

# Desafios e Práticas Inclusivas no Ensino Técnico e Tecnológico em Design de Moda: Uma Perspectiva Pedagógica

*Challenges and Inclusive Practices in Technical and Technological Education in Fashion Design: a Pedagogical Perspective*

*Desafíos y Prácticas Inclusivas en la Educación Técnica y Tecnológica en Diseño de Moda: una Perspectiva Pedagógica*

Glauber Soares Junior

Fabiano Eloy Atílio Batista

Erika Rodrigues Coelho

DOI: [10.5965/25944630912025e6346](https://doi.org/10.5965/25944630912025e6346)

## Resumo

Esse estudo foi produzido visando examinar as dificuldades e os métodos de ensino inclusivo, com particular ênfase na educação técnica e tecnológica em vestuário e moda. A investigação analisa como a inclusão está a ser integrada nesse domínio, e sugere abordagens pedagógicas para incentivar o ensino inclusivo. A pesquisa possui natureza aplicada, abordagem qualitativa, sendo desenvolvida pelo prisma exploratório-descritivo. Para isso, foi realizada uma revisão bibliográfica acompanhada da aplicação de questionários a professores dessa área, que resultaram na proposição de uma atividade prática inclusiva. Os resultados primários demonstram a necessidade da formação de professores e da adoção de abordagens que atendam às diversas necessidades dos alunos, assegurando um ambiente educacional mais acessível.

**Palavras-chave:** Inclusão. Vestuário. Ensino.

## Abstract

*This study was conceived with the aim of examining the challenges and methods of inclusive teaching, with a particular emphasis on technical and technological education in clothing and fashion. The investigation analyzes how inclusion is being integrated into this domain and suggests pedagogical approaches to encourage inclusive teaching. The research is applied in nature, utilizing a qualitative approach and developed through an exploratory-descriptive lens. A bibliographic review was conducted alongside the administration of questionnaires to teachers in this field, resulting in the proposal of an inclusive practical activity. The primary results demonstrate the need for teacher training and the adoption of approaches that cater to the diverse needs of students, ensuring a more accessible educational environment.*

**Keywords:** Inclusion. Apparel. Teaching.

## Resumen

*Este estudio fue concebido con el propósito de examinar las dificultades y los métodos de enseñanza inclusiva con particular énfasis en la educación técnica y tecnológica en vestimenta y moda. La investigación analiza cómo se está integrando la inclusión en este ámbito y sugiere enfoques pedagógicos para fomentar la enseñanza inclusiva. La investigación tiene una naturaleza aplicada, con un enfoque cualitativo, desarrollado desde una perspectiva exploratoria-descriptiva. Para ello, se realizó una revisión bibliográfica acompañada de la aplicación de cuestionarios a profesores de esta área, lo que resultó en la propuesta de una actividad práctica inclusiva. Los resultados primarios demuestran la necesidad de formación para los docentes y de la adopción de enfoques que atiendan a las diversas necesidades de los estudiantes, asegurando un entorno educativo más accesible.*

**Palabras clave:** Inclusión. Vestimenta. Enseñanza.

<sup>1</sup> Doutor em Processos e Manifestações Culturais (Feevale). Professor do departamento de Design da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG, Ubá). E-mail: [glaubersoares196@hotmail.com](mailto:glaubersoares196@hotmail.com). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9649333341548747>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9902-9740>.

<sup>2</sup> Doutor em Economia Doméstica (UVF). Professor do departamento de Design da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG, Ubá). E-mail: [fabiano\\_jfmg@hotmail.com](mailto:fabiano_jfmg@hotmail.com). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0058785649666554>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7067-560X>.

<sup>3</sup> Mestra em Artes, Urbanidades e Sustentabilidade (UFSJ). Professora do departamento de Design de Moda do IF Sudeste MG (Muriaé). E-mail: [erika.coelho@ifsudestemg.edu.br](mailto:erika.coelho@ifsudestemg.edu.br). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2873905602733047>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4913-7262>.

## 1 Introdução

Nas últimas duas décadas, o ensino pela perspectiva da inclusão tem sido uma temática recorrente no campo educacional, especialmente nos cursos técnicos e tecnológicos, onde a diversidade de perfis de alunos é uma característica intrínseca. De maneira geral e mais especificamente no campo do vestuário e da moda, essa diversidade apresenta desafios, exigindo dos educadores uma abordagem pedagógica que reconheça e que seja direcionada para as diferenças.

Por esse ângulo, este estudo se propõe a investigar como a inclusão está sendo integrada no ensino técnico e tecnológico de moda, analisando tanto as perspectivas dos docentes quanto as estratégias pedagógicas em prática. Ao explorar essas dinâmicas, busca-se contribuir para o desenvolvimento de metodologias que promovam uma educação mais acessível. Nessa circunstância, pesquisas como essa são justificadas em primeira instância ao auxiliarem na desmistificação e construção de caminhos de compreensão relativos ao que é a educação profissional – que forma trabalhadores e trabalhadoras – e como ela funciona na articulação entre a teoria, à prática e os conhecimentos prévios dos alunos, respaldando-se mais especificamente nas especificidades do ensino inclusivo.

A inclusão no ensino técnico e tecnológico é um tema que ganha relevância crescente, e nesse estudo, focaliza-se no contexto do design de vestuário e moda. A escolha por este campo foi estimulada, pois os conteúdos da área são em suma técnicos e práticos, assim, a abordagem pedagógica dos docentes precisa considerar as particularidades dos alunos, ao entender que muitos dos quais podem ter necessidades educacionais especiais. A inclusão efetiva pode facilitar o aprendizado e promover a diversidade, aspectos preponderantes para o desenvolvimento de uma sociedade igualitária.

Com esses pressupostos, busca-se responder às seguintes questões: de que forma o ensino inclusivo vem sendo pesquisado no contexto da educação técnica e tecnológica em vestuário e moda? Qual a perspectiva dos professores desse campo quanto aos desafios da inclusão? Quais estratégias de ensino estão sendo trabalhadas? Que atividades inclusivas podem ser executadas?

Com o intuito de responder às indagações, o objetivo principal dessa pesquisa é compreender e analisar os desafios e as estratégias de ensino inclusivo no campo técnico e tecnológico de vestuário e moda. Especificamente, buscou-se por: I) explorar as pesquisas sobre essa temática; II) conhecer a perspectiva de docentes da área; e III) propor uma intervenção pedagógica inclusiva para o contexto mensurado.

## 2 Processos metodológicos

No que diz respeito ao desenho metodológico, esse estudo possui natureza aplicada, ao possuir o intuito de gerar conhecimentos visando a aplicação prática para a solução de problemáticas específicas. Quanto aos objetivos, trata-se de um estudo exploratório-descritivo, pois na etapa preliminar, buscou-se elencar, agrupar e organizar informações sobre uma temática específica, gerando familiaridade com o assunto e possibilitando o delineamento da investigação, para que posteriormente, fossem descritos os resultados e as especificidades encontradas. Referente à abordagem do problema, a pesquisa é qualitativa, ao considerar a relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, cuja subjetividade não pode ser traduzida apenas por números. “Os dados coletados nessas pesquisas são descritivos, retratando o maior número possível de elementos existentes na realidade estudada” (Prodanov; Freitas, 2013, p. 70).

Em respeito aos procedimentos técnicos, a pesquisa foi desenvolvida em três momentos distintos, a saber:

I) No contexto das especificidades do ensino de moda, pesquisas vêm sendo desenvolvidas para entender como a inclusão está sendo incorporada nesse campo. Para compreender as estratégias que estão sendo criadas, foram buscados artigos nos principais periódicos brasileiros desse campo temático. Assim, foram pesquisados os termos “ensino”, “inclusão” e “inclusivo” nas revistas: Modapalavra (publicação vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Moda – PPGMODA – do Centro de Artes, Design e Moda – CEART – da Universidade do Estado de Santa Catarina, UDESC), Dobras (publicação da Associação Brasileira de Estudos e

Pesquisas em Moda – ABEPEM), e Revista de Ensino em Artes, Moda e Design (ação interinstitucional de programas de pós-graduação da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC –, Universidade Federal do Ceará – UFC –, Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE –, Universidade Federal de Pernambuco – UFPE – e da Associação Brasileira de Estudos e Pesquisas em Moda – ABEPEM). Todos os estudos que contemplassem a temática do ensino pelo prisma da inclusão foram incluídos. Nessa busca, foram encontrados pelo menos 14 textos que versavam sobre propostas pedagógicas de ensino inclusivo, sendo a maioria veiculada na última revista mencionada.

