

Moda na Escola: entre ilações teóricas e a experiência da extensão universitária

Ana Cleia Christovam Hoffman

Doutora, Universidade Feevale | anahoffmann@feevale.br
Orcid: 0000-0002-5514-9545 | <http://lattes.cnpq.br/8380090076778971>

Vanusca Dalosto Jahno

Doutora, Universidade Feevale | vanusca@feevale.br
Orcid: 0000-0001-9314-0798 | <http://lattes.cnpq.br/6154250221552525>

Enviado: 30/12/2025 | Aceito: 28/04/2026



Moda na Escola: entre ilações teóricas e a experiência da extensão universitária

RESUMO

Este estudo está vinculado à área de concentração Processos e Manifestações Culturais e à linha de pesquisa Linguagens e Ensino. O trabalho tem como objetivo promover reflexão sobre a igualdade de gênero e o desenvolvimento sustentável no contexto escolar, a partir do uso de jogos educativos como ferramenta pedagógica. Por meio do jogo da memória “Mulheres na Arte e na Moda”, construído em uma prática extensionista, adolescentes têm acesso a artistas invisibilizadas pela história, reconhecendo trajetórias femininas na criação têxtil e artística. No âmbito prático da extensão universitária, adota-se o que chamamos de “cartografias na moda”, que acompanha os processos criativos e subjetivos dos participantes. A iniciativa contribui para formar cidadãos críticos e conscientes sobre consumo, diversidade e justiça social. Os resultados apontam para o potencial de transformação da extensão universitária como espaço de ilação teórico-prática, alinhando-se aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS 5: Igualdade de gênero e ODS 12: Consumo e Produção Responsáveis). Ademais, o estudo reforça a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, que é evidenciada pela formação de cidadãos críticos, capazes de questionar padrões consumistas, valorizar a diversidade e atuar por equidades sociais, contribuindo, assim, para uma educação emancipatória que entrelaça moda, gênero e sustentabilidade.

Palavras-chave: Cartografias na moda; Igualdade de gênero; Moda sustentável; Jogos educativos.

Fashion in Schools: Between Theoretical Inferences and the Experience of University Extension

ABSTRACT

This study is connected to the area of concentration "Cultural Processes and Manifestations" and the research track "Languages and Teaching." The study aims to promote reflection on gender equality and sustainable development in the school context through the use of educational games as a pedagogical tool. Through the memory game "Women in Art and Fashion," developed as part of an extension program, adolescents gain access to artists who have been rendered invisible by history, recognizing women's trajectories in textile and artistic creation. Within the practical scope of university extension programs, we adopt what we call "cartographies in fashion," which track the creative and subjective processes of the participants. The initiative contributes to shaping critical and socially conscious citizens regarding consumption, diversity, and social justice. The results point to the transformative potential of university extension as a space for theoretical-practical learning, aligning with the Sustainable Development Goals (SDG 5: Gender Equality and SDG 12: Responsible Consumption and Production). Furthermore, the study reinforces the inseparable link between teaching, research, and extension, which is evidenced by the formation of critical citizens capable of questioning consumerist patterns, valuing diversity, and acting for social equity, thereby contributing to an emancipatory education that intertwines fashion, gender, and sustainability.

Keywords: *Cartographies in Fashion; Gender equality; Sustainable fashion; Educational games.*

La moda en la escuela: entre las inferencias teóricas y la experiencia de la extensión universitaria

RESUMEN

Este estudio se enmarca en el área de concentración Procesos y Manifestaciones Culturales y en la línea de investigación Lenguajes y Enseñanza. El trabajo tiene como objetivo promover la reflexión sobre la igualdad de género y el desarrollo sostenible en el contexto escolar, a partir del uso de juegos educativos como herramienta pedagógica. A través del juego de memoria "Mujeres en el Arte y la Moda", desarrollado en el marco de una práctica extensionista, los adolescentes tienen acceso a artistas históricamente invisibilizadas, reconociendo trayectorias femeninas en la creación textil y artística. En el ámbito práctico de la extensión universitaria, se adoptan lo que denominamos «cartografías en la moda», que acompañan los procesos creativos y subjetivos de los participantes. La iniciativa contribuye a la formación de ciudadanos críticos y conscientes respecto al consumo, la diversidad y la justicia social. Los resultados señalan el potencial transformador de la extensión universitaria como espacio de articulación entre teoría y práctica, en consonancia con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS 5: Igualdad de género y ODS 12: Producción y Consumo Responsables). De esta manera, el estudio refuerza la indisolubilidad entre docencia, investigación y extensión, evidenciada en la formación de ciudadanos críticos capaces de cuestionar patrones de consumo, valorar la diversidad y actuar en favor de la equidad social, contribuyendo así a una educación emancipadora que entrelaza moda, género y sostenibilidad.

Palabras-clave: Cartografías en la moda; Igualdad de género; Moda sostenible; Juegos educativos.

1 INTRODUÇÃO

A cultura visual é um importante campo transdisciplinar que dialoga com a moda e a arte por meio da circulação e consumo de imagens. O presente trabalho tem como objetivo promover reflexão sobre a igualdade de gênero e o desenvolvimento sustentável no contexto escolar, a partir do uso de jogos educativos como ferramenta pedagógica. Para delimitar o estudo, apresenta-se o jogo da memória “Mulheres na Arte e na Moda”, desenvolvido ao longo dos anos de 2023 e 2024 no âmbito da pesquisa TERRITÓRIOS DE (R) EXISTÊNCIAS: corpo, arte e moda - potências moleculares. A construção desse artefato lúdico baseou-se na catalogação de mulheres inseridas no contexto das artes, da moda e do design, do início do século XX até a contemporaneidade. A seleção considerou, sobretudo, artistas apagadas ou invisibilizadas nos registros da história da arte, cujas produções dialogam com suas trajetórias de vida, com a arte têxtil e com a moda. Para tanto, o projeto assume como premissa a Lei nº 14.986/2024, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), e destaca a importância da inclusão de perspectivas femininas no currículo escolar (Brasil, 2024).

Com o avanço das discussões sobre os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Agenda 2030 da ONU, educadores são chamados a integrar esses princípios às suas práticas pedagógicas. No campo da moda, isso implica tratar não apenas dos impactos ambientais da indústria têxtil, considerada uma das mais poluentes do mundo, mas também discutir as desigualdades de gênero e injustiças sociais que perpassam sua cadeia produtiva.

