

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
CURSO DE MESTRADO ACADÊMICO EM ADMINISTRAÇÃO

THAÍS BARBOSA FERREIRA

**DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS LABORAIS EM UM AMBIENTE DE
APRENDIZAGEM SOCIAL: UM ESTUDO DE CASO COM UMA FAMÍLIA DE
RENDEIRAS EM ALCAÇUZ/RN**

João Pessoa
2014



THAÍS BARBOSA FERREIRA

**DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS LABORAIS EM UM AMBIENTE DE
APRENDIZAGEM SOCIAL: UM ESTUDO DE CASO COM UMA FAMÍLIA DE
RENDEIRAS EM ALCAÇUZ/RN**

Dissertação apresentada como requisito parcial para
obtenção do título de mestre em Administração no
Programa de Pós-Graduação em Administração da
Universidade Federal da Paraíba.
Área de Concentração: Administração e Sociedade

Orientador: Prof. Dr. Diogo Henrique Helal

João Pessoa
2014

THAÍS BARBOSA FERREIRA

**DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS LABORAIS EM UM AMBIENTE DE
APRENDIZAGEM SOCIAL: UM ESTUDO DE CASO COM UMA FAMÍLIA DE
RENDEIRAS EM ALCAÇUZ/RN**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Administração no Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal da Paraíba.

Área de Concentração: Administração e Sociedade.

Dissertação aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Diogo Henrique Helal (Orientador)
UFPB

Prof. Dr. Anielson Barbosa da Silva (Examinador Interno)
UFPB

Prof. Dr. Kely César Martins de Paiva (Examinadora Externa)
UFMG

*Dedico esse trabalho ao meu pai e
grande inspirador de vida e
sorrisos: Ivan. Que se despediu de
mim com lágrimas nos olhos todas
as vezes que eu tive que partir e
que não teve tempo de me receber
com aquele sorriso e me dar o
abraço que eu tanto precisava
quando, enfim, pude
voltar para casa.*

AGRADECIMENTOS

Agradecer é uma forma de retribuir com palavras o carinho que recebemos. O carinho que surge em vários momentos de nossas vidas e que parte de pessoas e lugares diferentes.

O mestrado me possibilitou experimentar uma nova vida. Uma nova cidade, uma nova universidade, uma nova condição financeira chamada: estudante. O mestrado me trouxe novas pessoas, a experiência de estar longe de casa, de morar sozinha, de pagar aluguel.

Decidi partir em busca de um aprendizado novo, mas não imaginei que aprenderia tanto. Chorei, sorri, estudei horas sem parar, me senti exausta, tive que aprender estatística, chorei de novo, preparei seminários, textos, artigos, me diverti com disciplinas, penei em outras, sorri outras tantas vezes, fiz amigos pra vida toda, ri e aprendi muito com eles, fiquei fins de semana sem conseguir ir em casa, estudei, estudei e estudei.

E a nova vida só foi possível porque eu tive a sorte de ter entrado na turma certa, com as pessoas certas, na hora certa. Nunca tive uma turma igual, de sentimento tão uniforme. À turma 37, meu muito obrigada! Agradeço a amizade demonstrada desde o olhar com carinho até as ações mais concretas, como as idas lá em casa “somente” para me fazer sorrir.

Fui porque queria estar perto de um professor que eu já admirava de longe. Aprendi muito em suas disciplinas, tive a oportunidade de conviver bem de perto com ele e, hoje, ser reconhecida e chamada com carinho pelo meu primeiro nome por ele, me traz muita alegria.

Na escolha do meu orientador, uma grande surpresa. Um professor que até então eu não conhecia, mas que Deus já sabia que seria a pessoa certa para me orientar. Mais do que orientador, ele foi um grande incentivador e amigo. Acho que ele acredita mais em mim do que eu mesma e não houve um só dia que eu não me sentisse com super poderes após suas orientações, mesmos as que ocorreram à distância. Professor Diogo, muito obrigada!

Agradeço a Deus e a Nossa Senhora pelo dom da vida, por alimentarem a fé que me move e me deixa em pé diante das dificuldades, sem essa força maior que eu sinto, eu nada sou.