II) Para buscar compreender as perspectivas de professores atuantes na educação técnica e tecnológica no campo da moda, a coleta de dados envolveu a aplicação de questionários, portanto, essa etapa da pesquisa foi produzida por meio de um levantamento (*survey*). O intuito dessa etapa foi interrogar diretamente as pessoas – professores – pelas quais visou conhecer suas perspectivas e comportamentos (Prodanov; Freitas, 2013). Foram enviados questionários para 10 professores previamente conhecidos pelo pesquisador, caracterizando a construção da amostragem como intencional e não-probabilística. Foi solicitado que estes professores compartilhassem o questionário com outros, seguindo os preceitos da bola de neve, cujos participantes fazem indicação de outros (Goodman, 1961; Vinuto, 2014). Os dados dos questionários foram transformados em quadros e gráficos, que foram posteriormente analisados.

III) Após conhecer os estudos realizados e a perspectiva dos professores, tem-se sugerida uma atividade prática voltada para o ensino inclusivo na área da moda.

## 3 A técnica como produção da existência: apontamentos sobre o ensino profissional

Pelo desenvolvimento técnico – nas mais diferentes esferas da vida cotidiana e para as mais distintas finalidades –, ou melhor, pelo ato de modificação da natureza para criação de outra, é suplantada a expressão máxima do ser humano. Seja no cozimento de alimentos, na tecitura de tecidos, na confecção de roupas ou na escrita de textos literários, são executadas técnicas que tangenciam e

materializam as particularidades do eu, as formas como vemos e nos enxergamos no mundo. Por conseguinte, são manifestas as propriedades de ação do humano na natureza, em intervenções que envolvem muitas dimensões, destacando-se as socioeconômicas, as culturais e as estéticas. Portanto, as técnicas são características ontológicas próprias e essencialmente do ser ao intermediarem a produção intrínseca da existência (Vieira Pinto, 2007).

É relevante pontuar que o conceito de trabalho é interpretado de maneiras variadas ao longo do tempo, refletindo sua natureza como uma construção histórica. Albornoz (1988) tem em vista esclarecer o processo pelo qual os seres humanos começam a reconhecer a importância do trabalho na sociedade. Este processo demonstra que o trabalho transforma tanto a natureza quanto a sociedade, fornecendo elementos essenciais para a sua definição e representação. A autora propõe reflexões sobre os impactos do trabalho nas sociedades industriais, permitindo a compreensão das diferenças entre as categorias de trabalho – uma ação que transforma, mas que pode ser árdua e, necessária –, labor – o esforço humano para a sobrevivência – e emprego – definido pela autora como trabalho institucionalizado.

Ao abordar debates sobre o trabalho, é essencial revisitar as conceituações propostas por Marx (2011), que considera o trabalho como o elo entre as mudanças ocorridas na interação entre o homem e a natureza. Nesse contexto, o trabalho humano transforma a natureza em produtos, à medida que a natureza permite tais modificações. O trabalho é, portanto, uma ação consciente do ser humano sobre a natureza, realizada para a produção de bens destinados a satisfazer as necessidades humanas, onde a natureza é manipulada para criar objetos úteis para a sociedade.

Nessa linha de pensamento, compreende-se que existem sentidos para a realização do trabalho. Respalhando-se em Antunes (2009), o trabalho possui sentidos, ideologias, discursos, hegemonias e reproduções, e assim, é um componente que formula o homem como um ser social. Sob esse prisma, o trabalho é visto como uma relação social que transforma a vida humana e o ambiente onde ele habita. Assim, o trabalho garante a sobrevivência e o progresso do ser humano, convertendo a natureza primitiva em um ambiente construído. Dessa maneira, o

trabalho se insere na sociedade como um motor que viabiliza a reprodução e acumulação, sendo fundamental para as mudanças e avanços na sociedade. As relações de trabalho evoluem e se alteram conforme o modo de produção vigente (Queiroz; Souza, 2020).

Com essa compreensão, a prática educacional voltada para a formação de profissionais, ou seja, do ensino técnico e tecnológico, possui uma construção epistemológica fundamentada no desenvolvimento de técnicas, baseando-se em conhecimentos verdadeiros e evidências científicas. Por esse ângulo, a educação profissional e tecnológica é essencialmente relevante para o contexto brasileiro, que possui uma população com baixa escolaridade, carente de formação técnica e profissional (Vieira Pinto, 2007).

Quanto ao contexto do país, segundo dados do IBGE (2024) coletados mediante a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD Contínua – 54,5% da população brasileira com idade superior a 25 anos possuía ensino básico completo. Apenas 19,7% da população dispunha de ensino superior completo. Ainda com apoio na pesquisa mencionada, em um contexto no qual o analfabetismo atinge e limita 5,4% dos habitantes que possuem 15 anos ou mais, e 15,4% das pessoas cuja faixa etária é superior aos 60 anos, o âmbito educacional segue sendo cercado de desafios.

Com essa compreensão, a educação técnica e tecnológica é assimilada como uma possibilidade de inserir jovens e adultos a um ambiente de trabalho ao desenvolver perfis profissionais distintos, por meio de metodologias e conteúdos profissionalizantes. Dessa maneira, os discentes de cursos técnicos e tecnológicos são expostos a competências e habilidades práticas que poderão ser aplicadas em um ramo de atuação específico, facilitando, por consequência, o ingresso no mercado de trabalho (Brito; Lopes, 2022).

A educação profissional é, portanto, direcionada para a formação para o trabalho. É nessa compreensão, que o conceito de trabalho é relevante, pois se trata de uma atividade exclusivamente humana (concepção ontológica), que possibilita que mulheres e homens produzam seus meios de existência, e, por isso, que a ação de trabalho e o fazer profissional impacta várias dimensões da vida – socioculturais, econômicas, ergonômicas, entre outras. Nesse sentido, a compreensão ontológica

de técnica e de trabalho é fundamental, pois, por essa lógica, a formação técnica é incipientemente uma formação humana que engloba variadas dimensões da vida cotidiana (Vieira Pinto, 2007).

Ainda que a educação profissional seja compreendida nesse texto por uma ótica superestimada, "as relações entre trabalho, escolaridade e profissionalização resultam de uma complexa rede de determinações, mediações e tensões entre as diferentes esferas da sociedade: econômica, social, política e cultural" (Manfredi, 2017, p. 12).

Nessa lógica, o sistema educacional é historicamente situado, sendo um produto das construções e reconstruções sociais (Manfredi, 2017). É com essa compreensão que a próxima seção tem em vista discutir os desafios e avanços relacionados à educação profissional no que diz respeito à variável da inclusão.

## 3.1 Para um ensino inclusivo: entre Projetos Pedagógicos, práticas e metodologias inclusivas

Ao compreender que o sistema educacional precisa estar aliado com as demandas da sociedade, a inclusão passa a ser vista como uma temática emergente. Segundo pesquisa do IBGE (2023), no Brasil, cerca de 18,6 milhões com idade superior a dois anos possuem algum tipo de deficiência. Isso corresponde a 8,9% da população brasileira pertencente a essa faixa etária. Nessa mesma pesquisa, foi constatado que esse grupo social tem menor acesso à educação, ao trabalho e à renda, enquanto 19,5% desses indivíduos eram analfabetos (apenas 25,6% conseguiram concluir o ensino médio). Em relação à participação na força de trabalho, apenas 29,2% de pessoas com deficiência estavam empregados (e desses, 55% possuíam postos de trabalho informais).