Levar à escola de ensino fundamental a iniciativa extensionista do projeto “Moda na Escola e suas manifestações culturais”, por meio de um jogo da memória ludo-pedagógico que resgata os fazeres e oficinas que se utilizem de resíduos

têxteis, torna este projeto alinhado a dois Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, a saber, o ODS 5: Igualdade de Gênero, e o ODS 12: Consumo e Produção Responsáveis (ONU Brasil, 2025).

Por meio de jogos educativos, os alunos podem aprender sobre o reaproveitamento de materiais, a redução do desperdício e a importância do consumo consciente na indústria têxtil. Essa abordagem também pode estimular a criação de peças, tais como artes têxteis e artes vestíveis a partir de tecidos reciclados, e incentivar práticas de reutilização, mostrando que moda e arte podem ser, a um só tempo, inovadoras e responsáveis.

Ao incorporar essas ideias ao ambiente escolar, os estudantes desenvolvem, desde cedo, uma mentalidade mais sustentável, favorecendo a formação de agentes de mudança capazes de influenciar hábitos de consumo e estimular um futuro mais ético e equilibrado para o planeta (Mendonça; Moutinho; Robalo, 2019; Andreatta; Toillier; Camara, 2024). Ademais, vale dizer, esse processo pedagógico estimula o respeito às diferenças e a valorização da diversidade cultural.

O artigo segue, então, a seguinte estrutura: como ponto de partida, apresentam-se breves notas sobre gênero, arte e moda, como fatores diretamente relacionados à idealização do artefato lúdico. Na sequência, relata-se a construção do jogo da memória “Mulheres na Arte e na Moda”, compreendido como um dispositivo rizomático, nos termos de Deleuze e Guattari (1995), capaz de romper com a linearidade de estereótipos de gênero e consumo. A metodologia adotada para realização desta pesquisa é nomeada como Metodologia Mista, pois parte de uma revisão bibliográfica e se desdobra em uma cartografia. Os resultados prévios da sua aplicação mapeiam os processos criativos e inventivos dos estudantes, assim como catalogam relatos, impressões e aprendizagem produzidas nas oficinas.

2 BREVES NOTAS SOBRE MULHERES, ARTE E MODA

Segundo Costa (2009), a chamada “roupa de artista” constitui-se como uma prática recorrente na arte contemporânea, vinculada aos novos meios e presente, desde o século XX, em diferentes movimentos. Ela aparece em performances, experimentações com vestuário, estamparias e tecnologias diversas, e, ainda hoje, se reinventa em apropriações e usos singulares. Nesse sentido, a roupa serve como meio e suporte, expandindo o campo da moda e as formas de pensar e criar o vestuário. Conforme a autora, essa noção se materializou em práticas diversas:

Em quase todos os movimentos de vanguarda foi sensível uma forte interação dos artistas com a vestimenta, explorada em suas possibilidades plásticas, performáticas ou de provocação, conforme as características de cada grupo. A maioria dos artistas, entretanto, procurou isolar seu trabalho das tendências da moda e da alta costura, no sentido de criar obras em que o vestuário tivesse seu espaço específico de objeto artístico – fora da moda (Costa, 2009, p. 37).

O vestuário, quando retirado do seu uso cotidiano, amplia e expande o seu campo. A relação entre arte e moda tem suscitado, ao longo do tempo, diversas polêmicas. O que caracteriza a moda é a sua funcionalidade, além de seu caráter efêmero e do gosto pela novidade; em outras palavras, a roupa deve ser usável. Svendsen (2010, p.73) esclarece: “Se uma peça de roupa não é usável, não é moda. Mas poderia ser arte”. Contudo, cabe a pergunta: quem determina o que é usável? O mercado, possivelmente, a partir das tendências de moda, exerce grande influência nesse processo.

A efervescência cultural do início do século XX, que desencadeou os movimentos de vanguarda nas artes, produziu efeitos na moda. A “roupa de artista” continuou como objeto de reflexão, “não mais para transformar a imagem das

peessoas e vestir a humanidade como pretendiam os futuristas e suprematistas” (Costa, 2009, p. 49), mas como um espaço de experimentação para artistas.

Em diálogo a isso, Svendsen comenta essas aproximações entre arte e moda:

Em 1906, por exemplo, Gustav Klimt fotografou sua grande amiga Emilie Flöge, a estilista, modelando dez vestidos criados por ele. Outros que colocaram as mãos na massa incluíram Henri Matisse, Salvador Dalí, Alexander Rodchenko, Sonia Delaunay, Natalia Goncharova e Oscar Schlemmer (Svendsen, 2010, p. 67).

Curiosamente, quando se discute a presença das mulheres nas artes, comparando o mesmo período histórico, Hessel explica que

durante a era vitoriana, as mulheres com seu cérebro “menor” e menos “criativo” eram consideradas incapazes de se tornarem artistas profissionais e com frequência ficavam restritas ao domínio do “artesanato” ou do “design” (gêneros não considerados “belas-artes” pela elite da sociedade) (Hessel, 2024, p. 16).

O que se evidencia aqui é um traço recorrente de apagamento das mulheres na sociedade, que se propaga em várias esferas e contribui para a manutenção do mecanismo estrutural que naturaliza o trabalho doméstico como uma atribuição feminina. Essa lógica sustenta um mito funcional ao processo de acumulação capitalista e à exploração cotidiana no âmbito da casa, da família e do cuidado, ofuscando, assim, a participação feminina em outros espaços sociais e profissionais (Federici, 2019).

No século XIX, a divisão estabelecida entre artes maiores (escultura e pintura) e artes menores (artes aplicadas) fomentou a marginalização feminina (Muller, 2000). De acordo

com Federici (2019), é necessário compreender o histórico da violência de gênero como um pilar da modernidade capitalista. Sabe-se historicamente que

um importante fator na desvalorização do trabalho feminino foi a campanha levada a cabo por artesãos, a partir do final do século XV, com o propósito de excluir as trabalhadoras de suas oficinas, supostamente para protegerem-se dos ataques dos comerciantes capitalistas que empregavam mulheres a preços menores. (Federici, 2017, p. 188).

