

Moda, artes e sustentabilidade: experiência pedagógica na confecção de máscaras têxteis

Anderson Luiz de Souza

Doutor, Instituto Superior Manuel Teixeira Gomes | dezenhante@gmail.com
Orcid: 0009-0009-7640-4574 | <http://lattes.cnpq.br/8698759327493556>

Gisele de Lima Melo Nepomuceno

Mestre, Instituto Superior Manuel Teixeira Gomes | giselelmnepomuceno@gmail.com
Orcid: 0000-0001-9684-5005 | <http://lattes.cnpq.br/4798480301006295>

Paulo Gabriel Correia Martins

Doutor, Instituto Superior Manuel Teixeira Gomes | paulo.martins@ismat.pt
Orcid: 0000-0002-9455-2601 | <https://www.cienciavita.pt/portal/F917-83E3-D274>

Liliana Maria Gonçalves Pina

Doutora, Instituto Superior Manuel Teixeira Gomes | liliana.pina@ismat.pt
Orcid: 0000-0002-9137-0474 | <https://www.cienciavita.pt/portal/9919-BA69-7AB3>

Enviado: 17/11/2025 | Aceito: 16/06/2026



Moda, artes e sustentabilidade: experiência pedagógica na confecção de máscaras têxteis

RESUMO

O artigo analisa uma experiência pedagógica de confecção de máscaras têxteis realizada com estudantes do ensino secundário português, em parceria entre o curso de Design e Produção de Moda e Têxtil do Instituto Superior Manuel Teixeira Gomes e três escolas públicas do Algarve. A proposta articula moda, artes e sustentabilidade, com o objetivo de introduzir noções de design de produto, figurino, costura manual, bordado e *upcycling*. A pesquisa adota abordagem qualitativa, com observação participante, conversas informais e análise interpretativa de registros produzidos durante as oficinas. As atividades organizam-se em três etapas: contextualização teórica, concepção e prática. Os resultados indicam desenvolvimento de competências técnicas, estéticas e socioemocionais, com destaque para a autonomia criativa, a valorização do fazer manual e a reflexão sobre reaproveitamento de materiais. As máscaras também evidenciam relações com identidade, pertencimento cultural e expressão simbólica. Conclui-se que a experiência reafirma o potencial do design de moda como prática educativa interdisciplinar, capaz de integrar arte, técnica e sustentabilidade em contextos formativos.

Palavras-chave: Máscaras têxteis; Educação em moda; Sustentabilidade.

Fashion, arts and sustainability: a pedagogical experience in the making of textile masks

ABSTRACT

The article analyzes a pedagogical project involving the creation of textile masks carried out with Portuguese high school students, in partnership between the Fashion and Textile Design and Production program at the Manuel Teixeira Gomes Higher Institute and three public schools in the Algarve. The project combines fashion, arts, and sustainability, with the aim of introducing concepts of product design, costume design, hand sewing, embroidery, and upcycling. The research adopts a qualitative approach, utilizing participant observation, informal conversations, and interpretive analysis of records produced during the workshops. The activities are organized into three stages: theoretical contextualization, conception, and practice. The results indicate the development of technical, aesthetic, and socio-emotional skills, with an emphasis on creative autonomy, the appreciation of manual work, and reflection on the reuse of materials. The masks also reveal connections to identity, cultural belonging, and symbolic expression. It is concluded that the experience reaffirms the potential of fashion design as an interdisciplinary educational practice, capable of integrating art, technique, and sustainability in educational contexts.

Keywords: Textile masks; Fashion education; Sustainability.

Moda, arte y sostenibilidad: una experiencia pedagógica en la elaboración de máscaras textiles

RESUMEN

El artículo analiza una experiencia pedagógica de confección de máscaras textiles llevada a cabo con estudiantes de secundaria portugueses, en colaboración entre el curso de Diseño y Producción de Moda y Textil del Instituto Superior Manuel Teixeira Gomes y tres escuelas públicas del Algarve. La propuesta combina moda, artes y sostenibilidad, con el objetivo de introducir nociones de diseño de producto, vestuario, costura manual, bordado y upcycling. La investigación adopta un enfoque cualitativo, con observación participante, conversaciones informales y análisis interpretativo de los registros producidos durante los talleres. Las actividades se organizan en tres etapas: contextualización teórica, concepción y práctica. Los resultados indican el desarrollo de competencias técnicas, estéticas y socioemocionales, destacando la autonomía creativa, la valorización del trabajo manual y la reflexión sobre la reutilización de materiales. Las máscaras también ponen de manifiesto relaciones con la identidad, la pertenencia cultural y la expresión simbólica. Se concluye que la experiencia reafirma el potencial del diseño de moda como práctica educativa interdisciplinar, capaz de integrar arte, técnica y sostenibilidad en contextos formativos.

Palabras-clave: Máscaras textiles; Educación en moda; Sostenibilidad.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo analisa a experiência pedagógica de oficinas de confecção de máscaras têxteis realizadas com estudantes do ensino secundário português, buscando compreender de que modo a articulação entre moda, artes e sustentabilidade pode contribuir para processos de aprendizagem técnica, estética e crítica. A escolha da máscara não foi aleatória: ela conecta o universo do figurino à expressão pessoal e coletiva, funcionando como um espaço de representação e transformação. Nesse sentido, a proposta aproxima o ensino de moda de práticas projetuais e artísticas desenvolvidas no contexto escolar.