Em um contexto de oportunidades dissemelhantes, pensar e organizar estratégias de ensino inclusivas são necessidades urgentes. Por esse ângulo, Montoan (2003) já reverberava sobre o que é a inclusão escolar, destacando as necessidades do ensino inclusivo, ao passo em que fornecia algumas diretrizes para a implementação desse modelo educativo.

Pelo prisma da autora, a inclusão escolar refere-se ao processo de garantir que todos os alunos, independentemente de suas diferenças e

necessidades, tenham acesso a uma educação de qualidade em um ambiente escolar acolhedor e inclusivo. É importante porque promove a igualdade de oportunidades, respeito à diversidade e contribui para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e inclusiva. Para implementar a inclusão escolar eficazmente, é fundamental garantir o acesso de todos os alunos à escola, promover a diversidade e a aceitação das diferenças, adaptar práticas pedagógicas para atender às necessidades individuais dos alunos, capacitar os professores para lidar com a diversidade em sala de aula, e envolver a comunidade escolar no processo de inclusão. Com essa compreensão, a inclusão escolar visa garantir que todos os alunos tenham oportunidades iguais de aprendizado, respeitando suas diferenças e promovendo um ambiente educacional inclusivo e acolhedor para todos (Montoan, 2003).

Com essa concepção,

A inclusão é um movimento educacional, mas também social e político que vem defender o direito de todos os indivíduos participarem, de uma forma consciente e responsável, na sociedade de que fazem parte, e de serem aceitos e respeitados naquilo que os diferencia dos outros. No contexto educacional, vem, também, defender o direito de todos os alunos desenvolverem e concretizarem as suas potencialidades, bem como de apropriarem as competências que lhes permitam exercer o seu direito de cidadania, através de uma educação de qualidade, que foi talhada tendo em conta as suas necessidades, interesses e características (Freire, 2008, p. 5).

Mais de 20 anos após a escrita do texto por Montoan (2003), os desafios da inclusão continuam latentes. Dessa forma, questões como tecnologias educacionais, práticas inclusivas na didática e conhecimento de Libras – no contexto brasileiro – devem ser tópicos presentes e guiar a construção dos Projetos Pedagógicos de todos os cursos do país.

Considerando que o Projeto Pedagógico é um instrumento extremamente importante, ao ser dele que os professores organizarão e fundamentarão suas aulas, trata-se de um documento norteador que organiza e dispõe os dados básicos de funcionamento de um determinado curso. Nesse material, são descritas todas as especificidades desse curso, tais como o objetivo, a estrutura, os conteúdos, o perfil do egresso, o desenho da matriz curricular, entre outras informações pertinentes. Esse documento é particularmente relevante para a Educação Profissional, pois, ao ter relação direta com o desenvolvimento profissional, os materiais precisam garantir

que suas metodologias, conteúdos e ferramentas aliem o conhecimento teórico com a formação técnica e a difusão de saberes específicos para os aprendizes (Brasil, 2021). Compreendendo a importância desse documento, a inclusão precisa ser um elemento constituído e basilar.

Nesse conjunto de textos encontrados nos periódicos, podem-se destacar os estudos de Bononi, Domiciano e Bamonte (2022) que fizeram um mapeamento de pesquisas que elucidavam a questão da inclusão escolar, os recursos didáticos de aprendizagem e o vestuário infantil. Como resultados, os autores viabilizam a roupa como um mecanismo de percepção e dedução, evidenciando a relação criança-objeto capaz de desencadear um processo de aprendizagem criativo e significativo. O vestuário pode ser visto como um recurso pedagógico e divertido, com elementos que podem servir como ferramentas de ensino. Esses elementos auxiliam as crianças a aprimorarem suas habilidades de percepção e interpretação através da exploração sensorial e da interação social. É fundamental que professores e professoras sejam treinados para estarem preparados para apoiar as crianças nesse processo.

De maneira mais aplicada, Lima Júnior (2018) elucidou a inclusão de pessoas com deficiência visual em cursos de bacharelado em Design de Moda. Esse autor apresenta uma série de discussões pertinentes sobre essa temática: I) identifica a necessidade de desenvolver métodos de ensino-aprendizagem que possibilitem a formação de pessoas com deficiência visual na área de Design de Moda; II) reconhece a falta de métodos que forneçam informações de maneira acessível para que pessoas com deficiência visual possam participar ativamente no desenvolvimento de projetos de moda; III) observa a existência de lacunas em relação ao material didático pedagógico inclusivo necessário para os processos de ensino-aprendizagem em Design de Moda; e IV) desenvolve a e aplicação do Método SEE BEYOND, que criou recursos acessíveis para promover a interação entre conteúdos por parte de pessoas com deficiência visual e ampliar a aprendizagem dos estudantes.

Nesse prisma da deficiência visual, as pesquisas de Ritter, Schemes e Noronha (2023) e Keller e Schemes (2024) ressaltam a importância de criar experiências sensoriais por meio de texturas, que, ao serem percebidas pelo tato,

auxiliam na memorização das pessoas com deficiência visual. Esses estudos mostram que a educação superior em design de moda, orientada por princípios de inclusão e sustentabilidade, pode transformar a sociedade. Os dois textos exemplificam o desenvolvimento de uma coleção de moda colaborativa com mulheres com deficiência visual e a criação de uma exposição de museu inclusiva, demonstrando o impacto positivo de aproximar o design das necessidades da comunidade.

Em um contexto de deficiência auditiva, Machado (2014) desenvolveu uma metodologia cujo intuito foi criar sinais na Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS – para os termos técnicos oriundos da moda. Assim, tradutores, intérpretes e professores podem propiciar aos alunos com deficiência de forma mais assertiva a compreensão desses conceitos, promovendo, por conseguinte, uma acessibilidade comunicativa.

Também aplicadamente, mas focalizando no ensino da inclusão, Scoz e Arruda (2019) evidenciaram uma proposta pedagógica cujo intuito principal integrar os eixos de ensino, pesquisa e extensão como uma necessidade capaz de revitalizar o processo educativo e promover responsabilidade social, emancipação profissional e democratização do conhecimento. Ao repensar a criação de moda, focando no real e na utilidade prática, os autores salientam a possibilidade de inovar. Este modelo educativo, mais do que transmitir conteúdo, visa gerar conhecimento e promover mudanças, destacando a importância de um trabalho que atenda às necessidades humanas de forma integrada e consciente.

Em um aspecto mais geral, ainda que nesse prisma do ensino-aprendizagem, Solino, Soares e Dantas (2023) destacaram a criação de um núcleo de extensão e prática profissional na área da moda como uma oportunidade de formação complementar e inclusão social. Ações como essa aproximam a universidade da comunidade, permitindo que diferentes atores sociais participem do âmbito acadêmico. Também destacando esse caráter extensionista, Martins, Teixeira e Figueiras (2019) elucidaram a importância de seminários de moda inclusiva para a ampliação das discussões relacionadas as pessoas com deficiência, para que cada vez mais, o vestuário seja produzido de modo que melhore a qualidade de vida dos indivíduos, pensando nas diferentes especificidades e

subjetividades. O olhar para as especificidades direciona para o trabalho desenvolvido por Almeida de Mello (2023), ao relatar sua experiência em um projeto de extensão cujo intuito foi integrar ensino, pesquisa e extensão, com ênfase na transformação social, influenciando a formação dos alunos e da comunidade externa por meio de práticas inclusivas em moda, grafite e design que promovam a valorização e aproximação das pessoas de forma humanizada e acolhedora.

Outras pesquisas focalizam no uso de tecnologias digitais e assistidas. Nesse conjunto, Sousa, Silveira e Maciel (2023) desenvolveram uma metodologia projetual híbrida, abordando conceitos do design inclusivo para evidenciar características que sejam de fácil identificação e manuseio para pessoas cegas. Como resultados, esses autores observaram a possibilidade de criar peças de vestuário que possuam características mais inclusivas, facilitando o acesso e o uso por pessoas com deficiência visual, destacando-se recursos, tais quais as etiquetas em Braille, a criação de *QR CODE*, e a importância de audiodescrições.