Diante desses relatos, talvez seja justamente a dificuldade em encontrar registros sobre determinadas figuras femininas que desperte o desejo de pesquisá-las. No campo da história da moda, é significativo que se reconheça Charles Frederick Worth como o “pai da alta-costura” no século XIX, sem que se fale de uma possível “mãe” da alta-costura.

Como observa Wilson (1985), nesse período, sobretudo com a Revolução Industrial, as costureiras eram subordinadas aos alfaiates. Hollander (1996) acrescenta que, às mulheres, eram atribuídas tarefas associadas à delicadeza e à minúcia, como bordados, laços e costuras finas, sendo vistas como caprichosas e hábeis com as mãos, mas desprovidas de criatividade ou competência técnica. Em geral, trabalhavam de casa e não eram vistas como profissionais.

De acordo com Wilson (1985), os alfaiates mais prestigiados dispunham de capital suficiente para manter lojas em regiões nobres, expondo tecidos caros a uma clientela seletiva. Já as mulheres, quando aprendizes de alfaiates, limitavam-se ao vestuário feminino, recebiam baixos salários e não tinham acesso à formação para o corte e a criação estilística. Como nunca lhes era concedido o título de alfaiate, seu reconhecimento ficava restrito ao domínio de trabalhos manuais, tradicionalmente considerados de menor importância, os quais “acumulam significados e valores a partir

de suas interações com as pessoas no cotidiano” (Buckley, 2025, p. 88) e mostram como “capitalismo e patriarcado interagem para desvalorizar este tipo de design” (Buckley, 2025, p. 43).

Anterior a isso, no século XVII, costureiras francesas reivindicaram a Luís XIV a criação de uma “guilda de alfaiates femininos, voltada apenas para a confecção de roupas femininas” (Simão, 2012, p. 20-21). A autorização consequente representou um marco importante: além de atender ao desejo das mulheres de serem vestidas por outras mulheres, conferiu dignidade social às atividades femininas no campo da moda. Nesse contexto, as modistas tornaram-se as primeiras profissionais da área, afirmando que as mulheres vestiam mulheres, e os homens vestiam homens, como comenta Hollander (1996).

Apesar disso, a narrativa histórica permaneceu majoritariamente centrada em figuras masculinas. Basta lembrar como Svendsen (2010), ao tratar de Emilie Flöge, reduziu seu trabalho ao de simples colaboradora de Gustav Klimt, ignorando que ela, junto às irmãs Pauline e Helene, fundou sua própria *maison*, um espaço inventivo de moda e criação autônoma. Esse silenciamento ecoa outros apagamentos que atravessam a trajetória de mulheres na moda, no design e nas artes têxteis.

Para Gerda Lerner (2019), a construção de uma consciência feminista como forma de resistência histórica ao patriarcado foi engendradora tanto pela autonomia intelectual quanto pela ação social organizada. Essa consciência, segundo a autora, permite compreender que o patriarcado não é uma estrutura natural ou imutável, mas pode ser desconstruído pela conscientização e pela ação coletiva. Ao propor essa perspectiva, Lerner (2019) oferece uma contribuição prática e otimista para os feminismos atuais, fortalecendo debates sobre igualdade, resistência e transformação social.

No campo da arte, especialmente na arte têxtil, essa

reflexão encontra ressonância. As práticas com tecidos e fibras, historicamente associadas ao trabalho doméstico e feminino, foram durante muito tempo relegadas à condição de “artesanato menor” e invisibilizadas pela história oficial da arte.

Esses *insights* nutrem a busca de artistas mulheres que atuaram com tapeçaria, bordado, tecelagem ou experimentações têxteis, tais como Gunta Stölzl, Magdalena Abakanowicz, Sonia Gomes e Billie Zangewa, Sonia Delaunay, Varvara Stepanova e Liubov Popova, entre tantas outras, para composição do jogo da memória “Mulheres na Arte e na Moda”. Suas obras não apenas questionam a hierarquia entre artes “maiores” e “menores”, mas também reinscrevem o corpo e as experiências femininas no campo estético, transformando o têxtil em linguagem crítica e política.

Nesse sentido, os feminismos, em suas múltiplas vertentes, têm buscado reconstituir narrativas históricas capazes de libertar tanto mulheres quanto homens do pensamento patriarcal e de suas práticas. Como afirma Lerner,

uma visão do mundo feminista permitirá que mulheres e homens libertem a mente do pensamento patriarcal e de sua prática para enfim construírem um mundo livre de dominação e hierarquia, um mundo que seja verdadeiramente humano (Lerner, 2019, p. 280).

Na arte têxtil e na moda, esse horizonte feminista se traduz em experimentações que costuram memória, afeto e resistência, possibilitando que práticas antes consideradas marginais se tornem dispositivos de transformação cultural e social.

Se, neste campo, é urgente abordar a promoção da igualdade de gênero nas escolas, a sustentabilidade na moda deixou de ser uma tendência para se tornar uma necessidade frente aos desafios ambientais e sociais contemporâneos. Nessa perspectiva, os resíduos têxteis são para nossas oficinas

suporte para criação.