O projeto surgiu de uma parceria entre o curso de Design e Produção de Moda e Têxtil do Instituto Superior Manuel Teixeira Gomes (ISMAT) e três escolas secundárias da região sul de Portugal (Algarve). As atividades foram integradas às disciplinas de Artes, que no país reúnem conteúdos de artes visuais, design e expressão criativa. Em fevereiro de 2024, participaram 34 estudantes do 12º ano. A proposta introduziu noções de figurino, modelagem, costura manual, bordado e *upcycling*, articulando formação estética, prática projetual e consciência ambiental.

A pesquisa adota abordagem qualitativa, fundamentada em observação participante, conversas informais e análise dos registros produzidos pelos estudantes durante as oficinas. Mais do que examinar as máscaras finalizadas, o estudo busca compreender o percurso de criação, as escolhas materiais, as trocas entre os participantes e os sentidos atribuídos às produções. Por tratar-se de uma experiência situada e interpretativa, os resultados não pretendem ser generalizáveis, mas oferecer uma leitura consistente sobre o potencial formativo da proposta em um contexto pedagógico específico.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A fundamentação teórica deste estudo organiza-se em dois eixos que se complementam e sustentam a proposta pedagógica das oficinas. O primeiro deles aborda a relação entre figurino, máscara e design de moda, compreendidos como práticas expressivas, simbólicas e projetuais no campo educativo. O segundo discute a presença da sustentabilidade, especialmente por meio do *upcycling* e de práticas manuais de costura e bordado, como princípio formativo no ensino de moda. Ao reunir esses eixos, o estudo busca compreender o fazer dos estudantes como experiência técnica, estética e cultural, sem dissociá-lo das questões éticas envolvidas no uso de referências visuais e simbólicas.

2.1 Figurino, máscara e design de moda no contexto pedagógico

A criação de figurino, tradicionalmente associada ao teatro, revela-se uma ferramenta valiosa quando transportada para o ensino de moda. Trabalhar com personagens e narrativas visuais amplia a percepção estética, estimula a imaginação e desenvolve a capacidade de expressão dos alunos (Vássina e Labaki, 2015). No espaço escolar, adaptar esses processos ao ensino de moda permite tratar os conteúdos de modo lúdico e interdisciplinar. Mais do que uma atividade técnica, o figurino torna-se um meio para refletir sobre identidade, cultura e subjetividade, articulando raciocínio e sensibilidade (Lopes, 2018).

O design de moda, quando inserido de forma pedagógica, cumpre papel semelhante: favorece o pensamento crítico e reflexivo e, ao mesmo tempo, proporciona experiências

concretas com materiais, formas e funções, especialmente quando desenvolvido a partir de uma abordagem projetual (Fletcher, 2014; Sennett, 2009). Como observa Sanches (2017), a educação projetual em moda estimula a autonomia e a consciência dos alunos no processo criativo, ajudando-os a gerir suas práticas de modo sistêmico e intencional.

Nesse cenário, a máscara pode ser entendida como uma síntese do figurino, um objeto que condensa sua linguagem simbólica e expressiva. Ao mesmo tempo em que pode integrar um figurino completo, ela possui força própria, capaz de comunicar identidades, emoções e narrativas. Essa característica torna a máscara especialmente adequada a projetos pedagógicos que desejam introduzir conceitos de criação de personagens, identidade visual e representação simbólica de maneira acessível e instigante.

No contexto educativo, porém, o trabalho com máscaras e referências culturais exige mediação crítica. Ao mobilizar signos visuais associados a tradições, rituais ou grupos sociais específicos, a criação pode favorecer reconhecimento e pertencimento, mas também pode simplificar sentidos quando essas referências são usadas sem contextualização. Neste artigo, pertencimento cultural é entendido como a relação situada dos sujeitos com repertórios simbólicos que atravessam suas experiências e identificações. Já a apropriação simbólica é compreendida como o uso de elementos culturais dissociados de seus contextos históricos e sociais. Em proposta pedagógica, isso não impede o diálogo com diferentes universos culturais, mas requer situar origens, significados e responsabilidades implicadas no ato de criar.

Nesse ponto, a contribuição de Corazza (2002) auxilia a compreender o currículo como espaço de invenção de sentidos, e não como simples transmissão de conteúdos. Essa perspectiva ajuda a ler a oficina como território de experimentação, no qual os estudantes reelaboram repertórios

e produzem conhecimento na relação entre técnica, cultura e experiência.

2.2 Educação em Moda e Sustentabilidade

A educação em moda, quando atravessada pela lente da sustentabilidade, ganha um papel essencial no enfrentamento das questões ambientais e sociais que marcam o presente. Ao incorporar práticas pedagógicas baseadas no reaproveitamento de materiais e na construção de uma consciência crítica sobre o consumo, o ensino de moda transforma-se em um espaço fértil para a formação cidadã. O simples gesto de reutilizar tecidos descartados ou excedentes de produção, por exemplo, não apenas reduz o impacto ambiental, mas também desperta a criatividade e estimula a resolução de problemas diante das limitações materiais. Nessa perspectiva, a sustentabilidade deixa de ser um tema pontual para tornar-se um eixo que orienta o projeto, o fazer e a reflexão em sala de aula (Fletcher, 2014).

O conceito de *upcycling*, entendido como a transformação criativa de resíduos em produtos de maior valor estético ou simbólico, tem se mostrado uma estratégia potente no contexto do ensino de moda. Ao reconfigurar peças e materiais preexistentes, os estudantes são convidados a experimentar, inventar e atribuir novos significados aos tecidos, exercitando sua autonomia criativa. Mais do que um exercício técnico, essa prática os leva a repensar a relação com o vestuário, desafiando a lógica do consumo descartável e reconhecendo o tempo, a memória e a história que habitam as tramas têxteis (Medeiros e Oliveira, 2020).

