui para melhores experiências de aprendizagem e resultados, concluem as autoras.

Com base nas pesquisas de Mcdonald e Ma (2015) podemos observar que, crianças de 4 e 6 anos tem preferência por buscar informações de um indivíduo vestido formalmente em vez de um vestido casualmente, ou seja, definem as pessoas pelo vestuário, assim como os adultos, classificam as pessoas pela aparência.

As implicações mencionadas são baseadas na suposição de que, na ausência de pistas epistêmicas, as crianças veem os instrutores formalmente vestidos como melhores transmissores de conhecimento do que os vestidos casualmente.

B) O artigo científico publicado por Barazzetti e Marques (2019), intitulado *Moda e Escola: uma experiência com alunos no 6º ano do ensino fundamental*, descreve uma pesquisa que trabalhou o conteúdo de História da Moda como processo criativo.

A atividade foi desenvolvida em duplas ou trios e dividida por décadas; as aulas foram "[...] expositiva-dialogada[s] sobre a história da indumentária, abordando a origem e as funções do vestuário" (Barazzetti; Marques, 2019). Foi solicitado aos estudantes que desenvolvessem um *moodboard,* descrito pelas docentes como "[...] a partir dos elementos estéticos de cada época, elaborar um painel de colagem, recortando figuras relacionadas ao período respectivo" (Barazzetti; Marques, 2019). Após o desenvolvimento do painel de colagem os alunos tinham que fazer um croqui (desenho de Moda), inspirado nas informações coletadas.

Assim como normalmente é tralhada a criatividade no desenvolvimento de uma coleção de moda, o *moodbord* é usado como painel de referências e inspiração para criação, também conhecido como painel semântico, que pode ser feito tanto por colagem de imagens recortadas ou via digital. O croqui é um desenho de moda que apresenta a silhueta do corpo, forma e os detalhes da roupa como; caimento, cores e a textura do tecido, ou seja, é uma ilustração do vestuário.

Barazzetti e Marques (2019) destacam que a relação moda e escola é necessária, pois trabalham a criatividade por meio de vivências e saberes significativos para os alunos, que vão além das questões de consumo e sustentabilidade ambiental. Para os autores:

> A temática do encontro entre a escola e a moda parte da ideia de que a educação deve ser encarada sob o prisma do desenvolvimento humano, onde os aspectos criativos constituem fator importante. Justificando a inserção do design na educação como elemento significativo de trabalho educacional na medida em que propicia aparato para aprimoramento das capacidades criativas, tendo no desenho um de seus elementos de ligação. (Barazzetti; Marques, 2019).

Os temas relacionados com consumo e sustentabilidade ambiental são de extrema importância, mas os saberes que envolvem o desenvolvimento humano ultrapassam essa importância, pois as crianças precisam sentir-se incluídas, não somente na sociedade, mas também no mundo, no planeta, somos uma parte de um todo integrado, a vida não acontece somente em volta do nosso espaço de convivência.

Os autores ainda destacam que:

> Entender a história da moda pode ajudar o aluno a ampliar sentidos e significados, identificando épocas e acontecimentos através da vestimenta, compreendendo culturas e comportamentos, comparando, identificando e contextualizando acontecimentos, materiais e produtos. Pode dar ao aluno mais "poder" de questionar, de pensar: para que serve? De onde vem? Como surgiu? De que material é feito? Além de estimular o respeito à pluralidade e diversidade cultural. (Barazzetti; Marques, 2019).

É extremamente importante pensar e questionar para educação, principalmente quando tratamos de materiais, seu tempo de degradação, seu descarte apropriado, pois, antigamente as roupas tinham significado emocional, eram passadas de pais para filhos ou até mesmo deixadas como herança pelos familiares. Com o tempo e o advento do *fast-fashion* essa prática se perdeu, pois a oferta superou a procura, o valor econômico superou o valor emocional e o vestuário tornou-se descartável.

> A história da moda também constitui algo "novo" no contexto escolar. Referências nos livros didáticos à indumentária, em geral, e à moda, em particular, são recorrentes, mas de forma implícita. Vemos imagens e ilustrações que contém elementos de vestuário, mas o assunto em si não ganha destaque. Quando muito, o lado enfatizado é o do consumo, ficando as questões da produção, do design e da criação em segundo plano. (Barazzetti; Marques, 2019).

Como podemos observar, atualmente movimentos e discursos envolvendo a moda e a escola, com as temáticas de inclusão e sustentabilidade, tem estimulado novas pesquisas, principalmente no meio acadêmico, onde já podem ser encontrados trabalhos de conclusão de curso de graduação, dissertações de mestrado e teses de doutorado ajudando a discutir essas temáticas, sensibilizando alunos e profissionais.

Percebe-se que a mídia também está mais receptiva aos assuntos e que o mercado está acordando para a nova e necessária realidade da moda. Essa iniciativa se justifica quando se avalia a relevância das implicações positivas decorrentes da participação de determinados usuários em experiências do vestuário.

2.5 Sustentabilidade: Conceitos e Relações

Segundo Faustino e Amador (2016) na atualidade o conceito de "sustentabilidade" tem sido usado de forma indiscriminada nos mais diversos campos do saber, transformando o termo em vários significados e conceitos.

O termo sustentabilidade vai além da ideia ecológica e ambiental, Sustentabilidade vem do latim *sustentare*, que significa sustentar, suportar, conservar em bom estado, manter, resistir. Segundo o dicionário online, sustentável[3] é o "[...] que se consegue sustentar, manter, dar sustentação. Feito de modo consciente em relação ao meio ambiente, de modo a evitar que os resultados das ações humanas o prejudiquem". E Sustentabilidade[4] é a "Capacidade de criar meios para suprir as necessidades básicas do presente sem que isso afete as gerações futuras, normalmente se relaciona com ações econômicas, sociais, culturais e ambientais".

Para Silva (2012) o termo sustentabilidade vai muito além de não prejudicar o meio ambiente, pois inclui questões como qualidade de vida, competitividade empresarial, tecnologias limpas, a utilização dos recursos naturais de forma racional, responsabilidade social, dentre outros.

[3] https://www.dicio.com.br/sustentavel/.

[4] https://www.dicio.com.br/sustentabilidade/.

De acordo com Faustino e Amador (2016) podemos afirmar que uma sociedade é considerada mais sustentável quanto sua organização, permite e garante o bem-estar dos cidadãos e dos ecossistemas nos quais está inserida, através das gerações. Ou seja, a sustentabilidade de uma sociedade está diretamente relacionada com seu desenvolvimento, baseado na utilização de recursos renováveis e recicláveis, que não rejeita o aproveitamento dos recursos não renováveis, e deve fazê-lo com racionalidade e solidariamente, sempre considerando as futuras gerações.

> [...] a sustentabilidade deverá implicar mais autonomia, eliminação ou diminuição dos níveis de pobreza, solidariedade para com os mais desprotegidos, busca permanente por maior igualdade social, política e de género, redução crescente da desigualdade económica e, por fim e não menos importante, participação efetiva e com sentido crítico dos seus cidadãos. (Faustino; Amador, 2016, p. 2025).

Assim sendo, os pilares que compõem os eixos da sustentabilidade são: econômico, social, cultural e ambiental, pois esses são os pilares básicos necessários para sustentar, manter e evitar que nossas ações prejudiquem o planeta e as gerações futuras. Assim podemos afirmar que esse estudo é de cunho sustentável, pois vamos abordar termos relacionados com as ações sociais e culturais, que possam contribuir para melhorar o relacionamento entre as pessoas, o autocuidado e o cuidado com o outro.

2.5.1 Objetivos do Desenvolvimento Sustentável - ODS

Segundo Faustino e Amador (2016) no meio de uma crescente crise ambiental, vivida nos anos 1960 e 1970, que foi gerado um consenso mundial sobre a urgência em transformar o modelo de desenvolvimento das sociedades modernas.

> A publicação, em 1962, do livro Silent Spring por Rachel Carson, a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano, realizada em Estocolmo, em 1972 e, ainda a publicação do relatório Limites do Crescimento por Meadows, Meadows, Randers, & Behrens III (1972), na sequência da 1ª reunião do Clube de Roma, são testemunhos do emergir de uma nova consciência que obriga os seres humanos a conjugar de forma correta a compreensão do que somos e como nos devemos relacionar com o mundo que nos rodeia (Bonnett, 2007 apud Faustino; Amador, 2016 p. 2023).

Foi em 1972 que aconteceu a primeira conferência em Estocolmo para discutir questões ambientais. Em 1992 aconteceu a primeira conferência das Organização das Nações Unidas

(ONU) sobre a sustentabilidade e o meio ambiente, visto que até então não se imaginava o meio ambiente como fonte de recursos finito, pois acreditava-se que na natureza tudo se transforma.

Para Faustino e Amador (2016) o Desenvolvimento Sustentável e a sustentabilidade têm sido, objeto de vários estudos no âmbito educativo, confrontados com grandes e profundas mudanças e novos e constantes desafios, a educação deve apresentar propostas novas e criativas neste domínio ao mesmo tempo que assume uma função crucial para a cumprimento dos objetivos que visam uma sociedade mais sustentável.

A partir dessa conferência, princípios e conceitos tornaram-se base para a evolução na área do meio ambiente, onde inúmeras questões continuam a influenciar e a motivar as relações, na intenção de contribuir para a evolução das discussões que culminaram, 20 anos depois, na organização da ECO-92, visto que os resultados não foram os esperados, "o próprio Maurice Strong em seu discurso de encerramento mostrou-se bastante decepcionado, e em seu tom havia uma certa manifestação sobre a falta de resultados concretos para apresentar à comunidade mundial" (Scherer; Franco; Fernandes, 2016).

Com isso, nos anos 2000 a Organização das Nações Unidas (ONU), em reunião com os países membros, definiram oito Objetivos Desenvolvimento do Milênio (ODM) na intenção de promover a sustentabilidade, essas metas seriam avaliadas no período de 1990 a 2015, ou seja, o progresso seria avaliado em 2015 e teria como base 1990.

Segundo Roma (2019), no Brasil foi criado o "Grupo Técnico para Acompanhamento das Metas e Objetivos de Desenvolvimento do Milênio" por meio do Decreto Presidencial de 31 de outubro de 2003, que acompanharia e adaptaria os ODM ao conjunto de indicadores a elas associados à realidade brasileira, com isso, algumas metas e indicadores nacionais foram diferentes, mais ambiciosos e muitas vezes maiores do que aqueles adotados em nível global. No Quadro 9, apresentam-se os ODM citados pelo autor.

Quadro 9: Objetivos de Desenvolvimento do Milênio

1: Erradicar a extrema pobreza e a fome; 2: Universalizar a educação primária; 3: Promover a igualdade de gênero e a autonomia das mulheres; 4: Reduzir a mortalidade na infância; 5: Melhorar a saúde maternal; 6: Combater o HIV/Aids, a malária e outras doenças; 7: Assegurar a sustentabilidade ambiental; 8: Estabelecer uma parceria mundial para o desenvolvimento.

Fonte: Elaborado pela Autora, segundo Roma (2019).

Ao avaliar esses objetivos, todos podem ser atingidos se forem trabalhados junto com a educação, que deve começar capacitando os docentes, para que esses estejam aptos a transmitir seus ensinamentos sobre desenvolvimento sustentável aos alunos.

> Em 2012, 81% dos alunos com 12 anos estava cursando o sétimo ou o sexto anos. A percentagem de jovens de 15 a 24 anos com pelo menos seis anos de estudo completos passou de 59,9%, em 1990, para 84%, em 2012. Ou seja, a percentagem de jovens que não tiveram a oportunidade de completar um curso primário havia caído, em 2012, a dois quintos do nível de 1990. Embora, em 2012, 23,2% dos jovens de 15 a 24 anos não tivesse completado o ensino fundamental, a evolução foi considerável, pois essa era a situação de 66,4% dos jovens em 1990. Além disso, em 2012, praticamente todos os jovens de 15 a 24 anos estavam alfabetizados. Esses e outros dados evidenciam progressos expressivos do Brasil no ODM 2, durante as últimas décadas. (Roma, 2019, p. 35).

Mas, como podemos observar, conforme Roma (2019) tais objetivos giram em torno de dados percentuais de entrada e permanência dos alunos, quando o necessário para uma perspectiva socioambiental seriam propostas educativas inovadoras, com a finalidade de proporcionar aos cidadãos, uma formação de conhecimentos que favoreça a sua participação na sociedade.

Visto que, segundo Calvi, Furlan e Linke (2019) a educação promove mudança de atitudes e valores capazes de sensibilizar e garantir a conservação do meio e assegurar a continuidade da vida. A sustentabilidade abrange vários níveis de organização, desde a vizinhança local até o planeta como um todo.

Santos *et al.* (2019) destacam que a sustentabilidade a nível social, se refere a uma sociedade inclusiva, justa e democrática, para que seja assim, valores como fraternidade, igualdade e liberdade devem ser aperfeiçoados constantemente. Para os autores, os conceitos de coesão e equidade social devem ser destacados para contribuir com ações que visem a implementação dessa visão.

Segundo Santos *et al.* (2019), a coesão social é fundamental para a construção de uma sociedade mais sustentável, pois ocorre quando um grupo de indivíduos compartilha objetivos, ações, ideais e crenças, além de vincular o trabalho, a educação, a equidade, o bem-estar e proteção social. “Com a coesão social há maior unidade de grupos humanos em relação a valores e aspirações de longo prazo, bem como é facilitada a determinação coletiva de problemas efetivamente relevantes para a sociedade” (Santos, 2017, apud Santos *et al.*, 2019, p. 47).

Para esse trabalho em especial, o foco serão os ODMs relacionados com a socialização, ou seja, ODM 2, que tinha como única meta até 2015 promover oportunidades para que meninas

e meninos terminem o ensino primário. Roma (2019) relata que, de acordo com dados do Relatório da ONU 2015, o mundo como um todo não alcançou essa meta, mas teve resultados significativos.

Para Santos *et al.* (2019), no Brasil, o progresso foi constante, o acesso ao ensino fundamental foi atingido e houve melhorias no fluxo também. Mas o índice de evasão também aumentou proporcionalmente, principalmente entre as classes minoritárias, assim como o número de alunos com necessidades especiais também teve um aumento considerável. É importante saber como a escola está reagindo a essa atual realidade.

Para Faustino e Amador (2016), a escola do século XXI precisa de transformações, onde as ações, iniciativas e atividades desenvolvidas no espaço escolar sejam estimulantes e estimuladoras, além de estarem preparadas para assumir o modelo do Desenvolvimento Sustentável.

Atualmente, conforme Lacerda (2002) a legislação Ambiental vem trabalhando para que as organizações possam se responsabilizar por todo o processo e destinação de seus produtos. Indo desde a fabricação aos pós consumo, incluindo também os impactos que causam ao meio ambiente.

Os jovens atuais, nasceram e cresceram na sociedade tecnológica, onde a informação e o conhecimento são amplamente popularizados, devido às inovações científicas e tecnológicas e é na escola que se vão "[...] consubstanciar os conhecimentos, as habilidades, os valores e as atitudes que influenciarão decisivamente o organismo social e o meio ambiente" (Silva, 2010, apud Faustino e Amador, 2016, p. 2029).

2.5.2 Design de Moda e Sustentabilidade

A roupa é um dos pilares da moda, quiçá o maior pilar, e está relacionada à aparência, a estética e a imagem corporal, trata-se de um adorno que ajuda na apresentação do indivíduo para a sociedade. O vestuário abrange a construção social, pois é um objeto que interage com o corpo, protegendo e até mesmo provocando sentimentos.

Para Bononi e Domiciano (2016) o vestuário pode provocar várias sensações quando em contato com o corpo, descritas no Quadro 10.

Quadro 10: Sensações Provocadas pelo Vestuário.

1- Relação com o corpo e os sentidos, trabalhando as funções materiais, culturais e camufladoras; 2- Ligação ao status e classe social, já que as roupas separam grupos dentro da sociedade; 3- Conexão com as emoções, o prazer de se sentir bonito, de ser visto pelos outros de uma maneira positiva; 4- Referência às práticas sociais, possui significados emocionais, simbólicos e culturais.

Fonte: Elaborador pela Autora, segundo Bononi e Domiciano (2016).

Ou seja, o vestuário possui várias funções que podem ser usadas como objetos sociais, ambientais e econômicos. Visto que, para Araújo, Broega e Ribeiro (2014), "sustentabilidade na moda refere-se à harmonização de objetos sociais, ambientais e econômicos" (p. 49).

De acordo com Pezzolo (2007) o tecido é um material à base de fios de fibra, que pode ser de origem sintética, necessitando de produtos químicos para a sua fabricação; artificial, originárias de fibras celulósicas e proteicas; ou natural, sendo de origem animal, vegetal ou mineral.

São muitas as ideias e as tentativas de trabalhar a sustentabilidade no mundo da moda, o avanço tecnológico tem proporcionado grandes descobertas na área têxtil; existem tecidos sendo produzidos por uma infinidade de fibras que se decompõe mais rápido como fibras de abacaxi, bambu, proteína do leite, café, entre outras.

De acordo com Costa *et al.* (2021) embora pareçam mais sustentáveis por conta de sua rápida decomposição, existem vários fatores a serem considerados com esses tipos de fibra, como o uso de agrotóxicos durante o plantio, o uso excessivo de água, de produtos químicos, o tingimento e a finalização do processo de produção, que, além de prejudicarem o meio ambiente, também oferecem risco à saúde dos trabalhadores que ficam em contato com esses produtos durante todo o processo de fabricação.

Ou seja, o termo "moda mais sustentável", não pode afirmar que o produto seja totalmente sustentável, uma vez que se está partindo do princípio que a produção de qualquer que seja o objeto implica sempre em um impacto para o sistema.

> Dentre eles, podemos mencionar as mudanças climáticas, os efeitos discrepantes sobre a água e seus ciclos, a poluição química, o impacto da biodiversidade, o uso desmedido e inapropriado dos recursos não renováveis, a geração de resíduos, decorrência negativas sobre a saúde humana, além de dos impactos para as comunidades produtoras. (Costa *et al*., 2021).

Conforme escrevem Fletcher e Grose (2011), a decomposição dos têxteis varia de acordo com a sua composição, ou seja, com a fibra que é a matéria prima do fio que tece o tecido, podendo ser biodegradáveis quase não existe risco ao meio ambiente, porque são rapidamente absorvidos; degradáveis, dependendo do material utilizado, os impactos são persistentes ao ecossistema, de modo que podem demorar séculos para a sua decomposição; e os não degradáveis, trazem maior risco à natureza, de maneira que não se decompõem de maneira alguma.

Toneladas de resíduos têxteis são descartadas em lixões e aterros a céu aberto, sem a consciência do que esse simples ato possa ocasionar. Segundo dados da Prefeitura de São Paulo, calcula-se que cerca de 170 mil toneladas de resíduos têxteis são descartadas por ano, apenas cerca de 40% desse volume seja reaproveitado por empresas recicladoras, e o restante, acaba sem reutilização, tendo como destino o lixo comum, segundo dados da Ecoassist (2021, apud Costa et al, 2021).

Manzini e Vezzolli (2005) afirmam que para o ciclo de vida dos tecidos cause um menor impacto ao meio ambiente, é aconselhável que se façam reparos em produtos que poderiam ser descartados, de modo que se possa prolongar a vida útil enquanto for possível.

Quando necessitarem de descartes, devem ser encaminhados a centro de coletas e reciclagem especializados. Mas será que prolongar o tempo de vida e encaminhar os artefatos produzidos em tecidos para centros de coleta é o suficiente para torna-los sustentáveis?

Segundo matéria publicada no portal G1 por Carol Lorenzetti no dia 12 de abril de 2023, em entrevista realizada com o pesquisador Diego Follmann, da Universidade Federal de Santa Maria, as roupas sintéticas usam petróleo em sua composição, e como o petróleo é um composto que está inativo no meio ambiente, esse combustível fóssil volta para a natureza e pode levar séculos para se decompor, ou seja, os tecidos derivados de petróleo não têm um ciclo de retorno como no caso das fibras naturais, produzidas a partir de plantas, que os materiais voltam de onde vieram e vão se decompor mais rápido. O poliéster, por exemplo, como é derivado do petróleo, pode demorar 200 anos para se decompor; já uma roupa de algodão, entre cinco meses e 20 anos, complementa o pesquisador Diego Follmann.

Em 2017 o Sebrae lançou uma cartilha de resíduos sólidos e incluiu os tecidos, devido a importância do assunto.

> Qualquer tipo de tecido, quando se torna resíduo, pode contaminar as águas e o solo se for depositado de maneira inadequada. Os tecidos quando são produzidos possuem produtos químicos como corantes, tintas e antifungicidas, então, quando descartados de maneira incorreta, contaminam os solos e cursos hídricos, além de provocar entupimentos em sistemas de tubulações, caso cheguem até estes, e acidentes com a fauna dos rios, como sufocamento, entre outros. Por isso, os resíduos têxteis também devem ser destinados para a reutilização e/ ou para a reciclagem. (Sebrae, 2017, p. 35).

Para Pezzolo (2017) ainda há uma rejeição pelo consumo de reciclados, mas o mercado continua a investir nesse ramo, devido a essa resistência do consumidor várias indústrias têxteis omitem a procedência da matéria-prima utilizada.

Segundo a Cartilha (Sebrae, 2017) os resíduos gerados pelas indústrias têxteis incluem linhas, retalhos, estopas, roupas (uniformes), estofamentos, toalhas, panos e afins, cabendo aos empresários administrar o destino desses resíduos de forma ambientalmente correta.

