



# **ARTESANATO, APRENDIZAGEM SOCIAL E COMUNIDADE DE PRÁTICA: UM ESTUDO COM RENDEIRAS EM ALÇAÇUZ (RN)**

**Thaís Barbosa Ferreira<sup>1</sup>  
Diogo Henrique Helal<sup>2</sup>  
Kely César Martins de Paiva<sup>3</sup>**

## **Resumo**

O objetivo do estudo foi analisar como ocorrem os processos de aprendizagem existentes em comunidades de prática formadas por artesãos, tendo sido abordado o artesanato da renda de bilro no povoado de Alçaçuz (RN). A pesquisa de cunho qualitativo contou com sete entrevistadas da mesma família e seus dados foram submetidos à análise de conteúdo. Constatou-se que as rendeiras compartilham significados sociais e não apenas empregam uma técnica artesanal, apreendida desde a infância como meio de inserção e reconhecimento social, principalmente por meio de recursos tácitos, tendo em vista as peculiaridades da transmissão/apreensão do conhecimento que sustenta o artesanato.

**Palavras-chave:** Artesanato; Aprendizagem social; Comunidade de prática

---

*Recebimento: 7/5/2014 • Aceite: 12/6/2015*

<sup>1</sup> Mestre em Administração pela Universidade Federal da Paraíba. Docente no Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial do Rio Grande do Norte - SENAC/RN, Brasil. E-mail: thaisufrn@yahoo.com.br

<sup>2</sup> Doutor em Ciências Humanas pela Universidade Federal de Minas Gerais. Docente do Programa de Pós Graduação em Administração (PPGA/UFPA), docente da Faculdade Boa Viagem (FBV/DeVry), Recife, PE, Brasil. E-mail: diogohh@yahoo.com.br

<sup>3</sup> Doutora em Administração pela Universidade Federal de Minas Gerais. Docente da Universidade Federal de Minas Gerais, MG, Brasil. E-mail: kelypaiva@face.ufmg.br

## **HANDICRAFT, SOCIAL LEARNING AND COMMUNITY OF PRACTICE: A STUDY WITH BOBBIN LACE MAKERS IN ALCAÇUZ (RN)**

### **Abstract**

The aim of the study was to analyze how the learning processes take place in communities of practice formed by bobbin lace makers in the village of Alcaçuz (RN). The qualitative study included seven interviewees from the same family and data were submitted to content analysis. It was found that the bobbin lace makers share social meanings and not just employ a craft technique, learned from childhood as a means of social inclusion and social recognition, primarily through tacit resources, bearing in mind the peculiarities of the transmission / acquisition of knowledge that supports the handicraft.

**Keywords:** Handicraft; Social Learning; Community of Practice

## Introdução

O fazer artesanal envolve aspectos relacionados à cultura, à materialidade e à territorialidade. O artesanato representa a cultura de determinado povo e ganha um valor simbólico por sua originalidade cultural. Por sua vez, a materialidade diz respeito às limitações materiais encontradas, assim como a capacidade que o artesão tem de adaptar, criar e recriar, além de converter as informações e suas práticas em conhecimento tácito e sensível. “Para aprender a fazer algo artesanalmente, é necessário que a aprendizagem seja não somente um processo idealizado mentalmente, mas incorporado pela destreza física e estética do artífice frente à obra em construção” (DAVEL; CAVEDON; FISCHER, 2012, p. 14). Quanto à territorialidade, envolve as especificidades que tornam cada local único pelo artesanato produzido, uma vez que o fazer artesanal também é responsável pela construção desses territórios.

Considera-se, assim, o artesanato um território fértil para pesquisas acadêmicas, uma vez que, a partir dele:

Outra visão de mundo é dada a conhecer o investigador em campo, delineando-se uma capacidade maior em valorizar ações simples e materiais considerados menores. A história passa a ser mais respeitada, mais humana, mais digna, bem como as vivências de nossos antepassados que, não raras vezes, se encontram nas práticas que nos foram legadas e que mesmo sendo ressignificadas nos dias atuais, ainda se mostram presentes em um tempo fluído, com vínculos que se fazem, se dissolvem e se refazem a todo o momento (DAVEL; CAVEDON; FISCHER, 2012, p. 11).

Além de ser um campo empírico profícuo de investigação, o artesanato é bastante abrangente; está presente em todas as regiões brasileiras. Devido à extensão do Brasil e a sua diversidade cultural, cada região consegue exibir peças peculiares que apresentam traços das tradições e da cultura locais. Para a confecção do artesanato, por exemplo, são utilizadas diferentes ferramentas, técnicas e matérias-primas, características de cada parte do país.

O produto final produzido configura-se como algo que vai além de um simples *souvenir*. O artesanato é o retrato de uma cultura e representa significados dos seus atores sociais - os artesãos. Esse

significado varia durante todo o percurso que a peça percorre, desde a produção até a recepção. De acordo com a posição dos atores em questão, os significados surgem, modificam-se e ressurgem (SAPIEZINSKAS, 2012).

Soares e Fischer (2012) apontam para a importância de considerar aspectos pedagógicos e culturais no processo de aprendizagem de artesãos:

O artesanato qualificado associa-se à 'maestria' do saber e fazer artesanal, o qual pode ser entendido como um campo disciplinado pela própria estrutura do saber e com ritos de passagem que garantem a sua permanência e renovação. Os mestres possuem os saberes que garantem qualidade ao produto, dotado simbolicamente dos atributos locais que agregam valor ao seu ofício (SOARES; FISCHER, 2012, p. 3).

Nessa perspectiva, o presente artigo trata do contexto da aprendizagem social no qual a atividade do artesão está inserida, considerando aspectos relacionados à aprendizagem situada e à comunidade de prática (LAVE; WENGER, 1991). A aprendizagem que ocorre no local de trabalho pode ser compreendida quando se leva em conta o conceito de comunidades que são formadas ou agrupadas nesses espaços, considerando que as identidades pessoais dos indivíduos participantes serão moldadas quando inseridos nessas comunidades de prática. Nesses casos, a principal questão do aprendiz gira em torno de se tornar um prático e não apenas aprender sobre uma prática (BROWN; DUGUID, 1991).

Nesse contexto, a aprendizagem está intimamente ligada à prática social (ELKJAER, 2001). Numa comunidade de artesãos, tornar-se um artesão é quase um pré-requisito de aceitação dentro do grupo. Isso se dá pelo processo da participação periférica legitimada, que permite que determinado indivíduo seja inserido naquele mundo social a partir das mudanças de perspectivas e posições de poder que vão se modificando com as trajetórias de aprendizado, o desenvolvimento de identidades e os posicionamentos do indivíduo enquanto participante daquele grupo (LAVE; WENGER, 1991).

É importante reconhecer que o contexto no qual a atividade do artesanato está inserida é o do não-profissional, uma vez que o artesanato configura-se como uma ocupação, não como uma profissão. Gyarmati (1975) distingue ocupações e profissões ao trazer o conceito

de propriedade de autonomia que está atrelado às profissões, ou seja, às leis e regulamentações que protegem profissionais de determinada categoria e impedem que outros indivíduos, externos àquele grupo profissional, exerçam aquela atividade. No passado, o número reduzido de opções de profissões dentro das comunidades de artesãos acabava fazendo com que grande parte dos indivíduos seguisse a ocupação de seus pais.