Os trabalhos manuais ocupam posição central nesse modelo pedagógico. Costurar, bordar, desmanchar e reconstruir peças coloca o estudante em contato direto com

o ritmo do fazer artesanal, um ritmo que exige atenção, paciência e sensibilidade. Como observa Sennett (2009), o domínio da técnica manual está intimamente ligado ao amadurecimento do pensamento, pois aprender a fazer com as mãos é também aprender a pensar com o corpo.

No âmbito deste estudo, a sustentabilidade não se restringe ao reaproveitamento de materiais. Ela também envolve responsabilidade no plano cultural e simbólico, ao exigir reflexão sobre a procedência das imagens, signos e narrativas incorporados aos projetos. Assim, a educação em moda articula dimensões ambiental, social e cultural, ampliando a noção de sustentabilidade para além da matéria.

Tais experiências fortalecem a autonomia dos estudantes, incentivam o trabalho colaborativo e ampliam a percepção sobre o ciclo de vida dos produtos, promovendo uma formação que integra estética, ética e responsabilidade socioambiental (Lopes, 2018).

3 CONTEXTO E PROPOSTA DAS OFICINAS

A disciplina de Artes no ensino secundário português tem caráter amplamente multidisciplinar e desempenha um papel essencial na formação da sensibilidade estética, da criatividade e da expressão pessoal dos estudantes, geralmente com idades entre 16 e 18 anos. Reunindo fundamentos das artes visuais, do design, da comunicação visual e da expressão criativa, essa área curricular oferece aos alunos ferramentas para pensar de forma crítica, comunicar ideias e transformar conceitos em projetos autorais. Como destacam Araújo e Lima (2020), o ensino artístico nessa etapa da escolaridade contribui decisivamente para o desenvolvimento de sujeitos autônomos, atentos às questões culturais e sociais do seu tempo.

Essa estrutura pedagógica dialoga de maneira direta com a formação em Design de Moda, sobretudo quando se valoriza o processo criativo, a experimentação material e a relação entre estética e função. A criação de figurinos ou de artefatos têxteis, como as máscaras produzidas nas oficinas, insere-se plenamente nesse contexto. No caso desta proposta, a articulação entre moda, artes e sustentabilidade foi pensada como oportunidade de trabalhar criação, repertórios culturais e responsabilidade ética em contexto escolar.

Com base nesses princípios, o curso de Design e Produção de Moda e Têxtil idealizou uma oficina educativa em parceria com três escolas públicas da região. As instituições envolvidas foram a Escola Básica e Secundária de Albufeira (EBSA), a Escola Secundária Padre António Martins de Oliveira (ESPAMOL), em Lagoa, e o Agrupamento de Escolas Básica e Secundária Gil Eanes, em Lagos. A proposta nasceu do desejo de aproximar a formação superior da comunidade local, por meio de atividades que unissem sustentabilidade, educação estética e técnicas têxteis. Além disso, o projeto está em consonância com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU (2015), especialmente aqueles relacionados ao consumo responsável e ao reaproveitamento de materiais.

As oficinas foram realizadas em fevereiro de 2024 e contaram com a participação de 34 estudantes do 12º ano. Cada escola recebeu dois encontros presenciais, realizados em dias distintos, com carga horária total de doze horas por grupo. A estrutura da atividade foi organizada em três etapas: contextualização teórica, concepção das propostas e execução prática. Essa organização buscou garantir mediação pedagógica suficiente para que a produção das máscaras não se restringisse à reprodução formal de modelos visuais.

3.1 Contextualização teórica

A primeira etapa da oficina teve como finalidade apresentar o recorte conceitual da proposta e delimitar os materiais, procedimentos e referências que orientariam a atividade. Desde o início, os professores responsáveis destacaram que o foco da proposta estava no uso de materiais têxteis: tecidos, fios e retalhos, reforçando o convite à exploração criativa desses elementos. A decisão de restringir a experimentação a esse universo material buscou aproximar a atividade do campo do design de moda e têxtil, ao mesmo tempo em que criava um problema projetual específico para os estudantes: pensar soluções formais, simbólicas e construtivas a partir de materiais nem sempre familiares em práticas escolares de artes.

A proposta foi apresentada como uma experiência aberta, voltada menos para o resultado final e mais para o percurso criativo. O objetivo era estimular o desenvolvimento de habilidades iniciais em quatro eixos principais: modelagem, costura e bordado manual, *upcycling* e design de produto. O conceito de *upcycling*, entendido como a transformação criativa de materiais já existentes em novos produtos de maior valor estético, simbólico ou funcional, foi adaptado à realidade da oficina. Incentivou-se que os estudantes utilizassem roupas antigas e sobras de tecido para criar algo novo e significativo (Fletcher, 2014). As noções de design de produto, por sua vez, foram apresentadas como uma forma de organizar o pensamento criativo: planejar, registrar e refletir sobre cada etapa de criação, numa prática que, segundo Bonsiepe (1997), exige compreender o diálogo entre forma, função e contexto de uso.