Esse conjunto de pesquisas demonstra a preocupação contemporânea quanto à necessidade de se trabalhar o ensino de moda pela perspectiva da inclusão. Assim sendo, visando demonstrar o entendimento de professores que atuam na educação técnica e tecnológica no campo da moda, a próxima seção desse artigo se direciona para apresentar os resultados obtidos mediante a aplicação dos questionários. Com esse tópico, busca-se identificar as aproximações e distanciamentos da ação docente frente aos estudos teórico-práticos ressaltados.

## 4 Resultados e análises

Para a construção das especificidades desse estudo, tiveram-se como objeto de pesquisa cursos técnicos e tecnológicos de Vestuário e Design de Moda, dispostos no eixo tecnológico de Produção Industrial. Por meio de um questionário aplicado de forma online, distribuído pela plataforma Formulários Google, foram coletadas as perspectivas de 10 professores atuantes na área supramencionada. Como mencionado na seção da metodologia, os questionários foram enviados para 10 professores de diferentes instituições, dos quais o pesquisador desse estudo tinha conhecimento sobre suas atuações nos cursos aqui investigados. Em conjunto,

foi solicitado para que esses professores auxiliassem no encaminhamento do questionário para outros profissionais, realizando a técnica da bola de neve.

Os dados sociodemográficos, suas áreas de formação e localidades nas quais atuam como professores podem ser visualizados no Quadro 1. Com intuito de preservar a identidade dos respondentes e garantir anonimato, os nomes foram substituídos por “Participante” seguindo de um número iniciado em “01” e finalizado em “10”.

Tabela 1: participantes do estudo.

Respondente	Idade	Sexo	Formação acadêmica	Estado da instituição onde atua	Tipo de instituição
Participante 01	40	Feminino	Graduação em Design de Moda	MG	Pública/Federal
Participante 02	48	Feminino	Mestrado Interdisciplinar em Artes, Urbanidades e Sustentabilidade e Graduação em Artes Visuais	MG	Pública/Federal
Participante 03	33	Masculino	Mestrado em Design do vestuário e Moda e Graduação Tecnológica em Design de Moda	PI	Privada
Participante 04	42	Masculino	Mestrado em Design de Vestuário e Moda e Graduação em Design de Moda	SC	Pública/Federal
Participante 05	33	Masculino	Mestrado e Doutorado em Economia Doméstica; Graduação em Design de Moda	MG	Pública/Federal
Participante 06	35	Feminino	Graduação em Moda, Especialização em Modelagem do Vestuário, Doutorado e Mestrado em Processos e Manifestações Culturais	SC	Pública/Federal
Participante 07	57	Feminino	Graduação em Moda	PR	Privada
Participante 08	25	Masculino	Graduação em Design de Moda, Mestrado em Design, Doutorando em Processos e Manifestações Culturais	RN	Pública/Federal
Participante 09	34	Feminino	Graduação em Moda, Mestrado em História, Doutorado em História	SC	Pública/Federal
Participante 10	49	Feminino	Mestrado em Design e Graduação em Desenho Industrial	AM	Privada

Fonte: Elaborado pelos pesquisadores (2024).

O Quadro 1 mostra que a maioria dos respondentes do questionário foram mulheres (seis e quatro homens). A média de idade dos participantes foi de 39,7 anos, tendo o mais jovem 25 e o mais velho 57. Quanto à formação universitária, oito possuíam graduação em Design de Moda ou Moda, uma em Desenho Industrial e outra era graduada em Artes Visuais. Desses, oito indicaram disporem de mestrado ou doutorado (em áreas como Design, História, Processos e Manifestações Culturais e Economia Doméstica) e dois possuíam apenas o título de graduação. Em relação aos Estados nos quais possuíam atuação, três trabalhavam em Minas Gerais, três em Santa Catarina, e os outros quatro se dividiam em Piauí, Rio Grande do Norte, Paraná e Amazonas. A maioria dos respondentes foi oriunda de instituições públicas federais (sete) e três trabalhavam em instituições privadas.

Para além das questões que possuíam o intuito de caracterizar os respondentes, o questionário foi constituído de outras 10 indagações, cujo intuito foi compreender quais os conteúdos curriculares ministrados, se já possuíam experiência de ministrar aulas para pessoas com deficiência, e de que forma as atividades eram construídas para serem inclusivas. As perguntas que constituíram o questionário podem ser averiguadas no Quadro 2.

Tabela 2: perguntas que constituíram o questionário.

Pergunta	Opções de resposta
Para qual modalidade de curso você lecionou?	Integrado, concomitante, subsequente ou tecnológico
Ministra/ministrou quais disciplinas?	Questão aberta
Quais métodos de ensino você utiliza nas suas aulas?	Aulas expositivas, trabalhos práticos, projetos interdisciplinares e outros
Se a resposta foi outros, especifique.	Questão aberta
Já ministrou aulas para pessoas com deficiência?	Sim ou não
Se a resposta foi sim: de que forma organizou e desenvolveu atividades práticas inclusivas?	Questão aberta
Se a resposta foi não: consegue pensar em atividades inclusivas? Cite exemplos.	Questão aberta
Que tipos de intervenções pedagógicas você acredita que poderiam melhorar o ensino nos cursos técnicos de vestuário?	Questão aberta
Você tem sugestões específicas para a melhoria do currículo do curso técnico de vestuário?	Questão aberta
Você gostaria de adicionar mais alguma informação ou sugestão que considere relevante para o desenvolvimento de uma intervenção pedagógica no curso técnico de vestuário?	Questão aberta

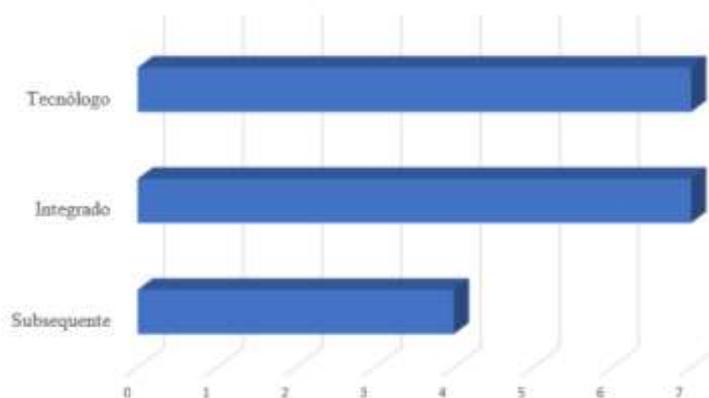
Fonte: Elaborado pelos pesquisadores (2024).

Na próxima seção, apresentam-se e discutem-se as respostas concedidas pelos professores, para que a partir de suas perspectivas pudesse ser construída uma sugestão de intervenção pedagógica inclusiva e adaptável.

## 4.1 O ensino de Design de Moda pela ótica dos professores: caminhos para um ensino inclusivo

Visando conhecer a prática docente de professores que atuam no ensino técnico e tecnológico em moda, a primeira pergunta do questionário possuía a finalidade de identificar em qual ou quais tipos de curso esses docentes atuavam. Essa questão é essencial para a compreensão da faixa etária dos discentes que compõem as turmas desses professores. Os dados podem ser averiguados no gráfico da Figura 1.

Figura 1: Tipo de curso para qual lecionou.