Embora a ocupação do artesão não possa ser caracterizada como uma profissão, para exercer o artesanato, o artista precisa desenvolver competências específicas alinhadas à sua atividade. Isso ocorre durante o processo de aprendizagem social no qual eles estão inseridos. Assim como nas organizações são formadas comunidades de práticas, em atividades não-profissionais tais comunidades também são uma realidade. No caso específico do artesão, a família é a comunidade de prática na qual usualmente ocorre o aprendizado e o desenvolvimento de competências. Note-se que comunidades são emergentes, ou seja, elas não são criadas fora de um contexto social e impostas para que a atividade seja executada. Pelo contrário, o molde da comunidade, bem como os seus membros, emergem durante o processo da atividade prática a qual aqueles indivíduos realizam (BROWN; DUGUID, 1991).

Diante do exposto, o presente estudo busca entender os processos de aprendizagem que ocorrem dentro das comunidades de prática formada por artesãos, tendo em vista a importância do artesanato e seu papel na preservação da cultura local e regional. O artigo visa também contribuir com a preservação e disseminação do conhecimento e das práticas que possibilitam a aprendizagem. Para tanto, traçou-se a seguinte pergunta de pesquisa: como ocorrem os processos de aprendizagem existentes em comunidades de prática formadas por artesãos?

O local escolhido para a pesquisa foi o povoado de Alcaçuz, no município de Nísia Floresta (RN). Os sujeitos dessa pesquisa foram sete mulheres rendeiras, pertencentes à mesma família, moradoras do povoado e artesãs da renda de bilro.

## **Artesanato e Trabalho Artesão**

O artesanato consegue englobar valores, significados, traços culturais, histórias de vida e de sustento (SOARES; FISCHER, 2010; SAPIEZINSKAS, 2012). No Brasil, muitas famílias têm na atividade do artesanato a fonte da sua renda principal, daí a importância de serem desenvolvidas e implantadas políticas públicas que atendam às reais

demandas desse público (MORAES SOBRINHO *et al*, 2012). O sustento a partir do artesanato é possível pela diversidade cultural do país, bem como pela existência de inúmeros materiais que podem ser usados como matérias-primas para a confecção do artesanato (PROGRAMA APRENDENDO A EXPORTAR, 2013).

A atividade do artesanato pode ser considerada um dos campos de representação da cultura de um povo, sendo responsável por contribuir com a identidade cultural de um grupo, uma cidade, um país (SOARES; FISCHER, 2010). Mesmo diante da sua importância cultural, por ser uma atividade totalmente vinculada à prática, o artesanato tem sofrido preconceito no decorrer da História (SENNETT, 2012). A atividade do artesanato é caracterizada como não-profissional, uma ocupação.

Considera-se que o fazer artesanal vai muito além da separação entre ocupação e profissão. O artesanato tem o poder de imprimir no objeto criado, nos materiais utilizados para sua confecção e no caminho percorrido até o objeto estar totalmente finalizado, uma “marca profundamente humana”. Cada ser humano acaba sendo artífice de algo em sua vida, mesmo metaforicamente, quando dá o melhor de si com o desejo de realizar algo da melhor forma possível, pelo prazer da “obra bem feita e por todo o sentido/sentimento que tudo isso engloba” (DAVEL; CAVEDON; FISCHER, 2012).

A tradição do trabalho artesanal, assim como o orgulho em saber fazer determinada arte, perpassam as gerações de famílias de artesãos. Para Sennett (2012, p.169), “a técnica tem má fama; pode parecer destituída de alma. Mas não é assim que é vista pelas pessoas que adquirem nas mãos um alto grau de capacitação. Para elas, a técnica estará sempre intimamente ligada à expressão”. Além disso,

As recompensas emocionais oferecidas pela habilidade artesanal na consecução desse tipo de perícia são de dois tipos: as pessoas se ligam à realidade tangível e podem orgulhar-se de seu trabalho. Mas a sociedade criou obstáculos para essas recompensas no passado e continua a fazê-lo hoje (SENNETT, 2012, p. 30-31).

Em grande medida, no artesanato, a atividade é apreendida pelos membros da família desde muito cedo. A comunidade de prática, neste caso, é representada pela instituição familiar e é dentro dela que o artesanato é repassado de geração em geração. O diálogo lúdico com os materiais físicos que as crianças vivenciam na infância, bem como

as regras que, aos poucos, meninos e meninas vão aprendendo, influenciam suas habilidades (SENNETT, 2012).

Sobre a escolha desses aprendizes, descrevem Soares e Fischer (2010, p.5) que:

O mestre ‘escolhe’ o seu aprendiz, como forma de preservar uma tradição identitária e perpetuá-la ao longo do tempo. O repasse de saberes segue um rito de parentesco, sendo transmitido no seio familiar como forma de garantir a sua permanência e controle da prática repassada. Outro ponto é o de garantir a continuidade da atividade sem que isso implique na reconfiguração desmesurada das técnicas e da estética em favor de padronização para o mercado consumidor.

O contato e as sensações tácitas vivenciadas no uso de determinada ferramenta ensinam o aprendiz a apreciar a prática e a descobrir as possibilidades oriundas daquele trabalho (SCHON, 2000). Schon (2000) utiliza o termo “talento artístico” para conceituar o tipo de competência que é demonstrada na execução de determinada atividade prática. Destaque-se que tal realização não significa, necessariamente, saber expressá-la por meio de palavras (SCHON, 2000). Esse saber está relacionado ao saber tácito que, em sua grande parte, não consegue ser transformado em conhecimento explícito.

O trabalho do artesão se enquadra nesse contexto tácito. Para Strati (2007), indivíduos nesse contexto sabem que são capazes de realizar determinada atividade; conseguem senti-la e compreendê-la por si mesmos, embora não consigam expressá-la por meio de palavras. Isso ocorre porque esse conhecimento tácito foi adquirido pela inserção do indivíduo em um ambiente de aprendizagem social no qual tornar-se artesão é algo que representa uma dimensão social de pertencimento e de legitimação dentro de uma comunidade de prática, neste caso, sua própria família (LAVE; WENGER, 1991). Assim,

Uma artesã não se torna uma artesã apenas porque está empregando uma técnica artesanal, mas porque está inserida num contexto em que ser uma artesã possui um significado social em articulação com outros significados, dos quais ela compartilha (SAPIEZINSKAS, 2012, p. 134).

Nessa perspectiva, a aprendizagem é vista como um processo social que envolve relações moldadas pelas instituições sociais, a exemplo da família enquanto comunidade prática, e pelo aprendizado em si proporcionado pela prática, neste caso, a arte do artesanato (GHERARDI; NICOLINI, 2001).

## **Aprendizagem Social e Prática**

Para Vygotsky (*apud* JARVIS, 2006), é na infância que há a interação entre o próprio pensamento interno da criança – linguagem egocêntrica – e as atividades práticas que irão moldar a sua mente. Dessa forma, o estímulo e a resposta são mediados por meio de dois instrumentos: os sinais e as ferramentas. Os sinais são os instrumentos da atividade psicológica e as ferramentas são os meios de dominar a natureza. A partir do contato com o adulto e por meio da imitação, a criança pode realizar atividades que vão além das suas próprias capacidades e que se tornam indicativo do seu desenvolvimento mental (VYGOTSKY *apud* JARVIS, 2006).

A imitação é, assim, uma das formas mais comuns de aprendizagem social, embora o indivíduo necessite muito mais do que uma mera explicação ou ainda a simples cópia de um comportamento (JARVIS, 2006). Bandura (1977) teorizou o conceito de imitação – ou aprendizagem por meio da observação – e o esquematizou em quatro etapas, de modo que o resultado seja satisfatório: atenção, retenção, reprodução motora e motivação.