Como ponto de partida visual, os alunos foram convidados a observar uma seleção de oito imagens de

máscaras confeccionadas com tecidos ou materiais têxteis (Figura 1). A curadoria dessas imagens buscou ampliar o repertório do grupo e, ao mesmo tempo, evitar a associação imediata da máscara apenas a modelos carnavalescos ou personagens da cultura de massa. A seleção incluiu exemplos com diferentes soluções formais, técnicas e simbólicas, de modo a evidenciar que a máscara pode operar como artefato expressivo, ritual, cênico ou identitário.

Entre as referências escolhidas, uma delas retratava um “careto”, figura tradicional das festas de inverno do norte de Portugal, cuja máscara de madeira era envolta por franjas vermelhas de lã. A presença dessa imagem tinha um propósito simbólico: aproximar os estudantes de suas próprias raízes culturais, mostrando que a máscara, além de objeto artístico, é também um signo de identidade e memória que pode ser reinterpretado de forma contemporânea.

Figura 1. Seleção de oito imagens de máscaras produzidas com tecidos ou materiais têxteis



Fonte: Elaborado pelos autores (2025), a partir de imagens de acesso público disponíveis na internet.

Mais do que uma simples referência visual, essa seleção foi pensada para provocar estranhamento e curiosidade, convidando os alunos a criar a partir do inusitado. A proposta buscava romper com a repetição de fórmulas visuais tão comuns no ensino artístico, onde o ato criativo muitas vezes se limita à reprodução. Inspirados em Deleuze (1992), compreendeu-se que a verdadeira criação só emerge quando o pensamento consegue escapar do clichê e se abre à diferença, à experimentação e ao acaso. Nesse espírito, os estudantes foram encorajados a buscar soluções formais e simbólicas próprias, ativando repertórios pessoais, afetivos e culturais para dar origem às suas máscaras.

Em continuidade à contextualização teórica, os alunos foram introduzidos ao universo simbólico e histórico da máscara, um artefato cuja presença atravessa séculos e culturas. A atividade começou com uma breve explicação etimológica: acredita-se que o termo “máscara” derive do italiano arcaico *maschera*, possivelmente originado do latim *mascus* ou *masca*, significando “fantasma”, ou ainda do árabe *maskhara*, que remete a “zombaria”, “bufão” ou “disfarce” (Câmara, 2011). Outras hipóteses apontam para o latim medieval *masca* ou *mascha*, associando a palavra a “espectro” ou “bruxa”, o que reforça a ligação entre máscara e o mundo do oculto. Há também a derivação do latim *mascus*, termo usado para designar o rosto pintado dos atores romanos, origem que reforça sua relação com o teatro e com a arte da transformação (Houaiss; Villar, 2001).

A partir dessa base, o grupo foi convidado a refletir sobre o poder simbólico da máscara nas culturas humanas ao longo da história. Para além da função estética, ela foi apresentada como um elemento de comunicação e de identidade, usado em contextos tão diversos quanto rituais religiosos, celebrações, guerras e manifestações políticas (Duboc, 2012).

Explorou-se a ampla variedade de usos e significados

das máscaras em diferentes tradições. Nas culturas africanas, por exemplo, elas são usadas em cerimônias de passagem e celebrações comunitárias, representando forças da natureza ou espíritos ancestrais. No teatro japonês *Noh* e *Kabuki*, assumem papel essencial na expressão de sentimentos e arquétipos. Na Europa, a *Commedia dell'Arte* italiana transformou-as em instrumentos de crítica social e improvisação. Já na cultura mexicana, as máscaras dos lutadores de luta livre tornaram-se ícones identitários, enquanto em Veneza as máscaras dos bailes de carnaval evocam o anonimato e a subversão das hierarquias sociais. Até mesmo na cultura popular contemporânea, como nos quadrinhos e filmes de super-heróis, a máscara adquire valor simbólico, escondendo e revelando identidades (Costa, 2009).

Ao apresentar esse conjunto de exemplos, os professores também enfatizaram que referências culturais não circulam em condições neutras. Algumas delas estão ligadas a tradições ritualísticas, memórias coletivas ou pertencimentos específicos, o que exige cuidado em sua transposição para exercícios criativos. Essa observação não teve caráter proibitivo, mas formativo: buscou mostrar que criar a partir de imagens e símbolos envolve escolhas, deslocamentos e responsabilidades.

Para ampliar ainda mais essa compreensão, foram apresentados exemplos de máscaras com funções técnicas e utilitárias (Figura 2). Entre elas, as máscaras dos médicos da peste, utilizadas na Europa medieval para proteção contra doenças, e, em tempos recentes, as máscaras cirúrgicas e de proteção respiratória. Discutiram-se também usos menos convencionais, como as máscaras de punição, de protesto ou de performance, que revelam dimensões políticas e sociais do mascaramento (Didi-Huberman, 2005).

Figura 2. Seleção de diferentes tipos de máscaras apresentadas como exemplos



Fonte: Elaborado pelos autores (2025), a partir de imagens de acesso público disponíveis na internet.

Essa abordagem permitiu evidenciar a natureza múltipla da máscara e reforçou, no plano pedagógico, que sua criação não deveria ser entendida apenas como ornamentação de superfície. O objetivo era levar os estudantes a perceber a máscara como artefato situado entre corpo, cultura, função e linguagem visual, favorecendo uma leitura mais crítica das próprias escolhas projetuais.