A cartilha orienta sobre a importância da reutilização desses resíduos e enfatiza sobre a importância de a água proveniente da lavagem dos resíduos têxteis ser direcionada para uma estação de tratamento de água residual, a fim de ser devolvida aos cursos de água naturais. Muitos são os benefícios da reciclagem dos resíduos têxteis (Figura 1).

Figura 1: Benefícios da Reciclagem dos Resíduos Sólidos.



Fonte: Cartilha (Sebrae, 2017 p. 40)

Em 2021, Costa *et al*. (2021) escreveram sobre "A utilização de tecidos ecologicamente correto para evitar o impacto ambiental: um estudo de caso de uma pequena confecção de

roupas", com o objetivo de observar a visão do consumidor na questão da sua postura no momento da compra de itens de vestuário, realizaram uma pesquisa virtual divulgada através de redes sociais, por uma quinzena durante o mês de outubro de 2020.

Essa pesquisa realizada, na cidade de São Paulo, teve a participação de 145 pessoas, e, segundo Costa *et al*. (2021), quando questionados sobre o conhecimento do impacto causado no meio ambiente pelos tecidos, 18 participantes responderam que não tem conhecimento desses impactos, enquanto 91 pessoas desse grupo imaginam que exista impacto, mas não possuem conhecimento a respeito e somente 36 participantes têm conhecimentos sobre os impactos causados pelo descarte desse tipo de material. Ou seja, de 145 pessoas, apenas 25% sabem dos impactos causados pelo descarte incorreto dos tecidos de suas próprias roupas.

Sobre a existência dos tecidos ecológicos, "54 pessoas responderam que não tem conhecimento, enquanto 91 pessoas responderam que tem conhecimento" (Costa *et al*., 2021). Outras questões foram levantadas, sobre a importância da utilização de tecidos ecológicos nas confecções, 112 pessoas responderam que sim, é importante usar tecidos ecológicos nas e 31 que não e 2 talvez. Também foram questionados se comprariam roupas com esse material e as respostas foram 137 responderam que sim e 8 responderam que não, de acordo com Costa *et al*. (2021).

Os autores supracitados finalizaram a entrevista, questionando sobre o conhecimento de marcas ou fábricas que utilizavam tecido ecológico na confecção de roupas. "127 pessoas responderam que não tinham conhecimento de nenhuma marca, enquanto 18 pessoas responderam que conhecem alguma marca que utiliza esse tipo de matéria-prima" (Costa *et al*., 2021).

Por meio desta pesquisa, os autores constataram que os tecidos orgânicos ainda são pouco conhecidos e utilizados tanto pelas indústrias quanto pelos consumidores finais. A principal constatação foi que;

> O consumidor por sua vez, precisa ser conscientizado através de mídias e/ou palestras realizadas a população, sobre o impacto do descarte incorreto dos tecidos e que seu ciclo de vida pode ter um melhor aproveitamento, passando por reformas, reutilização e reciclagem. (Costa *et al*., 2021).

O incentivo da reciclagem de papéis, plásticos, vidros, componentes eletrônicos e pneus, vem sendo propagado desde a década de 1980, porém somente a partir da década de 1990 foi destacada a importância da reciclagem têxtil e os impactos ambientais causados pelos tecidos, entretanto, muitas empresas ainda não se preocupam com o tipo de matéria-prima utilizada no

seu produto e consequentemente, o impacto que o meio ambiente possa sofrer com os resíduos dessa produção são enormes.

A Cartilha (Sebrae, 2017) defende que;

> [...] compete ao empresário iniciar ações de cunho educativo ambiental voltadas para sua equipe, visando à distribuição da informação acerca da reutilização e reciclagem dos resíduos têxteis, e a implantação de um sistema de coleta seletiva destes visando à separação dos resíduos têxteis do resíduo comum. Além disso, o empresário também deverá procurar em sua cidade empresas ou associações de catadores que façam o encaminhamento dos resíduos têxteis e, assim, o que antes era resíduo comum agora será retornado para a indústria e comércio. (Sebrae, 2017, p. 37).

Mas será que somente as empresas devem ser responsabilizadas? Se somos parte de um todo, todos devemos ser orientados e responsabilizados, ou seja, o conhecimento e a responsabilidade não devem ficar apenas nas mãos dos designers, produtores, funcionários e indústria, pois o consumidor final também deve ser no mínimo informado sobre os impactos, pois "todos somos parte de um todo fragmentado", como vimos em *Os sete saberes necessários à educação do futuro*, de Edgar Morin (2011).

Principalmente porque o descarte praticado pelo cliente final, muitas vezes é encaminhado para doação, mas outros acabam indo parar em aterros sanitários, e isso tudo por falta de informação, pois não se tem o conhecimento do que fazer quando se deseja descartar uma roupa que esteja em desuso.

Esse fato é observado na pesquisa de Costa et al. (2021), onde 63% dos entrevistados responderam que imaginam que os tecidos possam impactar o meio ambiente, mas não sabem nada a respeito e 12% nem mesmo pensam sobre o assunto.

Podemos citar algumas lojas possuem centro de coleta, como é o caso da Renner com o coletor *EcoEstilo*, a C&A com o movimento ReCiclo, assim como a Zara, Malwee, a Puket, entre outras, onde o consumidor pode descartar as roupas que não servem nem mesmo para doação, de forma que essas peças passam por uma triagem e são encaminhadas para reciclagem ou reutilização.

Mas, infelizmente essa informação muitas vezes não chega de forma adequada e eficiente até grande parte da população, e os consumidores descartam seus resíduos têxteis no lixo, que são levadas aos lixões e aterros a céu aberto, sem a consciência do que esse simples ato possa ocasionar.

Existem movimentos que trabalham com a conscientização dos universitários de Moda e Design em relação à mão de obra escrava, ao descarte e inclusão de classes minoritárias. Como exemplo temos o *Fashion Revolution*, segundo Cândido (2018), que acontece

anualmente no mês de abril com atividades presenciais e online, um movimento global presente em cerca de 100 países, que foi criado após o desabamento do Rana Plaza, prédio que abrigava confecções de roupas em Bangladesh. O desabamento, que aconteceu no dia 24 de abril de 2013, deixou mais de 1.100 mortos e 2.500 feridos, causando indignação em parte da população após a revelação de que as mulheres trabalhavam em situação análoga a escravidão no local.

Podemos citar também muitos outros eventos na área da moda que investem em informações e conscientização, entre eles o Sustexmoda, que é um Congresso Internacional de Sustentabilidade em Têxtil e Moda; o Brasil *Eco Fashion Week* que apresenta marcas que estimulam a economia circular, reciclagem, energias renováveis, novos materiais e práticas sustentáveis etc.

Complementa Jacobi (2005) que para um empreendimento humano seja considerado sustentável, o mesmo necessita compreender quatro requisitos básicos: ser ecologicamente correto; economicamente viável; socialmente justo; e culturalmente aceito.

Esses requisitos podem ser trabalhados por meio do vestuário, visto que para Bononi, Domiciano e Bamonte (2022) as roupas não devem ser avaliadas apenas pelo seu apelo visual, mas também, e principalmente, como objetos que despertam experiências sensoriais e estimulam os sentidos por meio do toque de determinados tecidos e texturas, pelo olfato, que vem sendo estimulado por diversas marcas, como as sandálias Melissa, que são muito conhecidas por seu perfume, usado com a intenção de interagir e se identificar com seus consumidores, essa interação faz que a sensação de pertencimento seja aguçada.

O design de moda pode contribuir muito com essa aproximação ao pertencimento, visto que o vestuário favorece a autoestima, aproxima grupos, camufla diferenças e inclusive pode promover atividades cooperativas entre as pessoas como bazares e brechós de troca.

2.6 Moda e Sustentabilidade Unidos na Educação Infantil

O principal objetivo deste trabalho foi buscar conexões entre a inclusão e a sustentabilidade, dois temas que podem ser trabalhados juntos usando o vestuário como recursos didáticos de aprendizagem nas duas primeiras fases da Educação Básica.

Através das fontes pesquisadas, podemos concluir que, os temas inclusão e sustentabilidade são muito pesquisados, há uma vasta lista recursos abordados, mas pouco investimento e treinamento e uma necessidade enorme desses temas serem inseridos na educação infantil, pois se quisermos mudar o modo de uma sociedade pensar, devemos começar pela educação das crianças.

Quando pensamos em sustentabilidade a nível social, conforme exposto no texto, estamos nos referindo a uma sociedade inclusiva, justa e democrática, para tanto, valores como fraternidade, igualdade e liberdade devem ser aperfeiçoados constantemente, visto que nos relacionamos socialmente com as pessoas, economicamente com nossos pertences, culturalmente com a sociedade e com o espaço físico (meio ambiente), e tudo isso começa a partir da educação, que é um dos pilares básico para a vida.

Segundo Bispo (2018), "[...] a imaginação infantil é capaz de transformar, de recriar, de ressignificar a partir do que há no real". À medida que crescemos, o lado perceptível, experimental e imaginativo vai sendo esquecidos.

De acordo com Stant (1985, apud Bononi, 2016), é por meio da imaginação que as crianças entram no mundo da fantasia, por iniciativa própria se permitindo viver qualquer coisa que queiram através de desenhos, estórias ou representações.

Entre cinco e dez anos de idade, a sociabilização é de extrema importância, e é nesta fase que sentem necessidade de pertencer a um grupo, a escola deve criar estratégias que podem e devem ser estimuladas e auxiliadas de forma lúdica e divertida, ou mesmo com brincadeiras dirigidas, simulando situações que as crianças viverão ao longo de sua vida, essas brincadeiras auxiliam no desenvolvimento cognitivo, na aprendizagem e principalmente na socialização.

Normalmente as crianças estão em constante atividade e raramente ficam quietas, vivem intensamente as brincadeiras, usam os sentidos, buscam conhecimento em tudo: cheiram, sentem, observam e às vezes até provam o material, pois elas possuem necessidade de movimento físico.

Por isso, para este público em questão, explorar o território de forma ampla e lúdica é uma necessidade, para expressar e exercitar todos os sentidos, sejam o olfato, a visão, o paladar ou o tato, pois utilizam seu corpo para explorar o mundo a sua volta de forma dinâmica e constante.

Podemos dizer que os objetos, sejam eles virtuais ou físicos, podem ser usados no desenvolvimento das relações, percepções e deduções, que as crianças fazem durante a interação com os mesmos por meio da aprendizagem criativa e significativa, o que leva o vestuário ser uma rica fonte de experiência, pois, as roupas possuem elementos que podem ser usados como recurso didático, ou seja, como objeto que dá suporte para o ensino de postura, higiene, para o desenvolvimento de percepções táteis e visuais, da coordenação, da imaginação e da alfabetização, pois auxiliam no desenvolvimento da percepção e interpretação por meio da exploração sensorial, da interação social, visto que o vestir é como uma construção individual, auxiliando na formação da autoimagem ajudando no sentimento de autoconfiança.

Contudo, em pleno século XXI, ainda existem muitas dúvidas sobre como trabalhar a inclusão, não temos políticas públicas e nem profissionais preparados o suficiente para atender a todos que precisam, nem mesmo os professoras e professores são capacitados para receber e conviver com crianças que apresentam qualquer tipo de deficiência.

Assim como também não foram instruídos para trabalhar a discriminação, é preciso capacitar os professores para que os mesmos sejam capazes de orientar os pais e auxiliar as crianças sobre todo tipo de preconceito seja ele por raça, gênero ou deficiência, pensando no futuro das mesmas.

Contudo, podemos afirmar que o vestuário é pedagógico e seus elementos podem ser usados como recurso de aprendizagem, pois auxiliam no desenvolvimento da percepção e interpretação por meio da exploração sensorial, da interação social, visto que o vestir é como uma construção de nós mesmos, auxiliando na formação da autoimagem e também oferecendo outro ponto de vista a respeito de nós mesmos e dos outros, nos fazendo sentir confiantes, belos e até mesmo "super-heróis", quando vestimos uma fantasia.

Portanto, quando a criança recebe atenção devido a diferenciais pautadas em sua realidade, se sentem especiais, seguras de si mesmas e passam a se admirar, uma vez que a referência individual é construída a partir da interação com as pessoas que amamos e nos passam confiança.

Quando acrescentamos o Desenvolvimento Sustentável à discussão sobre educação e inclusão, destacamos o *Objetivo de Desenvolvimento do Milênio nº 2*, Universalizar a Educação Primária, cuja meta até 2015 era fazer com que todas as meninas e meninos, em nível mundial, terminassem o ensino primário.

Contudo, não podemos nos esquecer que a sustentabilidade também é uma visão de mundo a ser ensinada e aprendida, principalmente na escola. Aprender a consumir e a descartar seu material de consumo também é uma forma de trabalhar a sustentabilidade, assim como aprender a não julgar pela aparência; enfim, ensinar que a moda também pode gerar uma atitude sustentável, não apenas ambientalmente como também socialmente.

Infelizmente nossa realidade é bem diferente, a educação sustentável no pilar social ainda é falha, e grande parcela da população não se preocupa, sequer, com o próprio lixo, delegando essa responsabilidade exclusivamente aos produtores e aos governantes.

Afinal, poucos pensam, porque não foram ensinados de que o espaço "fora de casa" é ainda dentro do nosso planeta, pois fazemos parte de um todo fragmentado, como já mencionado ao longo do texto, mais precisamente no tópico sobre *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. A falta do sentimento de pertencimento faz com que muitas pessoas não se sintam responsáveis pelo planeta Terra, pelo próximo e nem mesmo pelas gerações futuras.

Até mesmo o fato de não ter uma pessoa com deficiência em casa, ou não estar acostumado a conviver com a deficiência muitas vezes pode causar o mesmo descaso, assim como o lixo e as diferenças sociais quando estão longe dos olhos podem ser facilmente ignoradas. Portanto, há a necessidade de sensibilização de toda a sociedade, em perceber que somos um todo (seres humanos e o planeta) e não apenas uma parte separada dele.

Realmente nossa educação precisa ser repensada, como vimos, são várias as tentativas de mudanças e adaptações em relação a sustentabilidade, mas focadas no pilar ambiental, o pilar social acaba ficando em segundo plano, o que não deve acontecer pois todos os pilares da sustentabilidade devem ser trabalhados juntos.

A Moda trabalha muito com a dimensão estética, se faz presente no sentido de ler o mundo e as pessoas por meio da aparência, o que pode ser usado como um importante veículo para agrupar e estreitar laços. Como vimos, o vestuário favorece a autoestima, aproxima grupos, camufla diferenças e inclusive pode promover atividades cooperativas entre as pessoas, podendo ser um caminho alternativo como fonte de recursos para educação.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 Caracterização da Pesquisa

Esta pesquisa possui uma abordagem qualitativa, abrangendo uma pesquisa bibliográfica - descritiva e exploratória - e uma pesquisa-intervenção.

Para a verificação da relevância e ineditismo da pesquisa sobre o tema, realizou-se uma Pesquisa Bibliográfica. Não foram encontradas pesquisas com o mesmo propósito, mas encontrou-se estudos aplicados com os assuntos relacionados entre Vestuário Infantil, Moda e Escola descritos no item 2.4.4 desse trabalho, que auxiliaram na organização do pensamento e na confirmação da proposta da presente tese, que tem como principal objetivo analisar e identificar o vestuário como Recurso Didático, facilitador da educação para a sustentabilidade, inclusão e socialização.

Martins (2009, p. 54) expõe que a pesquisa bibliográfica procura "[...] explicar e discutir um assunto, tema ou problema com base em referências publicadas em livros, periódicos, revistas, enciclopédias, dicionários, jornais, sites, CDs, anais de congressos, e etc.". Complementam Lakatos e Marconi (2003) que a pesquisa bibliográfica tem a finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre o assunto.

Segundo Gil (2012) a coleta de dados pode ocorrer de diversas maneiras, sendo primeiramente o levantamento bibliográfico; posteriormente entrevistas com pessoas que tiveram experiência prática com o assunto; e num terceiro momento a análise de exemplos que estimulem a compreensão do estudo.

Para nossa coleta optou-se pela pesquisa-intervenção, um formato transversal e aberto de ação nas instituições envolvidas, onde os saberes - não apenas do pesquisador, mas de todos os envolvidos - produzem conhecimento (Chassot e Silva, 2018).

Para Aguiar (2003) a pesquisa-intervenção é participativa e busca investigar a vida de grupos na sua diversidade qualitativa, assumindo uma intervenção de caráter socioanalítico. Para Basset (2008, p.12) [...] a partir do momento em que o pesquisador entra no contexto onde se dá a pesquisa, suas perguntas e propostas já se constituem numa intervenção. Outra questão importante, segundo Moreira (2008, p.403): a pesquisa intervenção só acontecerá se houver um problema comum a ser solucionado.

Para Chassot e Silva (2018) a pesquisa-intervenção faz parte de uma linha de pesquisas participativas que romperam com as suposições nas pesquisas sociais, como a separação entre

teoria e prática e entre sujeito e objeto, consideradas básicas para garantir a neutralidade do pesquisador; a pesquisa-intervenção compartilha o pressuposto de que produzir conhecimento não é necessariamente uma etapa anterior à ação junto a grupos e comunidades. Não se pesquisa para produzir um conhecimento que será posteriormente aplicado, mas é na própria ação (junto a grupos e organizações) que o conhecimento pode ser produzido (Paulon, 2005; Rocha & Aguiar, 2003).

Contribui Moreira (2008) que as características da aplicação da pesquisa-intervenção são: 1- Ela deve acontecer dentro do contexto pesquisado; 2- Deve ser desencadeada por uma necessidade e contribuir na solução de problemas; 3- O pesquisador deve atuar como mediador, organizando encontros, sistematizando vozes e saberes produzidos pelos sujeitos da pesquisa, agindo num processo de escuta ativa; 4- Deve ter interação entre o pesquisador e os sujeitos da pesquisa; 5- As experiências devem permitir descobertas e considerações teórico-metodológicas;

Segundo Moreira (2008), as principais técnicas utilizadas na coleta de dados são as entrevistas grupais (podem ser na forma de "grupos focais") e a entrevista individual, realizada de modo aprofundado. Outras técnicas podem ser associadas: formulários, questionários, quando aplicado a um número grande de pessoas; análise de documentos; observação participante; diário de campo.

3.2 Etapas Metodológicas

Primeiramente foi feito levantamento bibliográfico, na intenção de buscar o estado da arte e discutir os achados para estabelecer parâmetros através de estudos já realizados por outros pesquisadores, por meio de teses e dissertações em vários Programas de Pós-Graduação entre os anos de 2010 a 2022, nas áreas do Vestuário Infantil, Vestuário Pedagógico, Sociologia, Educação Básica, Inclusão e Sustentabilidade, por se tratar de uma pesquisa interdisciplinar.

A apresentação descritiva do contexto escolar se deu sob a ótica da BNCC, cujo objeto de estudo é a Educação Básica e suas etapas; Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, mas o foco desta tese é no Ensino fundamental, somado à Sustentabilidade social (inclusão) e o vestuário como pedagógico, em seus aspectos sociais, lúdicos e perceptivos, assim como a educação do futuro, que deve ser entendida como a educação do agora.

Como início da pesquisa em campo, aplicou-se questionários semiestruturados através do *Google Docs* para a coleta de dados com Coordenadores e Docentes de um conjunto de escolas selecionadas por bairros na cidade de Ribeirão Preto/SP.

A seguir veio a proposição de uma atividade conjunta com uma das escolas abordadas e seus alunos, usando as roupas como recurso didático. Posteriormente foi feito um grupo focal com algumas alunas e alunos participantes, para buscar o entendimento das experiências vividas no desenvolvimento das atividades.

Para essas ações, usou-se das premissas da Pesquisa-Intervenção. Durante a mesma, utilizou-se do diário de campo para anotações de dados que pudessem contribuir com reflexões sobre a pesquisa,

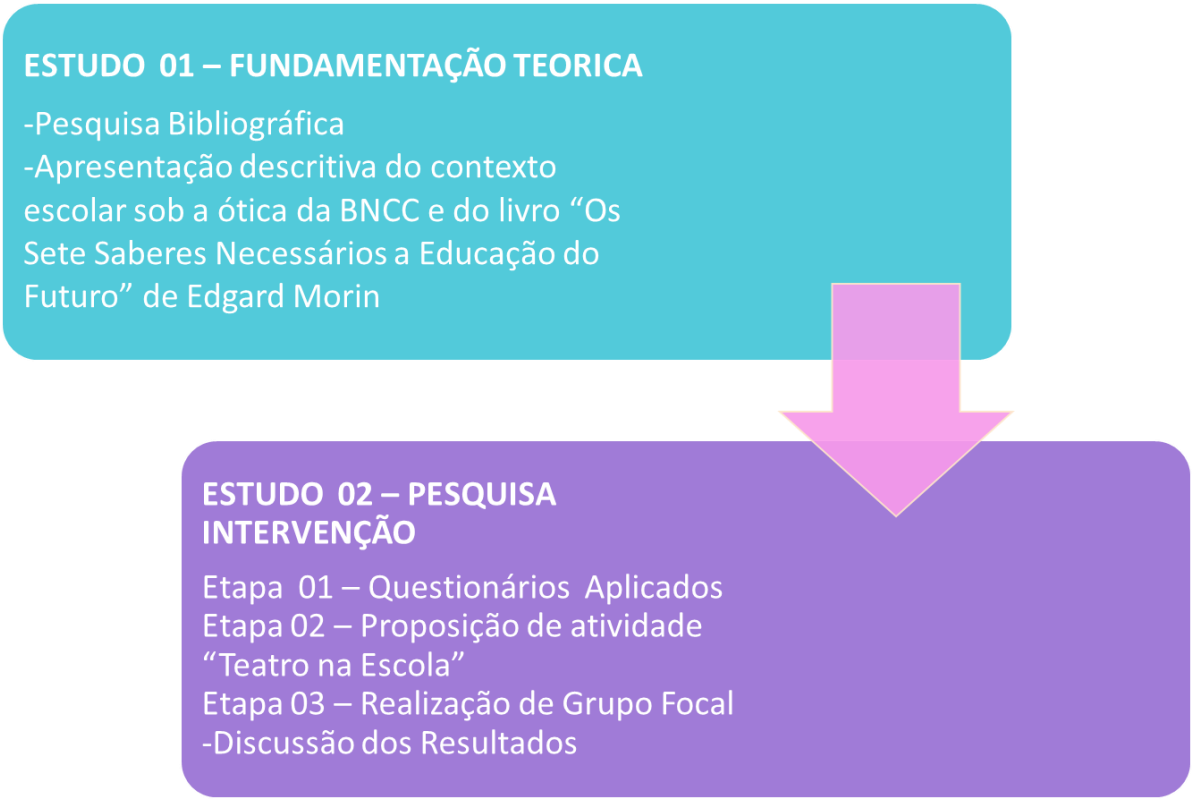
A Pesquisa-Intervenção ocorreu em três etapas:

Etapa 01 - Aplicação de dois tipos de questionários, sendo um com a Coordenação das escolas, na intenção de conhecer a realidade das mesmas, e outro questionário foi aplicado junto aos Professores, via *Google Forms,* para conhecer a realidade das escolas municipais da cidade de Ribeirão Preto, a fim de descobrir se trabalham e como trabalham o vestuário durante as aulas, se a realidade apresentada por meio dos trabalhos publicados descritos na parte da pesquisa bibliográfica desta tese ainda estão atualizados, tais como a inclusão ser considerada um mito.