Agradeço os meus pais Julia e Ivan, minhas grandes inspirações de vida. A vocês eu agradeço ser a pessoa que eu sou. Obrigada pela excelente formação, orientação e apoio. Obrigada por sempre terem sido os melhores mãe e pai desse mundo, amarei vocês para sempre!

Agradeço aos meus irmãos Thaiana e Pedro Luiz, orgulhos na minha vida. Obrigada por torcerem a todo o momento, por me apoiarem, por relevarem meus estresses, por terem entendido quando eu precisei ficar distante. Eu amo vocês com toda a força do meu coração!

Agradeço à minha família, meus amigos e amigas, meu namorado, meus alunos e meus colegas de trabalho que sempre ficaram felizes com minhas conquistas, torceram por mim e me mandaram energias positivas e boas vibrações sempre que eu precisei.

Por fim, agradeço a atenção e o acolhimento das rendeiras de Alcaçuz: Dona Cícera, Dona Do Carmo, Dona Marlene, Dona Dione, Dona Maria José, Dona Elizete e Dona Ana Maria. Em memória, a homenagem a todas as gerações antepassadas de rendeiras de Alcaçuz/RN, em nome de Dona Dindinha e Dona Etelvina. Sem vocês, esse trabalho não teria sido possível. Muito obrigada!

RESUMO

O objetivo geral deste estudo foi analisar como ocorre o desenvolvimento de competências laborais em um ambiente de aprendizagem social, em uma família de rendeiras de bilro. A pesquisa teve caráter qualitativo e o método escolhido foi o da história oral temática. Os sujeitos desta pesquisa foram sete artesãs de renda de bilro, com idade entre 32 e 73 anos, pertencentes a uma mesma família e moradoras do povoado de Alcaçuz, localizado no município de Nísia Floresta, no Estado do Rio Grande do Norte. O referencial teórico abordou o artesanato e o trabalho do artesão enquanto membro de uma comunidade de prática, a aprendizagem social, comunidades de prática e aprendizagem situada e competências laborais. Na análise, foram utilizados os dados coletados por meio de observação, que resultou em um diário de campo, entrevistas e vídeos, cujos trechos resultaram em um vídeo final. Os resultados apontaram que o aprendizado das artesãs pesquisadas se deu por meio da aprendizagem social, dentro de sua própria família, caracterizada como comunidade de prática, e foi estimulado pela participação periférica legitimada. Nesse contexto elas desenvolveram competências laborais específicas para exercerem sua atividade, baseadas nas componentes: funcional, comportamental, ética e política, do modelo de Paiva (2013). Os resultados aqui apresentados visam contribuir com a conservação de saberes tradicionais, a partir da preservação da prática laboral, bem como indicar possíveis contribuições para a sociedade, governo, órgãos ligados ao artesanato e a própria atividade.

Palavras-chave: Artesanato. Aprendizagem Social. Competência Laboral.

ABSTRACT

The aim of this study was to analyze how de labor competences happen in a social learning environment, in a family of artisans that work with *bilro*. This is a qualitative research and the chosen method was the thematic oral history. The subjects of this study were seven artisans that work with *bilro*, aged between 32 and 73 years old, belonging to the same family and residents of Alcaçuz Thorp, situated at Nísia Floresta city, Rio Grande do Norte, Brazil. The theoretical references approached the handicraft and the artisan work as member of a community of practice, the social learning, community of practice and situated learning and labor competences. In the analysis, it was used data collected through observation, which resulted in a field diary, interviews and videos recorded by the researcher, in which parts of it resulted in a final video. The results showed that the learning of the artisans involved in this research happened through the social learning, inside their own family, characterized as community of practice, and it was stimulated by the legitimate peripheral participation. In this context, they developed specifics labor competences to exert their activity based on the functional, behavioral, ethical and political components, from Paiva model (2013). The results presented in this study, aim to contribute with the preservation of the labor practice, as well as indicate possible contributions for society, government, agencies related to the handicraft and the very activity.