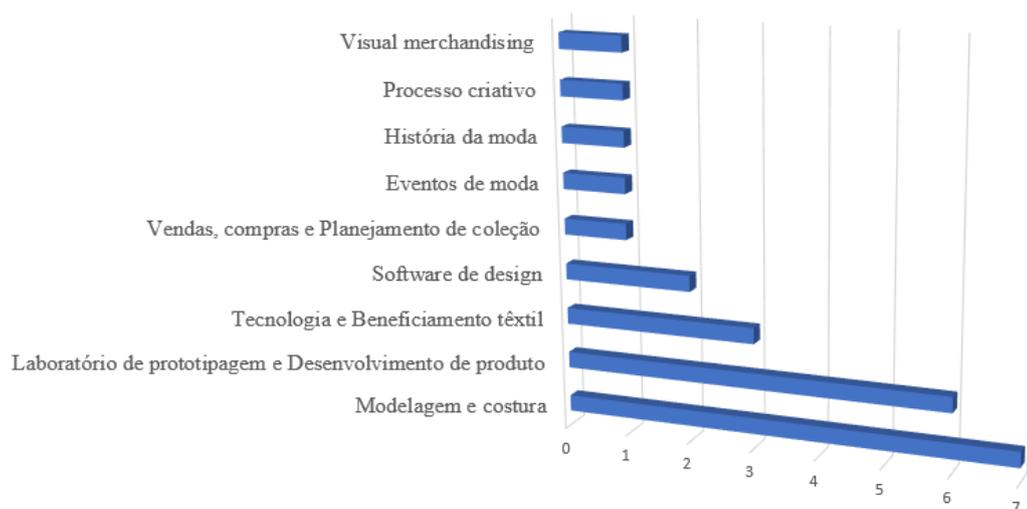


Fonte: Elaborado pelos pesquisadores (2024).

Pode-se destacar que a ampla maioria dos discentes atuavam em mais de um curso, destacando-se especialmente a graduação tecnológica e o curso técnico integrado ao ensino médio. Esse dado permite compreender que esses professores possuem experiências didáticas múltiplas, ao lecionarem para grupos diversos de pessoas, desde adolescentes até adultos. A compreensão desse público é fundamental para nortear o tipo de intervenção pedagógica que será proposta, que precisará ser efetiva para grupos sociais distintos.

Outra especificação importante de ser conhecida diz respeito aos conteúdos curriculares ministrados pelos docentes. No gráfico da Figura 2 é possível constatar que pelo menos nove disciplinas foram mencionadas nos questionários, e isso pode evidenciar as diferentes necessidades de alunos em contextos teóricos e práticos.

Figura 2: Disciplinas ministradas.

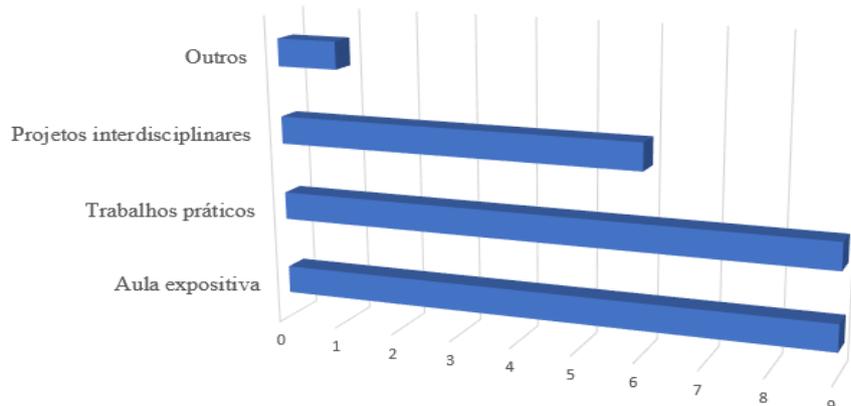


Fonte: Elaborado pelos pesquisadores (2024).

Tendo os cursos técnicos e tecnológicos um direcionamento voltado para a prática profissional, grande parte das disciplinas citadas segue esse contexto. Sendo assim, a maioria dos professores elucidou disciplinas práticas como costura e modelagem, desenvolvimento de produtos e prototipagem, tecnologia e beneficiamento têxtil. Esse conjunto de conteúdos curriculares é voltado para a criação, confecção, acabamentos e desenvolvimentos de estampas para produtos de vestuário. Nessa lógica, a prática proposta será pensada para ser desenvolvida por meio da interdisciplinaridade entre os conteúdos evidenciados.

Outro aspecto importante de ser discutido está relacionado com as metodologias de ensino utilizadas pelos discentes. No gráfico da Figura 3 pode ser analisada a presença de pelo menos três métodos: aulas expositivas, trabalhos práticos e projetos interdisciplinares

Figura 3: Metodologias de ensino.

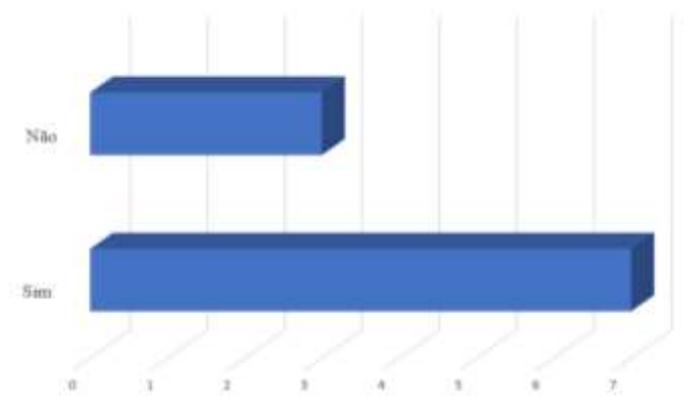


Fonte: Elaborado pelos pesquisadores (2024).

A maioria dos docentes destacou a combinação entre aulas expositivas com a execução de ações práticas ou projetos integradores (interdisciplinares). Em adição, foi evidenciado o desenvolvimento de projetos de extensão em parceria com a comunidade e a realização de aulas cuja discussão perpassa pelo estudo de artigos científicos. Esses resultados evidenciam a necessidade de criação de uma intervenção pedagógica teórico-prática e interdisciplinar.

Por fim, nessa primeira etapa de perguntas, os docentes foram questionados se já haviam lecionado para pessoas com deficiência. Como pode ser notabilizado no gráfico da Figura 4, sete dos dez professores disseram que já ministraram aulas para pessoas com algum tipo de deficiência.

Figura 4: Ministrou aulas para pessoas com deficiência.



Fonte: Elaborado pelos pesquisadores (2024).

Ao serem questionados a organização e desenvolvimento de atividades práticas inclusivas, os docentes salientaram diferentes ações: a importância da presença de intérprete de LIBRAS para pessoas com deficiência auditiva, como pontuado pela Participante 09 ao dizer que sua aluna “contava com apoio de intérprete em sala de aula, de modo que não foi necessário realizar adaptações”. Em circunstância similar, a Participante 01 reverberou que “eu explicava de modo que ela pudesse fazer leitura labial e sempre dava exemplos práticos para que ela pudesse entender melhor. Eu fazia para ela ver”. Ainda nesse contexto da deficiência auditiva, o Participante 08 trouxe outros apontamentos, quando disse que ministrou disciplinas para pessoas com deficiência:

Apenas uma vez, para pessoa com deficiência auditiva de menor grau. Como sugestão do próprio aluno, era necessário apenas projetar mais a voz, pois ele sentava na primeira cadeira, e permitir que ele perguntasse a colegas qualquer coisa que não tivesse ouvido. Portanto, as duas estratégias adotadas eram de posicionamento estratégico e parcerias com colegas de confiança. Além disso, escolher manter o material visual (slide) durante a aula, com texto, foi uma prática que facilitou o acompanhamento do aluno (Participante 08).

Outra elucidação relevante diz respeito a necessidade de serem realizadas adaptações do ambiente para atender pessoas com deficiência física, como destacado pela Participante 07, ao sinalizar que em sua aula de modelagem, foi necessário adaptar a altura da mesa e da cadeira para um de seus alunos.