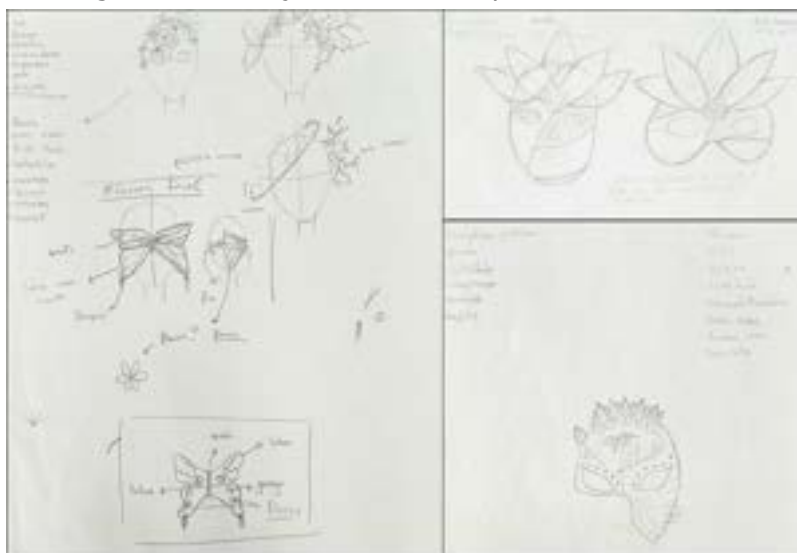
Encerrando essa etapa, os conceitos de *upcycling*, costura e bordado manual foram retomados como eixos centrais da proposta. O *upcycling* foi apresentado não apenas como prática sustentável, mas como exercício de imaginação crítica: transformar o que já existe em algo novo, reinterpretando materiais e histórias pessoais (Fuad-Luke, 2009). Essa dimensão ética e criativa aproximou os estudantes dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), despertando neles uma consciência ecológica aplicada ao ato de criar. Paralelamente, os fundamentos da costura e do bordado manual foram trabalhados como ferramentas pedagógicas que uniam técnica e expressão. Cada aluno aprendeu, no seu próprio ritmo, pontos básicos de costura e técnicas simples de bordado, aplicando-as conforme as

demandas de seus projetos e descobrindo, na prática, o valor do fazer artesanal como forma de pensar e de sentir o design.

3.2 Concepção

Na etapa de concepção das máscaras, os estudantes foram convidados a transformar as referências apresentadas durante a contextualização teórica em propostas visuais próprias. Para dar início a esse processo, realizou-se um exercício coletivo de *brainstorming*, em que cada participante era incentivado a anotar ideias, palavras e temas ligados às suas vivências e interesses pessoais. O objetivo era despertar repertórios individuais e permitir que cada estudante trouxesse para o processo criativo fragmentos de sua identidade cultural, social ou afetiva. A partir dessas anotações, cada um selecionou os elementos mais significativos, transformando-os em componentes visuais da futura máscara: cores, formas, texturas e sensações que poderiam dar corpo às ideias iniciais (Figura 3).

Figura 3. Anotações realizadas por três estudantes



Fonte: Elaborado pelos autores (2025), a partir de 3 imagens registradas durante as oficinas

Essa etapa foi particularmente importante para deslocar o eixo da criação das referências externas para a experiência dos próprios estudantes. Em vez de partir da reprodução de modelos previamente apresentados, a proposta buscou fazer com que as imagens de apoio funcionassem como disparadores de reflexão, articulados a memórias, interesses e identificações pessoais. Com isso, procurou-se fortalecer a autoria e reduzir o risco de apropriações superficiais de signos culturais desvinculados do universo dos participantes ou do debate realizado em sala.

Para tornar a atividade menos abstrata e mais próxima da realidade, propôs-se que os alunos criassem um personagem para o qual a máscara seria concebida. Essa figura funcionaria como síntese das ideias surgidas no exercício anterior, representando visualmente traços simbólicos e pessoais destacados por cada estudante. A criação desse personagem deu forma às intenções e sentimentos envolvidos no processo, tornando tangíveis conceitos como identidade, alteridade e expressão. Além disso, essa estratégia aproximou o trabalho das práticas do figurino e do design de moda, áreas que frequentemente partem da construção de personagens ou narrativas para definir o caráter estético e funcional de uma peça (Vássina; Labaki, 2015).

Nos momentos de orientação, os docentes também incentivaram os estudantes a explicitar a origem de determinadas escolhas visuais, especialmente quando recorriam a símbolos, cores ou formas associadas a universos culturais específicos. Essa mediação permitiu qualificar o processo de concepção, estimulando decisões mais conscientes sobre o modo como cada projeto dialogava com referências pessoais, coletivas ou externas.

Na sequência, os alunos foram orientados a elaborar esboços livres a lápis, sem preocupação com proporções ou técnicas avançadas de desenho. O foco estava na expressão

das ideias e na liberdade do gesto. Esses registros visuais funcionaram como anotações gráficas do pensamento criativo, pequenos mapas que traduziam intenções, sentimentos e experimentações. O momento do desenho foi compreendido como um exercício de composição, entendido aqui como a capacidade de articular elementos distintos, como formas, cores, texturas, ritmos, em uma unidade expressiva e coerente.

Inspirados em Deleuze (1992), os estudantes foram convidados a perceber que compor é conectar forças e materiais de naturezas diversas, instaurando novas possibilidades de expressão. Nesse sentido, cada esboço inicial representava mais do que um simples projeto de máscara: era um espaço de experimentação e de invenção, onde os alunos já ensaiavam, de modo intuitivo, os caminhos que conduziram à materialização de suas propostas.