2.1 Gênero e Sustentabilidade, jogo e dispositivo

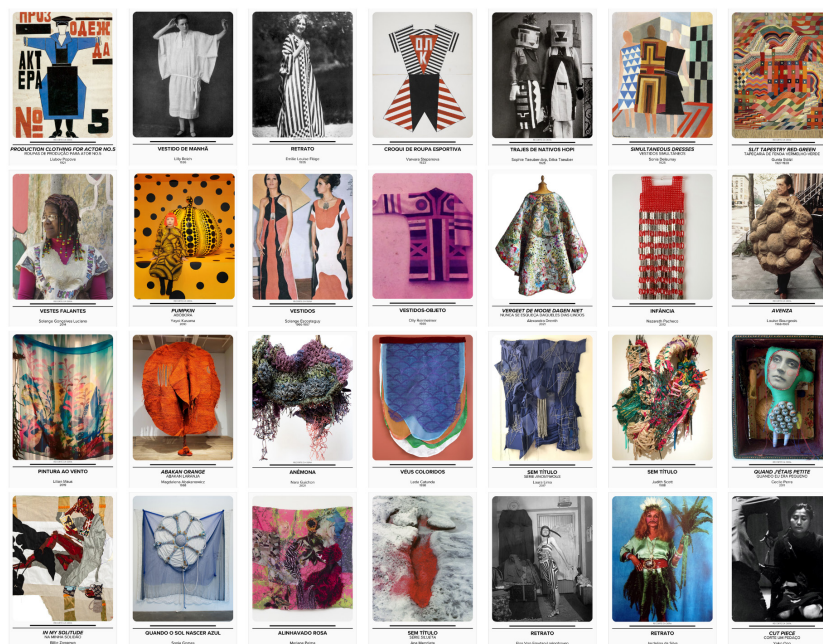
O jogo da memória “Mulheres na Arte e na Moda”, em nosso projeto, se constitui como um dispositivo pedagógico e cultural, pois organiza saberes sobre moda, arte e sustentabilidade, produz novos olhares nos sujeitos – os adolescentes – e responde a uma urgência histórica, a saber, a inclusão de perspectivas femininas e sustentáveis no currículo escolar, em consonância com a Lei nº 14.986/2024. Dessa forma, ele não apenas entretém, como, também, atua na disputa pela memória e pela cultura visual.

As 104 cartas do jogo, que correspondem a 52 mulheres, operam como pequenas janelas para diferentes histórias de vida e processos criativos. Cada carta representa uma obra de artista ou criadora, funcionando como um fragmento visual que, ao ser posto em relação com os demais, compõe um mosaico plural de identidades.

Nesse sentido, o jogo (Figura 1) não apenas estimula a memória lúdica, como também a memória cultural: ao reconhecer imagens e narrativas de mulheres diversas, os adolescentes são convidados a refletir sobre como raça, classe, gênero e outros marcadores sociais atravessam as experiências femininas.

Para exemplificar algumas artistas que compõem o jogo, na seção dedicada à “roupa de artista” e às artes vestíveis, destacam-se nomes como Emilie Flöge, Sonia Delaunay, Liobov Popova, Varvara Stepanova, Lilly Reich e as irmãs Taeuber. Já entre as contemporâneas, figura Solange Gonçalves Luciano, entre outras criadoras que articulam o corpo como suporte estético e político. Na seção voltada às artes têxteis, encontram-se artistas como Gunta Stölzl, Sonia Gomes, Leda Catunda, Nara Guichon, Laura Lima, Magdalena Abakanowics e Billie Zangewa (Hoffman, 2025, p. 12).

Figura 1. Jogo da memória “Mulheres na Arte e na Moda”



Fonte: Elaborado pelas autoras (2026).

Quando o projeto “Moda na Escola e suas manifestações culturais” foi criado, no início do ano de 2025, para extensionar a pesquisa que articula corpo, gênero, arte e moda, e experimentar o produto educacional e cultural intitulado jogo da memória “Mulheres na Arte e na Moda”, já sabíamos que a noção de “mulheres”, na nossa perspectiva, compreendia as muitas formas de constituir-se mulher. Esse entendimento se afasta tanto de sua redução a um possível sinônimo para gênero quanto de concepções essencialistas; em outras palavras, não há um sujeito mulher universal.

O jogo da memória articula o apagamento histórico na História da Arte, História da Moda e História do Design, que, igualmente em diversos relatos, reflete a praxe que define os papéis de gênero:

A praxe de definir as competências das mulheres no design de acordo com a biologia é reforçada por conceitos de masculino e feminino socialmente

construídos que atribuem características diferentes para homem e para a mulher. [...] O design produzido por mulheres em um ambiente doméstico (bordado, tricô e appliqués) é usado pela família em casa, em vez de ser trocado visando o lucro no mercado capitalista. Nesse momento, capitalismo e patriarcado interagem para desvalorizar esse tipo de design (Buckley, 2025, p. 43).

As artistas, em diferentes épocas e contextos – especialmente ao longo do século XX – fizeram e fazem da roupa e do têxtil um dispositivo de criação, resistência e subjetivação. O jogo responde, assim, a uma urgência histórica: combater a desigualdade de gênero, estimular o olhar crítico sobre o consumo e ampliar o repertório da cultura visual escolar. Ao jogar, os adolescentes têm a possibilidade de internalizar novas narrativas, antes apagadas pelo cânone dominante. Como destaca Lerner,

Hoje, o desenvolvimento histórico criou, pela primeira vez, as condições necessárias através das quais os grandes grupos de mulheres – enfim, todas as mulheres – podem se emancipar da subordinação (Lerner, 2019, p. 271).

Incorpora-se, dessa maneira, um conjunto de referências que descentraliza a história da arte e da moda, permitindo deslocamentos que evidenciam corpos e saberes antes invisibilizados. Importa destacar, ainda, que os dispositivos nunca são neutros: eles tanto podem disciplinar e normatizar quanto abrir brechas e resistências.

Ao questionar como os corpos se tornam matéria, percebe-se que, no interior desses dispositivos, operam desejos e interesses individuais e coletivos. Há, portanto, múltiplos pertencimentos sociais que se deslocam em diferentes direções. É nesse campo que aprendemos o gênero, muitas vezes antes mesmo de sabermos nomeá-lo. O corpo, sendo nossa expressão primeira, torna-se também o lugar

onde, por meio dos processos culturais, se definem os limites entre o que é considerado “natural” e o que é entendido como desvio (Louro, 2022).

A partir dos dispositivos culturais, produzem-se e transformam-se papéis de gênero, evidenciando que aquilo que se apresenta como “natural” é, na verdade, historicamente forjado. Dessa forma, se a norma se efetiva pelo disciplinamento dos corpos, torna-se fundamental perguntar: como a masculinidade e a feminilidade são produzidas, reiteradas e, ao mesmo tempo, passíveis de deslocamento?

A roupa, o brinquedo, os modos de vestir, de andar e de se apresentar no espaço social são atravessados por inscrições performativas que produzem expectativas sobre os corpos. Por isso, afirmamos que as identidades sociais e culturais são políticas. Trata-se de compreender, também, como a sexualidade atua no interior desse dispositivo histórico, organizando visibilidades, silenciamentos e hierarquias. De acordo com Crane,

Por um lado, as roupas da moda personificam os ideais e valores hegemônicos de um período determinado. Por outro, as escolhas de vestuário refletem as formas pelas quais os membros de grupos sociais e agrupamentos de diversos níveis sociais veem a si mesmos em relação aos valores dominantes (Crane, 2006, p. 454).