Etapa 02 - Foi feita uma proposição de atividade desenvolvida por meio de procedimento de intervenção, contando com uma formação prévia que incluiu aulas sobre Desenho e História da Moda e Figurino, seguida da criação e confecção do figurino para uma peça de teatro, em que as alunas e alunos participaram de todo o processo. Apenas uma escola participou da atividade, como será abordado no item 4.2.1.

Etapa 03 - A última intervenção foi feita por meio de *Grupo Focal* com os alunos que participaram da peça de teatro, na intenção de conversar e trocar informações sobre as experiências vividas durante as atividades. O grupo focal se fez necessário para verificar o interesse dos alunos em trabalhar as roupas como recurso didático.

Quadro 11: Metodologias Adotadas na Pesquisa



Fonte: Elaborada pela Autora (2024).

3.3 Pesquisa-Intervenção

Para verificar as hipóteses descritas no tópico 1.3 desta tese, foi feito, primeiramente, um estudo em escolas municipais da Cidade de Ribeirão Preto/SP e seus educadores, envolvendo várias ferramentas metodológicas.

Enquanto a pesquisa bibliográfica permite ao pesquisador contato com o que já foi dito ou escrito por outros pesquisadores sobre o tema, para Dresch, Lacerda e Júnior (2015), a coleta e análise dos dados são fundamentais para novas descobertas. No questionário, o pesquisador pode definir a forma das perguntas de acordo com o objetivo da pesquisa e a técnica de coleta de dados e de análise dos resultados. Já em um grupo focal, realiza-se presencialmente uma entrevista com o grupo em sessões estruturadas, que permite a interação entre os participantes, uns influenciando nas respostas dos outros, complementam os autores.

Na Etapa 1 da pesquisa, por meio de questionários desenvolvidos e enviados via *Google Forms, foram abordados dois públicos. No primeiro, enviado diretamente às coordenadoras,* procurou-se conhecer a realidade das escolas, tipo de ensino, estrutura, etc. No segundo, foram aplicados questionários com as professoras e professores para levantar atividades aplicadas em

sala de aula e verificar se trabalham ou tem interesse em trabalhar com o vestuário em suas aulas.

As perguntas formuladas nos dois questionários intercalaram-se entre fechadas e abertas. As abertas tiveram a intenção de aprofundar a pesquisa com mais abrangência e clareza; as fechadas apresentaram alternativas para facilitar a análise dos dados em função da sua objetividade, valendo-se de perguntas com múltipla escolha, para buscar respostas mais detalhadas. Todas foram desenvolvidas de acordo com o objetivo da pesquisa. O resumo das questões foi:

A) Como as docentes classificam a moda;
B) Se acreditam que o vestuário seja pedagógico;
C) Se desenvolvem alguma atividade com uso das roupas;
D) Como trabalham os 5 sentidos;
E) Se conhecem os ODS (Objetivos do Desenvolvimento Sustentável) e trabalham os mesmos em sala de aula, como o fazem.

Ressalta-se que todas as questões giram em torno da percepção dos docentes quanto à importância da moda e do uso das roupas em atividades de ensino sobre diversas temáticas. Os questionários completos se encontram em anexo.

Num segundo momento - Etapa 2 - programou-se uma intervenção por conta de um convite da Vice-diretora de uma das escolas estudadas, que incluiu o desenvolvimento de figurino para a peça de teatro *O príncipe atrasado*.

O desenvolvimento desse figurino foi feito em parceria entre alunas e alunos da *Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Carla e Carol* (nome fictício) e as alunas de curso de graduação em Moda de uma faculdade da cidade, onde esta autora atua como docente. a atividade incluiu-se como extensão para as universitárias. Primeiramente, os alunos da EMEF assistiram palestras sobre figurino e a importância do vestuário no cenário atual, promovida pela universidade. Em seguida, os alunos das duas instituições partiram em conjunto para o desenvolvimento dos figurinos para a respectiva peça.

Durante a etapa 2 utilizou-se importante instrumento de pesquisa, o diário de campo, que compreende na anotação descritiva dos procedimentos do estudo, do desenvolvimento das atividades realizadas e de possíveis alterações feitas ao longo da pesquisa, além de servir anotações textuais das impressões do pesquisador, (Kroef; Gavillon; Ramm, 2020).

Os procedimentos se concluíram pela análise dos dados coletados. Por ser uma pesquisa qualitativa, a análise dos dados foi descritiva, por meio de cruzamento dos dados coletados em entrevistas, de forma imparcial e sensível, com a finalidade de conhecer e descrever as particularidades dos temas citados e estabelecer relações entre os mesmos, buscando apontar,

através do entendimento, interpretação e cruzamento dos dados coletados por meio de questionários semiestruturados, quais características das roupas podem ser trabalhadas pelos educadores como Recurso Didático para a aprendizagem.

3.4 Local da Pesquisa

Esse estudo foi realizado na cidade de Ribeirão Preto/SP, por conta de ser uma cidade que possui curso de graduação em Moda, além de ser onde reside esta pesquisadora.

Ribeirão Preto está localizada em uma das regiões mais ricas do interior do estado de São Paulo. Segundo o site FEA-USP[5], a cidade ficou conhecida como "Califórnia Brasileira" em virtude da economia baseada no agronegócio, tecnologia, riqueza e céu ensolarado durante quase o ano todo. Atualmente a cidade é conhecida como Capital do Agronegócio, possui em torno de 700.000,00 habitantes e 83 escolas municipais.

Primeiramente foi encaminhada uma solicitação à Secretaria da Educação da cidade para autorizar a entrada da pesquisadora nas escolas municipais e realizar as entrevistas com os responsáveis pela instituição e os (as) docentes. O atendimento foi feito pelo Chefe da Divisão de Educação Especial, que se mostrou muito interessado na pesquisa e indicou 4 escolas em bairros diferentes para esse estudo, deixando aberto caso precisasse buscar por outras.

Após as primeiras visitas, foi solicitado pelas representantes das escolas que o questionário fosse enviado via *Google Forms*, em virtude da praticidade e economia de tempo e até mesmo por ficar documentado e organizado, e assim foi feito.

3.5 Descrição dos Participantes

Foram indicadas quatro (4) escolas pelo Chefe da Divisão Especial da secretaria da educação de Ribeirão Preto/SP. Primeiramente entrei em contato com as secretarias das escolas para conhecer e informar-se sobre as (os) responsáveis pelas mesmas. As conversas se deram por telefone ou pessoalmente; fui muito bem recebida, mas somente duas das indicadas responderam ao questionário; por esse motivo busquei outras escolas, que não estão na lista de indicações da secretaria da educação, mas contribuíram muito para essa pesquisa.

Portanto, as escolas que realmente contribuíram para essa pesquisa estão em destaque no Quadro 12, por questões éticas seus nomes são fictícios.

[5] https://www.fearp.usp.br/international/sobre/ribeirao-preto.html.

Quadro 12: Escolas que Contribuíram com a Pesquisa

EMEF VILA MARIANA	EMEF CAMPOS ELÍSIOS	EMEF SANTA CRUZ DO JOSÉ JACQUES	EMEF CARLA E CAROL	EMEF MARIZETE

Fonte: Elaborada pela Autora (2024).

A pesquisa contou com a participação de cinco Coordenadoras das Escolas, que responderam os questionários sobre a estrutura e funcionamento das mesmas. 35 (trinta e cinco) docentes responderam ao questionário sobre suas atividades aplicadas em sala de aula, todos pelo *Google Forms*.

Contamos também com a participação ativa da Vice-Diretora da escola EMEF Carla e Carol, que foi a idealizadora e organizadora da peça de teatro, a qual teve o envolvimento de 28 alunas e alunos do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental que atuaram na peça, além das alunas universitárias da graduação em moda do 4º e 6º período, sendo 19 alunas ao todo.

A Vice-Diretora contou também com ajuda de algumas outras pessoas fora da escola, tais como o diretor de teatro, maquiadores, entre outros, mas estes não participaram desse trabalho. O Quadro 13 apresenta os participantes da pesquisa.

Quadro 13: Participantes da Pesquisa

5 EMEFs	5 Coordenadoras das EMEFs
35 Docentes	28 Alunos (Elenco peça de teatro)
19 Universitárias da Graduação em Moda	Vice-Diretora da Escola EMEF Carla e Carol

Fonte: Elaborada pela Autora (2024).

3.6 Aspectos Éticos

Seguem alguns princípios éticos que foram considerados no presente trabalho e suas implicações:

- O pesquisador é responsável no processo das investigações.
- É assumido o compromisso com o respeito aos direitos autorais pela lei brasileira, assim como pela legislação de outros países;
- A pesquisa foi submetida ao comitê de ética e possui aprovação CAAE: 65579322.00005663.
- A pesquisa teve autorização da Secretaria da Educação da cidade de Ribeirão Preto/SP, para que fosse realizada nas escolas municipais.
- Os participantes da pesquisa aceitam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e a participação de todos foi voluntária e protegida ANEXO 02.

4 RESULTADOS DA PESQUISA-INTERVENÇÃO

O Capítulo 4 apresenta os resultados da pesquisa-intervenção, obtidos por meio dos questionários aplicados com Coordenadores e Professores(as) das cinco escolas municipais da cidade de Ribeirão Preto/SP, apresentadas no Quadro 12. Os resultados são apresentados por fases, sendo a Etapa *1* os questionários, a Etapa *2* a atividade desenvolvida na escola EMEF Carla e Carol e a Etapa *3*, o grupo focal.

4.1 Etapa 1 - Questionários Aplicados

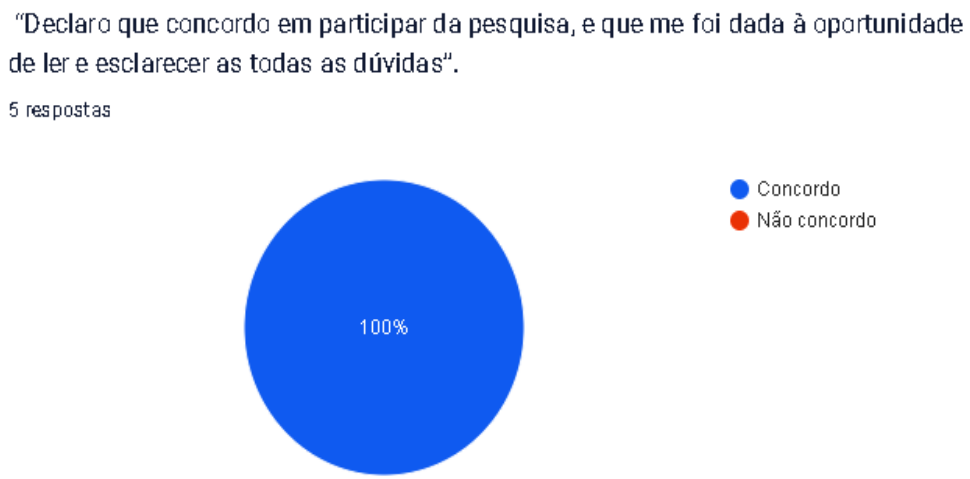
No tópico 2.1.1 (Inclusão escolar no Brasil) desta tese, observamos por meio de vários relatos e artigos publicados, que a inclusão é um mito, e que os professores precisam ser mais preparados para receber os alunos PcDs, consideramos importante confirmar se houve alguma mudança nos últimos anos. Para tanto, foram aplicados dois questionários, já descritos nos procedimentos metodológicos e em anexo. Os resultados se seguem.

A) Coleta de dados com os Gestores das escolas.

Primeiramente foi feita coleta de dados com os gestores, os quais poderiam ocupar o cargo de Coordenação Pedagógica, Direção ou Vice Direção; solicitamos que os responsáveis pelas escolas apresentadas no quadro 12 respondessem ao questionário para que pudéssemos conhecer a escola, seu ensino, anos de atuação e número de discentes.

Começamos apresentando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), onde foram explicadas todas as etapas e motivos da pesquisa, que contou com a participação de cinco (5) representantes. o Gráfico 1 apresenta a concordância com o termo.

Gráfico 1: Apresentação do TCLE para Coordenadoras



Fonte: Elaborada pela Autora (2024), de acordo com pesquisa *Google Forms.*

De acordo com as respostas, foi levantado que todas as escolas são da fase do Ensino Fundamental completo (dos anos iniciais até o final), 2 são mais novas, com 10 anos de funcionamento e as outras 3 com mais de 20 anos.

Abrigam entre 750 e 1000 estudantes, sendo que cada sala de aula tem entre 25 e 35 discentes por turma, e todas possuem alunos com deficiências, das mais variadas especificidades.

Quando os responsáveis pelas escolas foram questionados sobre a assistência recebida nas instituições, as respostas foram que: todos alunos com deficiência possuem acompanhante; duas escolas possuem Pedagogas e uma escola tem Atendimento Educacional Especializado (AEE), nenhuma das escolas tem Psicóloga ou Psicopedagoga, ou seja, podemos observar, em relação à inclusão dos PcDs não é um mito, como foi observado no tópico 2.1.1 desta tese.

As respostas na íntegra estão no quadro 14;

Quadro 14: Respostas sobre assistência recebidas nas escolas.

Em todas as escolas, todas(os) alunos(as) com deficiência possuem acompanhante	**Duas (02) Escolas possuem Pedagogas**	**Uma (01) Escola tem Atendimento Educacional Especializado (AEE)**	**Nenhuma escola tem Psicóloga ou Psicopedagoga**

Fonte: Elaborada pela Autora (2024).

Perguntamos como acontece a interação entre as crianças durante os intervalos, essa resposta foi livre, mas todas as Coordenadoras responderam, na íntegra, exatamente da forma apresentada no Quadro 15.

Quadro 15: Respostas livres sobre a interação dos alunos na escola.

Coordenadora 01 Eles brincam livremente pelo pátio, sob a supervisão dos funcionários	
Coordenadora 02 Acontece de forma natural	Coordenadora 05 A integração dos estudantes com deficiência, pertencentes ao Público Alvo da Educação Especial (PAEE), com seus colegas ocorre de maneira fluida e sem problemas. Há uma convivência harmoniosa, reflexo do longo histórico de práticas inclusivas promovidas por esta unidade escolar ao longo dos anos.
Coordenadora 03 Mediadas pelos agentes	
Coordenadora 04 Eles são fáceis para se comunicar.	

Fonte: Elaborada pela Autora (2024).

Questionamos se já presenciaram algum tipo de discriminação por parte dos alunos na escola, essa resposta também era livre, três dos representantes das escolas responderam de acordo com as respostas apresentadas no Quadro 16, sendo que duas respostas foram negativas, ou seja, nunca presenciaram nenhum tipo de discriminação.

Quadro 16: Respostas sobre a discriminação por parte dos alunos na escola.

Coordenadora 01 Sim, referente a raça, por este motivo nosso trabalho com a Educação para as relações étnico raciais é contínuo. Realizamos durante todo o ano projetos, exposições, atividades e e apresentações sobre o tema.	Coordenadora 05 Em relação aos estudantes com deficiência, não ocorre incidentes discriminatórios. Os alunos se mostram colaborativos e empáticos em relação a seus colegas nessa situação. Contudo, entre os alunos que não estão enquadrados no âmbito da Educação Especial, surgem inúmeros casos de discriminação voltados àqueles que não correspondem aos "parâmetros sociais estabelecidos". Por exemplo, é possível identificar diversos casos de discriminação relacionadas à religião, etnia, gênero e orientação sexual, entre outros aspectos.
Coordenadora 02 Não (nunca presenciou)	
Coordenadora 03 Não (nunca presenciou)	
Coordenadora 04 Sim, um xingamento.	

Fonte: Elaborada pela Autora (2024).

As perguntas foram simplificadas, mas pensadas de forma a fazer um cruzamento com as respostas, foi possível perceber que, apesar de serem em bairros distantes umas das outras, as realidades das vivências são bem parecidas, assim como a organização das turmas e o número de alunos das escolas e nas salas de aula.

B) Coleta de dados com os Professores das escolas.

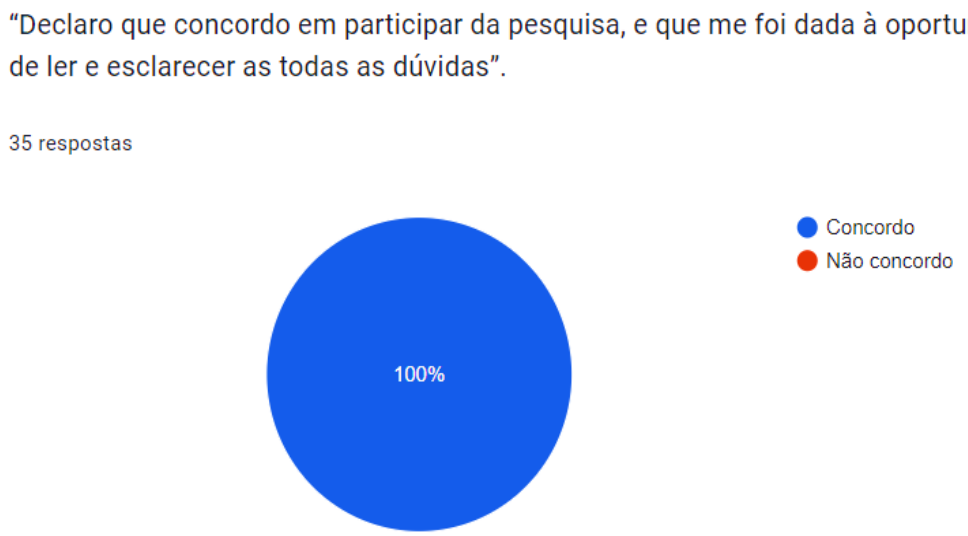
A segunda coleta de dados da Etapa *2* foi desenvolvida para ser aplicada com as professoras e professores, onde tivemos a participação de 35 docentes.

As questões foram formuladas de forma aberta, fechada e de múltipla escolha, na intenção de descobrir se docentes conhecem o vestuário como pedagógico, inclusivo e sustentável, como trabalham os temas relacionados à sustentabilidade social (inclusão) e os ODS em sala de aula.

O questionário foi aplicado via *Google Forms*, atendendo à solicitação dos representantes das escolas indicadas, pela praticidade e facilidade em chegar até os docentes.

Começamos apresentando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), onde foram explicadas todas as etapas e motivos da pesquisa, que contou com a participação de 35 docentes, como apresentados no Gráfico 02.

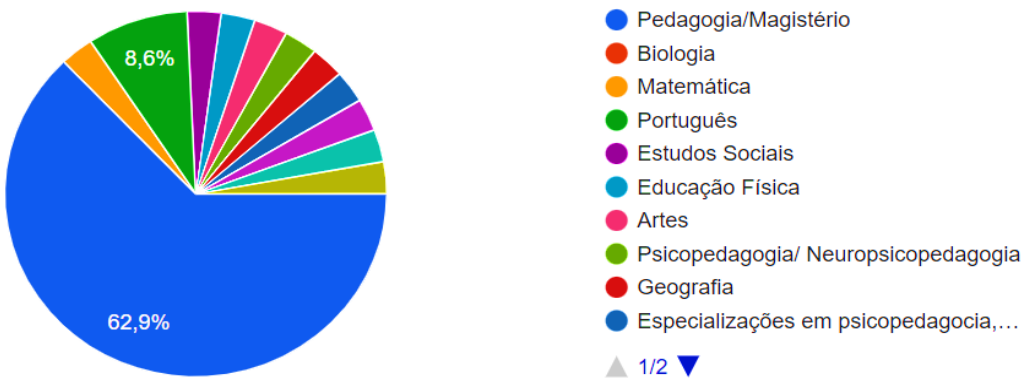
Gráfico 2: Apresentação TCLE às professoras e professores.



Fonte: Elaborada pela Autora (2024).

A primeira etapa da pesquisa foi para conhecer os docentes que estavam participando deste estudo; começamos perguntando sobre a formação dos mesmos, que estão especificadas no Gráfico 3.