Consoante o autor, o aprendiz observa determinado comportamento de um terceiro e tenta reproduzi-lo. Após conseguir reproduzi-lo com sucesso, dá-se início ao processo de consolidação de tal conhecimento. Com isso, o aprendiz quer executar aquele comportamento cada vez mais, o que contribui com a consolidação positiva daquele conhecimento, permitindo que a performance seja mais facilmente realizada. No final do processo de imitação, culmina o sentido de autoeficácia, quando o aprendiz está hábil a executar com confiança determinado comportamento esperado por outros ou por ele mesmo.

No momento em que a performance é realizada com sucesso, a autoeficácia é elevada, contribuindo para que o comportamento anteriormente imitado seja repetido em oportunidades futuras. Os indivíduos seguem processos similares, gerados por organizações e pela sociedade e, ao se sentirem aptos a reproduzirem tais processos agem de modo *taken-for-granted*, o que se chama de “atrevimento” (JARVIS, 2006).



Outro aspecto importante, relativo à aprendizagem social refere-se ao “tomar gosto” por determinada prática (GUERARDI, 2009). Em geral, a reprodução de determinadas práticas contribui para a ordem social, ao passo que também são sustentadas socialmente. É o engajamento dos indivíduos em uma comunidade de prática e sua dedicação a atividades específicas que contribuem com a avaliação contínua de suas práticas, o refinamento delas e o tomar gosto pelo fazer.

Daí a importância de abordar o conceito de aprendizagem social, reconhecido e utilizado nos estudos em aprendizagem formal e não formal (JARVIS, 2006; LAVE; WENGER, 1991). Quando surgiram os primeiros pensamentos e estudos sobre a aprendizagem de adultos, por exemplo, o contexto social teve papel importante nesse processo de construção do conhecimento (JARVIS, 2006).

Wenger (1998), por exemplo, adota a perspectiva da aprendizagem inserida no contexto social e baseada na experiência. O autor acrescenta que a aprendizagem se dá com base em quatro premissas: a primeira diz respeito ao fato de os indivíduos serem seres sociais, um aspecto central da aprendizagem; a segunda refere-se ao conhecimento ser uma questão de competência que tem relação direta com o conceito de habilidades valorosas; a terceira diz que conhecer é uma questão de participação na busca pelas habilidades, é ter engajamento ativo no mundo; e a quarta é a habilidade de experienciar o mundo e engajar-se nele significativamente. Wenger (1998, p. 4) afirma que:

o foco primordial dessa teoria está na aprendizagem como participação social. Participação aqui se refere não apenas a eventos locais de engajamento e certas atividades com certas pessoas, mas a um processo que envolve outros aspectos de serem participantes ativos nas práticas das comunidades sociais e na construção de identidades em relação a essas comunidades.

A participação social enquanto um processo de aprendizagem deve integrar quatro componentes essenciais, que estão interconectados e se definem mutuamente, quais sejam: significado (aprendizagem ao experienciar); prática (aprendizagem ao fazer); comunidade (aprendizagem ao pertencer) e identidade (aprendizagem ao transformar-se) (WENGER, 1998).

Por exemplo, numa comunidade de artesãos, um tipo de artesanato tem vários significados: cultural, afetivo e até mesmo financeiro. A prática daquela atividade é passada de geração em geração como uma herança familiar. Para fazer parte daquela comunidade é preciso saber aquela arte, e esse conhecimento torna-se parte da identidade de cada ser pertencente ao grupo.

O processo de aprendizagem percorre todo esse caminho. Primeiro, o aprendiz é convidado a experienciar o artesanato e conhecer os significados que ele reproduz. Depois, conhece a prática a partir do fazer e passa a pertencer de fato àquela comunidade. Por meio do aprendizado, o aprendiz transforma sua identidade e passa a ser chamado também de artesão.

Nesse debate, é importante conhecer as teorias pelas quais pode ocorrer aprendizagem. Wenger (1998) propõe um *framework*, no qual percebe a aprendizagem em termos sociais, levando em consideração dois eixos principais de tradições relevantes da teoria social: o eixo vertical e o eixo horizontal. As teorias do eixo vertical - da estrutura social e da experiência situada - podem ser consideradas centrais na tradição da teoria social, o que revela uma tensão entre teorias que priorizam a estrutura e aquelas que priorizam a ação.

Os trabalhos embasados nas teorias da estrutura social colocam todos os seus holofotes nas instituições e nas suas normas e regras. Aqui, a ação é vista como mera execução das estruturas existentes em situações específicas. Fatores como sistemas culturais, discurso e história são levados em conta (WENGER, 1998). Por sua vez, os trabalhos embasados nas teorias da experiência situada dão ênfase à experiência diária, à improvisação, à coordenação e ao percurso que a interação segue. A estrutura é ignorada em virtude da interação das pessoas com seus meios (WENGER, 1998).

A aprendizagem enquanto participação, foco deste estudo, encontra-se no meio dos dois extremos do eixo vertical, uma vez que enfatiza o engajamento em ação e interações dentro de um contexto, cujos aspectos como cultura, discurso e história têm papel importante.

Assim, a aprendizagem está ligada às condições nas quais e pelas quais o aprendiz aprende. A ideia da transmissão de conhecimento que parte da cabeça de alguém que sabe algo para a do aprendiz que ainda não sabe o necessário é substituída por uma que leva em consideração as complexidades da prática e a existência de comunidades de prática, em que os aprendizes sofrem influências do ambiente social, das circunstâncias físicas e das relações sociais e históricas das pessoas envolvidas na aprendizagem (BROWN; DUGUID, 1991).

## Comunidades de prática e aprendizagem situada

Embora o termo comunidades de prática não esteja presente no discurso cotidiano das pessoas, a experiência de pertencer a uma ou várias comunidades de prática é real para todos os indivíduos. Para Wenger (1998, p. 7), “comunidades de prática são parte integral do dia-a-dia de nossas vidas”. A primeira comunidade de prática a se fazer parte é a família, que, embora se apresente de diversas formas, traz um aspecto comum a todas elas: a capacidade de criar, reproduzir, transmitir e disseminar suas próprias rotinas, crenças, valores, símbolos, histórias e estórias, dentre tantas outras facetas (WENGER, 1998).

Além da família, os indivíduos participam de comunidades de prática durante todas as etapas de sua vida. O que as torna comunidades de prática é o fato de os participantes desenvolverem maneiras compartilhadas de buscarem interesses comuns. A todo tempo, os indivíduos participam de comunidades de práticas, porém, essa participação pode ser como membro essencial ou uma participação periférica menos representativa (WENGER, 1998).

Pensar aprendizagem tendo como foco a participação traz várias implicações: para os indivíduos, pois a aprendizagem é uma questão de engajamento dos indivíduos, que contribuem com as práticas das comunidades das quais eles fazem parte; para as comunidades, por meio da aprendizagem, as práticas são aprimoradas e garantem novas gerações de membros (perpetuação da prática); e para as organizações, tendo em vista que a aprendizagem que sustenta as comunidades de prática está interconectada, fazendo com que a organização conheça cada comunidade e suas práticas e, portanto, torne-se efetiva e valiosa enquanto organização (WENGER, 1998).

Há alguns fatores que intensificam o aprendizado, a exemplo das atividades que mexem com o senso de familiaridade do indivíduo, quando ele deseja engajar-se em alguma prática que lhe permitirá ingressar em uma comunidade específica (WENGER, 1998).