Soma-se a essas questões a discussão sobre o ciclo de vida dos produtos e como este se torna uma ferramenta estratégica para repensar práticas e promover mudanças significativas na indústria. Cada fase – da escolha dos materiais à produção, uso e descarte – envolve decisões que impactam diretamente o meio ambiente e as comunidades envolvidas. Ao incorporar essa visão sistêmica ao processo criativo, é possível desenvolver peças que não apenas atendam às demandas estéticas e funcionais, mas que

também contribuam para uma cadeia produtiva mais ética, consciente e durável (Gwilt, 2015).

O consumo consciente na moda envolve uma mudança de mentalidade e a compreensão do impacto das escolhas individuais sobre o meio ambiente, os direitos humanos e a economia global. Ao questionar a origem das peças, os materiais utilizados e as condições de produção, o consumidor passa a exercer um papel ativo na transformação da indústria. Essa postura valoriza a transparência, a durabilidade e o respeito às pessoas envolvidas na cadeia produtiva, promovendo uma relação mais ética e responsável com o vestuário. A moda, nesse contexto, deixa de ser descartável e se torna uma expressão de valores e consciência social (Salcedo, 2014).

Os resíduos têxteis provenientes da moda, que incluem retalhos, sobras de tecidos e peças descartadas, representam uma fonte de desperdício ambiental e social. No entanto, esses materiais, quando reaproveitados de forma criativa e consciente, podem se transformar em recursos valiosos para práticas educacionais, principalmente em escolas. Integrar esses resíduos em ambientes de ensino-aprendizagem permite sensibilizar alunos sobre o impacto do consumo na indústria da moda, além de estimular habilidades manuais, a criatividade e o pensamento crítico sobre sustentabilidade e economia circular. Desta maneira, o uso pedagógico dos resíduos têxteis contribui para formar cidadãos mais conscientes e preparados para atuar de maneira ética e responsável em suas escolhas de consumo e estilo de vida.

A incorporação de resíduos têxteis diversos em projetos escolares promove uma conexão prática com conceitos essenciais, como o ciclo de vida dos produtos e o consumo consciente. Ao trabalhar com esses materiais, estudantes experimentam, na prática, a importância de repensar o descarte e a reutilização, alinhando-se com a visão de uma cadeia produtiva mais ética e durável (Gwilt, 2015). Além disso, essa abordagem valoriza a transparência da origem

dos tecidos e dos impactos socioambientais envolvidos, instigando uma postura crítica e ativa diante da moda e suas implicações (Salcedo, 2014). Dessa forma, as escolas não apenas criam ambientes mais sustentáveis, mas também fortalecem a formação de uma nova geração atenta ao papel transformador da moda na sociedade.

Portanto, enquanto dispositivo, a moda se conecta às artes e aos processos comunicacionais, produzindo sentidos que atravessam o campo estético e social. Inserida em formações históricas, suas representações criam tanto regimes de sensibilidade quanto reforçam estereótipos e apagamentos sociais, produção e consumo consciente. Assim, pensar a moda como dispositivo é reconhecer seu papel ativo na constituição de identidades, subjetividades, na circulação de signos e no tensionamento das formas de visibilidade e reconhecimento cultural.

Ao ser transposta para o espaço escolar, esse mesmo dispositivo abre brechas para experiências pedagógicas que tensionam as aparências e estimulam novas formas de ver e de se relacionar com o outro. Jogos educativos baseados na moda, por exemplo, podem operar como agenciamentos lúdicos que desestabilizam visões cristalizadas sobre gênero e consumo, promovendo a criação coletiva de novos sentidos. Assim, encontrar espaço para existência da arte e da moda, fora da lógica consumista, na educação dos adolescentes, possibilita ao estudante experimentar processos de subjetivação mais plurais, sensíveis e sustentáveis, conectando moda, arte, cultura e educação.

3 MATERIAIS E MÉTODOS: CARTOGRAFIAS NA MODA

A presente pesquisa caracteriza-se como de natureza qualitativa, de caráter exploratório e interpretativo, articulando revisão bibliográfica e investigação empírica no contexto

de uma prática extensionista. A abordagem metodológica adotada é definida como metodologia mista, na medida em que combina fundamentação teórica com a aplicação do método cartográfico voltado ao acompanhamento de processos educativos e criativos.

A etapa teórica foi desenvolvida a partir de revisão bibliográfica, contemplando autores dos campos da moda, arte, estudos de gênero, sustentabilidade e educação, com o objetivo de sustentar conceitualmente a proposta pedagógica e orientar a análise das práticas desenvolvidas. Essa revisão fundamenta a compreensão da moda como dispositivo cultural, bem como das relações entre gênero, consumo e produção simbólica no contexto educacional.

A etapa empírica foi realizada por meio de uma prática extensionista, desenvolvida em uma escola pública de ensino fundamental localizada no município de Novo Hamburgo/RS, envolvendo estudantes com idades entre 11 e 15 anos, organizados em turmas de até 20 participantes, em encontros semanais realizados no contraturno escolar. As atividades incluíram jogos educativos, discussões mediadas por conteúdos audiovisuais e oficinas práticas com resíduos têxteis.

Como estratégia metodológica central, adotou-se a cartografia, conforme proposta por Deleuze e Guattari (1995) e desenvolvida no contexto brasileiro por Kastrup e Barros (2009) e Rolnik (2011). Diferentemente de métodos que buscam representar uma realidade previamente dada, a cartografia tem como objetivo acompanhar processos em curso, mapeando relações, afetos, deslocamentos e produções de sentido que emergem no campo investigado.

Para Deleuze e Guattari (1995), a cartografia não é uma técnica de representação, mas um gesto inventivo: mapeia fluxos, afetos e conexões em devir, opera rizomas, mais do que territórios fixos. Trata-se, portanto, de acompanhar a produção de sentidos em movimento, de seguir as linhas que

se traçam em um campo de forças e que engendram novas formas de vida e pensamento. Nas palavras dos autores:

Um rizoma não começa nem conclui, ele se encontra sempre no meio, entre as coisas, inter-ser, intermezzo. A árvore é filiação, mas o rizoma é aliança, unicamente aliança. A árvore impõe o verbo 'ser', mas o rizoma tem como tecido a conjunção 'e... e... e...'. Há nesta conjunção força suficiente para sacudir e desenraizar o verbo ser (Deleuze; Guattari, 1995, p. 37).