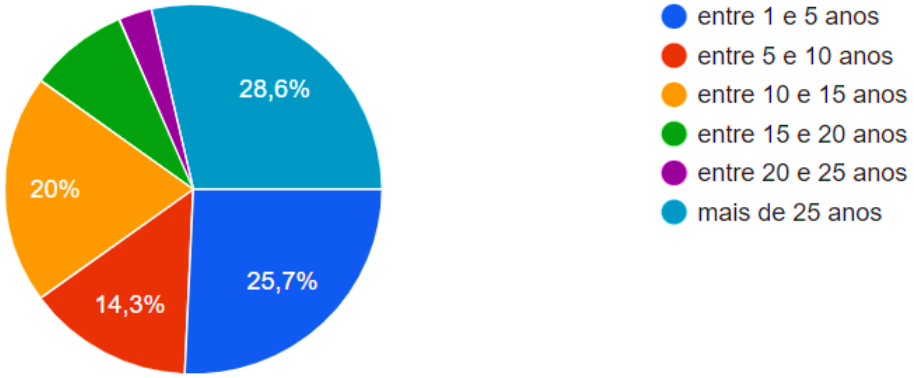
Gráfico 3: Formação dos (as) docentes que participaram da pesquisa.



Fonte: Elaborada pela Autora (2024).

A observação mais importante aqui é que quase 62.9% dos respondentes são pedagogas, sendo que 28,6% exercem atividade há mais de 25 anos e 25,7% há menos de 5 anos, como apresentado no Gráfico 4, referente ao tempo de trabalho com educação escolar.

Gráfico 4: Tempo de trabalho com educação infantil.

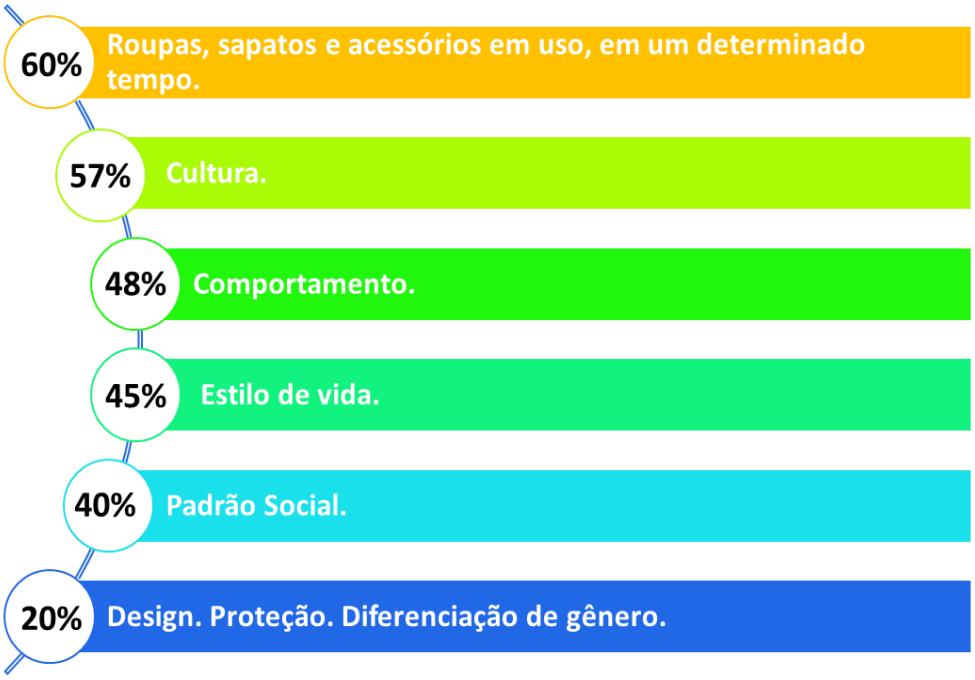


Fonte: Elaborada pela Autora (2024).

Em seguida, as questões giraram em torno do conhecimento e envolvimento com o tema Moda. Consideramos importante saber como as professoras e professores percebem o vestuário, se esse é usado somente como modismo e embelezamento ou se atribuem outras características a ele. Para tanto, achamos necessário entender como esse grupo entende a moda, visto que, como apresentado no tópico 2.4.2 desta tese, o embelezamento é a principal função do vestir, o que é confirmado nas respostas de 60% das professoras e professores que veem a moda como roupas, sapatos e acessórios em uso num determinado tempo e como estilo próprio, o que não deixa de fazer parte de uma cultura e do comportamento de um determinado grupo.

Começamos questionando como definem a moda, visto que, as roupas são consideradas o primeiro pilar que define a moda, as respostas e suas porcentagens encontram-se na Figura 2.

Figura 2: Como as (os) docentes definem Moda.



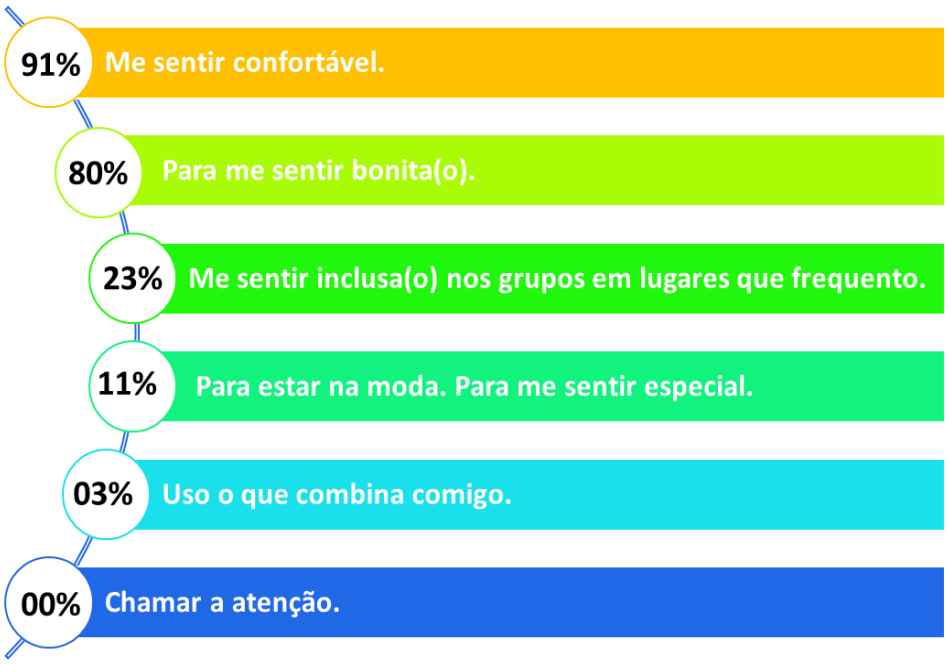
Fonte: Elaborada pela Autora (2024).

Nesta questão, as respondentes poderiam assinalar mais de uma resposta, por conta da abrangência das definições do termo. Podemos observar que 60% realmente veem a moda como embelezamento e modismo, mas que 57% conseguem compreender a moda como cultura e 48% como comportamento. E mesmo assim nunca pensaram nas roupas como um objeto capaz de trabalhar o comportamento e a cultura com os alunos, ou seja, há um potencial de aplicação da moda com a educação.

A próxima questão refere-se à vestimenta do próprio respondente, pois autoconhecimento é o ponto de partida para os outros conhecimentos, ou seja, conhecemos o outro e o mundo a partir de nós mesmos, e as roupas são como uma segunda pele, que nos transforma e nos insere em grupos, nos faz sentir belos e confiantes, pois funciona como um figurino, onde podemos ser quem quisermos, interpretando o papel social desejado.

A Figura 3 apresenta as respostas, onde 91% delas foram relacionadas ao conforto e 80% para sentirem-se bonitas ou bonitos. Apenas 23% pensam na moda como inclusão, 11% para se sentirem especiais ou simplesmente estarem na moda, ou seja, realmente se vestem para si e sentem-se bem e especiais com isso.

Figura 3: Qual objetivo das (dos) docentes em relação a Moda.



Fonte: Elaborada pela Autora (2024).

Igualmente se confirma com as respostas de 91%, que priorizam o conforto na vestimenta, pois que a sensação de conforto no vestuário está relacionada com a usabilidade. De acordo com Iida (2003) para que um produto funcione bem deve apresentar as seguintes características básicas: *Qualidades técnicas*, que se referem ao funcionamento e eficácia na execução das funções, facilidade de manutenção - limpeza e manuseio; *Qualidades ergonômicas*, que incluem a compatibilidade de movimentos, a adaptação antropométrica, o fornecimento claro de informações, o conforto e a segurança oferecidos; *Qualidades estéticas*, que envolvem a combinação de formas, cores, materiais e texturas, para que o produto apresente um visual agradável. Ou seja, as qualidades estéticas estão intrinsecamente relacionadas à sensação de conforto, pois o sentir-se bonita ou bonito nos deixa confortáveis e nos faz sentir confiantes.

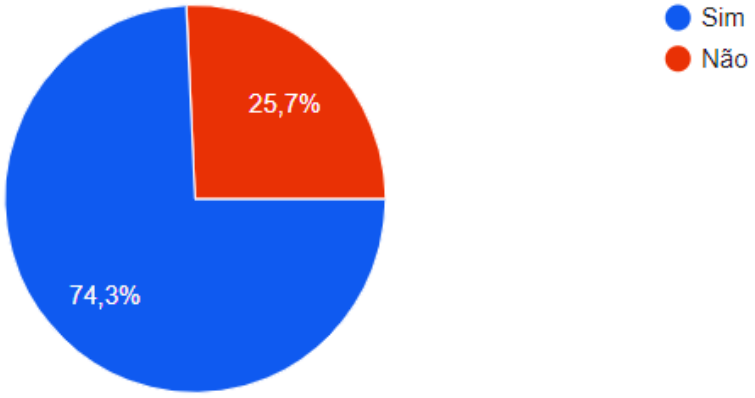
O questionário também abordou os temas *moda*, *sustentabilidade* e *moda sustentável*, na intenção de saber se as professoras e professores sabem o quanto a indústria da moda polui, e como as empresas estão trabalhando para amenizar os impactos causados ao meio ambiente por meio das roupas.

Partimos de questões que envolvem as relações das roupas com educação, nas questões sociais como inclusão e sustentabilidade, pois a indústria da moda é uma das que mais poluem,

o processo de conscientização sobre o consumo de moda é algo realmente necessário para que nosso planeta não seja cada vez mais devastado e para que a saúde da sociedade seja preservada, mas também é necessário para nosso bem-estar. Devemos começar pela educação, pois somente a educação é capaz de mudar o mundo.

A primeira questão indaga se o docente trabalha com temas relacionados à sustentabilidade em sala de aula. O Gráfico 5 mostra que 74,3% afirmaram que sim e 25,7%, que não.

Gráfico 5: Docentes que trabalham temas relacionados a sustentabilidade.



Fonte: Elaborada pela Autora (2024).

Os respondentes poderiam descrever as atividades desenvolvidas dentro da temática citada, essa solicitação não era obrigatória, mas foi respondida por quase todos e, conforme o Quadro 17, reciclagem, coleta seletiva, descarte e desperdício de água foram as práticas mais citadas.

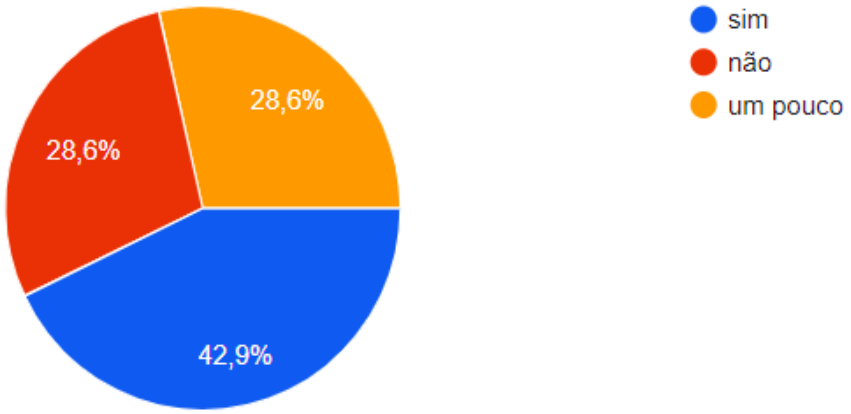
Quadro 17: Atividades desenvolvidas em sala de aula sobre sustentabilidade



Fonte: Elaborada pela Autora (2024).

Em relação aos ODS (Objetivos do Desenvolvimento Sustentável), o Gráfico 6 mostra que 42,9% responderam que sim, já ouviram falar sobre o assunto, enquanto que 28,6% responderam que não; a mesma porcentagem de 28,6% responderam que muito pouco.

Gráfico 6: Conhecimento do termo ODS.



Fonte: Elaborada pela Autora (2024).

De acordo com o questionário aplicado, até aqui vimos que 74,3% do grupo de docentes trabalham o tema sustentabilidade em sala de aula, o que é considerado uma ótima porcentagem em se tratando da importância do tema.

Quando questionados sobre os ODS, cerca de 57% não estão por dentro desse assunto, ou seja, um tema relacionado com governança e educação a nível mundial, que deveria estar sendo trabalhado nas escolas, nem é de conhecimento dos professores e a sustentabilidade ainda é tratada apenas no quesito ambiental, em torno da reciclagem, coleta seletiva, economia de água.

Em seguida, questionamos sobre o desenvolvimento de atividades em torno dos ODS; as respostas foram pouco consistentes ou superficiais, mostrando certa confusão entre os conceitos da sustentabilidade ambiental e os ODS, conforme apresentamos no quadro 18 abaixo;

Quadro 18: Atividades desenvolvidas em torno dos ODS

Cinco pessoas responderam "não desenvolvo"	Já desenvolvi.	Trabalhamos com o tema de água potável.
Cuidar do meio ambiente	Reciclagem.	Vida na água, água potável e saneamento.
Aproveitar o papel, material reciclável, economizar água e energia.	Educação de qualidade, proteção ao planeta.	Água limpa e saneamento.

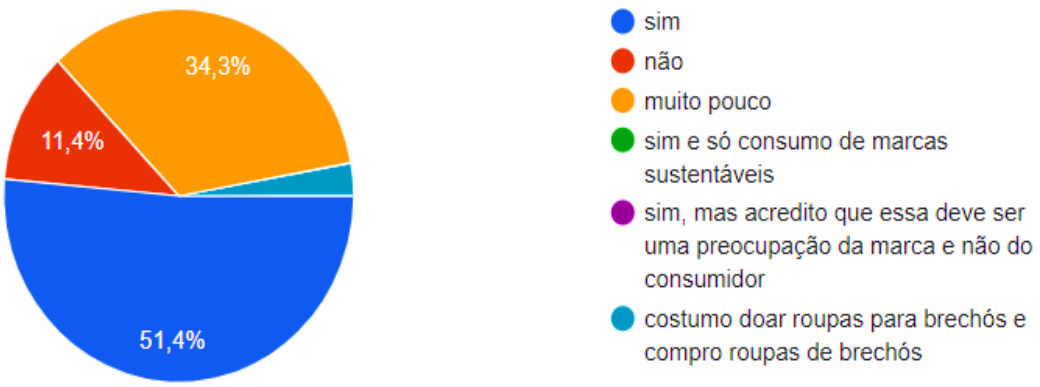
Fonte: Elaborada pela Autora (2024).

Sobre o assunto *Moda Sustentável*, a intenção foi saber se os docentes conheciam o tema. As respostas do Gráfico 7 apresentam que 51,4% responderam que sim, 11,4% responderam que não, enquanto que 34,3%, muito pouco.

Podemos observar que 51,4% já ouviram falar sobre, mas nunca se aprofundaram e nem levaram para salas de aulas para trabalhar um tema tão importante com os alunos.

Enquanto que, se somarmos as porcentagens entre os que nunca ouviram falar (11,4%) com os que ouviram muito pouco (34,3%), temos uma parcela de 45,7% de docentes que não se atentaram para a importância em educar para uma consciência sustentável por meio das roupas.

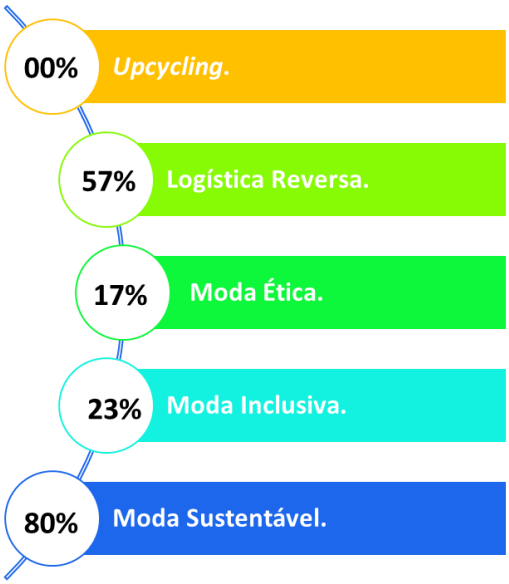
Gráfico 7: Conhecimento do termo *Moda Sustentável*.



Fonte: Elaborada pela Autora (2024).

Em seguida questionamos sobre o conhecimento dos termos Moda Ética, Moda Sustentável, Moda Inclusiva, *Upcycling* (reaproveitamento criativo de roupas, existem marcas que desenvolvem coleções com esse conceito) e Logística Reversa. Estes atualmente são os termos mais comentados e difundidos no varejo de moda, pois muitas marcas estão trabalhando a sustentabilidade em torno dos mesmos. As respostas foram estão apresentadas na Figura 4.

Figura 4: Conhecimento sobre os termos de Moda Sustentável.

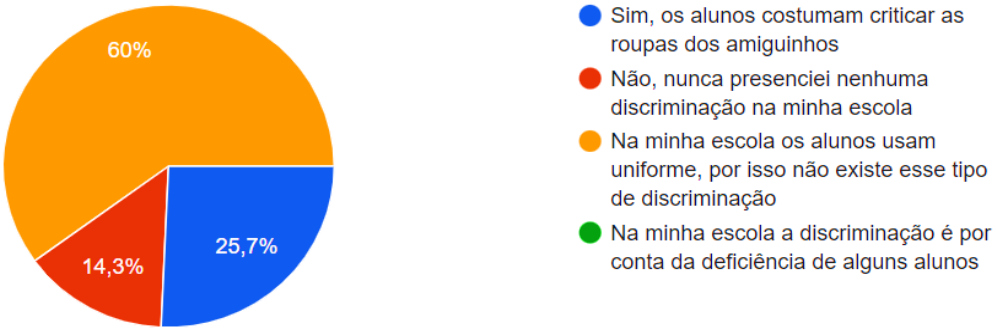


Fonte: Elaborada pela Autora (2024).

Também abordamos sobre Moda Inclusiva, a primeira questão foi referente a discriminação por conta do vestuário, onde 25,7% responderam que os alunos costumam criticar as roupas dos colegas, 14,3% nunca presenciaram nenhuma discriminação enquanto os

outros 60% alegaram que, com o uso do uniforme não existe discriminação, conforme o Gráfico 8.

Gráfico 8: Discriminação por conta do vestuário.



Fonte: Elaborada pela Autora (2024).

A próxima questão foi livre, por esse motivo tivemos apenas 6 respostas, que foram descritas na íntegra no Quadro 19.

Quadro 19: Tipos de discriminação presenciada.

Meninas são criticadas por usarem roupas tidas como masculinas	Criança de 4º ano com roupas com estilo de adolescentes, com excesso de rasgos nas calças e também com roupas de inverno em pleno verão, incluindo capuz.
Mesmo usando camisetas de uniforme, os alunos criticam calças, sapatos e acessórios que não sejam de marca	Por gênero, raça, deficiência
Zombar de uma roupa que o colega veste	Na escola os alunos usam uniforme, mas as crianças reparam se o uniforme está limpo, rasgado, reparam no cabelo e acessório, bem como nos calçados.

Fonte: Elaborada pela Autora (2024).

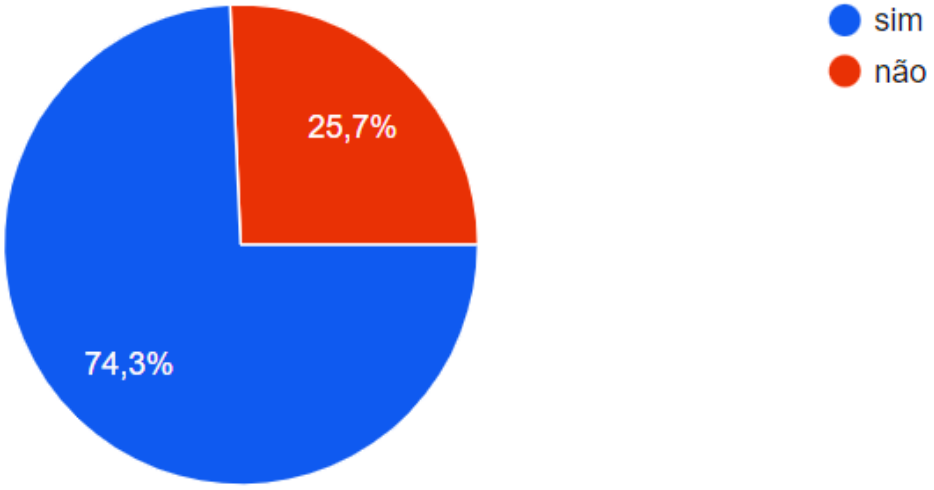
Quanto ao tema inclusão, observamos que ainda está relacionado às deficiências, ou seja, a discriminação e o preconceito que devem ser trabalhados para inserir a todos de forma justa, todos que estão à margem da normalidade definida pela sociedade. Fica claro na pesquisa que a discriminação por religião, gênero e etnia ainda são uma constante nas escolas, como foi descrito pelos representantes que responderam ao questionário, onde 60% das respostas

afirmaram que não existe discriminação por conta das roupas, pois na sua escola os alunos usam uniforme, ou seja, é mais fácil uniformizar do que socializar.