Isso é o que comumente ocorre no caso dos artesãos. A criança percebe que determinada atividade é desempenhada por vários membros de sua família – uma comunidade de prática formada pelos artesãos daquela família –, sente o desejo de pertencer àquele grupo e, por conseguinte, procura engajar-se naquela prática de modo a ser aceita pelo grupo. O processo vivido pelas crianças filhas de artesãos refere-se à participação periférica legitimada (LAVE; WENGER, 1991), caracterizado como o engajamento e ação em busca do

conhecimento tácito necessário para que um “novato” entre numa comunidade de prática e seja, de forma gradativa, aceito pelos demais.

A participação periférica legitimada permite que a aprendizagem seja compreendida sob uma ótica mais analítica, que envolve diferentes métodos, períodos históricos, ambientes físicos e sociais. Nesse contexto, a abordagem vai além do simples ponto de vista das instruções e do ensino; ela engloba aspectos abstratos que surgem durante o processo de aprendizagem (BROWN; DUGUID, 1991). Igualmente, os aprendizes aprendem a trabalhar em comunidade, conhecem a língua, apropriam-se de suas histórias e dos aspectos subjetivos particulares àquele grupo, que permitem que eles sejam membros participantes dele (BROWN; DUGUID, 1991).

A participação periférica legitimada requer que o “novato” se envolva nas práticas socioculturais daquela comunidade, mantenha contato com os participantes mais antigos e se inteire sobre as atividades, identidades, artefatos, além do conhecimento da comunidade e suas práticas, até ser aceito como membro do grupo (LAVE; WENGER, 1991).

## **Procedimentos Metodológicos**

Esta pesquisa seguiu a abordagem qualitativa. Nessa perspectiva, o método da história oral foi o escolhido, considerado o mais pertinente em função dos objetivos da pesquisa. “A história oral, enquanto método investigativo, também tem sido utilizada para ressaltar a crescente participação de mulheres na economia informal, valorizando as experiências de socioeconomia solidária, os processos de criação de cooperativas e associações” (GONÇALVES; LISBOA, 2007, p. 85).

Na história oral, a memória individual é respeitada, porque cada entrevistado traz aspectos particulares da sua própria experiência. A partir da singularidade de vários depoimentos, o imaginário coletivo é constatado e criado (BRETAS, 2000). A impossibilidade de buscar singularidades dos entrevistados e de suas experiências para desvendar como as artesãs aprendem e desenvolvem competências foi uma das razões da história oral ter sido escolhida como método para este trabalho. Ademais, o aprendizado das artesãs perpassa gerações e faz parte da história de toda uma família.

A história oral pode ser explorada de três formas: 1) temática, quando o entrevistado é levado a narrar sua história direcionando-a para uma determinada temática; 2) de vida, quando o entrevistado narra sua trajetória de vida; e 3) tradição oral, quando o entrevistado

narra fatos que presenciou ou sobre os quais ele detém informações (BRETAS, 2000). Devido às características deste estudo, a modalidade história oral temática foi a utilizada.

O processo de escolha dos sujeitos seguiu os seguintes passos: 1) levantamento no SEBRAE/RN dos grupos de artesãos no RN que possuem uma tradição de gerações que produzem o mesmo tipo de artesanato; 2) escolha de Alcaçuz (RN) como um local de venda de peças de renda de bilro para uso próprio e revenda em diversas cidades; 3) identificação, em Alcaçuz, de duas famílias que se enquadravam na proposta da pesquisa.

A escolha final da família e dos sujeitos da pesquisa foi realizada pelo método de seleção informal, de acordo com os critérios: a existência de, pelo menos, duas gerações que trabalham com a renda de bilro; o artesanato ser uma das atividades principais dessas rendeiras; e a disponibilidade para participar da pesquisa.

Além da visita inicial, a pesquisa exigiu três outras visitas à Alcaçuz. As duas primeiras seguiram um roteiro de observação direta que possibilitou a elaboração de um diário de campo. A observação contribuiu para a escolha da família e possibilitou alguns ajustes no roteiro de entrevista, que foi utilizado nas demais visitas.

Para início das entrevistas, foi escolhida uma personagem central: D. Cícera, artesã de renda de bilro, 65 anos de idade. A partir dela (e de suas histórias), outras artesãs foram convidadas a participar da pesquisa: duas irmãs mais velhas de D. Cícera: D. do Carmo, 73 anos, e D. Marlene, 67 anos. Registre-se que as três irmãs aprenderam a fazer a renda de bilro ainda quando crianças, com a mãe, D. Etelvina, já falecida, que aprendeu o artesanato também com a mãe, D. Dindinha (em memória). Como D. Cícera não teve filhas, ela ensinou o artesanato a algumas sobrinhas, entre elas, Dione, 52 anos, que também participou da pesquisa. Além das sobrinhas, D. Cícera também ensinou a arte da renda de bilro à cunhada, D. Maria José, 57 anos, que não nasceu em Alcaçuz e não aprendeu o artesanato quando era jovem. Por sua vez, D. Maria José ensinou o artesanato às filhas Elizete, 39 anos, e Ana Maria, 32 anos. Assim, as entrevistas abordaram essas sete artesãs de renda de bilro.

No caso particular deste estudo, as entrevistas foram gravadas em áudio. Após cada entrevista, foi pedido que cada artesã mostrasse na prática (utilizando a almofada e os bilros) como aprendeu e como costuma ensinar a fazer o artesanato da renda de bilro. As ações foram gravadas em vídeos, que também foram considerados na análise dos dados.

O uso de vídeos se justifica pelo fato de o conhecimento tácito das rendeiras, na maioria das vezes, não conseguir ser expresso, por elas mesmas, por meio da linguagem verbal, porque o conhecimento das rendeiras pode ser explicado pelo “sentir por si mesmo”, “compreender por si mesmo”, “saber por si mesmo”. Consoante Strati (2007, p. 145), “não há descrição explícita que possa nos dizer mais do que o sentimento de ser capaz de fazer determinada coisa, porque nossas faculdades sensoriais foram ativadas e porque temos consciência de ser pessoalmente capazes de realizar essa ação”.

Após a coleta, os dados foram transcritos, organizados e categorizados. Para a análise dos dados, foi escolhido o método de análise de conteúdo. A escolha justifica-se pelo fato de o método ter credibilidade acadêmica e pela expansão do seu uso em diversas áreas (BAUER, 2002; DELLANGELO; SILVA, 2005).

Para a categorização dos dados, foi escolhida a análise temática *a posteriori*. A análise temática permite que, de acordo com o problema pesquisado, temas sejam extraídos do texto, isolados e classificados e, a partir das suas análises, tragam sentidos para o objeto pesquisado (DELLANGELO; SILVA, 2005).

## **Análise dos Resultados**

### **Contexto social da aprendizagem da família de rendeiras**

Na família de artesãs pesquisada, o ato de tornar-se uma artesã sempre esteve atrelado a significados sociais que vão além do simples fato de empregar uma técnica artesanal.

Como afirma Sapienzinskas (2012), por estar inserida num contexto no qual ser artesã tem um significado social articulado a outros significados, tornar-se artesã é a confirmação de que aquela pessoa também compartilha tais significados. Um exemplo da demonstração desses significados está nos instrumentos utilizados para confeccionar o artesanato de renda de bilro - a almofada, os alfinetes e os bilros -, que são fabricados artesanalmente com madeira da região e ocupam lugar de destaque nas casas das rendeiras, evidenciado o orgulho que as artesãs sentem da sua arte.