Key words: Handicraft. Social Learning. Labor Competence.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Componentes que caracterizam a participação social como um processo de aprendizagem.....	22
Quadro 2 - Deslocamento do conceito de competências profissionais para competências laborais	27
Quadro 3 - Alinhamento entre objetivos específicos, instrumentos de coleta de dados e categorias de análise	36
Quadro 4 - Componentes que caracterizam a participação social como um processo de aprendizagem no artesanato da renda de bilro	39
Quadro 5 - Exemplo prático de uma artesã das etapas do conceito de imitação de Bandura (1977).	42
Quadro 6 – Aplicação prática das competências laborais	55

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Dois eixos principais de tradições relevantes da teoria social.....	23
Figura 2 - Modelo de desenvolvimento de competências laborais.....	28
Figura 3 - Modelo de desenvolvimento de competências laborais no ambiente de aprendizagem social dos artesãos	29
Figura 4 - Atores envolvidos na pesquisa.....	33
Figura 5 - Membros da comunidade de prática formada pelas rendeiras de Alcaçuz identificadas na pesquisa	49
Figura 6 - Dona Cícera na almofada do artesanato de renda de bilro	50
Figura 7 - Dona Do Carmo na almofada do artesanato de renda de bilro	50
Figura 8 - Dona Marlene na almofada do artesanato de renda de bilro.....	51
Figura 9 - Dione na almofada do artesanato de renda de bilro.....	51
Figura 10 - Maria José na almofada do artesanato de renda de bilro	52
Figura 11 - Elizete na almofada do artesanato de renda de bilro	52
Figura 12 - Ana Maria na almofada do artesanato de renda de bilro	53
Figura 13 - A autora na almofada do artesanato de renda de bilro	53
Figura 14 – Modelo final de desenvolvimento de competências laborais no ambiente de aprendizagem social dos artesãos	58

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO E PROBLEMA DE PESQUISA	11
1.2 OBJETIVOS	15
1.2.1 Objetivo Geral	15
1.2.2 Objetivos Específicos	15
1.3 JUSTIFICATIVA	16
2 REFERENCIAL TEÓRICO	18
2.1 O ARTESANATO E O TRABALHO DO ARTESÃO ENQUANTO MEMBRO DE UMA COMUNIDADE DE PRÁTICA	18
2.2 APRENDIZAGEM SOCIAL	20
2.2.1 Comunidades de prática e aprendizagem situada	24
2.3 COMPETÊNCIAS LABORAIS	26
3 METODOLOGIA	30
3.1 O MÉTODO DA HISTÓRIA ORAL	30
3.2 O CONTEXTO E OS SUJEITOS DA PESQUISA	31
3.3 PROCESSO DE COLETA DOS DADOS	33
3.4 PROCESSO DE ANÁLISE DOS RESULTADOS	35
4 ANÁLISE DOS RESULTADOS	37
4.1 CONTEXTO SOCIAL DA APRENDIZAGEM DA FAMÍLIA DE RENDEIRAS	37
4.2 COMO AS RENDEIRAS DE UMA MESMA FAMÍLIA APRENDERAM A SER RENDEIRAS ?	43
4.3 COMUNIDADE DE PRÁTICA E TRANSFERÊNCIA DE CONHECIMENTO ENTRE AS GERAÇÕES DE RENDEIRAS	47
4.4 COMPETÊNCIAS LABORAIS E APRENDIZAGEM	54
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	59
REFERÊNCIAS	62
APÊNDICE A	66
APÊNDICE B	67

1 INTRODUÇÃO

Neste capítulo serão apresentados a contextualização do tema de interesse, o problema de pesquisa, o objetivo geral, os objetivos específicos e a justificativa da dissertação, que tem como título *Desenvolvimento de competências laborais em um ambiente de aprendizagem social: um estudo de caso com uma família de rendeiras em Alcaçuz/RN*.

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO E PROBLEMA DE PESQUISA

Segundo o Simpósio Internacional da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura /Comitê Consultivo Internacional (UNESCO/CCI), realizado em 1997, pode-se considerar como produtos artesanais aqueles feitos totalmente à mão ou com ajuda de ferramentas manuais com matérias-primas procedentes de recursos sustentáveis (PROGRAMA APRENDENDO A EXPORTAR, 2013).