Mesmo com o uso do uniforme, tivemos repostas como “[...] as crianças criticam os amiguinhos por usarem roupas parecidas com as do sexo oposto, em relação a marca, a higiene e até mesmo ao estilo.”

Quanto à presença de alunos com deficiência em sala de aula, no Gráfico 9 é mostrado que 75,3% das respostas foram positivas, ou seja, ¾ dos docentes que responderam ao questionário possuem alunos com deficiências em suas salas de aula.

Gráfico 9: Presença de deficientes em sala de aula.



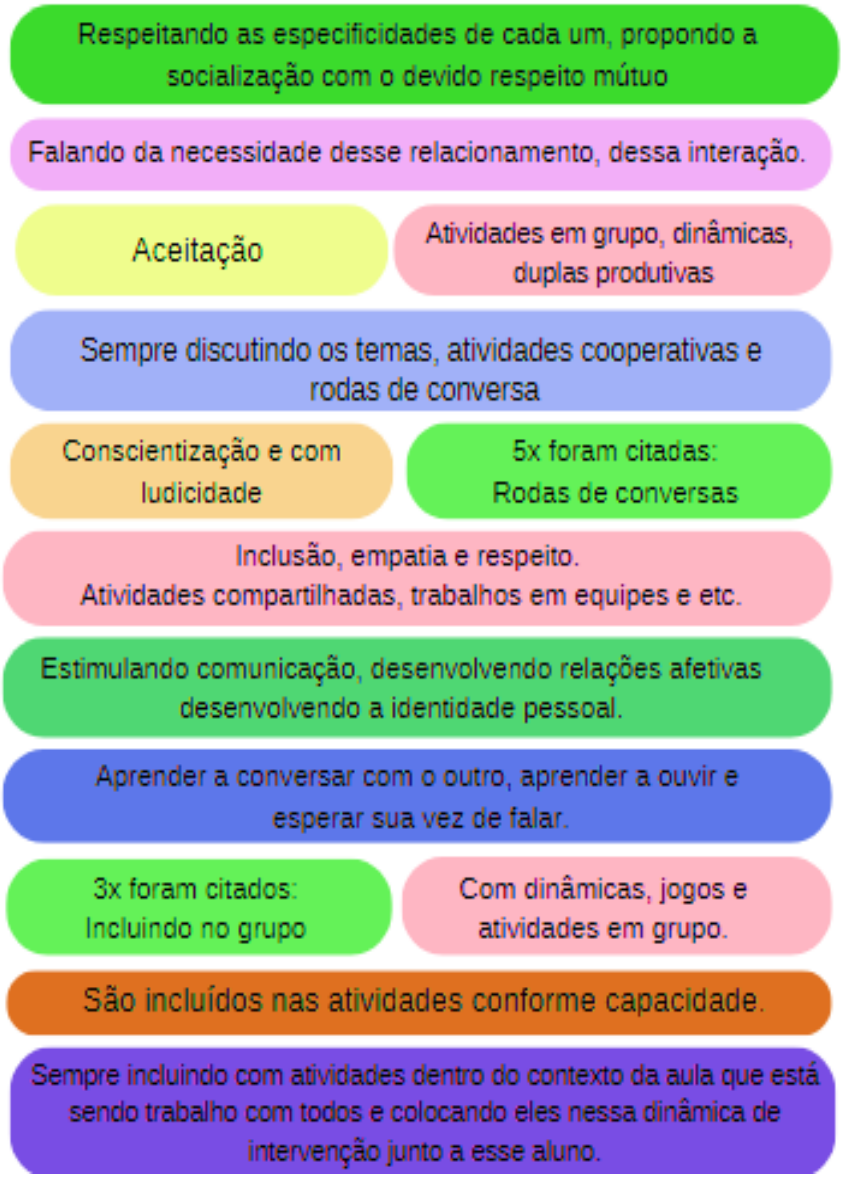
Fonte: Elaborada pela Autora (2024).

Atualmente as escolas aceitam os alunos com deficiência, a confirmação está em que 74,3% dos docentes afirmam ter alunos com estas condições em suas salas de aula. Além disso, verificou-se que esses alunos possuem cuidadora e uma boa relação com os outros amigos na escola, inclusive brincando livremente no pátio e interagindo bem, como ficou claro no questionário aplicado com os representantes das escolas, cujas respostas aparecem no Quadro 14 já apresentado.

Podemos confirmar que a inclusão dos deficientes está acontecendo, ou seja, não é apenas um mito, pois há interação e brincadeiras com outros alunos.

Perguntamos como cada professor trabalha a socialização em sala de aula, e as respostas são mostradas no Quadro 20.

Quadro 20: Como os docentes trabalham a socialização em sala de aula.

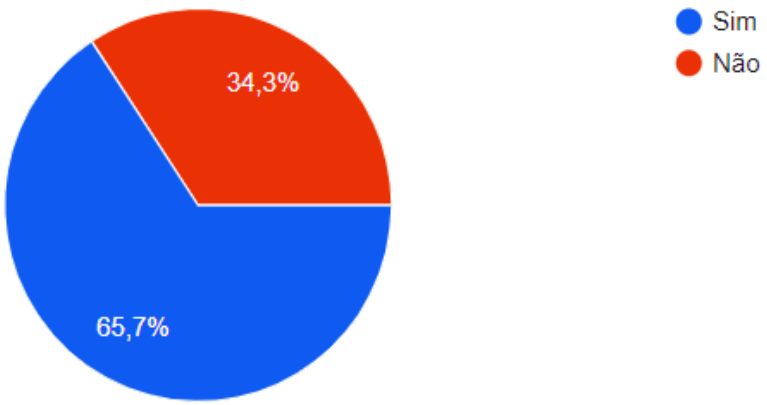


Fonte: Elaborada pela Autora (2024).

Em relação a socialização trabalhada em sala de aula, algumas respostas me deixaram pensativa, como *Incluídos na atividade conforme sua capacidade*. Qual seria essa capacidade? E a parte de desafiar a capacidade para superar limites? Enfim, outras respostas foram muito boas como: trabalhar a empatia, o respeito mútuo, rodas de conversa, atividade em grupo, ou seja, temos uma grande parcela de atividades que poderiam usar as roupas como recurso.

Perguntamos se as professoras e professores desenvolviam alguma atividade que estimulasse os sentidos, e 65,7% responderam sim, enquanto 34,3% não, o que é apresentado no Gráfico 10.

Gráfico 10: Sobre atividades que desenvolvam os sentidos.

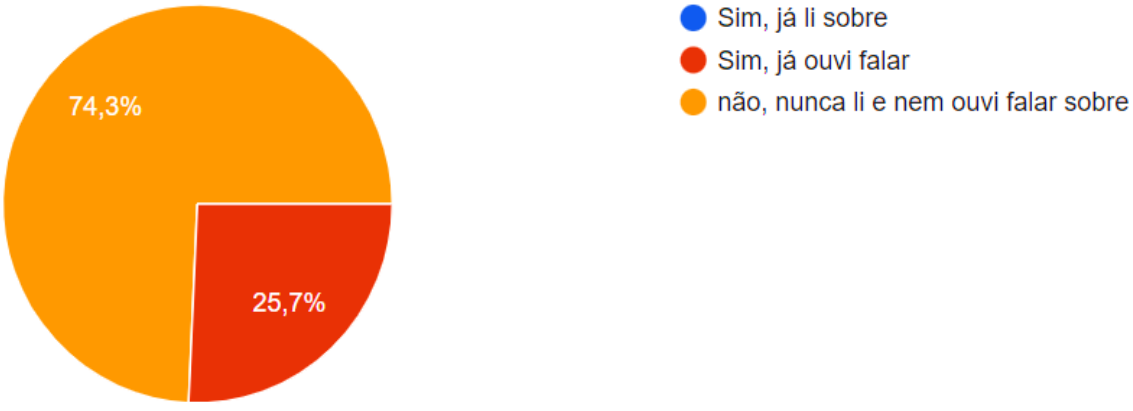


Fonte: Elaborada pela Autora (2024).

Assim como 65,7% dos professores trabalham o desenvolvimento dos sentidos, mas infelizmente nenhum deles usam as roupas como recurso ao estímulo, visto que, 74,3% nunca leram e nem ouviram falar do vestuário como pedagógico e 82,9% nunca usaram a roupa em atividades pedagógicas.

Perguntamos se os docentes conheciam o vestuário pedagógico, como já havíamos constatado em dissertação de mestrado em 2016; entre os docentes que participaram dessa pesquisa, 74,3% desconhecem, nunca leram e nem ouviram falar sobre vestuário pedagógico, e 25,7% apenas ouviram falar. O Gráfico 11 apresenta as porcentagens.

Gráfico 11: Sobre o conhecimento do vestuário como pedagógico.

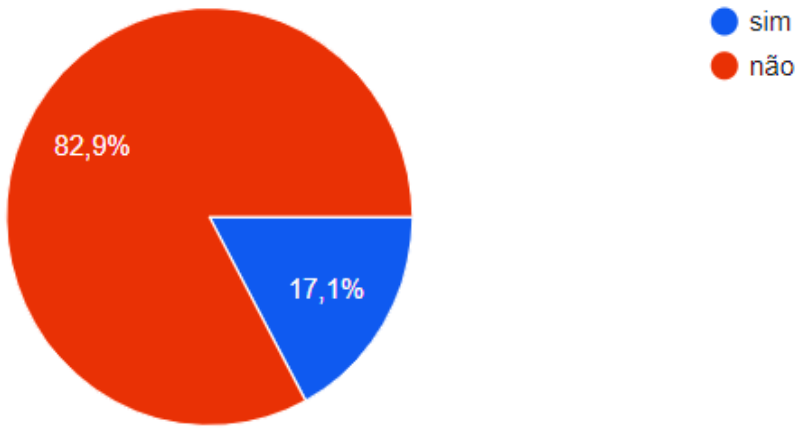


Fonte: Elaborada pela Autora (2024).

Na intenção de confirmar, se realmente não conhecem o vestuário como pedagógico, questionamos se já usaram as roupas em alguma atividade pedagógica em sala de aula ou em casa, 17,1% responderam que sim, ou seja, já usaram o vestuário em atividades, mas não o

reconhecem como pedagógico, enquanto que 82,9% realmente não conhecem, de acordo com o Gráfico 12.

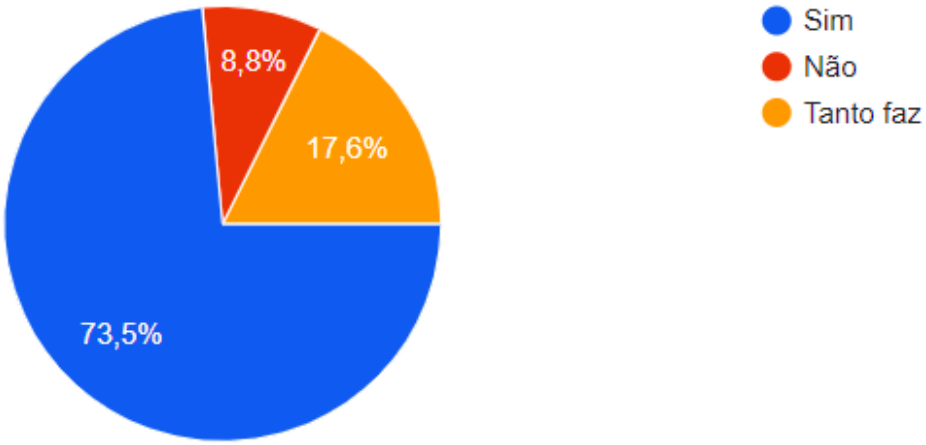
Gráfico 12: Já usou o vestuário em alguma atividade pedagógica.



Fonte: Elaborada pela Autora (2024).

Perguntamos se gostariam de trabalhar o vestuário como pedagógico, e as respostas surpreenderam, pois conforme é apresentado no Gráfico 13, 73,5% responderam que sim, enquanto que para 17,6% tanto faz e 8,8% não tem interesse.

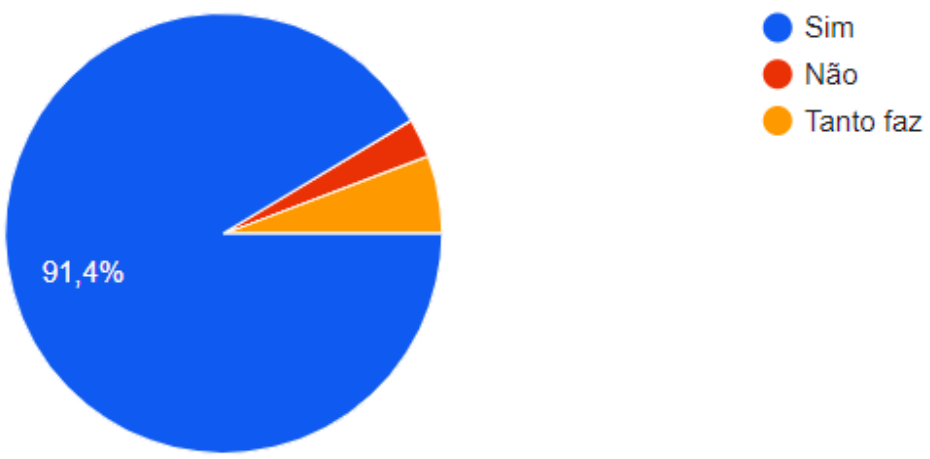
Gráfico 13: Gostariam de trabalhar o vestuário como pedagógico.



Fonte: Elaborada pela Autora (2024).

Quanto ao interesse em conhecer e saber mais sobre esse trabalho, 91,4% dos professores manifestaram-se positivamente, conforme apresentado no Gráfico 14.

Gráfico 14: Sobre o interesse em conhecer o vestuário como pedagógico.



Fonte: Elaborada pela Autora (2024).

Felizmente 73,5% dos docentes demonstraram interesse em se informar e usar as roupas como recursos de aprendizagem, assim como 91,4% mostraram disposição em saber mais e conhecer o vestuário pedagógico, inclusive deixaram seus e-mails para futuros contatos. Ou seja, existe um excelente potencial aqui.

4.2 Etapa 2 - Proposição da Atividade "Teatro Na Escola"

4.2.1 Como tudo começou…

A EMEF Carla e Carol, situada em um bairro carente da cidade, não estava na lista das escolas indicadas pela secretaria da educação para essa pesquisa, quando fui procurada pelas Diretora e a Vice-Diretora, que estavam organizando uma peça teatral com os alunos do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental, com o objetivo de proporcionar a socialização, interação e participação ativa dos alunos por meio do teatro.

O que não era esperado, pelas gestoras, o encontro com uma pesquisadora com objetivos muito semelhantes, embora com outros meios, na medida em que a proposta desta tese seria exatamente entender e trabalhar a socialização, interação e a participação ativa dos alunos por meio das roupas.

Como estavam encontrando algumas dificuldades em trabalhar com o figurino da peça que estavam organizando, entraram em contato comigo por intermédio de um colega de trabalho. Foi surpreendente e emocionante descobrir que uma escola estava desenvolvendo um trabalho parecido com o que eu tinha planejado para essa tese, e foi alterado por conta da pandemia do covid 19 (assunto que foge ao escopo deste trabalho). Pois, desde o início deste

projeto, a intenção era testar as roupas como recurso didático por meio de uma peça de teatro, totalmente construída em parceria com as docentes e os alunos como membros atuantes de todo o processo, exatamente como estavam fazendo.

Stuchi e Lima (2019) descrevem com maestria a importância de trabalhar com teatro na escola, várias são as atividades que podem ser desenvolvidas e muitos são os ensinamentos, inclusive a responsabilidade com os ensaios, a preocupação com o figurino e muito mais.

> Teatro é, portanto, a união dessa ação humana primitiva, o gesto mimético do brincar e do aprender, a uma linguagem artística, originando um objeto estético a partir das primeiras atividades interpretativas e comunicativas de nossa expressão: a linguagem, o mytho, e a mímesis. Entretanto, o teatro mantém um forte traço daquele caráter pedagógico do gesto mimético inicial, no primitivo da humanidade; daquele caráter de aprendizado, de imitação, de tradição, de cultura, traço percebido na própria repetição das coisas, dia após dia, das estrelas, elas se duplicando noite após noite, triplicando, todas as noites; perceber como o bicho bebe água, como o bicho caça, como o bicho se protege da chuva e do Sol, e fazer igual. Repetir o gesto do bicho. Tudo na vida é repetição: o Sol, as estações, as constelações, os rituais, as pessoas, o mesmo andar inicial e o mesmo dormir no fim da clareira, na última caverna. (Stuchi; Lima, 2019, p. 141).

Como já estava tudo encaminhado para a peça, após uma longa conversa com a Diretora e a Vice, decidimos realizar uma atividade de extensão interdisciplinar entre alunas e alunos da escola básica e da graduação em Moda, visto que, de acordo com a nova curricularização da extensão no ensino superior, essa deve ser constituída como processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, promover a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa. Essa interação deve ocorrer por meio da troca de conhecimentos, participação e do contato com as questões contemporâneas presentes no contexto atual. Essas e outras atividades podem ocorrer por meio de projetos, programas, cursos e oficinas, eventos ou prestação de serviços.

As atividades desenvolvidas pela escola, antes mesmo do nosso contato, foram: aulas de história da indumentária ministradas pelas docentes da própria escola, e segundo a Vice-Diretora todos ficaram encantados com a riqueza de informações e com as descobertas.

As alunas e alunos tiveram uma aula sobre croquis de moda, essa de forma on-line por meio de plataforma da internet, e a intenção era que os alunos fizessem o croqui da roupa de seu personagem, o que foi feito. Segundo Ambrose e Harris (2012, p. 94), o croqui é um "desenho que esboça os principais elementos visuais de um modelo de roupa. Um croqui é usado para apresentar a ideia de como uma roupa será, sem especificar os detalhes da costura".

Na figura 5 pode ser vista a riqueza de detalhes dos croquis desenvolvidos pelos alunos, que também seriam os atores da peça..

Figura 5: Croquis desenvolvidos pelos Alunos/Atores.



Fonte: Elaborada pela Autora (2024).

A escola fez várias parcerias com um diretor e professor de Arte na rede de Ribeirão Preto, que já atua junto com a vice-diretora. As alunas e alunos tiveram aulas de maquiagem, com um coletivo de *Drag Queens* da cidade e a ajuda das alunas da graduação em Moda, para adaptação e produção do figurino, os quais já tinham sido criados pelos estudantes/atores. Como os modelos eram muito elaborados, precisaram de adaptações, pois não haveria tempo hábil para produção de todos eles.

A escolha dos personagens da peça foi feita através de seleção de talentos, por meio de audições a partir dos personagens com quem os atores mais se identificavam, e todas e todos poderiam competir. A escolha de cada personagem foi feita de forma democrática, por meio de votação, em um processo que contou com a participação de outros estudantes e de dois professores da escola.

Uma menina se inscreveu para interpretar o personagem principal, "*Príncipe*" e foi a selecionada, pois segundo a Vice-Diretora, a mesma "arrasou" na interpretação e teve o maior número de votos. O que mostra o quanto essa escola possui uma proposta inclusiva, pois as diferenças são respeitadas por todos colegas, professores e diretoras.

4.2.2. A peça de teatro…

Baseada no livro *O Príncipe atrasado: uma paródia teatral de contos de fadas*, de Cássia Leslie e Ricardo Dalai, ilustrada por Roberta Asse, publicado em 2018. Para os autores, a história se propõe a resgatar e aproximar o teatro da cultura popular. Segundo os autores, é importante entender a importância do teatro na sociedade, pois ele nasce junto com a filosofia e juntos se preocupam com as mesmas questões que dizem respeito à humanidade.

A peça conta a história de um príncipe que estava no tempo errado. Ele era um típico príncipe de contos de fadas, romântico em seu cavalo branco, que cavalgava pelas florestas vivendo aventuras, escalava montanhas e atravessava rios e mares. Tudo para encontrar uma princesa adormecida, ou qualquer dama que aceitasse ser sua princesa.

Durante a sua busca, nem tudo ocorreu como o previsto. Ele acabou se atrasando e levou mais tempo do que planejou para cortejar sua primeira donzela. Quando finalmente chegou à torre do castelo da princesa adormecida, ela não estava mais lá. Tinha acordado há anos. Deixando a lenda de lado, foi percorrer o seu próprio caminho, a partir de suas próprias escolhas.

Segundo Stuchi e Lima (2019) a peça retoma alguns contos de fadas para questionar, por meio de um texto paródico, valores e códigos morais de forma lúdica e bem-humorada, intentando, aparentemente, aproximar o espectador infantil da representação. Até mesmo o adjetivo atrasado do título revela-se, já nas primeiras cenas, ambíguo: trata-se tanto de um atraso no agir da ação, quanto um atraso na forma de pensar, já que ele, o príncipe típico de contos de fadas tradicionais, depara-se com princesas cujo pensamento é contemporâneo, por assim dizer, com conhecimentos e formulações pós-revolução feminista, explicam Stuchi e Lima (2019).

Figura 6: Ilustrações do livro *O Príncipe Atrasado* (Leslie e Dalai, 2018)



Fonte: Elaborada pela Autora (2024).

A história tem a intenção de promover a valorização do encontro entre o teatro e dos contos de fadas, possui um texto dramático com forte presença do humor, do lúdico e do fantástico, na tentativa de fazer uma conexão entre a estética, a pedagogia e a psicologia, numa obra para a criança contemporânea.