Outro aspecto social diz respeito ao artesanato de bilro ser a principal fonte de renda para as mulheres daquele povoado, inclusive ainda quando crianças. Essas mulheres, desde cedo, trazem para si a responsabilidade de ajudar no sustento da família e visualizam o fazer do artesanato como uma forma de se tornarem participantes ativas daquela comunidade de prática, neste caso, sua própria família.

Quando questionadas sobre os motivos que conduziram as rendeiras de Alcaçuz ao caminho do artesanato de bilro, as entrevistadas rememoram:

Trabalhar pra se vestir. Desde sete anos de idade que eu trabalhava na almofada. Pra dar de vestir a nossos filhos, aos meus filhos. Que eu comecei a trabalhar com sete anos de idade, no tempo que me casei com 15 anos, aí comecei a ter filhos, tive 10. Cada ano, todo ano era um (D. Do Carmo, 2013).

Tinha uma tia minha, o nome dela era Mariquinha, a gente dava graças a Deus quando a gente fazia aqueles cinco metro de bilro, às vezes 10, que a gente pegava aquele bico, vendia a ela, a minha tia, e ela levava pra vender. A gente dava graças a Deus quando chegava aquele dinheiro, pra quê? Pra comprar alimentação, porque as coisa era muito difícil, era! (D. Marlene, 2013).

Além do aspecto econômico, os trechos acima indicam que o contexto da aprendizagem dessa família é o mesmo da aprendizagem social. Para Wenger (1998), na aprendizagem social todos os holofotes estão voltados para a participação social, vista como um processo que transforma os indivíduos em integrantes ativos dentro de sua comunidade de prática, bem como responsáveis pela construção da identidade dessas comunidades. Para tanto, a participação social deve integrar quatro componentes essenciais: significado, prática, comunidade e identidade. Tais componentes estão presentes no artesanato da renda de bilro, fato observável em diversos trechos das entrevistas, dentre os quais os que compõem o Quadro 1:

**Quadro 1: Participação social como um processo de aprendizagem no artesanato da renda de bilro**

<b>Componente</b>	<b>Aprendizagem</b>	<b>Artesanato da renda de bilro</b>
Significado	Experienciar	“Naquela época as coisa era muito difícil, muito, muito. A gente dava graças a Deus, nós tudo trabalhava, nossas cinco irmã, tudo trabalhava de renda, mas dava graças a Deus quando fazia aqueles cinco metro de bilro. Às vezes a gente tirava o bico até sentar com a ponta, de três metros, porque precisava, tirava logo. Aí minha tia vendia em Natal, trazia aquele dinheiro pra nós” (D. Marlene).
Prática	Fazer	“Aí eu passo na lembrança, eu tô trabalhando, fazendo um biquinho estreitinho, eu lembro desse bico, foi mamãe que me ensinou. Essa semana mesmo eu tava me lembrando muito dela, eu digo vou fazer esse bico, eu comprei um bico, que a menina me vendeu, esse bico foi todinho a cara de mamãe, que ela fazia” (D. Cícera).
Comunidade	Pertencer	“A impressão que eu tive, é como eu disse, que eu vi, eu não sabia e eu vi as meninas fazer e eu gostei muito, me interessei porque era uma coisa que eu nunca tinha visto e eu queria aprender” (D. Maria José).
Identidade	Transformar-se	“Ah eu acho que é uma obra de arte importante. A gente ter a capacidade de fazer isso aqui. A orientação, a cabeça, fazer essas coisas. Porque tudo que a gente disser aqui: vou fazer, a gente faz. O vestido, a saia, a blusa, o caminho, a toalha, colcha de cama, qualquer coisa a gente faz” (D. Maria José).

Fonte: Adaptado de Wenger (1998) e dados da pesquisa.

Constatou-se que a aprendizagem do artesanato da renda de bilro na família de rendeiras de Alcaçuz ocorreu logo na infância. Com exceção de Maria José, que não nasceu em Alcaçuz e aprendeu aos 18 anos quando chegou à cidade, todas as outras artesãs conheceram e foram influenciadas pelo artesanato nos primeiros anos de suas vidas.

O trecho a seguir mostra a resposta de Maria José sobre sua chegada em Alcaçuz, demonstra a força do artesanato na região e o processo de inserção do novato àquela comunidade de prática:



Todo mundo trabalhava com bilro. Ah menina, você chegou agora aqui, o serviço daqui é renda, você vai ter que fazer (D. Maria José).

Esse fato é reforçado em um trecho do vídeo no qual D. Maria José conta que, logo quando chegou à comunidade, ela se sentiu na obrigação de também aprender a fazer renda, como forma de se inserir naquele grupo e ter uma fonte de renda.

D. Dindinha (em memória) e D. Etelvina (em memória) foram citadas em grande parte das entrevistas. As lembranças de infância das entrevistadas sempre remetiam ao ato de observar os mais velhos fazendo o artesanato e à vontade de mexer com os bilros amarrados àquelas almofadas.

Mamãe sentava na cozinha, tinha uma cozinha de barro lá em casa, aí sentava nós tudinho lá ao redor, e aí a gente botava a almofada, mamãe ficava com a almofada do lado e eu com a minha almofada de outro, eu trabalhando no meu, olhando pro dela. Mamãe terminava primeiro, ela guardava a almofada dela e eu ficava sozinha [risos], aí eu lembro muito desse passado, que eu via muito bem minha mãe sentadinha lá no cantinho dela e eu trabalhando aqui, porque as outras, já tudo grande, minhas irmãs, aí cada uma já sabia trabalhar muito e eu tava aprendendo no dia a dia (D. Cícera).

As falas das rendeiras sobre os primeiros contatos com o artesanato demonstraram que a almofada e os bilros eram, a princípio, uma brincadeira. Esse contato, como explicita Sennett (2012), representa o diálogo lúdico com os materiais físicos que as crianças vivenciam na infância e influenciam sua habilidade e que, a partir da imitação contínua, transformam-se em conhecimento. O contato, quando criança, com o artesanato proporcionou a essas mulheres receberem o estímulo e a resposta necessários para provocar a interação entre seu próprio pensamento e a atividade prática em si, que, conforme Vygotsky (*apud* JARVIS, 2006), molda a mente da criança. Isso se dá por meio de dois instrumentos: os sinais (atividade psicológica), como a observação dos mais velhos executando a atividade; e as ferramentas que, nesse caso, evidencia-se pelo fato de

toda criança do sexo feminino ter uma almofada pequena com poucos bilros. O contato com as ferramentas sinaliza um convite à atividade.

Ademais, Vygotsky (*apud* JARVIS, 2006) afirma que, devido à imitação, a criança é capaz de realizar atividades que ultrapassam suas capacidades, tendo em vista que o indivíduo está inserido em um contexto social e a sua aprendizagem será orientada para o futuro:

Eu com sete anos, já fazia aqueles biquinhos. Com 10 anos, 12 anos. aí eu comecei a trabalhar mesmo à vontade. Já do jeito que eu queria trabalhar. Já não me importava com esse negócio, assim, de brincadeira, minha vontade era trabalhar (D. Dione).