Uma das respostas quanto a essa questão chamou atenção, pois a Participante 06 demonstrou sua dificuldade em saber lidar com as especificidades de um de seus alunos:

Na verdade, eu não sabia qual era a melhor forma de atender a aluna, que tinha necessidades cognitivas específicas. A instituição como um todo não sabia. Isso era pauta em reuniões. Não tínhamos nenhum profissional habilitado para atender essa demanda. A aluna fazia as mesmas atividades que a turma, porém, no seu ritmo próprio. Também frequentava os atendimentos no contra turno.

Essa resposta vai ao direcionamento das concepções de Scoz e Arruda (2019), quando essas autoras sinalizam a necessidade constante de professores, pedagogos, técnicos administrativos e demais envolvidos com o processo de ensino, de se atualizarem quanto as concepções de ensino e também em relação às noções que se tem do mundo, da cultura e do público atendido. É nessa circunstância que,

“ao invés de trabalharmos, enquanto docentes, para o ensino apenas técnicos para o mundo do trabalho, devemos compreender que o trabalho é social, que o criador cria para o ser humano em todas as suas necessidades físicas, psicológicas e biológicas” (Scoz; Arruda, 2019, p. 133-134).

Após refletirem sobre a forma pela qual os docentes organizavam e pensavam suas atividades para contemplarem as necessidades de pessoas com deficiência, a pergunta seguinte solicitava que fossem sugeridas atividades inclusivas. Três dos professores optaram por não responder essa questão. Um desses, o respondente 09, justificou essa ação ao dizer que “tudo dependerá do tipo de deficiência, acredito ser difícil pensar em uma forma de adaptação que sirva para todos. Mesmo dentro de cada tipo de deficiência, é comum ter que adaptar caso a caso”. Entretanto, o intuito desse questionamento não sugeriu um tipo de atividade universal, mas sim visou ressaltar diferentes possibilidades, pensando em contextos diversos.

Nessa lógica, os outros oito respondentes sinalizaram diferentes possibilidades, a saber: realização de parcerias com comunidades ou associações que trabalhem com PCDs; atividades em que os alunos desenvolvam QR CODE para especificar as características dos produtos (tal qual proposto por Sousa, Silveira e Maciel (2023); trabalhos com texturas, por exemplo, em croquis em que os traços podem ser substituídos por linhas e cordão; utilização de texturas; percepção de cheiros e sinais sonoros; desenvolvimento de alternativa de roupas para pessoas com necessidades especiais. Dois dos docentes pontuaram suas percepções de formas mais completas:

Por exemplo, na disciplina de beneficiamento têxtil, poderia ser proposta a criação de estampas em alto-relevo, o que oportunizaria ao aluno sentir. Nas aulas de modelagem e costura, por exemplo, podemos trabalhar recortes e texturas dos tecidos para mostrar partes específicas da roupa, bem como utilização de outros aviamentos que auxiliam os discentes (Respondente 05).

Criar grupos entre alunos com diferentes habilidades pode ser uma estratégia boa, de modo a desenvolver o senso de compartilhamento e co-criação. Para o meu aluno, em específico, atividades práticas não foram problemas, apenas as expositivas. Porém, de maneira geral, atividades inclusivas - considerando que eu usava jogos na disciplina de tempos e métodos - poderiam incluir jogos adaptados, por exemplo, os objetos com um peso menor, visando um design universal, além de ter regras mais simples (Respondente 08).

Para complementar essas sugestões, os professores foram questionados sobre as possibilidades de intervenções pedagógicas que poderiam melhorar o ensino nos cursos técnicos e tecnológicos de vestuário. Entre as respostas, foram pontuadas: a aproximação de todos os alunos com o mercado de trabalho; trabalho com atividades que envolva outros sentidos, como, por exemplo, o cheiro, fazendo associações a algo; atividades desenvolvidas em 3D; realização de planos de aulas construídos por meio das especificidades dos alunos; trabalhos manuais para a percepção de formas e texturas. Entre essas respostas, os Respondentes 02 e 05 realçaram a importância da integração entre disciplinas e docentes e da aproximação com o contexto industrial:

Projetos integradores e a atuação direta de dois professores em cada conteúdo, como, por exemplo, professor de desenho e processo criativo em conjunto com o professor de modelagem em um componente curricular prático como construção do vestuário. Acho imprescindível a atuação do professor da área criativa com o professor da área de execução de peça (Respondente 02).

As aulas poderiam explorar a junção da teoria e da prática, no sentido de aproximar o que se aprende em sala de aula com as demandas da indústria por meio de visitas guiadas, imersões em confecções, bem como orientações de funcionários imersos no mercado de trabalho (que entendem as demandas de forma mais coesa) (Respondente 05).

De forma mais esmiuçada, a Respondente 08 ponderou sobre a importância da cocriação para uma construção coletiva do conhecimento. Em suas palavras:

Tanto para casos gerais, quanto para casos com alunos com deficiência, minha sugestão é investir em ambientes de cocriação e construção do conhecimento compartilhado. Por exemplo, proposta de laboratórios com tarefas reais, podendo dividir os alunos de maneiras estratégicas (formar grupos de trabalho que incluam alunos com e sem deficiência, promovendo a troca de experiências e habilidades diversas), que façam com que os alunos busquem soluções, em grupos, para esses problemas e compartilhar em seguida com toda a sala, de modo que os demais tenham comentários e deem sugestões de melhoria.

A cocriação como um método inclusivo foi destacada por Ritter, Schemes e Noronha (2023), quando propuseram o desenvolvimento de uma coleção de moda em parceria com as percepções de mulheres com deficiência visual. Nesse cenário, as experiências sensoriais poderão ser construídas em conjunto, de maneira que as pessoas com deficiência visual ajudem a criar suas experiências.

Encaminhando para o final, os professores foram convidados a fazer sugestões específicas para a melhoria do currículo de cursos técnicos e tecnológicos de vestuário. Dois dos docentes optaram por não responder à indagação. Em contrapartida, entre as indicações, pode-se destacar: maior aproximação com o contexto profissional por meio de *workshops*; “De um modo geral, sugiro o incentivo de estágio no último ano da formação e, durante o curso, o fortalecimento de parceria entre IF e empresas do setor têxtil e de confecção” (Respondente 06); investimento maior em componentes curriculares mais voltados para experimentação e criação; o ensino do braile para pessoas com deficiência visual; ampliação das cargas horárias das disciplinas práticas; maior interdisciplinaridade entre os conteúdos; trabalhos que envolvam mais de uma disciplina, para mostrar como a cadeia da moda é interligada; mais disciplinas que tratem especificamente de design inclusivo.

Entre as sugestões, um dos docentes ressaltou a necessidade de formação continuada para os professores, pois, em suas palavras:

Focando em aluno com deficiência, minha sugestão é oferecer formação contínua para os educadores sobre práticas inclusivas, tecnologias assistivas e metodologias de ensino diferenciadas. Falo isso pela experiência em uma instituição, onde não me foi ofertado nenhum tipo de preparação (além de uma única palestra), para lidar com qualquer caso que surgisse nos cursos (Respondente 08).

Ao final, os professores foram indagados se gostariam de adicionar mais alguma informação ou sugestão que considerasse relevante para o desenvolvimento de uma intervenção pedagógica voltada para um curso técnico/tecnológico de vestuário. Cinco dos docentes optaram por não responder à pergunta. Entre as respostas, foram ponderadas: a importância de remeter a temáticas da sociologia e do desenvolvimento do trabalho no decorrer do tempo; a capacitação mais específica de professores da área de moda voltado para acessibilidade e inclusão; a importância de haver planejamento coletivo; a relevância dos professores realizarem cursos de reciclagem para que o conhecimento não fique obsoleto; e a promoção da interdisciplinaridade.

Mesmo que a amostragem dessa pesquisa tenha sido pequena, as respostas dão conta de uma gama de desafios e das formas como eles estão sendo tratados e superados no contexto do ensino de uma prática profissional – vestuário e

moda – frente à variável da inclusão. Assim, entre outros textos que sustentam os preceitos teóricos desse estudo, pode-se aproximar dos projetos desenvolvidos por Solino, Soares e Dantas (2023), ao vislumbrarem a parceria de instituições com a comunidade geral, para a inclusão ser atingida em uma dimensão social.