3.3 Prática

A terceira etapa da oficina foi dedicada à concretização das máscaras, momento em que as ideias e os desenhos começaram a ganhar forma material. Após a fase de concepção, os estudantes foram orientados a criar moldes que definissem o formato principal das peças, o que lhes permitiu compreender melhor as dimensões reais e aspectos ergonômicos, como o posicionamento dos olhos, o encaixe do nariz e a forma de adaptação ao rosto. Essa passagem do plano ao tridimensional aproximou os participantes das metodologias utilizadas no design de moda, em que a experimentação com volumes e superfícies é parte fundamental do processo criativo (Bonsiepe, 1997).

Com os moldes prontos, iniciou-se a seleção dos

tecidos e materiais que serviriam de base para as máscaras. Esse momento revelou grande diversidade de abordagens: alguns estudantes buscaram tecidos mais estruturados; outros preferiram materiais leves ou com texturas incomuns. Os professores atuaram como mediadores, ajustando as orientações de acordo com as necessidades e o ritmo de cada participante. Em certos casos, o apoio foi mais direto; em outros, bastava uma sugestão ou observação para que os alunos seguissem com autonomia. Essa postura pedagógica reflete a perspectiva freiriana de respeito à individualidade e aos tempos de aprendizagem, valorizando o diálogo como parte essencial do processo educativo (Freire, 1996).

Durante toda a atividade, reforçou-se o princípio do aproveitamento criativo de materiais. Os estudantes foram incentivados a utilizar retalhos, roupas antigas e fragmentos de tecidos, explorando combinações inusitadas e soluções de reaproveitamento (Figura 4). Esse exercício não apenas favoreceu a consciência ecológica, mas também estimulou a percepção estética e o senso de autoria. Como observa Fletcher (2014), o uso consciente de materiais têxteis amplia o significado do produto de moda, aproximando-o de uma dimensão ética e narrativa, um objeto que carrega história, gesto e intenção.

Figura 4. Desenvolvimento dos trabalhos práticos



Fonte: Elaborado pelos autores (2025), a partir de 3 fotografias registradas durante as oficinas.

No plano simbólico, a etapa prática também funcionou como momento de verificação das escolhas feitas anteriormente. À medida que os projetos eram materializados, os estudantes precisavam adaptar ideias, rever composições e justificar elementos visuais incorporados às máscaras. Esse movimento ajudou a consolidar a relação entre intenção conceitual e resolução formal, tornando mais visível quando uma referência era apenas decorativa e quando, de fato, estava integrada ao sentido do projeto.

À medida que o trabalho avançava, as técnicas de costura manual e bordado foram sendo introduzidas de acordo com as demandas de cada projeto. O grupo era heterogêneo: havia quem já tivesse experiência com agulha e linha, enquanto outros nunca haviam costurado antes. Essa diversidade resultou em um ambiente dinâmico e colaborativo, no qual os próprios estudantes trocavam saberes, aprendiam observando uns aos outros e descobriam diferentes caminhos para resolver os desafios técnicos.

O acompanhamento docente buscou preservar esse caráter colaborativo, sem perder de vista os objetivos

formativos da oficina. Em vez de corrigir os trabalhos a partir de um modelo ideal, os professores orientaram os estudantes na resolução de problemas concretos de estrutura, acabamento e coerência visual, favorecendo a autonomia e a tomada de decisão ao longo do processo.

Assim, a etapa prática consolidou a proposta da oficina como experiência de aprendizagem situada, na qual técnica, repertório cultural e reflexão ética foram trabalhados de forma articulada. Mais do que produzir um objeto finalizado, tratou-se de acompanhar como cada estudante transformou referências, materiais e ideias em uma solução própria, construída no entrelaçamento entre experimentação, mediação pedagógica e autoria.

4 METODOLOGIA

A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, fundamentada na observação participante e no acompanhamento contínuo do processo criativo dos estudantes. Essa opção mostrou-se adequada ao caráter processual da proposta, centrada menos na mensuração de resultados e mais na compreensão das interações, escolhas e sentidos produzidos ao longo das oficinas. O foco esteve nas interações diretas e nas produções dos alunos, conversas informais, desenhos, anotações e reflexões registradas ao longo das oficinas. Como destaca Minayo (2001), a pesquisa qualitativa busca compreender os significados e dinâmicas sociais a partir do contato vivo entre pesquisador e participantes, valorizando o sentido das experiências.

As oficinas foram organizadas em três momentos: contextualização teórica, desenvolvimento de ideias e desenhos e confecção prática, o que permitiu acompanhar

a evolução do aprendizado e das decisões criativas. Essa estrutura possibilitou observar não apenas o resultado das máscaras, mas também o percurso individual e coletivo de criação: as dúvidas, os experimentos, as escolhas e os encontros que deram forma às obras.

Os encontros aconteceram em espaços distintos. As oficinas na Escola Básica e Secundária de Albufeira ocorreram nas próprias dependências escolares, o que favoreceu um ambiente de familiaridade e espontaneidade. Já as atividades realizadas com a Escola Secundária Padre António Martins de Oliveira e com o Agrupamento de Escolas Gil Eanes aconteceram nos ateliês do Instituto Superior Manuel Teixeira Gomes, oferecendo aos alunos uma experiência diferenciada de imersão em um espaço profissional. Embora esse ambiente inicialmente causasse certo estranhamento, logo despertou curiosidade e entusiasmo, confirmando que o espaço físico influencia diretamente as dinâmicas de aprendizagem (Tardif, 2014).