O conceito de imitação ou aprendizagem por meio da observação foi esquematizado por Bandura (1977) em quatro etapas: atenção, retenção, reprodução motora e motivação. O quadro a seguir traz um exemplo prático do que ocorreu na aprendizagem de uma das artesãs, D. Ana Maria, e serve como referência do que aconteceu com todas as outras pesquisadas. Vale ressaltar que não foram feitas alterações no relato da entrevistada, que seguiu a mesma sequência apresentada (Quadro 2), exemplificando as etapas propostas por Bandura (1977):

**Quadro 2: Exemplo Prático de uma Artesã, D. Ana Maria, das Etapas do Conceito de Imitação de Bandura (1977)**

<b>Etapas da imitação</b>	<b>Conceitos</b>	<b>Trechos da entrevista de D. Ana Maria</b>
Atenção	O aprendiz observa determinado comportamento de um terceiro e tenta reproduzi-lo	“Eu lembro que era minha irmã, uma irmã que eu tinha que trabalhava muito na almofada. Aí ela ficava fazendo e eu ficava olhando”.
Retenção	Após o aprendiz conseguir reproduzi-lo com sucesso, surge o processo de consolidação de tal conhecimento	“Aí ela pegava quatro bilros, só quatro, e enfiava no alfinete, na almofada ao lado dela. Então eu ficava prestando atenção o que ela tava fazendo e ela botava a almofadinha, quatro bilros, dois par que a gente fala, e eu ficava olhando e fazendo naqueles par de bilros”.
Reprodução motora	O aprendiz quer executar aquele comportamento cada vez mais, o que contribui com a consolidação positiva daquele conhecimento, permitindo que a performance seja mais facilmente realizada pelo aprendiz	“E quando ela saía eu corria pra almofada e ficava mexendo lá. Quando ela voltava, ela reclamava que eu fazia errado. Pronto, foi aí que eu aprendi”.
Motivação	No final do processo de imitação, culmina o sentido de auto-eficácia que determina que o aprendiz esteja hábil a executar com confiança determinado comportamento esperado por outros e/ou por ele mesmo	“Quando foi uma vez que ela saiu, quando ela voltou, aí ela foi e disse: Ah agora você já aprendeu, já tá fazendo certo. Então foi aí que eu comecei a fazer”.

Fonte: Adaptado de Bandura (1977) e dados da pesquisa.

A aprendizagem das rendeiras se deu num contexto de aprendizagem social em que ser artesã representa vários significados, inclusive o de inserção em um determinado grupo. Além disso, durante a infância de todas as gerações das rendeiras pesquisadas, a arte de bilro era a principal fonte de renda e/ou complemento fundamental para o sustento das famílias.

Os relatos indicam que as rendeiras tiveram seu primeiro contato com as ferramentas necessárias para fazer o artesanato na infância. Tudo começou como uma brincadeira que, por meio da imitação, foi tornando-se uma ocupação. Os relatos e o contexto

familiar das rendeiras evidenciam que a participação das crianças era importante para que mais peças fossem produzidas e, conseqüentemente, a renda aumentasse, não restando outra opção.

As entrevistadas revelaram que, à medida que foram crescendo, passaram a trabalhar com mais empenho, a fim de ajudar seus pais e também comprar itens pessoais, como roupas. Com o casamento, essas mulheres passam a trabalhar para o sustento das suas próprias famílias, as mais velhas, principalmente, que foram mães muito cedo e tiveram muitos filhos.

### **Como as rendeiras de uma mesma família aprenderam a ser rendeiras**

As etapas atenção, retenção, reprodução motora e motivação, apresentadas no tópico anterior, culminam na prática satisfatória de determinada atividade (BANDURA 1977). Observou-se também que as artesãs passaram a “tomar gosto” por aquela prática (GHERARDI, 2009).

A minha explicação é assim, porque minha mãe me ensinou e eu comecei a ser rendeira pela causa dela, né?! Que eu não sabia. Então no momento que ela me ensinou eu aprendi e repasso pra outras. E hoje eu me orgulho de eu ser rendeira. Por que eu tinha gosto, vontade de trabalhar e mesmo a precisão também, né?! (D. Cícera).

Essa sensação é uma consequência do fato de a reprodução da prática passar a ser importante dentro do contexto social no qual o indivíduo está inserido:

a) porque aquele trabalho resulta em algum rendimento:

Eu gosto, minha profissão é essa, tem que ser. É bom a pessoa ser rendeira que a gente trabalha, a gente se veste. Não tem nada ruim, tendo com saúde da gente, mete os bilro a trabalhar até o dia amanhecer (D. Dione).

b) porque o indivíduo passa a sentir-se membro participante daquele grupo:

Minha mãe foi mãe muito cedo, teve 12 filhos. Então, assim como ela disse, chegou com 18 anos, aí já foi tendo as crianças. Então foi,

passou pra minhas irmãs. Eu já era mais nova, já fui aprendendo (D. Ana Maria).

c) porque o artesanato traz benefícios para o artesão:

O artesanato pra mim é ótimo porque às vezes eu tô assim meia, com a cabeça meia voando, aí eu venho pra minha almofada, começo trabalhar, aí eu vou botar aquele pensamento no trabalho e vou trabalhando, né? [...] Então eu venho aqui pra minha almofada, trabalho tranquila. O pessoal vai passando, vou conversando, rindo, me divertindo, pra mim é uma beleza (D. Cícera).

É importante também ressaltar o orgulho que essas mulheres sentem pelo seu ofício. O afeto que elas dedicam ao artesanato de bilro é uma marca do povoado de Alcaçuz. Observou-se que há muito zelo com as peças produzidas. Elas são guardadas com cuidado e tratadas como obras de arte. Uma das entrevistadas conta sobre uma colcha de cama que tinha feito sob encomenda para uma pessoa de Natal (RN). Ela fez questão de mostrar a foto da colcha que carrega em sua bolsa. Era evidente no seu olhar o orgulho que sentia de ser responsável, junto com outras rendeiras, por aquela obra de arte.

O trabalho das rendeiras enquadra-se na teoria social da aprendizagem e caracteriza-se pela participação, enfatizando o engajamento na ação e nas interações. A necessidade, o estímulo e a disciplina dispensados à participação também são indícios das razões pelas quais uma rendeira torna-se rendeira, como é demonstrado na fala de D. Cícera:

Juntava minha mãe, aí tinha uma sombra, naquela época que era casa de palha, tinha uma sombra bem grande, aí juntava um monte de almofada lá, todo mundo trabalhando, cantando que era uma beleza. A gente almoçava, terminava o almoço, ia trabalhar, todo mundo trabalhando, não tinha esse negócio de preguiça não, todo mundo trabalhando. Chegou na hora de guardar a almofada, guardou. No outro dia, do mesmo jeito (D. Cícera).

As entrevistadas foram imersas nas condições as quais e pelas quais aprenderam, outro forte indício sobre o transformar-se em

rendeira. Sobre esse assunto, Brown e Duguid (1991) afirmam que os aprendizes sofrem influências do ambiente social, das circunstâncias físicas e das relações históricas e sociais dos indivíduos que participam do processo de aprendizagem, indo de encontro à ideia de simples transmissão de algum tipo de conhecimento que parte da cabeça do mestre para a do aprendiz.

Diante das respostas oferecidas à pergunta “como você aprendeu a ser rendeira?”, ficou evidenciado que, nesse aprendizado, não há uma grade curricular e etapas rígidas a serem seguidas; ao contrário, as rendeiras de Alcaçuz frequentaram a escola poucos anos. A imitação e a repetição são marcas desse aprendizado, que não consegue ser descrito apenas por palavras. O aprendizado das rendeiras perpassa aspectos muito mais complexos dos existentes nos bancos formais das salas de aula:

Ah... isso aí eu nem me lembro mais, minha filha. Leva muito tempo, leva muito tempo. Que a gente começa, a gente começa com um biquinho estreito, [...] aí conforme a gente vai aprendendo, a gente vai aumentando, vai aumentando, até chegar aqui, que é o pior, o vestido, a blusa, o bolero, é o pior que tem de fazer. Aí sim, você tem que ter paciência e força de vontade (D. Maria José).