Dividida em três atos que possibilitam acompanhar a mudança de padrões vivida pelo Príncipe, que no primeiro ato é corajoso, heroico e empenhado em cumprir seu papel de salvar a Princesa, exatamente como esperado dos príncipes dos contos de fadas tradicionais, porém as princesas já não são como as de antigamente. Como apresenta o segundo ato, as mulheres não querem se casar, já o Príncipe está pronto para se casar e viver um grande amor no terceiro ato, mas para isso terá que se reinventar.

Segundo Pascolati (2018) essa é uma história moderna, que exige a aceitação de que estamos diante de um mundo mudado, atravessado por referências contemporâneas como internet, veículos movidos por bicombustíveis, castelos com elevadores e fotos postadas em redes sociais. Para o autor, o texto retoma estereótipos para pensar tais como; porque a Cinderela deveria se submeter a usar um desconfortável sapatinho de cristal, se ela pode lançar sua própria grife de calçados femininos? Porque Nzinga, princesa guerreira que na paródia assume o papel de professora para explicar para o Príncipe como são as princesas atualmente, deveria trocar a espada pelo “viveram felizes para sempre”?

Realmente os tempos são outros, as princesas ainda querem se casar, mas essa já não é mais uma questão existencial, pois ser princesa agora não é mais sobre esperar pelo príncipe

encantado, assim como o príncipe não precisa de uma rainha para ser seu verdadeiro amor, mas sim, fazer do seu verdadeiro amor sua rainha.

4.2.3. Criação e Confecção do Figurino…

A confecção do figurino foi desenvolvida pelas discentes da graduação em moda do 6º período na disciplina de Pesquisa e Criação e do 4º período na disciplina de Modelagem. A criação do figurino foi feita pelos alunos/atores da peça, porém estes criaram modelos muito elaborados, com riqueza de detalhes que precisaram passar por adaptações, pois não haveria tempo e nem orçamento para produção de todos os trajes de cena.

Como a peça *O Príncipe atrasado* é bem contemporânea, pensamos em montar o figurino a partir do reaproveitamento de roupas do bazar da escola e somente produzir as capas dos príncipes e as roupas dos protagonistas.

A principal ideia foi trabalhar com o tema relacionado à sustentabilidade ambiental, no reaproveitamento de peças prontas, que foram doadas para o bazar da escola, e só seriam confeccionadas as peças que não fossem encontradas.

Com os croquis das alunas e alunos - atores e atrizes - em mãos, foi feito um sorteio entre as alunas da graduação, pois cada uma ficou responsável por um personagem. Coube às universitárias analisar os croquis dos estudantes e adaptá-los às propostas da união com o reaproveitamento, sem perder as características do personagem. Caso houvesse necessidade de alterar qualquer detalhe, poderia ser feito, desde que em comum acordo entre as partes.

Nosso primeiro contato com todos(as) os(as) os envolvidos(as) juntos aconteceu na escola EMEF Carla e Carol, onde fizemos uma curadoria das peças que tínhamos disponíveis, conforme apresentado na Figura 7. E quando não eram encontradas peças adequadas, tirávamos as medidas dos atores para fazer o cálculo do tecido, comprar e confeccionar as peças.

Figura 7: Curadoria das roupas do bazar da escola



Fonte: Elaborada pela Autora (2024).

Algumas peças foram aproveitadas, como as camisetas e as calças dos trigêmeos; a roupa da camareira foi feita por *upcycling*, para outros trajes houve a necessidade de se comprar os tecidos e montar, como foi feito com os vestidos das princesas.

O segundo encontro aconteceu na sala de aula da universidade, a Vice-Diretora levou todos os alunos/atores da peça de teatro para conhecer a realidade de uma universidade, interagir mais com suas “estilistas”, como foram chamadas por eles. Essa visita foi emocionante, e muito produtiva. A Figura 8 apresenta fotos do encontro.

Figura 8: Segundo encontro com os Alunos/Atores.



Fonte: Elaborada pela Autora (2024).

Os tecidos foram comprados pela escola, e a confecção das roupas foi feita pelas alunas da universidade de moda, tudo ocorrendo de forma harmoniosa.

A peça de teatro foi apresentada no Teatro Municipal da Cidade de Ribeirão Preto/SP e foi um sucesso, familiares e amigos, assim como as alunas do Curso de Moda foram assistir e todos se emocionaram com o comprometimento e talento dos alunos/atores. A Figura 9 apresenta alguns figurinos prontos.

Figura 9: Figurinos prontos.



Fonte: Elaborada pela Autora (2024).

Foi feita uma homenagem à Vice-diretora da escola, que idealizou e acompanhou todo o processo, assim como discurso da Diretora da escola, que sensibilizou a todos.

Em anotações do diário de campo, ficaram registradas duas frases consideradas importantes para esse trabalho.

"Para muito além de roupas de figurino, vocês realizaram sonhos dos nossos alunos" disse a Vice-diretora em agradecimento ao trabalho das alunas da universidade.

A Diretora, em seu discurso disse: "Eu tenho alma de passarinho, só posso ensinar meus alunos a voar".

4.3 Etapa 3 - Grupo Focal

O Grupo Focal aconteceu na escola EMFE Carla e Carol e contou com alguns dos alunos/atores e alunas/atrizes envolvidos na realização da atividade teatral *O Príncipe Atrasado*.

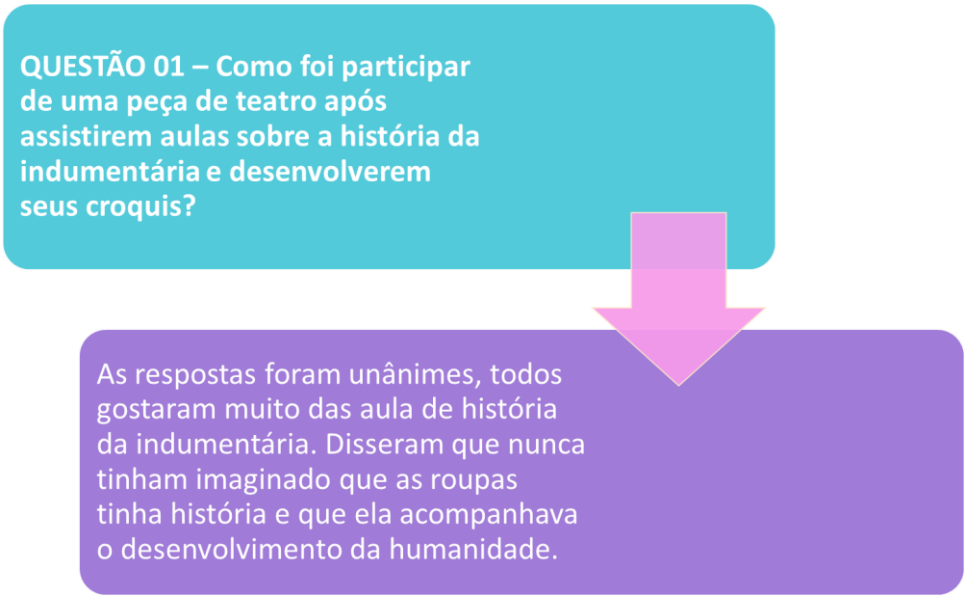
Participaram oito alunos (as), pois os atores e atrizes da peça de teatro estudavam em turnos diferente, a maioria no período da manhã e outros no período da tarde, como o grupo focal foi no período da tarde e os ensaios já haviam se encerrado, todos os alunos que estavam presente na escola no dia e horário agendado participaram.

A Vice-diretora da escola ficou como observadora. A coleta durou em torno de uma hora, as respostas foram gravadas e também anotadas no diário de campo. O espaço utilizado foi uma sala de aula, onde foi realizada uma roda de conversas, e as seguintes questões foram colocadas:

1) Como foi participar da peça de teatro após vocês terem aulas sobre história da indumentária e desenvolverem seus croquis?
2) Foi tudo bem para vocês as alterações feitas nas peças que criaram? Ficaram satisfeitos?
3) Vocês tinham ideia da importância em reutilizar e descartar as roupas, pois, devido a sua composição, podem demorar muitos anos para se decompor no meio ambiente?

Um aluno, que interpretou o personagem Teófilo, um dos trigêmeos da peça, foi o que mais se destacou em todas as respostas, ele é desinibido e fala muito bem. Os demais alunos e alunas apresentaram-se muito tímidos e as respostas foram simples, rápidas e objetivas. Mesmo assim, as informações necessárias puderam ser obtidas e estão apresentadas no Quadro 21.

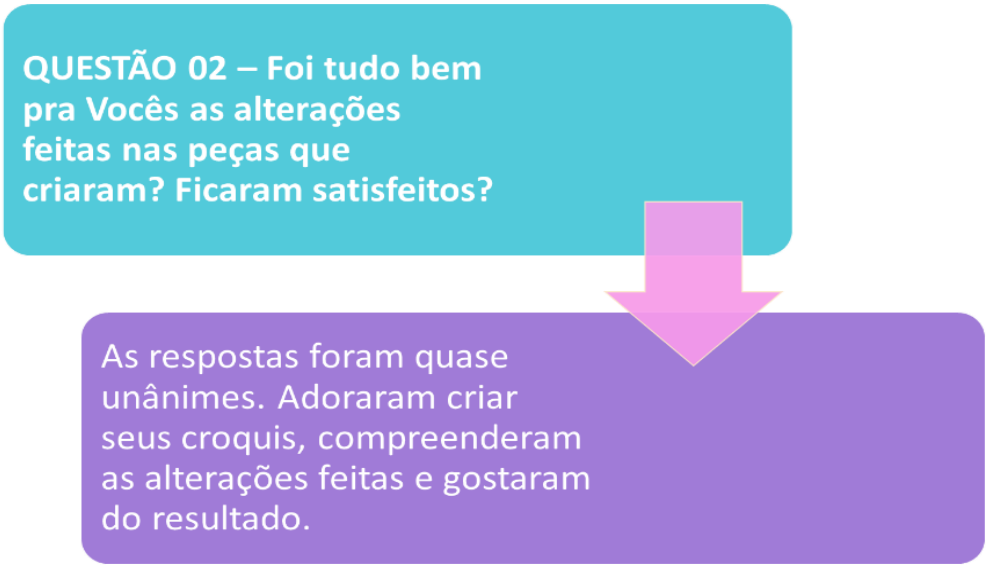
Quadro 21: Primeira questão abordada com grupo focal.



Fonte: Elaborada pela Autora (2024).

No Quadro 22 temos a segunda questão discutida com o Grupo Focal e as respostas obtidas.

Quadro 22: Segunda questão discutida com Grupo Focal.



Fonte: Elaborada pela Autora (2024).

A resposta da segunda questão só não foi unânime devido a um incidente com um dos personagens, o Teófilo, aluno/ator mais participativo na entrevista com o grupo focal, como já mencionado. Seu personagem fazia parte dos "trigêmeos", suas roupas eram iguais e todas foram compostas por peças do bazar, sendo calça e camisetas de cor clara e capa nas cores azul e amarela. As medidas foram tiradas, mas o referido aluno faltou em todos os encontros usados

para o desenvolvimento do figurino, indo apenas na última prova, e como ele tem a estatura bem mais baixa que os outros, a capa que compunha seu figurino foi feita menor, e isso não o agradou.

O participante questionou sobre a capa de seu personagem ser muito mais curta que a dos outros companheiros, manifestando que não gostou da diferença de comprimento, e que se sentiu injustiçado. A postura do aluno levou a um bom tempo de conversa sobre esse assunto, tamanha foi sua decepção. Mesmo com todas as explicações e pedido de desculpas, ele ainda disse estar magoado, e continuou afirmando que queria sua capa mais comprida até o final da entrevista.

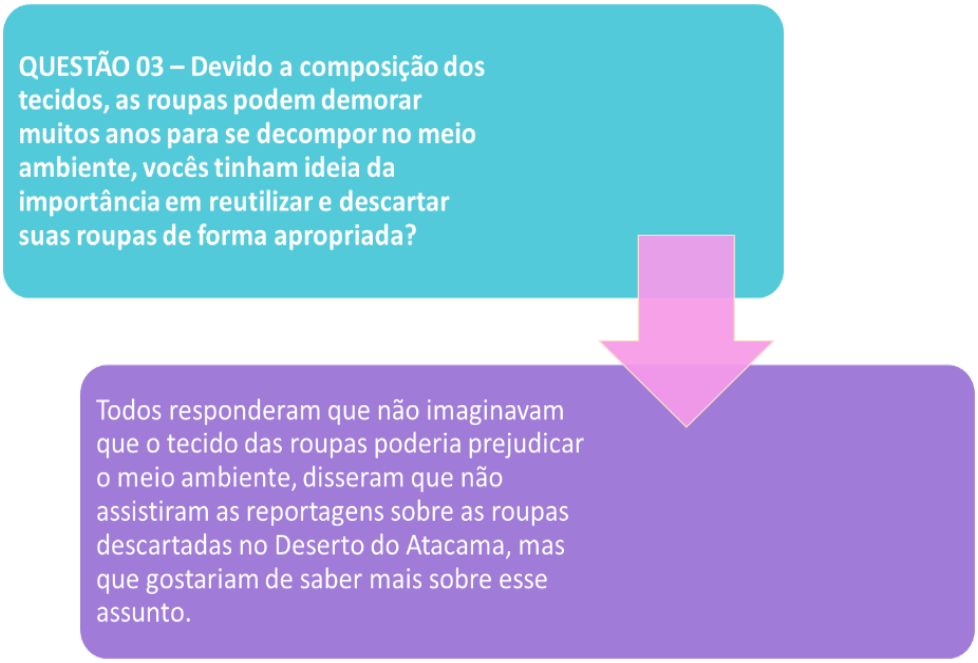
Tal discussão trouxe uma instabilidade e levantou diversas questões para esta pesquisadora, pois naquele momento foi possível pensar o quanto ficamos decepcionados quando não nos sentimos bem com uma roupa, ou quando uma roupa não dá certo, por não servir ou não cair bem em nosso corpo. Em um trabalho onde tudo gira em torno da roupa, o quanto a insatisfação com a roupa fez diferença no processo inclusivo desse aluno. A Figura 10 apresenta a diferença de comprimento da capa mencionada.

Figura 10: Foto das capas dos trigêmeos e a diferença de tamanho entre elas.



Fonte: Elaborada pela Autora (2024).

Quadro 23: Terceira questão apresentada ao Grupo Focal.



Fonte: Elaborada pela Autora (2024).

Quando começamos a conversar sobre a terceira questão, apresentada acima, no Quadro 23, o mesmo aluno/ator do personagem Teófilo, com toda sua desenvoltura, deu uma grande explicação sobre a decomposição de vários materiais, dizendo que havia tido uma aula sobre o assunto, e que ficou chocado quando descobriu que o plástico demora cerca de 400 anos para se decompor, mas que também nunca tinha ouvido falar e nem imaginava que os tecidos das roupas também poluem e prejudicam o meio ambiente. Os outros ouviram com atenção e, com sorriso no rosto, concordaram com a fala do colega.

Pensando e avaliando as atitudes e o comportamento do Teófilo, levanto a hipótese que o mesmo pode se enquadrar como um aluno com altas habilidades e superdotação, aquele que se destaca entre os demais e consegue fazer o assunto girar em torno de si próprio, muitas vezes manifestando certa "birra" para conseguir atingir seus objetivos, sendo estas características inerentes de uma criança com Necessidades Educativas Especiais (NEE).

Durante o desenvolvimento das atividades com as roupas, na intenção de aproveitar as roupas do bazar, anotei no diário de campo uma frase emitida pela aluna/atriz que interpretou a "Camareira" da peça, quando provou um vestido preto, que seria adaptado para seu personagem, exclamou; “Estou me sentindo uma velha com esse vestido! ”. Essa frase me soou muito forte, tanto que aproveitei o momento para questionar sobre seus sentimentos. Essa aluna/atriz, ‘fora de seu personagem’ se mostrava muito tímida, sua fala foi muito centrada, quando respondeu: “A proposta de reaproveitamento era importante, mas eu queria me sentir bonita também! ”.

Tal resposta nos leva a concluir que a sustentabilidade não se sustenta única e exclusivamente no reaproveitamento, mas sim nas necessidades do sujeito.

A partir da entrevista com grupo focal foi possível confirmar a importância das roupas para a autoestima, segurança e desenvoltura das alunas e alunos na atuação da peça de teatro, assim foi possível perceber o real interesse dos mesmos em conhecer a história das roupas, seu consumo e descarte apropriado.

4.4 Discussão dos Resultados

Este trabalho teve como principal objetivo analisar e identificar as roupas como Recurso Didático durante a educação básica, como facilitadora da aprendizagem para a sustentabilidade, inclusão e socialização, visto que em dissertação de mestrado (Bononi, 2016) ficou constatado que as roupas e suas texturas são pouco exploradas pelos educadores, e isso pode ocorrer por falta de conhecimento do potencial desse objeto como educativo.

A partir desta constatação, surgiu o questionamento "Se as roupas forem utilizadas como Recurso Didático dentro do contexto de ensino básico, o processo informativo sobre sustentabilidade e o desenvolvimento da autoestima e da socialização serão otimizados?"

Para responder tal questionamento, começamos por estudar o documento BNCC, desenvolvido pelo Ministério da Educação como um guia de aprendizagens que os alunos devem desenvolver durante as etapas da Educação Básica, que enfatiza as habilidades, competências e conteúdo que se espera que as crianças e infanto-juvenis desenvolvam durante os anos da escola básica, assegurando assim os direitos e competências de acordo com o PNE.

O documento da BNCC apresenta dez competências gerais, listadas no Quadro 1 do tópico 2.1 dessa tese, essas aprendizagens são tidas como essenciais da Educação Básica e devem assegurar aos estudantes o desenvolvimento de competências que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento.

A partir dessas dez competências, fizemos uma conexão com as aprendizagens que podem utilizar as roupas como recurso didático.

A) "Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva" (BNCC, 2018).

> Esses conhecimentos podem ser explorados por meio da história da moda, posto que as roupas têm uma história social muito rica, enfatizando esse objeto, que quando em composição com outros se torna um vestuário capaz de expressar identidade, sendo

capaz inclusive de confundir o *ranking* social, além de serem vistas como um importante bem de consumo, como explica Crane (2006). Deixamos aqui como exemplo o trabalho desenvolvido por Barazzetti e Marques (2019), descrito no tópico 2.3.2 (B) deste trabalho. Além de sempre focar nos aspectos sustentáveis, descritas no tópico 2.6

B) “Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas” (BNCC, 2018).

É possível exercitar a curiosidade por meio das ciências quando trabalhamos as roupas em seus aspectos de composição das fibras, de materiais, tempo de degradação e descarte apropriado, pois, antigamente as roupas tinham significado emocional, eram passadas de pais para filhos ou até mesmo deixadas como herança pelos familiares, atualmente são descartadas com muita facilidade, muitas vezes até no lixo comum. Tema de extrema necessidade nos dias atuais, e que ainda não é muito disseminado, como podemos verificar na pesquisa desenvolvida por Costa *et al*. (2021), descrita no tópico 2.3.

C) “Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural” (BNCC, 2018).

Segundo Crane (2006), até o final do século XIX, as roupas tinham um significado especial como os primeiros bens de consumo a se tornarem amplamente disponíveis. O vestuário era usado para “confundir” o *ranking* social, como meio de fugir das restrições sociais e aparentar mais recursos sociais ou econômicos do que na verdade se tinha. Atualmente, para Bauman (2001) a vida está organizada em torno do consumo, direcionada pela sedução, por desejos crescentes e quereres variáveis, e não mais por normas reguladoras. Ou seja, podemos trabalhar as diversas manifestações artísticas e culturais por meio da história da moda e a evolução das roupas, focando no consumo e na sustentabilidade.

D) “Utilizar diferentes linguagens - verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital - bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e

sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo" (BNCC, 2018).

> É possível utilizar diversas formas de linguagens por meio das roupas, inclusive e principalmente trabalhar os sentidos, como podemos verificar nas pesquisas realizadas e descritas nesta tese nos tópicos *Dissertações* e *Artigos de relatos de experiências*. Todos esses trabalhos apresentam atividades que podem se encaixar na utilização de diferentes linguagens que podem ser estudadas com as roupas.

E) "Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva" (BNCC, 2018).

> Todos esses temas podem ser trabalhados por meio das roupas, começando pela história da moda, a evolução e a atual produção das fibras têxteis e todo universo que envolve o termo sustentabilidade em volta do consumo consciente. São temas muito importantes que devem ser disseminados na intensão de minimizar o descarte inconsciente e melhorar a vida de todos.

F) "Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade" (BNCC, 2018).

> A diversidade cultural existente na moda é muito rica, visto que a mesma acompanhou os acontecimentos e desenvolvimento social e cultural da humanidade, as roupas podem ser consideradas como um dos objetos que mais mexem com o inconsciente das pessoas, um exemplo de como trabalhar a diversidade está descrito no tópico sobre a pesquisa *Dress Nicer = Know More? Young Children's Knowledge attribution and selective learning based on how others dress* (Vestir-se bem = Saber mais? Crianças pequenas e a atribuição de conhecimento e aprendizagem seletiva com base em como os outros se vestem).

G) “Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta” (BNCC, 2018).

> Como já mencionado anteriormente, a sustentabilidade é um termo muito mais amplo do que o apresentado e trabalhado dentro das salas de aula, visto que, a sustentabilidade vai além da ideia ecológica e ambiental, pois, os pilares básicos que compõem os eixos da sustentabilidade são: econômico, social, cultural e ambiental. Estudar e compreender que esses eixos são necessários para sustentar, manter e evitar que nossas ações prejudiquem o planeta e as gerações futuras. A pesquisa *Dress Nicer = Know More? Young Children’s Knowledge attribution and selective learning based on how others dress* (Vestir-se bem = Saber mais? Crianças pequenas e a atribuição de conhecimento e aprendizagem seletiva com base em como os outros se vestem) ajuda a trabalhar pontos de vista e informações confiáveis sobre como as pessoas se vestem.