A análise do material empírico foi conduzida de modo interpretativo e indutivo, a partir da leitura articulada dos registros gráficos, textuais e observacionais produzidos durante a experiência. Sem recorrer a categorias prévias rígidas, buscou-se identificar recorrências relacionadas ao percurso criativo, às escolhas materiais, às interações entre os estudantes e aos sentidos atribuídos às máscaras. Esse procedimento permitiu compreender como aspectos técnicos, estéticos e simbólicos emergiram no processo pedagógico.

Ao mesmo tempo, reconhece-se que essa análise está atravessada pela posição dos pesquisadores no interior da própria experiência, o que constitui um limite do estudo. As interpretações apresentadas não pretendem produzir generalizações amplas, mas oferecer uma leitura situada de uma prática educativa específica, construída a partir da observação participante e dos registros disponíveis.

O estudo priorizou, portanto, o processo sobre o produto, entendendo que as aprendizagens mais significativas emergem do diálogo, da experimentação e do fazer compartilhado. As observações e interpretações construídas durante as oficinas permitiram compreender de que forma o design de moda, ao ser integrado à prática pedagógica, pode articular técnica, sensibilidade e reflexão crítica.

Por se tratar de uma atividade educativa sem riscos físicos, psicológicos ou morais, não foi necessária a submissão a um Comitê de Ética. As oficinas ocorreram dentro do contexto escolar regular, com participação voluntária dos alunos e respeito aos princípios éticos da pesquisa em educação, anonimato, confidencialidade e consentimento informado. Assim, o estudo caracteriza-se como uma prática observacional de natureza formativa, voltada à compreensão de processos de ensino e aprendizagem no campo do design de moda.

5 RESULTADOS

Os resultados foram organizados em quatro eixos analíticos recorrentes nos registros observacionais e nas produções dos estudantes: desenvolvimento técnico, autonomia criativa, expressão identitária e consciência sobre sustentabilidade. Essa organização busca tornar mais explícita a relação entre os achados e o percurso metodológico adotado.

As máscaras criadas durante as oficinas refletiram a diversidade simbólica e cultural dos estudantes, revelando um processo de aprendizagem que combinou técnica, sensibilidade e reflexão. Observou-se envolvimento dos participantes em todas as etapas, inclusive entre aqueles que inicialmente demonstravam insegurança diante da proposta. À medida em que avançavam, muitos descobriram prazer

na experimentação e perceberam o fazer manual como uma forma de autoconhecimento e expressão. Essa experiência confirmou o potencial do trabalho artesanal como um caminho que integra corpo, mente e imaginação criadora (Sennett, 2009).

No eixo técnico, destacaram-se a aprendizagem de pontos básicos de costura, o manuseio de tecidos e a adaptação de materiais às intenções projetuais. Mesmo quando as máscaras não foram concluídas integralmente, os registros indicaram compreensão dos princípios construtivos e das etapas do processo. No eixo da autonomia criativa, observou-se que os estudantes desenvolveram soluções próprias, reinterpretando referências pessoais e culturais na definição de formas, cores e texturas.

As escolhas estéticas de cores, materiais e formas evidenciaram diferentes modos de interpretar o tema, muitas vezes relacionados a questões de identidade, gênero e pertencimento. Cada máscara tornou-se uma narrativa visual singular, onde sentimentos e memórias se materializaram por meio da costura e da textura. Essa multiplicidade de sentidos reforça a visão de Duboc (2012), para quem a máscara funciona como mediadora entre o eu e o outro, expressando identidades híbridas e plurais.

No plano identitário, alguns episódios mostraram de forma mais evidente como a oficina favoreceu processos de expressão e reconhecimento. Um exemplo foi o de uma aluna de origem chinesa, que incorporou símbolos tradicionais de sua cultura à máscara. Outro foi o de um estudante em transição de gênero que, após resistência inicial, passou a reconhecer a atividade como espaço possível de expressão pessoal (Figura 5). Esses casos não devem ser lidos como generalização, mas como indícios do potencial da proposta para mobilizar pertencimento, autoria e elaboração simbólica.

Figura 5. Seleção de algumas das máscaras finalizadas



Fonte: Elaborado pelos autores (2025), a partir de 24 fotografias registradas durante as oficinas.

A reflexão sobre sustentabilidade também ganhou destaque. O uso de materiais reaproveitados permitiu que os alunos compreendessem, de forma prática, a importância do consumo responsável e do ciclo de vida dos produtos. O reaproveitamento de tecidos e roupas antigas foi percebido não apenas como solução ecológica, mas como uma oportunidade criativa, capaz de dar novo significado ao que

seria descartado (Fletcher, 2014).

De forma geral, os resultados indicam que a oficina favoreceu aprendizagens técnicas, estéticas e socioemocionais de modo articulado. O ambiente de troca e experimentação contribuiu para a colaboração entre os estudantes, para a valorização do fazer manual e para a aproximação com fundamentos do design de moda e do figurino. Assim, a criação de máscaras têxteis mostrou-se uma prática capaz de integrar arte, moda e sustentabilidade em uma experiência pedagógica centrada no processo, na autoria e na reflexão crítica.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência das oficinas de criação de máscaras têxteis revelou o potencial do ensino de moda como espaço de experimentação estética, reflexão crítica e construção de sentido. No contexto analisado, a proposta mostrou que a articulação entre moda, artes e sustentabilidade pode favorecer processos de aprendizagem que envolvem dimensões técnicas, criativas e socioemocionais. Ao unir arte, sustentabilidade e design, as oficinas proporcionaram aos estudantes vivências que ampliaram seu olhar sobre o fazer criativo e sobre a própria relação com o mundo material.