No Brasil, pesquisadoras como Rolnik (2011) e Kastrup e Barros (2009) ampliaram a noção de cartografia, aplicando-a como método de pesquisa e intervenção em arte, psicologia, educação e processos criativos. Essa prática

[...] cria condições para a transformação das relações entre os elementos/linhas/vetores afetivos, cognitivos, institucionais, micro e macropolíticos, acionando movimentos e sustentando processos de produção. [...] o dispositivo cria condições concretas para a prática da cartográfica (Kastrup; Barros, 2009, p. 80).

No campo da moda e da cultura visual, a cartografia revela-se um recurso potente para acompanhar processos criativos, experimentações e ressignificações do vestir. Quando aplicada a práticas educativas, como oficinas de reutilização de resíduos têxteis, a partir de jogos que trabalham igualdade de gênero e sustentabilidade, a cartografia não apenas registra resultados, mas acompanha percursos, sensibilidades e modos de subjetivação que emergem no contato entre arte, moda e educação.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO: A EXPERIÊNCIA NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

A experiência extensionista analisada, compreendida a partir da perspectiva cartográfica, evidencia que os processos

educativos desenvolvidos não se configuram como resultados fixos, mas como movimentos de produção de sentido, atravessados por dimensões materiais, afetivas e simbólicas. Nesse contexto, as narrativas produzidas – falas, gestos, escolhas e silêncios – não são tratadas como elementos ilustrativos, mas como dados qualitativos, capazes de revelar dinâmicas de aprendizagem, subjetivação e construção de repertório crítico.

A análise dos processos permitiu identificar quatro eixos interpretativos que estruturam a experiência.

4.1 [Preparação e materialidade como dimensão pedagógica] Baú de costuras: a preparação como território de afetação

“Baú de costuras” foi o nome atribuído ao momento que antecede as oficinas, frequentemente entendido como etapa logística ou preparatória, mas que, do ponto de vista cartográfico, revela-se como um campo denso de afetação. Elaborar o plano de ação, definir cronogramas, alinhar intenções pedagógicas, selecionar documentários, catalogar resíduos têxteis e organizar os materiais não se reduzem a um procedimento técnico: trata-se de um trabalho afetivo, que convoca expectativas, memórias, apostas e responsabilidades.

O deslocamento semanal até a escola, precedido pelo ritual de passar pela sala da pesquisa, compõe uma repetição que não é mecânica, mas ritualística. A cada semana, o gesto se repete, mas nunca da mesma forma. Algo se acumula, algo se perde, algo se transforma. O armário, carregado de resíduos têxteis, linhas de bordar de múltiplas cores, agulhas de diferentes tamanhos, tintas para tecido, aquarela, papéis e outros materiais, funciona como um arquivo vivo, um reservatório de possibilidades. Ele não guarda apenas coisas, mas virtualidades: aquilo que pode vir a acontecer nas oficinas.

Nesse sentido, o “baú” já é território; um território prévio, instável, que antecipa encontros e ativa a imaginação pedagógica. Ele anuncia que a oficina começa antes de chegar à escola. Começa no corpo que organiza, seleciona, carrega e aposta.

Carregar o baú não é gesto neutro. Somos duas professoras, duas ou três bolsistas, por vezes uma convidada, e, mesmo com os escopos das atividades definidos, o volume de materiais permanece grande: tecidos, linhas, agulhas, tintas, papéis, suportes. O peso se distribui entre braços, ombros e costas, exigindo coordenação coletiva, pausas e ajustes de rota. Esse esforço físico compõe a experiência. O território começa a se formar no corpo que suporta, no cansaço compartilhado, na necessidade de dividir o que se leva. O baú, assim, não apenas guarda possibilidades de criação, mas inscreve no corpo a materialidade do projeto, fazendo do deslocamento uma etapa fundamental do processo educativo.

Esse esforço, frequentemente invisibilizado nos relatos acadêmicos, constitui uma dimensão central do trabalho extensionista. Trata-se de um trabalho que não aparece nos resultados, mas que sustenta a possibilidade mesma da ação pedagógica existir. O carregar, o empilhar, o dividir e o reorganizar fazem parte do fazer educativo e produzem efeitos sobre os corpos: cansaço, tensão, mas também cumplicidade e corresponsabilidade.

4.2 [Espacialidade e afeto na aprendizagem] Refúgio da linha e da agulha: o espaço modulador de humores

O “refúgio da linha e da agulha” emerge como uma linha que escapa ao baú e se atualiza nos espaços onde as oficinas acontecem. Trata-se de uma linha de fuga que atravessa corredores, salas de aula, espaços improvisados e ambientes

nem sempre pensados para práticas sensíveis. Aqui, a escola deixa de ser apenas cenário e passa a operar como agente ativo na produção da experiência.

O espaço interfere diretamente nos humores do grupo: o tipo de sala ocupada, a iluminação, a temperatura, a acústica, a disposição dos móveis, a possibilidade (ou não) de circular e reorganizar o ambiente. Pequenas variações espaciais produzem grandes diferenças afetivas. Há dias em que o espaço acolhe, abriga, sustenta; em outros, tensiona, dispersa, contrai.

O refúgio, portanto, não é dado; ele é construído provisoriamente a cada encontro. Linha, agulha, tecidos e corpos em torno da mesa instauram uma espécie de suspensão do cotidiano escolar. Um território sensível se forma, ainda que frágil e passageiro. É nesse intervalo que a escola é reterritorializada como espaço de cuidado, atenção e criação.

4.3 [Processos criativos e emergência de subjetividades] Tecidos e segredos: o pensamento artesão e a dobra do tempo

“Tecidos e segredos” nomeia uma das linhas mais delicadas do processo. As oficinas, em muitos momentos, atuaram como espaços de confiança, quase confessionais, ainda que sem a formalidade da palavra dirigida. Enquanto bordavam, colavam, pintavam e teciam, os adolescentes falavam de si, de suas inquietações, sonhos e de suas vidas fora da escola. O fazer manual parecia criar as condições para que o pensamento se dobrasse sobre si mesmo e se tornasse compartilhável.