H) “Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas” (BNCC, 2018).

> Por meio das roupas é possível trabalhar com todos os sentidos, como já descrito anteriormente. Trabalhar o autoconhecimento faz parte dos cuidados tanto físico e emocional próprio quanto os cuidados com o outro, e as roupas podem ser uma rica fonte de ajuda nesse sentido. Como pode ser observado no tópico 2.6 desta tese, as roupas podem provocar várias sensações quando em contato com o corpo. É possível trabalhar o autocuidado por meio do asseio e higiene das próprias roupas.

I) “Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza” (BNCC, 2018).

> Podemos entender a moda como um vetor que vai muito além de roupas, trazendo para o universo do design inúmeras e importantes possibilidades, como o rompimento de

> estereótipos e a abertura de um novo pensar, fundamental na tentativa cotidiana de transformar as relações de uma sociedade justa, onde as pessoas sejam reconhecidas pelo seu valor e respeitadas em seus direitos como humanos. Não estamos tratando da unificação das roupas, mas de apresentar algumas reflexões sobre as possibilidades de auxiliar na construção de "nós", ou de um pensar coletivo, sem julgamentos ou exclusões.

J) "Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários" (BNCC, 2018).

> As roupas podem ser um excelente instrumento de auxílio de ajuda para trabalhar com ações pessoais e coletivas, como descritas em quase todo esse trabalho, e confirmadas por Bononi, Domiciano e Bamonte (2022), que as roupas são objetos que possuem apelo visual, despertam experiências sensoriais e estimulam os sentidos por meio do toque de determinados tecidos e texturas, pelo olfato, que vem sendo estimulado por diversas marcas, como as sandálias Melissa, que são muito conhecidas por seu perfume, usado com a intenção de interagir e se identificar com seus consumidores, essa interação faz que a sensação de pertencimento seja aguçada.

Foi possível observar ao longo desse estudo, que todas as competências dispostas no documento da BNCC podem ser vinculadas aos *Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro,* de Morin (2011), descritos no tópico 2.2 do trabalho.

1) As cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão – pois os nossos sentimentos podem cegar-nos, pois a inteligência é inseparável do sentimento (afetividade, curiosidade e da paixão). Daí a importância de trabalhar com a cultura, com o agir, com a autoconfiança e o exercício da empatia, como descritos na base da BNCC.

2) Os princípios do conhecimento pertinente - assim como o conhecimento deve estar vinculado à realidade vivida, pois dados isolados não são suficientes para gerar compreensão de conhecimentos. Destacamos aqui a importância de trabalhar com cultura geral, mas principalmente com a local, assim como ensinar a importância das novas tecnologias, da autoconfiança, exercício da empatia e de nossas ações perante o mundo.

3) Ensinar a condição humana - os eixos da sustentabilidade são de extrema importância para trabalhar com a condição humana, além de se fazerem necessários para o presente e o futuro da vida na terra.

4) Ensinar a identidade terrena - trabalhar o pertencimento, pois somos parte inseparável de um todo. Mais uma vez, trabalhar a cultura, o social, a empatia e principalmente a diversidade.

5) Enfrentar as incertezas - para que seja possível trabalhar com a incertezas, devemos perder o medo de ser, pensar e agir diferente dos outros. Para tanto, o trabalho de autoconhecimento, empatia, conhecimento cultural e social se fazem imprescindíveis.

6) Ensinar a compreensão - ensinar a compreensão humana, novamente podemos citar a importância em trabalhar o autoconhecimento, a empatia, nossas ações, a diversidade, ou seja, o conhecimento cultural e social.

7) A ética do gênero humano - somos todos indivíduos de uma mesma espécie e fazemos parte de uma sociedade, como indivíduos somos únicos, como espécie somos diversos e como sociedade, convivemos juntos, para tanto há necessidade de desenvolver a humanidade em nós. Acreditamos que, para tanto e repetidamente é preciso trabalhar o autoconhecimento, a empatia, nossas ações, a diversidade, ou seja, o conhecimento cultural e social.

Trabalhar a peça de teatro na escola com a interação dos alunos, nos permitiu observar a importância dos quatro pilares de Mitchel Resnick (2024) descritos por Soares, Prado e Dias (2020), apresentadas no Quadro 7 deste trabalho, onde ficou claro que o aprendizado é mais significativo quando trabalhado ativamente no *Projeto***,** é mais frutífero quando inserido num contexto social, onde há compartilhamento de ideias, ou seja, *Parceria***.** Quando há interesse realmente importantes para si, também há mais dedicação, persistência, o que podemos denominar como *Paixão*, o aprender abraça a busca por coisas novas, a exploração de materiais, o teste das fronteiras, além de correr riscos e fazer muitas vezes de diferentes formas, ou seja é mais prazeroso *Pensar Brincando*.

A partir do questionário aplicado com os responsáveis pelas escolas e com as docentes, o foi possível verificar no Gráfico 9 que 75,4% das professoras possuem alunos PcDs em sala de aula, e o Quadro 15 respondido pelas Coordenadoras mostra que os escolares estão familiarizados com os mesmos e que a discriminação é quase nula, ou seja, a convivência entre os estudantes foi fundamental para que os mesmos fossem inclusos no ambiente escolar. Por outro lado, ainda há muitos casos de discriminação relacionadas com a etnia, religião, gênero e orientação sexual entre os alunos, o que prova que a inclusão é muito mais ampla do que apresentada e discutida, pois vai muito além da deficiência.

Em relação a como as docentes pensam a moda, foi possível observar na Figura 2 que compreendem a moda como cultura e comportamento, mas nunca pensaram em trabalhar as roupas como um objeto capaz de mudar o comportamento dos alunos em relação a cultura da discriminação com os colegas de escola. Assim como, no que se refere às qualidades técnicas

apresentadas por Iida (2003), é possível usar as roupas para trabalhar o conforto, que está interligado com o asseio, ou seja, a manutenção, manuseio (uso) e limpeza (higiene) do vestuário, visto que, como apresentado na Figura 3, o conforto foi considerado prioridade entre as docentes.

Quando as questões passam para o tema sustentabilidade, 75,3% dos respondentes do questionário afirmaram trabalhar com temas relacionados com a mesma, mas esses temas giram, segundo o Quadro 16, em torno da reciclagem, coleta seletiva, descarte e desperdício de água. Infelizmente os docentes nunca se atentaram para pesquisar o tanto de água que é gasto para lavar as roupas, o tempo de degradação de roupas fabricadas com tecidos sintéticos, o descarte inapropriado das mesmas e nem mesmo para a mão de obra escrava utilizada no mundo da moda, para que as roupas sejam tão barateadas em algumas partes do mundo. Assim como 80% responderam que já ouviram falar do conceito moda sustentável, mas nunca se aprofundaram no assunto e levaram-no para a sala de aula.

Ainda em relação aos temas que envolvem a sustentabilidade, tudo piora quando o Gráfico 6 revela que 57% das professoras não estão à par dos ODS. Já sobre a moda inclusiva, aponta-se para uma maioria que nunca ouviu falar, pois como mencionado, a inclusão está atrelada a deficiência, o que dificulta pensar e trabalhar a inclusão com outros grupos e por acreditarem que o uso do uniforme ajuda a minimizar as diferenças.

No que concerne a socialização, muitas respostas foram preocupantes, como apresentadas no quadro 19. O Gráfico 12 indica que 82,9% das respondentes nunca usaram as roupas em atividades em sala de aula e o Gráfico 11 relata de que 74,3% das professoras desconhecem o vestuário como pedagógico, o que mostra desconhecimento sobre essa possibilidade. Felizmente 73,5% gostariam de usar, ou seja, esse objeto tem um grande potencial para auxiliar docentes em suas aulas. Somente não usam por falta de conhecimento, desconhecem as roupas como pedagógica, ou seja, há um grande potencial a ser trabalhado aqui.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa girou em torno do questionamento: Se as roupas fossem utilizadas como recurso didático dentro do contexto do ensino básico, o processo informativo sobre sustentabilidade e o desenvolvimento da autoestima e da socialização seriam otimizados?

Podemos afirmar que sim!

Por meio dessa pesquisa foi possível observar o quanto a roupa fez diferença no processo de inclusão social e educativa, pois trouxe uma outra realidade, tanto para os infanto-juvenis da escola pública que foram visitar o campus de uma Universidade privada, participando ativamente de uma atividade em sala de aula e vice-versa, assim como as universitárias também foram visitar o espaço da escola, situada em um bairro carente da cidade, onde ficaram encantadas com a organização, limpeza e harmonia da escola. Ou seja, foi fundamental levar o curso de bacharelado para dentro do contexto escolar, pois não adianta a escola trabalhar de portas fechadas.

Ouvindo coordenadores e docentes, pudemos confirmar que, no contexto analisado, a maior parte da exclusão na escola se dá por conta da etnia, religião, opção sexual e gênero, já os PcDs atualmente se encontram mais familiarizados com os outros alunos das escolas abordadas. Com a proposta inclusiva trazida pela dinâmica da peça teatral, alguns destes temas puderam ser trabalhados: o protagonista masculino foi interpretado por um ser humano independente do gênero, ou seja, uma menina assume a identidade do príncipe atrasado e os professores, diretores e colegas respeitaram. Assim como os personagens trigêmeos, um deles tem a estatura bem menor que os outros. Todos tiveram seus direitos e desejos respeitados - e a liberdade de reivindicá-los, isso é inclusão!

Como pudemos demonstrar, as roupas cotidianas podem ser utilizadas como Recurso Didático dentro do contexto de ensino da educação básica, uma vez que exprimem personalidade e repercutem na autoestima. Por meio do estudo do documento da BNCC, foi possível compreender a organização da divisão da Educação Básica e os conteúdos que devem ser desenvolvidos, e em todos é possível usar as roupas como recurso didático, pois ao longo desse estudo foi possível comprovar como a autoestima pode auxiliar no desempenho de crianças e jovens ao apresentar uma peça de teatro, assim como foi possível comprovar por meio de outros estudos apresentados neste trabalho como as roupas podem ser, tanto um fator de segregação, quanto um meio para o julgamento dos indivíduos.

Assim, as roupas têm potencial para trabalhar a inclusão, uma vez que auxiliam no processo da autoimagem e contribuem com a interação com outras pessoas ou grupos. A partir desse estudo, foi possível definir as roupas como potenciais colaboradoras de experiências

sociais e emocionais, pois auxiliam as crianças a se sentiram mais seguras e incluídas nos grupos de que fazem parte. A pesquisa expôs o quanto a roupa é importante para a autoestima, como apresentado no tópico do Grupo Focal, pela decepção do personagem Teófilo, que não gostou que sua capa estava mais curta que as dos seus irmãos, que eram bem mais altos que o mesmo.

Como Recurso Didático, as roupas podem ser usadas no processo informativo sobre sustentabilidade, uma vez que o consumo e a moda estão presentes no cotidiano de todos. A partir do conhecimento e descrição das particularidades e relações entre as roupas e os Recursos Didáticos, é possível afirmar que as mesmas são um rico recurso para abordar a sustentabilidade em todos seus pilares.

Atualmente é possível conferir muitos estudos e ações sobre o descarte das roupas e a poluição ao meio ambiente. Como são artefatos que exercem uma ação emocional sobre o usuário, como sua autoestima, se as roupas forem usadas na educação com criatividade podem ser um excelente recurso didático para trabalhar a sustentabilidade. Esse estudo salientou a importância de trabalhar a sustentabilidade ambiental por meio do reaproveitamento das roupas, sem se esquecer das necessidades do sujeito.

As roupas colaboram nas experiências sociais e emocionais, de forma que podem contribuir com a socialização e educação quando usadas como Recurso Didático, uma vez que se relacionam com o autocuidado, a criatividade e a autonomia dos alunos. De forma que as roupas são objetos que fazem parte do cotidiano de todos, possuem o poder de nos fazer sentir belos, especiais e incluídos, possuem uma rica história cultural e social, estando vinculadas ao desenvolvimento humano e acontecimentos mundiais.

Por esses motivos, podem ser consideradas como um rico recurso didático para o ensino fundamental, onde as vivências ocorridas repercutem na autoestima, na socialização e na sensibilidade em conhecer o mundo e atuar sobre ele. Assim como na montagem dos figurinos, que, confeccionados em comum acordo entre os desejos dos personagens, a limitação da verba disponível e o diálogo e interação com as estudantes da graduação em moda.

O questionário aplicado com as e os docentes teve a intenção de confirmar se os relatos do tópico 2.1.1 (Inclusão escolar no Brasil) desta tese passaram por alguma transformação nos últimos anos. Podemos concluir que felizmente a inclusão dos PcDs não é um mito, que os alunos estão familiarizados e respeitam os colegas com deficiências. Mas que realmente há muita necessidade de estímulo e maior qualificação para os docentes da educação básica no trabalho de atualização de conteúdos de sala de aula, principalmente no tema tão atual e pertinente como a sustentabilidade. Felizmente, grande parcela dos mesmos estão dispostos a evoluir e aprender.

Todas as competências que devem ser trabalhadas no ensino fundamental, são de extrema importância e urgentes, mas será que somente a escola é responsável por esses ensinamentos? Pois uma grande parte do tempo as crianças ficam em casa e convivem com seus familiares, estes também têm seus hábitos e costumes, assim como suas culturas formadas, que transmitem para suas gerações. Assim como descrito nos primeiros alinhavos dessa tese, até alguns anos atrás não se ouvia falar em sustentabilidade e inclusão nas escolas. Fica aqui uma questão em aberto, para futuras pesquisas.

Por fim, após a apresentação da peça, em agradecimento a Vice-Diretora exclamou, “Para muito além de roupas de figurino, vocês realizaram sonhos dos nossos alunos”. Isso significa que esse trabalho tem grande relevância e precisa ser disseminado, para contribuir com outras escolas e outros estudos relacionados com Moda e Educação.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Eliane Vigneron Barreto; FLORES, Maria Lúcia Pozzatti. Objetos de Aprendizagem: conceitos básicos. **Objetos de Aprendizagem**: teria e prática. TAROUCO, Liane Margarida Rockenbach; ÁVILA, Barbara Gorziza; SANTOS, Edson Felix dos; BEZ, Marta Rosecler; COSTA, Valeria [orgs]. Porto Alegre: Evangraf, 2014. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/handle/10183/102993. Acesso em 23 set 2021.

AMBROSE, G.;HARRIS, P. **Dicionário Ilustrado da moda**. Barcelona: Gustavo Gili, 2012.

ARAÚJO, Mariana Bezerra Moraes de; BROEGA, Ana Cristina; RIBEIRO, Silvana Mota. Sustentabilidade na moda e o consumo consciente. BAPTISTA, Maria Isabel S. Dias. **Convivendo com as diferenças.** 2014. Disponível em: http://www.santoandre.sp.gov.br/pesquisa/ebooks/363677.PDF#page=16. Acesso em: 28 dez. 2024.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BISPO, Claudiene Cordeiro Leandro. A brincadeira de faz de conta contribui mesmo para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. **VI SIP: II ENEEPAL- I SEPAL,** Campus AC Simões, Macéio, 2018. v. 10, p. 01-15.021.

BONONI, Juliana. **Design do Vestuário Infantil:** As texturas como experiência tátil para crianças deficientes visuais**.** 2016. Disponível em: http://repositorio.unesp.br/handle/11449/138569. Acesso em 23 set. 2021.

BONONI, Juliana; DOMICIANO, Cássia Leticia Carrara; BAMONTE, Joedy Luciana Barros Marins. Vestuário pedagógico e inclusivo como recurso de aprendizagem infantil. **Revista de Ensino em Artes, Moda e Design**, Florianópolis, v. 6, n. 2, p. 1–12, 2022. DOI: 10.5965/25944630622022e1806. Disponível em: https://www.revistas.udesc.br/index.php/ensinarmode/article/view/21806. Acesso em: 9 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL Eco Fashion. Disponível em: https://veja.abril.com.br/comportamento/nao-e-so-luxo-evento-em-sp-joga-luz-a-moda-sustentavel-e-inclusiva. Acesso em: 9 jan. 2024.

BARAZZETTI, Rosane; MARQUES, Cesar Luiz Moreira da Fonseca. **Moda e escola**. Araranguá, 2019. Disponível em: https://repositorio.ifsc.edu.br/handle/123456789/1034?show=full. Acesso em 04 jan. 2024.

BRIDI, Fabiane Romano de Souza. Formação continuada em educação especial: O atendimento educacional especializado. **Poiésis - Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação**, v. 4, n. 7, p. 187-199, 2011. Disponível em: https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/Poiesis/article/view/655. Acesso em 29 set 2023.

CALVI, Gabriel Coutinho; FURLAN, Ana Paula; LINKE, Paula Piva. Moda e sustentabilidade: O que pensam futuros profissionais da área de design. **ModaPalavra**, v. 12, n. 26, p. 146-170, 2019. Disponível em:

https://www.redalyc.org/journal/5140/514060947009/514060947009.pdf. Acesso em: 13 jan. 2024.

CÂNDIDO, Bruna Maria. **Fashion Revolution Brasil**. 2018. Disponível em: https://repositorio.ifsc.edu.br/handle/123456789/972. Acesso em: 04 jan. 2024.

COSTA, Silmara da Mata Gonçalves; TOMAZI, Camila Ribeiro; BASSI, Renata Elaine; SILVA, Glauco Roberto Pereira; BAPTISTA, José Abel de Andrade. A utilização de tecidos ecologicamente correto para evitar o impacto ambiental: Estudo de caso de uma pequena confecção de roupas. **Anais 4º Encontro de gestão e tecnologia**, São Paulo, SP, 2021. Disponível em: https://www.fateczl.edu.br/engetec/engetec_2021/4_EnGeTec_paper_16.pdf. Acesso em 18 jul 2023.

CRANE, Diana. **A moda e seu papel social:** classe, gênero e identidade das roupas. São Paulo: Senac São Paulo, 2006.

CROCHIK, José Leon; PEDROSSIAN, Dulce Regina dos Santos; ANACHE, Alexandra Ayach; MENESES, Branca Maria de; LIMA, Maria de Fátima Evangelista Mendonça. Análise de atitudes de professoras do ensino fundamental no que se refere à educação inclusiva. **Educação e Pesquisa**, v. 37, p. 565-582, 2011.

CHASSOT, C. S.; SILVA, R. A. N. A pesquisa-intervenção participativa como estratégia metodológica: relato de uma pesquisa em associação. **Psicologia & Sociedade**, v. 30, p. e181737, 2018. Diponível em: https://www.scielo.br/j/psoc/a/qjPGZF9b6HYJ56mDsB34yCq/?lang=pt. Acesso em: 28 jan. 2024.

DIAS, Viviane Borges; SILVA, Luciene Maria da. Educação inclusiva e formação de professores: o que revelam os currículos dos cursos de licenciatura? **Revista Práxis Educacional**, v. 16, n. 43, p. 406-429, 2020.

DRESCH, A.; LACERDA, D. P.; ANTUNES JÚNIOR, J. A. V.. **Design science research**: método de pesquisa para avanço da ciência e tecnologia. Porto Alegre: Bookman, 2015.

FAUSTINO, M.; AMADOR, F. O conceito de "sustentabilidade": migração e mudanças de significados no âmbito educativo. **Indagatio Didactica**, v. 8, n. 1, p. 2021-2033, 5 jul. 2016.

FERREIRA, Francirosy Campos Barbosa; MORELLATO, Alice. Ser, sentir-se e viver com a cegueira e a estigmatização. **Ponto Urbe**, Revista do núcleo de antropologia urbana da USP, n. 11, 2012. Disponível em: https://journals.openedition.org/pontourbe/1092. Acesso em 20 dez. 2021.

FILOMENO, Beatriz Isabel Gavetanho. **Memória do corpo no vestuário**. 2022. Tese de Doutorado. 12 dez. 2023. Disponível em: https://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/21364/1/Beatriz_Filomeno_MAC_2022.pdf. Acesso em: 20 jan. 2024.

FLETCHER, Kate; GROSE, Lynda. **Moda e Sustentabilidade**: design para mudança. São Paulo: Senac São Paulo, 2011.

FLÜGEL, John Carl. Sobre o valor afetivo das roupas. **Psyche**, v. 12, n. 22, p. 13-26, 2008.

GAROFALO, Débora. Como a aprendizagem criativa pode alavancar o processo ensino e aprendizagem. **Revista Nova Escola**. Disponível em: https://novaescola.org.br/conteudo/17761/como-a-aprendizagem-criativa-pode-alavancar-o-processo-de-ensino-e-aprendizagem. Acesso em: 28 out. 2021.

GIDDENS, Anthony. **Modernidade e identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

GÖTTEMS, Camila. **Obras de arte propositivas e sensoriais**: Instigando a fruição e a experiência artístico estética em situações de ensino-aprendizagem. Universidade Federal do Rio Grande do Sul; Porto Alegre/RS, 2011. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/handle/10183/36804 Acesso em 28 out. 2021.
Iida, Itiro. **Ergonomia Projeto e Produto.** São Paulo: Editora Edgard Blucher Ltda, 2003.

JACOBI, Pedro Roberto. Educação ambiental: o desafio da construção de um pensamento crítico, complexo e reflexivo. **Educação e pesquisa**, v. 31, p. 233-250, 2005.