Outro ponto a destacar é que todas as mulheres do povoado de Alcaçuz aprendem a arte do bilro. Nesse grupo, existem mulheres que não se tornaram rendeiras e não fazem artesanato diariamente, ainda que saibam fazer um ponto de renda, e há aquelas que desenvolveram a prática mais do que outras.

Outro resultado diz respeito ao senso de responsabilidade que, desde a infância, as rendeiras já possuíam. A responsabilidade está intimamente ligada ao fato de a criança se sentir importante dentro daquele grupo. Para Wenger (1998), o indivíduo deseja ingressar em uma comunidade de prática específica e, assim, precisa engajar-se em uma prática específica.

Porque a gente dava graças a Deus quando a gente trabalhava, vendia o trabalho pra comprar as coisas, pra gente se vestir e comer também, ajudar nossos pais [...] então ele [o pai] dava comida e a gente se vestia com o trabalho da gente (D. Cícera).

Esse processo vivido pelas sete artesãs pesquisadas e pelas demais mulheres de seu povoado que possuem a mesma faixa etária, como elas afirmaram, é característico da participação periférica legitimada, que permite que determinado indivíduo seja inserido naquele mundo social (LAVE; WENGER, 1991). Observou-se, contudo, que as novas gerações têm se dedicado cada vez menos ao artesanato:

Hoje as crianças, esses jovens de hoje não querem aprender não. Não querem não, sabe por quê, minha filha? Porque eles têm tudo na mão, o que eles querem, eles têm. Os pai dá, a mãe dá. Eles não querem aprender, não querem nada. Têm muitos que nem na escola querem ir (D. Marlene).

Algumas justificativas apresentadas para esse fato são: o surgimento de outras possibilidades de remuneração, o incentivo por parte do governo para que as crianças estejam matriculadas e sejam assíduas na escola, a falta de estímulo às novas gerações por aspectos culturais, históricos, sociais das gerações anteriores. Assim, o processo de participação periférica legitimada está se extinguindo naquele povoado. As crianças não sentem mais vontade ou não são estimuladas a participarem da comunidade de prática de rendeiras. Esse aspecto é importante e deve ser explorado com maior detalhe em pesquisas futuras.

### **Comunidade de prática e transferência de conhecimento entre as gerações de rendeiras**

Soares e Fischer (2010) salientam que o intuito do mestre “escolher” um aprendiz para ensinar uma determinada prática é o de preservar e perpetuar uma tradição que reflete parte de sua própria identidade. Geralmente essa transmissão de saberes ocorre dentro da própria família, o que permite o controle e a permanência da atividade desenvolvida dentro daquele grupo, sem que as características principais, como as técnicas, sejam alteradas. Essa realidade é observada nos depoimentos das entrevistadas, que confirmam que todas as gerações anteriores a elas preservaram a tradição do artesanato de renda de bilro:

Tudinho aprendeu. Todas, tudo foi a mesma coisa, difícil. As que se interessava mermo, é como Dione disse, elas iam pra almofada dos

outro, né?! Tinha a força de vontade, mas aquelas que não tinham a força de vontade, a gente tinha que tá ali batendo com a cabeça (D. Maria José).

É inegável que o grupo formado pelos indivíduos participantes deste estudo representa uma comunidade de prática. Essas comunidades, segundo Wenger (1998), têm como característica principal a capacidade de criação, reprodução, transmissão e disseminação de seus valores, símbolos, histórias e estórias, rotinas etc.

Os resultados indicam que o processo de transferência de conhecimento entre as gerações da família ocorreu por meio da aprendizagem situada, que traz como característica principal o conceito de aprendizagem periférica legitimada (LAVE; WENGER, 1991), e da apropriação de histórias e de aspectos subjetivos da comunidade de prática de rendeiras.

Após as entrevistas, as rendeiras foram convidadas a gravar um pequeno vídeo mostrando, na prática – utilizando a almofada e os bilros –, como aprenderam e como costumam ensinar a fazer o artesanato da renda de bilro. Foram gravados sete vídeos nos quais se buscou captar a espontaneidade do fazer de cada artesã no desenvolver da sua prática com a almofada e o bilro. Cada gravação iniciou com uma pergunta: “como você aprendeu e ensinou a alguém a fazer a renda de bilro?”. Algumas rendeiras enfatizaram mais como aprenderam do que como ensinaram e vice-versa.

A fim de ilustrar os achados do vídeo e em função do forte elemento tácito envolvido, optou-se por usar três imagens da gravação com cada rendeira e transcrever o trecho utilizado para cada uma delas no vídeo final. Tome-se, por exemplo, o relato de D. Cícera:

Pegava devagarzinho, ela segurando e eu por trás das costas dela. Aí eu fazia, fazia assim. Aí ela fazia o trocado. Aí eu mandava ela enfiar o alfinete lá. Ela enfiava, aí ela dava o trocado, dizia: enfia o alfinete, enfia o alfinete. Aí ela vinha, vinha, agora é o trocado (D. Cícera).



**Figura 1:** D. Cícera na almofada do artesanato de renda de bilro

Fonte: Dados da pesquisa.

Os vídeos evidenciaram que o conhecimento das rendeiras é um saber tácito. Como afirmou Schon (2000), saber realizar determinada atividade não significa, necessariamente, saber expressá-la por meio de palavras. As expressões “assim”, “pronto”, “bota assim”, “troca aqui”, dentre outras, foram constantemente repetidas tanto no ensinar das rendeiras quanto na demonstração de como elas aprenderam, explicitando a sua dificuldade em exteriorizar em palavras uma prática que faz parte da sua formação social. Isso exemplifica a concepção de Strati (2007) a respeito da apreensão tácita desse tipo de conhecimento, a despeito do lado intelectual, já que é indizível, pessoal, particular.

As artesãs pesquisadas em Alcaçuz sabem que podem fazer o artesanato da renda de bilro porque conseguem ir além das palavras. Elas sentem e compreendem cada peça que estão produzindo; contudo, não conseguem exprimir os caminhos que as conduzem para esta criação, ainda que tenham uma compreensão individual e pessoal de sua atividade. Isso ocorre porque o certo e o errado não foram ensinados formalmente, tampouco escritos em uma cartilha com as etapas para confecção de uma peça de bilro. Na família estudada, cada mulher experimentou a sensação de ser rendeira e aprendeu o seu ofício na prática do dia a dia, com a imitação, a repetição, o errar, o desmanchar, o levar “bronca” e o refazer de cada ponto.

A habilidade demonstrada pelas rendeiras ao sentar em frente à almofada e criar as mais diferentes peças de renda apenas com o manejar dos bilros é o que Schon (2000) chamou de “talento artístico”, que finda na caracterização do próprio processo de confecção da peça em uma arte, por si própria. Nesse sentido, Schon (2000) afirma ainda

que o aprendiz aprende a apreciar determinada prática justamente através do toque de suas mãos. Com efeito, no caso específico das rendeiras abordadas, o toque das mãos, o contato e as sensações tácitas ao manejar os bilros, transmitidas de mãe para filha, fizeram com que cada uma delas aprendesse a ser rendeira.

## Considerações Finais

Diante dos dados, constatou-se que as rendeiras compartilham significados sociais e não apenas empregam uma técnica artesanal. O contexto social da aprendizagem, a partir da identificação de aspectos importantes do universo das rendeiras de bilro, caracteriza a família de artesãs de Alcaçuz. Essas mulheres, ainda na infância, receberam os estímulos e os ensinamentos para aprender, perpetuar e manter viva a arte da renda de bilro. Os saberes compartilhados podem, inclusive, alcançar pessoas externas à comunidade, como foi o caso de uma delas, D. Maria José.