Tendo conhecido alguns dos estudos que evidenciam a necessidade de a inclusão ser uma base para o ensino no campo da moda, e mais especificamente, após conhecer a perspectiva de determinados professores quanto suas práticas docentes, a última seção desse artigo possui a finalidade de propor uma intervenção pedagógica inclusiva, pensando especificamente em discentes com deficiência visual.

## 4.2 Proposta de intervenção pedagógica inclusiva

Tendo conhecido alguns dos estudos que evidenciam a necessidade de a inclusão ser uma base para o ensino no campo da moda, e mais especificamente, após conhecer a perspectiva de determinados professores quanto suas práticas docentes, a última seção desse artigo possui a finalidade de propor uma intervenção pedagógica inclusiva, pensando especificamente em discentes com deficiência visual.

Tendo como ponto basilar esse conjunto de respostas e percepções, a proposta de intervenção pedagógica está alinhada com o pressuposto da interdisciplinaridade, podendo ser desenvolvida com as diferentes disciplinas mencionadas pelos professores. Dessa forma, a sugestão de atividade tem o objetivo de que os alunos atuem a partir da integração de noções de desenho artístico e técnico, utilização de materiais específicos e, preferencialmente, a partir da compreensão da cultura regional (inclusão de um pensamento sociológico, mais especificamente antropológico).

A proposta é que os discentes desenvolvam uma estampa manual que remeta a aspectos culturais da região na qual o curso está inserido (como exemplificação, se o curso estiver inserido em Minas Gerias, as estampas devem representar algum traço cultural do estado mineiro). Para tanto, serão aplicados elementos de relevo (tintas, tecidos, materiais recicláveis, bordados, entre outras

possibilidades) para tornar a estampa acessível a pessoas com deficiência visual, permitindo a identificação tátil dos elementos representados. A ideia é que a estampa seja realizada a partir dos preceitos da cocriação, em que os alunos serão distribuídos em grupos (compostos por pessoas que possuem ou não deficiências) para trabalharem em conjunto, construindo a atividade coletivamente.

A atividade será realizada em sala de aula, e em termos de etapas, espera-se que sejam desenvolvidas três: I) aula expositiva, utilizando de aparelho de projeção, em que serão exibidos slides sobre a explicação da atividade e referente ao contexto histórico-cultural selecionado pelo professor; II) após a aula, os alunos poderão escolher os materiais entre os que estiverem disponíveis. A ideia é que sejam utilizadas tintas dimensionais 3d, cordões e retalhos de tecidos, linhas grossas e barbantes, materiais plásticos, miçangas e pedrarias, tesouras, cola de tecido, agulhas, lápis ou giz para risco em tecido, entre outros. Nessa etapa, os alunos, em conjunto, farão os seus desenhos em uma peça de vestuário escolhida por eles e o preencherão com o material selecionado; III) ao final, os discentes apresentarão os resultados para a turma, compartilhando suas percepções sobre a execução da atividade.

Quanto à avaliação, os alunos poderão ser avaliados por pelo menos três critérios distintos: I) em relação à realização da atividade conforme as indicações; II) no que tange à colaboração na equipe; e III) quanto à apresentação clara e coerente ao final.

Espera-se que os alunos reflitam sobre a importância do trabalho colaborativo e que sejam criadas estampas regionais que poderão ser identificadas por pessoas com deficiência visual, através da experiência sensorial proporcionada pelas texturas em relevo que poderão ser compreendidas pelo tato.

Quanto à aplicação da prática, ressalta-se que foi realizada em parceria com a Participante 02, aplicada em uma instituição de Minas Gerais na disciplina de Projeto Integrador I, componente curricular do 1º período do curso. A aplicação foi realizada com uma aluna do curso técnico subsequente ao Ensino Médio (sendo a única assídua do período entre quatro matriculados na disciplina mencionada).

A aluna participante da atividade possui deficiência auditiva e na fala e deficiências físicas que limitam suas ações, ao ter maior limitação de movimentos

em uma das pernas e na mão esquerda. Em relação à deficiência auditiva, a aluna possui à sua disposição uma intérprete de Libras. Referente às dificuldades de movimentos, cabe ao professor adaptar as atividades para que elas sejam exequíveis.

Em relação ao seguimento das etapas realizadas, inicialmente, a professora ministrou um conteúdo expositivo para explicar como seria desenvolvida a atividade; sequencialmente, a professora apresentou os materiais disponíveis para a execução, sendo: papel, lápis, tintas, pincéis, tesoura, cola tenaz, E.V.A., tecido de algodão e barbante. Nessa etapa, a aluna, auxiliada pela professora, criou o desenho de um girassol, pois há uma defasagem no que concerne à maturidade e sua faixa etária de aproximadamente 40 anos, fazendo com que ela se interesse por temas mais juvenis e de seu contexto. É importante ressaltar que seu entendimento sobre as fases do processo em momento algum deixou de ser contemplado por ela. Posteriormente, o desenho foi recortado em E.V.A para a criação de alto-relevo para realização de pintura por carimbo (em que a superfície em alto-relevo criada é entintada para ser impressa por contato sobre outras superfícies). A discente conseguiu pintar o girassol em um tecido.

Ressalta-se que a ideia de criar uma superfície tátil foi concebida pela aplicação do barbante no miolo do girassol, e o resultado pode ser observado na Figura 5.

Figura 5: Criação de relevo na estampa.



Fonte: Elaborado pelos pesquisadores (2024).

Ao final, a discente e a professora, com auxílio da intérprete de Libras, discutiram sobre os resultados da atividade, compreendendo-a como funcional e executável, por fim percebendo a importância do sentimento de autorrealização da aluna diante a criação e execução de uma peça utilitária mediante sua própria ação de estruturá-la e confeccioná-la.

## 5 Considerações finais

Como foi evidenciado no decorrer do texto, os principais resultados dessa pesquisa indicam a emergência de serem realizadas capacitações docentes para que estes consigam lidar com a diversidade nas salas de aula do ensino técnico e tecnológico em moda. Dessa forma, como sugerido pelos próprios professores, a formação contínua e específica é essencial para os docentes poderem desenvolver e aplicar metodologias inclusivas que atendam às necessidades de todos os alunos. É nessa lógica que a inclusão deve ser tratada como um componente central nos currículos dos cursos de formação de professores, garantindo que eles estejam preparados para enfrentar os desafios cotidianos da educação inclusiva.

Para além, a pesquisa reverbera sobre a constante necessidade de revisões nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) para que estes alinhem-se com as demandas da sociedade, e no contexto dessa investigação, incluam estratégias e metodologias que promovam um ensino inclusivo efetivamente. Por esse ângulo, é imprescindível que os PPCs contemplem atividades práticas e teóricas que considerem as particularidades dos alunos (dessa forma, os planos de aulas precisam focalizar as subjetividades individuais), proporcionando um ambiente de aprendizagem adaptado às mais diversas necessidades.

Nessa circunstância, faz-se relevante que seja fomentada uma cultura da inclusão entre os docentes, mas também na conjuntura dos alunos, por ser pela colaboração que pode ser criado um ambiente escolar realmente inclusivo. Outrossim, promover discussões e atividades que sensibilizem e conscientizem os alunos sobre a importância da inclusão pode contribuir significativamente para a construção de um ambiente educacional acolhedor e respeitoso.

É nessa concepção que os artigos citados e os questionários respondidos destacam o uso de tecnologias assistivas e recursos de ensino adaptativos neste cenário. Até então, esses recursos podem ajudar alunos com diferentes deficiências a aprender e obter informações, proporcionando-lhes acesso básico à aprendizagem. Assim, um aspecto importante das técnicas e materiais de ensino inclusivos visando tornar a aprendizagem acessível é o seu estudo e desenvolvimento, o que é um passo importante para a inclusão no processo de ensino e aprendizagem técnico e tecnológico.