Os resultados evidenciaram que a prática artesanal, quando inserida em contextos pedagógicos, estimula a autonomia, a colaboração e o pensamento projetual. O ato de costurar, bordar e transformar tecidos levou os participantes a compreender o valor do tempo, da atenção e do cuidado implicados na criação. Além disso, a experiência indicou que o trabalho com máscaras pode constituir um dispositivo pedagógico relevante para a expressão identitária, a mobilização de repertórios culturais e a reflexão sobre

sustentabilidade no campo da moda.

Ao mesmo tempo, o contato com os princípios do *upcycling* despertou uma nova consciência sobre sustentabilidade. O reaproveitamento de tecidos e vestimentas mostrou que a moda pode ser um campo de reinvenção e responsabilidade, em que o gesto criativo se alinha à preservação ambiental. Assim, o projeto contribuiu para aproximar o discurso sustentável da prática concreta, ajudando os jovens a compreenderem que o design pode, sim, ser uma ferramenta de transformação social (Fletcher, 2014; Fuad-Luke, 2009).

Entretanto, é importante reconhecer os limites do estudo. Por tratar-se de uma investigação qualitativa, situada em um contexto específico e baseada em observação participante e análise interpretativa, os achados não pretendem ser generalizáveis. As conclusões aqui apresentadas devem ser compreendidas como leitura situada de uma experiência pedagógica particular, atravessada pelas condições de realização das oficinas e pela posição analítica dos pesquisadores.

Do ponto de vista pedagógico, a experiência confirmou que a educação em moda se fortalece quando adota metodologias participativas e abertas, nas quais o erro, a experimentação e o diálogo são partes constitutivas do aprender. Também evidenciou a importância de mediações críticas quando o processo criativo mobiliza referências culturais e simbólicas diversas, de modo que autoria, pertencimento e responsabilidade ética sejam trabalhados de forma articulada.

Em síntese, o estudo contribui para o debate sobre o ensino de moda ao apresentar uma experiência em que o fazer manual, a prática projetual e a reflexão crítica se integram em uma proposta interdisciplinar. Nesse sentido, a confecção de máscaras têxteis mostrou-se menos como um

fim em si e mais como um meio de aprendizagem, capaz de aproximar técnica, cultura e sustentabilidade em contextos formativos.

CRÉDITO DE AUTORIA

Concepção e elaboração do manuscrito: A.L. Souza, G.L.M. Nepomuceno, P.G.C. Martins, L.M.G. Pina

Coleta de dados: A.L. Souza, G.L.M. Nepomuceno, P.G.C. Martins, L.M.G. Pina

Análise de dados: A.L. Souza, G.L.M. Nepomuceno, P.G.C. Martins, L.M.G. Pina

Discussão dos resultados: A.L. Souza, G.L.M. Nepomuceno, P.G.C. Martins, L.M.G. Pina

Revisão e aprovação: A.L. Souza, G.L.M. Nepomuceno.

Declaração sobre o uso de IA generativa e tecnologias assistidas por IA no processo de escrita

Durante a preparação deste trabalho, os autores utilizaram o serviço ChatGPT (*OpenAI*) unicamente com o objetivo de revisão ortográfica e gramatical. Após o uso dessa ferramenta, os autores revisaram integralmente o conteúdo, realizando as adaptações e validações necessárias. Os autores assumem total responsabilidade pela redação, interpretação e conteúdo final da publicação.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Maria José; LIMA, Sílvia. **Educação Artística em Portugal:** caminhos e desafios no ensino secundário. Lisboa: Educa, 2020.

BONSIEPE, Gui. **Design:** do material ao digital. Florianópolis: FIESC/SENAI, 1997.

CÂMARA, J. Mattoso. **Dicionário de etimologia.** Rio de Janeiro: Lexikon, 2011.

CORAZZA, Sandra Mara. **O que quer um currículo?** Petrópolis: Vozes, 2002.

COSTA, Flávio de Campos. **A máscara no teatro:** do ritual à cena contemporânea. São Paulo: Perspectiva, 2009.

DELEUZE, Gilles. **A imagem-tempo.** São Paulo: Brasiliense, 1992.

DIDI-HUBERMAN, Georges. **O que vemos, o que nos olha**. São Paulo: Editora 34, 2005.

DUBOC, Ana Claudia. **Máscaras**: significados culturais e usos contemporâneos. São Paulo: EDUC, 2012.

FLETCHER, Kate. **Moda e sustentabilidade**: design para a mudança. São Paulo: GG Brasil, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FUAD-LUKE, Alastair. **Design ativista: teoria e prática para a transformação social**. São Paulo: Senac, 2009.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

LOPES, Denize Cristina Rodrigues. **Educação em moda**: práticas pedagógicas e processos criativos. São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2018.

MEDEIROS, Andrea; OLIVEIRA, Giovana. Oficinas criativas e educação ambiental: *upcycling* no ensino de moda. **Revista Brasileira de Pesquisa em Design**, v. 13, n. 3, p. 45–60, 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec, 2001.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Transformando Nosso Mundo**: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Nova York, 2015.

SANCHES, Maria Celeste de Fátima. A educação projetual no design de moda: diretrizes pedagógicas. **Revista de Ensino em Artes, Moda e Design**, v. 2, n. 1, p. 9–28, 2017.

SENNETT, Richard. **O artífice**. Rio de Janeiro: Record, 2009.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2014.

VÁSSINA, Lia; LABAKI, Luciana. Presença e performance: corpo, máscara e atuação. **Revista Cena**, v. 2, n. 1, p. 60–78, 2015.