No aprendizado da atividade, as crianças observavam suas mães, tias, irmãs mais velhas fazendo artesanato e, a partir da imitação, atenção, retenção, reprodução motora e motivação (BANDURA, 1977) elas desenvolveram seu ofício. Aos poucos, as meninas foram se transformando em pequenas rendeiras, passando a contribuir com a renda (financeira) das famílias. Vale destacar que o senso de responsabilidade foi despertado nas rendeiras desde cedo, fruto do desejo de se sentirem membros participantes do grupo (comunidade de prática).

Além de outros componentes como o significado, prática, comunidade e identidade, a participação nesse processo é peça chave na apropriação da ocupação. Com efeito, o “convite” para pertencer ao grupo é que as motivou a entrar em contato e aprender a utilizar as ferramentas de trabalho das rendeiras-mestres. É por esse caminho que as rendeiras- aprendizes receberam as influências do ambiente social e passaram a “tomar gosto” por desenvolver aquela prática.

Isso ocorreu por motivos distintos: pelo rendimento que o trabalho trazia; pela vontade de se sentir participante de um grupo; por outros benefícios trazidos pela renda, como alegria, distração etc.; e pelo orgulho de ser rendeira, questão muito presente nas falas das pesquisadas. Entende-se que a participação baseada no engajamento das ações e das interações entre as rendeiras envolveu aspectos sociais, culturais, históricos e afetivos.

A pesquisa procurou, ainda, compreender o processo de transferência de conhecimento entre as gerações de rendeiras dentro

dessa comunidade de prática. A busca por inserção na comunidade em questão se deu por meio da aprendizagem situada, caracterizada pela participação periférica legitimada, uma vez que é por meio dela que determinado indivíduo é inserido em determinado mundo social (LAVE; WENGER, 1991).

Foi assim, dentro da comunidade de prática, que elas aprenderam a criar, reproduzir, transmitir e disseminar seus valores, símbolos, histórias e estórias, rotinas etc., como aponta a literatura (WENGER, 1998). Essa transmissão de saberes ocorreu dentro da própria família, o que permitiu o controle e a própria permanência da atividade desenvolvida naquele grupo, sem que as características principais, tais como as técnicas e as formas, fossem alteradas até as gerações pesquisadas. Atestou-se, contudo, que as novas gerações têm se dedicado cada vez menos ao artesanato e que o processo de participação periférica legitimada tem decrescido consideravelmente dentro do povoado de Alcaçuz (RN), já que os mais novos têm visualizado outras opções em termos profissionais e de geração de renda.

Reconhece-se, por fim, que o aprendizado das artesãs pesquisadas se deu num contexto de trabalho específico, caracterizado pela situação particular na qual o indivíduo exerce sua atividade que acaba, conseqüentemente, por influenciar suas ações. Tal aprendizado ocorreu dentro de um ambiente de trabalho também peculiar, a própria família das artesãs, caracterizada como comunidade de prática, embebida por nuances culturais, sociais, históricas e, também, afetivas.

O conhecimento dos artesãos, adquirido e transmitido entre as gerações, é um conhecimento estritamente tácito que não consegue ser descrito explicitamente. Entretanto, isso não diminui sua importância; ao contrário, torna-o mais complexo e caracteriza um campo que oferece inúmeras possibilidades para novas pesquisas, abordando outros tipos de artesanatos e, conceitualmente, reunindo outras temáticas observadas nas falas das entrevistadas, como competências, valores (pessoais, profissionais e do trabalho, por exemplo) e gestão do conhecimento, ainda mais considerando-se diferenças em termos de níveis de formalidade no campo das organizações.

Por fim, julga-se essencial a presença de ações que busquem manter e perpetuar o saber do artesanato da renda de bilro, bem como os valores e significados associados a ela. Sugere-se ainda que novos estudos sejam feitos, buscando-se aprofundar nas razões pelas quais os jovens não têm se interessado pelo artesanato, bem como as

alternativas para que esse conhecimento não seja extinto completamente.

## Referências

BANDURA, A. **Social Learning Theory**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1977.

BAUER, M. W. Análise de conteúdo clássica: uma revisão. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BRETAS, A. Pesquisa qualitativa e o método da história oral. **Acta Paulista de Enfermagem**, v. 13, n. 3, p. 81-91, 2000.

BROWN, J. S.; DUGUID, P. Organizational learning and communities-of-practice. **Organization Science**, v. 2, n. 1, p. 40-57, 1991.

DAVEL, E.; CAVEDON, N.; FISCHER, T. A vitalidade artesanal da gestão contemporânea. **RIGS - Revista Interdisciplinar de gestão social**, v. 1, n. 3, p. 11-19, 2012.

DELLANGELO, E. ; SILVA, R. Análise de conteúdo e sua aplicação em pesquisa na administração. In: VIEIRA, M. M. F.; ZOUAIN, D. M. (Orgs.). **Pesquisa qualitativa em administração: teoria e prática**. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

ELKJAER, B. Em busca de uma Teoria de Aprendizagem Social. In: EARTERBY-SMITH, M. *et al.* (orgs.). **Aprendizagem Organizacional e Organização de Aprendizagem**. São Paulo: Atlas, 2001. p. 100-118.

GHERARDI, S. Practice? It's a Matter of Taste! **Management Learning**, v. 40, n. 5, p. 535-550, 2009.

GHERARDI, S.; NICOLINI, D. The Sociological Foundations of Organizational Learning. In: DIERKES, M. *et al.* (orgs.). **Organizational Learning and Knowledge**. Oxford: Oxford University Press, 2001.

**Katalysis**, Florianópolis, v. 10, n. esp., p. 83-92, 2007.

GYARMATI, K. G. Professions: an ideology? **International Social Science Journal**, v. 27, n.4, p. 673-699, 1975.

JARVIS, P. **Towards a comprehensive theory of human learning**. New York: Routledge, 2006.

---

LAVE, J.; WENGER, E. **Situated Learning**. New York: Cambridge University Press, 1991.

MORAES SOBRINHO, J.; FERREIRA, T. B. ; HELAL, D. H.; COSTA, M. S. O papel do Estado no desenvolvimento regional: análise das políticas públicas voltadas ao artesanato na cidade de Lajes Pintadas - RN. EnAPG. **Anais...** Salvador/BA, 2012.

PROGRAMA APRENDENDO A EXPORTAR. Disponível em: <[http://www.aprendendoaexportar.gov.br/artesanato/013\\_frameset.htm](http://www.aprendendoaexportar.gov.br/artesanato/013_frameset.htm)>. Acesso em: 7/01/13.

SAPIEZINSKAS, A. Como se constrói um artesão: negociações de significado e uma "cara nova" para as "coisas da vovó". **Horizontes antropológicos**, v. 18, n. 38, p.133-158, 2012.

SCHON, D. A. **Educando o Profissional Reflexivo**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SENNETT, R. **O artífice**. Rio de Janeiro: Record, 2012.

SOARES, R.; FISCHER, T. Aqui aprendeu da mãe que aprendeu mãe: memórias e significados do artesanato no território Sisal/BA. EnANPAD, 34, 2010. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2010.

STRATI, A. **Organização e estética**. Rio de Janeiro: FGV, 2007.

WENGER, E. **Communities of Practice: learning, meaning and identity**, Cambridge, Cambridge University Press, 1998.