JUNG, C. G. **Os arquétipos e o inconsciente coletivo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

KROEF, Renata Fischer da Silveira; GAVILLON, Póti Quartiero; RAMM, Laís VARGAS. **Diário de Campo e a Relação do(a) Pesquisador(a) com o Campo-Tema na Pesquisa-Intervenção Estudos e Pesquisas em Psicologia**, vol. 20, núm. 2, 2020, pp. 464-480 Universidade do Estado do Rio De Janeiro. Disponível em: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=451866262005. Acesso em 28 jan. 2024.

LACERDA, L. **Logística reversa:** Uma visão sobre os conceitos básicos e as práticas operacionais. Disponível em: <http://www.paulorodrigues.pro.br/arquivos/Logistica_Reversa_LGC.pdf>. Acesso em: 18 julho 2023.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Editora Atlas 2003.
Lorencetti, Carol. Podcast 'De onde vem', de 12/04/2023. Disponível em: https://g1.globo.com/economia/agronegocios/noticia/2023/04/12/sua-roupa-pode-demorar-200-anos-para-se-decompor-veja-como-fazer-escolhas-melhores-ao-se-vestir.ghtml. Acesso em 09 jan. 2024.

LESLIE, C.; DALAI, R. **O príncipe atrasado**: uma paródia teatral de contos de fadas. Londrina, PR: Madrepérola, 2018.

LIMA, Ricardo Augusto; STUCHI, Marina. O príncipe atrasado, de Cassia Leslie e Ricardo Dalai: desconstrução das figuras do príncipe e da princesa no teatro infantil e juvenil. **Revista Leia Escola**, v. 19, n. 2, p. 139-156, 2019.

LIPOVETSKY, Gilles. **O império do efêmero**: a moda e seu destino nas sociedades modernas. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

MACEDO, Ana Catarina Barreto. **A Influência dos Contos de Fada para o Consumo e Design de Vestuário Infantil**. 2016. Tese de Doutorado. Universidade da Beira Interior (Portugal). Disponível em:

https://www.proquest.com/openview/3c49a605b6991b9ce1160e014d72b6d0/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2026366&diss=y

MANZINI, E.; VEZZOLI, C. **O desenvolvimento de produtos sustentáveis**: os requisitos ambientais dos produtos industriais. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2005. Disponível em: https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-344532 acesso em: 14 de nov. 2022.

MCDONALD, Kyla P.; MA, Lili. Dress Nicer = Know More? Young Children's Knowledge Attribution and Selective Learning Based on How Others Dress. **Plos One**, [S.L.], v. 10, n. 12, p. 1-13, 4 dez. 2015. Public Library of Science (PLoS). http://dx.doi.org/10.1371/journal.pone.0144424. Disponível em: https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0144424. Acesso em: 28 set. 2021.

MARTINS, André Silva. **Educação Básica no século XXI:** o projeto do organismo "Todos pela Educação". São Pualo: Práxis Educativa, 2009. p. 21-28.

MARTINS, M. C., PICOSQUE, G., & GUERRA, M. T. (1998). **Didática do Ensino de Arte.-Ensino de Arte, Uma Atitude Pedagógica**. São PAULO: FTD, 1998.

MAZZOTTA, Marcos JS. **Educação Especial no Brasil**: História e Políticas Públicas. São Paulo. Ed. 2011. Disponível em: https://repositorio.usp.br/item/001190409. Acesso em: 14 nov. 2022.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Sobre alunos "incluídos" ou "da inclusão": reflexões sobre o conceito de inclusão escolar. **Educação especial inclusiva**: conceituações, medicalização e políticas, p. 60-83, 2017.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários para educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MOURA, Mônica. A moda entre a arte e o design. PIRES, Dorotéria Baduy. **Design de Moda**: olhares diversos. São Paulo: Estação das Letras, 2008. p. 37-73.

MOURA, Mônica. Design e ensino contemporâneos: Dúvidas, desafios, expressões e discursos. **Ensaios em Design**: Ensino e produção de conhecimento. Bauru, SP: Canal 6, 2011.

NASSAR, R.H.R. Inclusão ao contrário. ANACHE, A.A.; SILVA, L.R. da (orgs.). **Educação Inclusiva**: Experiências Profissionais em Psicologia. Brasília/DF: Conselho Federal de Psicologia, 2009.

NORMAN, D. A. **Design emocional:** Por que adoramos (ou detestamos) os objetos do dia-a-dia. Rio de Janeiro: Rocco, 2008.

PALMA, David Miguel Paixão. **Vestir um Conto:** Uma Experiência participativa entre o design de comunicação e o vestuário infantil. Dissertação de Mestrado 2011. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Departamento de Comunicação, Arquitectura, Artes e Tecnologias da Informação. Lisboa, 2011. Disponível em: https://recil.grupolusofona.pt. [Repositório Científico Lusófona: Vestir um conto]. Acesso em 07 dez 2021.

PASCOLATI, S. Um mundo ao contrário, ou nem tanto. In: LESLIE, C.; DALAI, R. **O príncipe atrasado**: uma paródia teatral de contos de fadas. Londrina, PR: Madrepérola, 2018, p. 8-12.

PEREIRA, Livia Marsari. **Possibilidades de aprendizagem no vestuário infantil:** um estudo exploratório. 2011. Dissertação de Mestrado disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/89732/pereira_lm_me_bauru.pdf?sequence=1&isAllowed=y acesso: 23 set 2021.

PEZZOLO, Dinah Bueno. **Tecidos**: história, tramas, tipos e usos. São Paulo: Senac, 2007.

REBELO, Andressa Santos. **A educação especial no Brasil**: indicadores educacionais de atendimento especializado (1973-2014). 2016 Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, UFMS. Campo Grande (MS). 2016. Disponível em: https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/2889 Acesso em: 08 dez 2021.

ROMA, Júlio César. Os objetivos de desenvolvimento do milênio e sua transição para os objetivos de desenvolvimento sustentável. **Cienc. Cult**., São Paulo, v. 71, n. 1, p. 33-39, Jan. 2019. Disponível em: <http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252019000100011&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 28 dez. 2023.

RÜTHSCHILLING, E. A. **Design de superfície**. Porto Alegre: UFRGS, 2008.

SANTOS, Aguinaldo dos et al. **Design para a sustentabilidade**: dimensão social. Curitiba, PR: Insight, 2019.

SARMENTO, M.J. **Imaginário e culturas de infância**. Minho, 2005. Disponível em: http://old.iec.uminho.pt/promato/textos/imacultinfancia.pdf. Acesso em: 12 dez. 2020.

SCHERER, Luciana; FRANCO, Marcelo Borges; FERNANDES, Sandra Beatriz Vicenzi. **ECO-92**: nuances, avanços e interrogações. Salão do Conhecimento, 2016.

SEBRAE. **Gestão de resíduos sólidos**: alternativas para óleo, vidro e tecido. / Cuiabá, MT: Sebrae, 2017. Disponível em: https://sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/ufs/ap/artigos/conheca-a-cartilha-gestao-de-residuos-solidos,2942b319e3070610VgnVCM1000004c00210aRCRD. Acesso em: 09 jan. 2024.

SOARES, Elisabete Aparecida Alves; PRADO, Maria Elisabette Brisola Brito; DIAS, Fátima Aparecida da Silva. Formação do professor da educação básica na perspectiva da aprendizagem criativa. **e-Curriculum**, São Paulo , v. 18, n. 4, p. 1879-1894, out. 2020. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-38762020000401879&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 12 fev. 2024.

SOUZA, Salete Eduardo de; DALCOLLE, Gislaine Aparecida Valadares de Godoy. O uso de recursos didáticos no ensino escolar. **Arq Mudi**. Maringá, PR, v. 11, n. Supl 2, p. 110-114p, 2007. Disponível em: http://www.dma.ufv.br/downloads/MAT%20103/2014-II/listas/Rec%20didaticos%20-%20MAT%20103%20-%202014-II.pdf. Acesso em: 08 jan. 2024.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Salamanca-Espanha, 1994. Disponível em: https://joomla.leirimar.pt/images/Inclusao/declaracao-salamanca.pdf Acesso em: 08 jun 2022.

VEZZOLI, Carlo Arnaldo. Design de sistemas para a sustentabilidade. Teoria, métodos e ferramentas para o design sustentável de "sistemas de satisfação". 2010. Disponível em: https://re.public.polimi.it/handle/11311/579328 Acesso em 22 dez 2023.

VIANA, Fausto; PEREIRA, Dalmir Rogério. Figurino e cenografia para iniciantes. . Universidade de São Paulo. Escola de Comunicações e Artes, 2021. DOI: https://doi.org/10.11606/9786588640418 Disponível em: www.livrosabertos.abcd.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/653 . Acesso em 08 jan. 2024.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO/PROFISSIONAIS

Você está sendo convidada (o) a participar como voluntária (o) da pesquisa **"MODA E ESCOLA: o uso das roupas como Recurso Didático"**. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é analisar o vestuário, suas condições pedagógicas como facilitador da inclusão e da socialização, assim como traçar parâmetros para o desenvolvimento de atividades que possam usar as roupas infantis como Recurso de Aprendizagem. Na intenção de ajudar não apenas as (os) professoras (es) a criar brincadeiras pedagógicas, mas também ajudar as crianças a se sentirem inclusas no processo como um todo.

A pesquisa acontecerá por meio de entrevista e questionário semiestruturado, não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira, não faremos fotos e nem divulgaremos sua identidade.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será fornecida a você, e a outra ficará arquivada com o pesquisador responsável, junto com as informações coletadas, por um período de 5 (cinco) anos. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Todas as informações serão passadas previamente e os resultados estarão à disposição ao final da pesquisa. Declaro que concordo em participar da pesquisa, e que me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as todas as dúvidas.

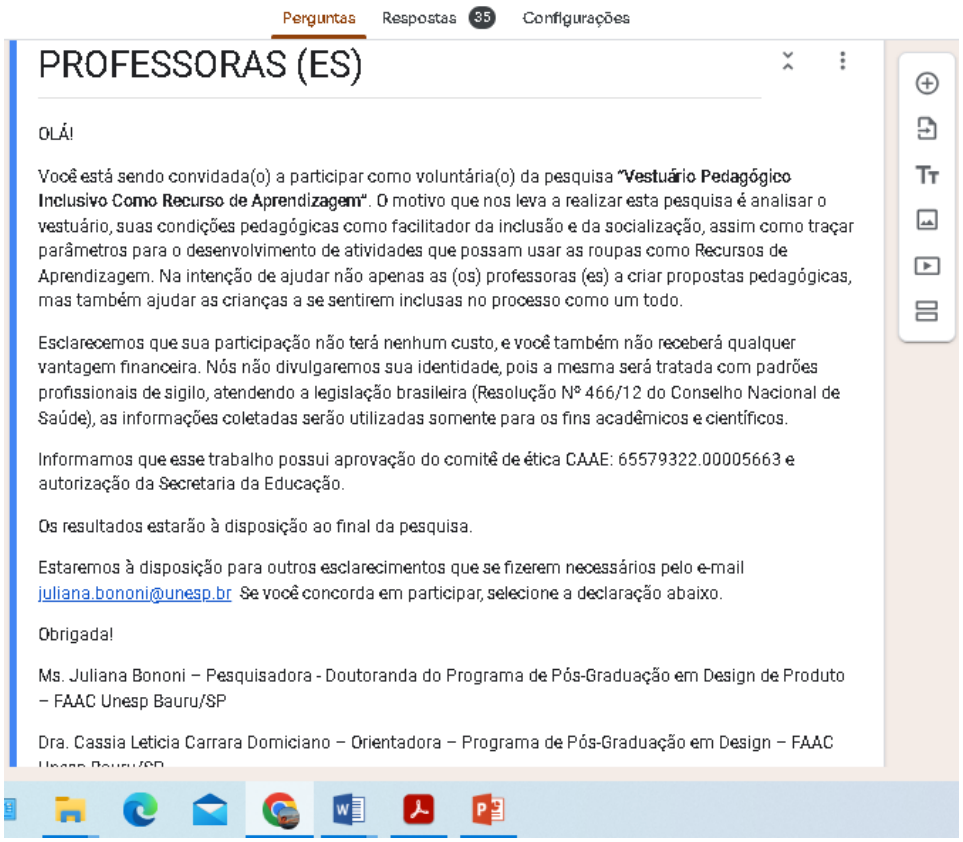
_____, ____ de _____ de 2023.

_____
Assinatura da (o) participante
Nome:_____

RG:_____

_____
Assinatura do Pesquisador
RG: 22.957.353-8

Pesquisador Responsável: Juliana Bononi
Instituição: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA – UNESP "JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Contato: (16) 99104-2276 / juliana.bononi@unesp.om
Orientador: PROFª DRª CÁSSIA LETÍCIA CARRARA DOMICIANO
Instituição: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA – UNESP "JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Contato: (14) 99127-8182 / carrara@faac.unesp.br


Perguntas
Respostas 35
Configurações
PROFESSORAS (ES)
OLÁ!
Você está sendo convidada(o) a participar como voluntária(o) da pesquisa **"Vestuário Pedagógico Inclusivo Como Recurso de Aprendizagem"**. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é analisar o vestuário, suas condições pedagógicas como facilitador da inclusão e da socialização, assim como traçar parâmetros para o desenvolvimento de atividades que possam usar as roupas como Recursos de Aprendizagem. Na intenção de ajudar não apenas as (os) professoras (es) a criar propostas pedagógicas, mas também ajudar as crianças a se sentirem inclusas no processo como um todo.
Esclarecemos que sua participação não terá nenhum custo, e você também não receberá qualquer vantagem financeira. Nós não divulgaremos sua identidade, pois a mesma será tratada com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), as informações coletadas serão utilizadas somente para os fins acadêmicos e científicos.
Informamos que esse trabalho possui aprovação do comitê de ética CAAE: 65579322.00005663 e autorização da Secretaria da Educação.
Os resultados estarão à disposição ao final da pesquisa.
Estaremos à disposição para outros esclarecimentos que se fizerem necessários pelo e-mail juliana.bononi@unesp.br Se você concorda em participar, selecione a declaração abaixo.
Obrigada!
Ms. Juliana Bononi – Pesquisadora - Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Design de Produto – FAAC Unesp Bauru/SP
Dra. Cassia Leticia Carrara Domiciano – Orientadora – Programa de Pós-Graduação em Design – FAAC

QUESTIONÁRIO ELABORADO PARA DOCENTES

Qual sua Idade: _____
Qual sua Formação: _____
Qual sua Area de atuação profissional: _____
Tempo de atuação: _____
Local de trabalho: _____

1) Tem algum aluno com deficiência em sua sala de aula?

( ) sim ( ) não
Se sim, quantos?
Quais as deficiências

2) Como Você trabalha a socialização com os alunos? Descreva.
3) Você trabalha temas relacionados com a sustentabilidade em sala de aula?

( ) sim ( ) não ( ) muito pouco
Se sim, quais? Descreva:

4) Já ouviu falar sobre os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (OBS)?

( ) sim ( ) não
Se sim, desenvolve alguma atividade em sala de aula? Descreva:

5) Desenvolve alguma atividade que trabalhe o desenvolvimento dos sentidos?

( ) sim ( ) não
Se sim, quais:
Como Você define Moda?

( ) Roupas, sapatos e acessórios em uso num determinado tempo
( ) Cultura
( ) Comportamento
( ) Padrão social
( ) Diferenciação de classe e gênero
( ) Design
( ) Estilo de vida
( ) Estilo próprio

6) Você tenta estar a par da moda atual?

( ) sim ( ) não
Se sim: favor marcar as alternativas que se aplicam
( ) Saber sobre modelos particulares da estação
( ) Para seguir as tendências
( ) Para conversar com minhas amigas
( ) Para não ficar de fora das tendências
( ) Detalhes que sejam uteis e versáteis para estar na moda
( ) Para ver os itens que mostram as marcas
( ) Cores e Texturas
( ) Outro: favor especificar_____

7) Qual seu objetivo em relação a suas roupas?

( ) Me sentir inclusa nos grupos e lugares que frequento
( ) Me sentir bonita
( ) Me sentir confortável
( ) Estar na moda
( ) Chamar atenção
( ) Me sentir especial

8) Com que frequência você compra roupas novas?

( ) semanalmente
( ) quinzenalmente
( ) Mensalmente
( ) Anualmente
( ) De acordo com a necessidade
( ) De acordo com as promoções

9) Já leu ou ouviu falar de moda sustentável?

( ) sim ( ) não ( ) poucas vezes

10) Conhece algum dos termos abaixo;

( ) Moda ética
( ) moda Inclusiva
( ) Upcycling
( ) Moda sustentável
( ) Objetivos do Desenvolvimento sustentável (ODS)

11) Já presenciou alguma discriminação por conta do vestuário de algum aluno na escola?

( ) sim ( ) não

Se sim, qual:
_____

12) Já ouviu falar ou leu sobre vestuário pedagógico?

( ) sim ( ) não
Se sim: onde? _____

13) Você já usou o vestuário em alguma atividade pedagógica, em sala de aula ou atividade de casa?

( ) Sim ( ) não
Se sim, qual?
Explique:
Se não, gostaria de trabalhar com atividades que envolvam o vestuário pedagógico?
( ) sim ( ) não ( ) tanto faz

14) Gostaria de saber mais sobre o projeto que envolve o vestuário como recursos de aprendizagem?

( ) sim ( ) não

QUESTIONÁRIO ELABORADO PARA RESPONSÁVEIS PELAS ESCOLAS

1) Nome da Escola
2) Tempo de funcionamento
3) Quantidade de alunos
4) Quantidade de alunos por turma
5) Escola possui alunos com deficiência
6) Escola recebe assistência de;

( ) Psicóloga ou Psicopedagoga
( ) Pedagoga
( ) Acompanhante para alunos com deficiência
( ) Atendimento Educacional Especializado (AEE)

7) Como acontece a interação entre as crianças durante os intervalos?
8) Já presenciou alguma discriminação por parte dos alunos na escola?



Baseado na obra de Cassia Leslie e Ricardo Dalai, O príncipe atrasado: uma paródia teatral de contos de fadas, conta a história de um príncipe que estava no tempo errado. Ele era um típico príncipe de contos de fadas, romântico em seu cavalo branco, que cavalgava pelas florestas vivendo aventuras, escalava montanhas e atravessava rios e mares. Tudo para encontrar uma princesa adormecida, ou qualquer dama que aceitasse ser sua princesa. Durante a sua busca, nem tudo ocorreu como o previsto. Ele acabou se atrasando e levou mais tempo do que planejou para cortejar sua primeira donzela. Quando finalmente chegou à torre do castelo da princesa adormecida, ela não estava mais lá. Tinha acordado há anos. Deixando a lenda de lado, foi percorrer o seu próprio caminho, a partir de suas próprias escolhas.

GÊNERO: conto, crônica, novela, teatro, musical, texto da tradição popular.
TEMAS: encontros com a diferença, diálogos com a história e a filosofia, Aventura, mistério e fantasia.

DIREÇÃO E ADAPTAÇÃO: CAROLINA MIGUEL E STÉPHAN PARANHOS
COREOGRAFIAS: ÉRIKA FERREIRA DOS ANJOS
FOTOGRAFIA – SONOPLASTIA: CAROLINA MIGUEL
ILUMINAÇÃO: STÉPHAN PARANHOS
FIGURINO: JULIANA BONONI E ESTUDANTES DO CURSO DE MODA DO MOURA LACERDA
MAQUIAGEM: LUANA ANDRADE
PRODUÇÃO: EMEF NEUZA MICHELUTTI MARZOLA

ELENCO PRINCIPAL: BEATRIZ SALLES - ISADORA MACHIO - RAFAELLA FIORAVANTE - VANESSA CRISTINA DOS SANTOS - GABRIEL INÁCIO PAULISTA - MIGUEL WENDELL REIS - RAMON SANTA ROSA

ELENCO DO BAILE: GIOVANNA RODRIGUES - MARIA JÚLIA PARIZZI - ELLEN TOZZI - NATHAN ARRUDA - RAYNE CASTRO - RYAN LIMA - RAFAELLA FERNANDES - LAURA GERALDINI - PEDRO BRAGIL - LAÍS RIBEIRO - OTÁVIO FIGUEIREDO - MARIA LUISA ASSUNÇÃO - JÚLIA BORGES - BRUNO SANTOS SILVA - GEOVANNA NUNES - ARTHUR NUNES - ANA JÚLIA COSTA - ANA JULIA CAMARGO - RAFAELA MALARDO - GUILHERME THOMAZELLI

APOIO

PRODUÇÃO GERAL: CARLA LOPES - DIRETORA NA EMEF NEUZA MICHELUTTI MARZOLA
LOCAL: PREFEITURA MUNICIPAL DE RIBEIRÃO PRETO
FIGURINO: CENTRO UNIVERSITÁRIO MOURA LACERDA
MAQUIAGEM ARTÍSTICA: @rubywild.drag - @joannadarkx - @kam_middle

FIGURINO - Alunas da graduação em Moda que participaram da confecção do figurino

1 - Ana Carolina Trevilato Dorascienzi

2- Ana Luísa Salvalajo Nicoletti

3- Beatriz Alvarenga Geraidine

4- Beatriz Siqueira Gasparetti

5 - Gabriela Darini Coelho

6 - Gabriella Marjory Falcheti Gonçalves

7 - Julliana Silva de Abreu Sales Pinheiro

8 - Julia Neves

9 - Laura Magallini Vieira de Almeida

10 - Lilian Carreira Lupato

11- Luisa Ferreira Masson

12 - Maria Angélica Toloi Pereira

13 - Mônica Raquel dos Santos

14 - Muryel Rosário Kanehira

15 - Sara Ramos Jorge

16 - Beatriz Marques Garcia

17 - Giovana Monteiro de Carvalho Morgan

18 - Isabela Menezes Dellai

19 - Julia Silva Resende