O que se observava era o movimento próprio do pensamento artesão: fazer-pensar-fazer. O gesto da mão sustenta o fluxo do pensamento; o pensamento, por sua vez, orienta o gesto. Não há separação clara entre ação e reflexão.

A palavra emerge entre pontos de bordado, pausas, silêncios e risos.

O tempo, nesses encontros, não se comportava de modo homogêneo. Havia dias em que o tempo parecia correr, o encontro se tornava curto, e o desejo de permanecer era evidente. Em outros, o tempo se arrastava. Aprendíamos, então, a pegar o silêncio com as mãos. Não havia falatório, tampouco produção intensa. Havia inquietação, espera, desejo de término. Esses dias, longe de serem falhas do processo, revelam a oscilação dos afetos e a impossibilidade de controlar a experiência.

A cartografia permite reconhecer que tanto a expansão quanto a contração do tempo fazem parte do processo. São variações que dizem dos corpos, dos contextos e das forças em jogo. Registrar essas diferenças é afirmar que a experiência educativa não é linear, nem previsível, ela é feita de intensidades.

4.4 [Escritas de si]: Ressignificação da moda no contexto escolar

Antes do início das práticas manuais, os encontros eram atravessados por momentos de fruição e escuta: assistia-se a documentários e jogava-se o jogo da memória, que apresentava mulheres artistas e criadoras como disparadores do processo. Essas imagens e narrativas não funcionavam como modelos a serem reproduzidos, mas como forças de inspiração, capazes de abrir o campo do possível e ampliar o repertório sensível dos alunos.

A partir deste momento, as mãozinhas bordavam, teciam, pintavam. Havia, no início, um impulso quase urgente de começar a fazer, registrar a ideia antes que ela escapasse, dar forma ao desejo ainda informe. Surgia então, por vezes, o retorno meio frustrado: “eu não sei fazer”. Essa

frase não encerrava o gesto; ao contrário, abria um tempo de acompanhamento do processo. Aos poucos, o fazer se tornava escuta: pintar-se, bordar-se, inscrever no tecido gostos, preferências, memórias e histórias.

O modo de segurar a agulha, de passar a linha pelo fundo do tecido, denunciava um primeiro obstáculo a ser atravessado. Prender o tecido no bastidor revelava outro. Cada pequeno gesto exigia atenção, ajuste, repetição. O corpo aprendia com o erro, com a lentidão, com a necessidade de refazer. A escolha dos resíduos têxteis – o toque, a cor, a textura, a resistência do material –, interferia diretamente na composição, mas também no humor e na disposição para continuar.

Havia espaço para a impaciência, para o fazer e desfazer, para o ponto desfeito e o tecido rasgado. Alegregar-se e entristecer faziam parte do mesmo movimento. O processo não era linear: em alguns momentos, o silêncio se instalava; em outros, a fala irrompia de modo inesperado. Entre um ponto e outro, emergiam lembranças da avó, da mãe, de alguém que costurava, bordava ou simplesmente cuidava. O gesto manual ativava memórias que não haviam sido convocadas pela palavra.

Nessas práticas, o corpo escrevia antes de saber que escrevia. Cada ponto, cada mancha de tinta, cada escolha de material funcionava como uma escrita de si, não no sentido de uma narrativa organizada, mas como inscrição sensível de uma experiência. Ao bordar, pintar e tecer, os alunos não apenas produziam objetos, mas produziam modos de se reconhecer, experimentando outras formas de estar consigo e com o outro.

As quatro seções aqui apresentadas permitem compreender que a experiência das oficinas não pode ser apreendida por meio de resultados fixos ou indicadores mensuráveis, nem mesmo blocos de análise, mas como um processo cartográfico de invenção de si, que se desdobra

em múltiplas camadas. Ao acompanhar os deslocamentos materiais, espaciais, afetivos e subjetivos – do gesto de preparar e carregar os materiais, à criação de refúgios provisórios, às confidências silenciosas que emergem no fazer artesanal e, por fim, às escritas de si inscritas no corpo e no tecido –, a cartografia mostrou-se um método capaz de sustentar a atenção ao que se transforma no percurso.

À luz de Kastrup e Barros (2009), aprender, nesse contexto, não significa adquirir competências previamente definidas, mas habitar a instabilidade do processo, sustentar o problema e permitir que novos modos de existir se inventem no próprio fazer. Deste modo, os resultados desta pesquisa não se apresentam como produtos acabados, mas como movimentos de subjetivação em curso, nos quais o território escolar, os corpos e os materiais se coengendram, produzindo aprendizagens que são, ao mesmo tempo, éticas, estéticas e políticas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao retomar o objetivo, este trabalho reafirma o potencial transformador da moda como ferramenta educativa e crítica. O jogo da memória “Mulheres na Arte e na Moda” demonstra como a ludicidade pode ser convertida em prática pedagógica transformadora, capaz de articular ensino, pesquisa e extensão, através de elementos da cultura visual. Ao inserir trajetórias femininas historicamente silenciadas, o projeto responde a uma urgência contemporânea: promover igualdade de gênero e estimular práticas educativas alinhadas aos princípios da sustentabilidade.

A partir da moda e das artes têxteis, reconstroem-se narrativas que desafiam a lógica patriarcal e colonial que estruturou tanto a história da arte quanto a da moda. Esse movimento revela que a moda não é apenas estética

ou consumo, mas um campo de disputa simbólica, no qual mulheres - costureiras, modistas, artistas, designers - inscreveram e continuam a inscrever suas marcas, mesmo quando invisibilizadas pelos discursos dominantes.

O projeto também reafirma a importância da escola como espaço de experimentação cultural. Ao jogar, os adolescentes não apenas aprendem sobre nomes e trajetórias, mas produzem novas formas de olhar o mundo, ativando sensibilidades que ultrapassam o currículo tradicional e favorecem a formação crítica. Nesse sentido, o jogo funciona como um dispositivo pedagógico que reconfigura imagens que circulam no espaço escolar, deslocando as fronteiras do que é considerado legítimo no campo da cultura visual.