Por fim, ensinar e aprender é uma ligação entre a teoria e a prática, uma vez que as atividades práticas podem oferecer experiências de aprendizagem inclusivas. Nessa visão, a relação entre o conhecimento teórico e as atividades práticas deve permanecer constante, o que incentivaria uma aprendizagem mais ativa e contextualizada, como visto na proposta aqui desenvolvida. De maneira mais específica, a proposta de intervenção pedagógica visa integrar o ensino técnico e tecnológico em design de moda com uma abordagem interdisciplinar, envolvendo alunos em atividades colaborativas para criar estampas manuais. A atividade busca então promover reflexões sobre a importância do trabalho colaborativo e criar estampas que ofereçam experiências sensoriais inclusivas, especialmente para pessoas com deficiência visual<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Correção gramatical realizada por: Ramon Bastos Cordeiro, graduado em Letras (UFRRJ) e Especialista em Língua Inglesa e suas Literaturas (UNESA), 2025, ramonbastosc@outlook.com.

## Referências:

- ALBORNOZ, Suzana. **O que é trabalho**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo Editorial, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). **RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 5 DE JANEIRO DE 2021. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica**. 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-5-de-janeiro-de-2021-297767578> . Acesso em: 10 jun. 2024.
- BRITO, Sônia Christo Aleixo Alves; LOPES, Talisson de Sousa. Importância do ensino técnico profissional para o mercado de trabalho: estudo de caso da E. E. Padre Menezes em Lagoa Santa/MG. **[Anais]**. VII CONEDU - Conedu em Casa. Campina Grande: Realize Editora, 2021. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/80596> . Acesso em: 13 jun. 2024.
- 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: 14 jun. 2024.
- FREIRE, Sofia. Um olhar sobre a inclusão. **Revista da Educação**, [S.L], v. 16, n. 1, p. 5-50, 2008. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10451/5299> . Acesso em: 12 jun. 2024.
- GOODMAN, L. A. **Snowball sampling**. The Annals of Mathematical Statistics. v. 32, 1961. p. 148-170. Disponível em: <https://projecteuclid.org/euclid.aoms/1177705148> . Acesso em: 06 jun. 2024.
- IBGE. **Educação 2023**: PNAD contínua. Brasília: Ministério do Planejamento e Orçamento, 2024. 16 p. Disponível em: [https://static.poder360.com.br/2024/03/PNAD\\_Educacao\\_2023-1.pdf](https://static.poder360.com.br/2024/03/PNAD_Educacao_2023-1.pdf) . Acesso em: 10 jun. 2024.
- IBGE. **Pessoas com deficiência têm menor acesso à educação, ao trabalho e à renda**. 2025. PNAD Contínua. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/37317-pessoas-com-deficiencia-tem-menor-acesso-a-educacao-ao-trabalho-e-a-renda> . Acesso em: 20 jun. 2024.
- KELLER, Daniel; SCHEMES, Claudia. Design e transformação social: educação superior e ações extensionistas inclusivas no Museu Nacional do Calçado. **Revista de Ensino em Artes, Moda e Design**, Florianópolis, v. 8, n. 2, p. 1–23, 2024. DOI: 10.5965/25944630822024e5151. Disponível em:

<https://www.revistas.udesc.br/index.php/ensinarmode/article/view/25151> . Acesso em: 14 jul. 2024.

LIMA JÚNIOR, Geraldo Coelho. A inclusão da pessoa com deficiência visual no ensino superior: Design de Moda e o Método SEE BEYOND. **Revista de Ensino em Artes, Moda e Design**, Florianópolis, v. 2, n. 1, p. 029–056, 2018. DOI: 10.5965/25944630212018029. Disponível em:

<https://www.revistas.udesc.br/index.php/ensinarmode/article/view/11990> . Acesso em: 14 jul. 2024.

MACHADO, Aline. Os termos de moda na Língua Brasileira de Sinais. **dObras** – revista da Associação Brasileira de Estudos de Pesquisas em Moda, [S. l.], v. 7, n. 15, p. 108–119, 2014. DOI: 10.26563/dobras.v7i15.79. Disponível em:

<https://dobras.emnuvens.com.br/dobras/article/view/79> . Acesso em: 14 jul. 2024.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação profissional no Brasil**: atores e cenários ao longo da história. São Paulo: Paco Editorial, 2017.

MARTINS, Fernanda Cristina Castelo de Lima; TEIXEIRA, Maria Fabíola Fonseca Mourão; FILGUEIRAS, Araguacy Paixão Almeida. Práticas inclusivas: seminário moda inclusiva Fortaleza – relato de experiência. **Revista de Ensino em Artes, Moda e Design**, Florianópolis, v. 3, n. 2, p. 080–095, 2019. DOI: 10.5965/25944630322019080. Disponível em:

<https://www.revistas.udesc.br/index.php/ensinarmode/article/view/14572> . Acesso em: 14 jul. 2024.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política; livro primeiro - o processo de produção

do capital. Tradução Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo Editorial, 2011.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

PRODANOV, C.C.; FREITAS, E.C. de. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 6. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: <https://www.feevale.br/Comum/midias/0163c988-1f5d-496f-b118-a6e009a7a2f9/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>

. Acesso em: 15 jun. 2024.

QUEIROZ, Francisco Alves; SOUZA, Laumar Neves de. A evolução do conceito de trabalho e sua relação com o desenvolvimento econômico. **Cadernos de Ciências Sociais Aplicadas**, [S. l.], v. 17, n. 29, p. p. 146-160, 2020. DOI: 10.22481/ccsa.v17i29.6647. Disponível em:

<https://periodicos2.uesb.br/index.php/ccsa/article/view/6647> . Acesso em: 13 jul. 2024.

RITTER, Julia Ramona; SCHEMES, Claudia; FRATTON NORONHA, Renata. Deficiência visual e a percepção da arte: coleção de moda inspirada em Vincent Van Gogh. **Revista de Ensino em Artes, Moda e Design**, Florianópolis, v. 7, n. 3, p. 1–25, 2023. DOI: 10.5965/25944630732023e3636. Disponível em:

<https://www.revistas.udesc.br/index.php/ensinarmode/article/view/23636> . Acesso em: 14 jul. 2024.

SCOZ, Emanuella; ARRUDA, Niguelme Cardoso. Ensino da inclusão na moda: uma proposta pedagógica. **Revista de Ensino em Artes, Moda e Design**, Florianópolis, v. 3, n. 1, p. 123–134, 2019. DOI: 10.5965/25944630312019123. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/ensinarmode/article/view/14323> . Acesso em: 14 jul. 2024.

SOLINO, Lívia Juliana Silva; SOARES, Moally Janne de Brito; DANTAS, Ítalo José de Medeiros. Núcleo de extensão e prática profissional na área da moda: formação complementar e inclusão social. **Revista de Ensino em Artes, Moda e Design**, Florianópolis, v. 7, n. 1, p. 1–19, 2023. DOI: 10.5965/25944630712023e2831. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/ensinarmode/article/view/22831> . Acesso em: 14 jul. 2024.

SOUSA, Jailson Oliveira; SILVEIRA, Icléia; MACIEL, Dulce Maria Holanda. Design inclusivo: recursos assistivos para um modelo de camisa social para pessoa com deficiência visual. **Revista de Ensino em Artes, Moda e Design**, Florianópolis, v. 7, n. 3, p. 1–24, 2023. DOI: 10.5965/25944630732023e3880. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/ensinarmode/article/view/23880> . Acesso em: 14 jul. 2024.

VIEIRA PINTO, Álvaro. **O conceito de tecnologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2007.

VINUTO, J. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. **Temáticas**, Campinas, SP, v. 22, n. 44, 2014. DOI: 10.20396/tematicas.v22i44.10977. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/tematicas/article/view/10977> . Acesso em: 06 jun. 2024.

**Submetido em:** 08/10/2024

**Aprovado em:** 12/12/2024

**Publicado em:** 01/02/2025