Ao integrar arte, gênero e sustentabilidade, o jogo desenvolvido promove reflexões profundas sobre identidade e consumo. A participação ativa dos alunos revela a potência das práticas pedagógicas sensíveis e inclusivas. A valorização de artistas invisibilizados contribui para uma educação mais justa. Ao trazer para o espaço escolar referências visuais de mulheres negras, indígenas, transsexuais, periféricas e de diferentes contextos históricos, o jogo tensiona a hegemonia do olhar eurocêntrico e masculino que historicamente dominou tanto a arte quanto a moda.

Nesse sentido, ele não apenas amplia o repertório cultural e visual dos adolescentes, como também possibilita a emergência de debates críticos sobre os marcadores sociais da diferença, fazendo da ludicidade um caminho para a desconstrução de estereótipos e para a promoção da igualdade de gênero e da diversidade cultural.

Assim, as cartas se tornam dispositivos que evidenciam tanto a invisibilidade histórica das mulheres quanto sua potência criativa, desafiando os estereótipos que costumam limitar as representações femininas na arte e na moda. Jogar com essas imagens é, portanto, uma forma de criar repertórios de cultura visual mais inclusivos e críticos, que

questionam as hierarquias tradicionais e abrem espaço para novas possibilidades de reconhecimento.

AGRADECIMENTOS

Este projeto é realizado com apoio dos fomentos Capes PROEXT PG-FEEVALE e FAPERGS – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul, bem como por meio do convênio firmado com a Secretaria Municipal de Educação de Novo Hamburgo (SMED/RS), que possibilitaram a implementação do projeto de extensão *Moda na Escola e suas Manifestações Culturais*.

CRÉDITO DE AUTORIA

Concepção e elaboração do manuscrito: A. C. C. Hoffman, V. D. Jahno
Coleta de dados: A. C. C. Hoffman, V. D. Jahno
Análise de dados: A. C. C. Hoffman, V. D. Jahno
Discussão dos resultados: A. C. C. Hoffman, V. D. Jahno
Revisão e aprovação: A. C. C. Hoffman, V. D. Jahno

REFERÊNCIAS

ANDREATTA, T.; TOILLIER, B. H.; CAMARA, S. B. Economia circular, sustentabilidade e indústria da moda: uma análise bibliométrica. **Interações**, Campo Grande, v. 25, n. 3, p. 1-15, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/inter/a/rXf4V5Hjjndw4thtdjr7pLh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 27 jun. 2025.

BRASIL. Lei nº 14.986, de 25 de setembro de 2024. Dispõe sobre a mudança na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir a obrigatoriedade de abordagens fundamentadas nas experiências e nas perspectivas femininas nos conteúdos curriculares do ensino fundamental e médio; e institui a Semana de Valorização de Mulheres que Fizeram História no âmbito das escolas de educação básica do País. Diário Oficial da União: seção 1, p. 3, Brasília, DF, 26 set. 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/l14986.htm. Acesso em: 11 dez. 2024.

BUCKLEY, C. **Design no patriarcado**. Tradução Mariana Delfini. São Paulo: Editora Clube do Livro do Design, Bikini Books, 2025.

COSTA, C. T. **Roupa de artista**: O vestuário na obra de arte. São Paulo: EDUSP, 2009.

CRANE, D. **A moda e seu papel social**: classe, gênero e identidade das roupas. 2. ed. São Paulo: Editora Senac, 2006.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Vol. 1. Tradução Aurélio Guerra Neto e Celia Pinto Costa. São Paulo: Editora 34, 1995.

FEDERICI, S. **Calibã e a bruxa**: mulheres, corpo e a acumulação primitiva. Tradução Coletivo Sycorax. São Paulo: Elefante, 2017.

FEDERICI, S. **O ponto zero da revolução**: trabalho doméstico, reprodução e luta feminista. Tradução Coletivo Sycorax. São Paulo: Elefante, 2019.

GWILT, A. **Moda sustentável**: um guia prático. 1. ed. São Paulo: Editora Gustavo Gili, 2015.

HESSEL, K. **A história da arte sem os homens**. 1. ed. Tradução Marina Vargas. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2024.

HOFFMAN, Ana Cleia Christovam. Jogo da memória "Mulheres na Arte e na Moda": Cultura Visual, criatividade e alteridade na escola. **Revista de Ensino em Artes, Moda e Design**, Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 1–20, 2025. DOI: 10.5965/25944630922025e6976. Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/ensinarmode/article/view/2697>. Acesso em: 10 abr. 2026.

HOLLANDER, A. **O sexo e as roupas**: A evolução do traje moderno. Tradução Alexandre. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1996.

KASTRUP, V.; BARROS, R. B. de. Movimentos-funções do dispositivo na prática da cartografia. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. da (Orgs.). **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. V. 1. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 76-91.

LERNER, G. **A criação do patriarcado**: História da opressão das mulheres pelos homens. Tradução Luíza Sellera. 1. ed. São Paulo: Cultrix, 2019.

LOURO, G. L. Pedagogias da Sexualidade. LOURO, G.L. (Org.) **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Tradução Tomaz Tadeu da Silva 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.

MENDONÇA, C.; MOUTINHO, V.; ROBALO, R. Moda sustentável: a pegada da nossa roupa. **O Público**, Lisboa, 2019. Disponível em: <https://www.publico.pt/2019/11/29/infografia/pegada-roupa-391>. Acesso em: 27 jun. 2025.

MULLER, F. **Arte e Moda**. São Paulo: Cosac & Naify, 2000.

ONU BRASIL. **Objetivos de Desenvolvimento Sustentável**. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 27 jun. 2025.

ROLNIK, S. **Cartografia sentimental**: transformações contemporâneas do desejo. Porto Alegre: Sulina, 2011.

SALCEDO, E. **Moda ética para um futuro sustentável**. Tradução Denis Fracalossi. 1. ed.. São Paulo: Editora Gustavo Gili, 2014.

SIMÃO, L. de A. M. **O terno na contemporaneidade**: entre a tradição e o design de moda. 2012. 127 f. Dissertação (Mestrado em Design) – Universidade Anhembi Morumbi, São Paulo, 2012.

SVENDSEN, L. **Moda**: uma filosofia. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2010.

WILSON, E. **Enfeitada de sonhos**: moda e modernidade. Tradução Maria João Freire. Lisboa, Portugal: Capa de Edições 70, 1985.