Conforme versa Davel et al. (2012), o fazer artesanal envolve aspectos relacionados à cultura, à materialidade e à territorialidade. A cultura está presente na idealização do artesanato que será produzido. Isto é, a própria peça 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. Ou seja, “pra 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 et al., 2012, p.14). Quanto a 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. Dessa forma, o artesanato apresenta-se como território fértil para pesquisadores, tendo em vista que

a cultura artesanal é responsável pelas transformações pelas quais igualmente passam os pesquisadores que optam por esse campo empírico de investigação. Não há quem permaneça incólume após ter experimentado o contato com os artesãos e seus fazeres. 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 et al., 2012, p.11).

Além de ser um campo empírico fértil de investigação, o artesanato é bastante abrangente, está presente em todas as regiões brasileiras, de norte a sul do país. Devido à extensão do Brasil e sua diversidade cultural, cada região consegue exibir peças peculiares que apresentam traços das tradições e da cultura locais. Para a confecção do artesanato, são utilizadas diferentes ferramentas, técnicas e matérias-primas características de cada parte do país. Os artesãos podem ser identificados como aqueles que, de forma individual, exercem um ofício manual, transformando a matéria-prima bruta ou manufaturada em produto acabado. Há algumas formas grupais sob as quais esses trabalhadores podem se organizar: núcleo de artesãos, associação, cooperativa, sindicato, federação e confederação (PROGRAMA APRENDENDO A EXPORTAR, 2013).

Em relação à matéria-prima, são inúmeras as possibilidades de materiais que podem ser utilizados no artesanato. Considera-se matéria-prima toda substância principal, de origem vegetal, animal ou mineral, utilizada na produção artesanal, que sofre tratamento ou algum tipo de transformação de natureza física ou química, resultando em bem de consumo. A matéria-prima pode ser utilizada em estado natural, depois de processada artesanalmente ou industrialmente, ou ser decorrente de processo de reciclagem ou reutilização. Alguns exemplos de matéria-prima são: o barro, a palha, o sisal, a cerâmica, sementes e caroços retirados de diversas plantas e frutos, diversos tipos de pedras, a pedra-sabão, o algodão ou, ainda, materiais inusitados, como o uso da espinha do peixe (PROGRAMA APRENDENDO A EXPORTAR, 2013).

O produto final configura-se como algo que vai muito além de um simples *souvenir*, uma lembrança de uma viagem. 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, se modificam e ressurgem (SAPIEZINSKAS, 2012).

Soares e Fischer (2012) apontam para a importância de considerar aspectos pedagógicos e culturais no processo de aprendizagem de artesãos. Outrossim, os autores criticam a abordagem que trata o repasse de conhecimentos como algo espontâneo e natural e dão enfoque especial ao nível individual e à relação entre mestre e aprendiz, o que afirma a pertinência de se estudar o desenvolvimento de competências entre artesãos. A esse respeito, eles discorrem:

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 estudo imerge no 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), que no caso dos artesãos é a família, e busca identificar o desenvolvimento de competências laborais como consequência desse processo de aprendizagem.

A aprendizagem que ocorre no local de trabalho pode ser compreendida quando se leva em consideração 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 aprendizado gira em torno de tornar-se um prático e não apenas aprender sobre uma prática (BROWN; DUGUID, 1991). E é esse o tipo de aprendizagem que ocorre nas famílias de artesãos.

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 de determinado grupo. E isso se dá pelo processo da participação periférica legitimada (ou legítima), 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 o 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 não-profissional, uma vez que o artesanato configura-se como uma ocupação, não uma profissão. 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. Gyarmati (1975) distingue ocupações e profissões ao trazer o conceito de propriedade de autonomia que está atrelado às profissões, ou seja, as leis e regulamentações que protegem profissionais de determinada categoria e impedem que outros indivíduos, externos àquele grupo profissional, exerçam aquela atividade. O autor ainda aponta as profissões como grupos de poder de extrema importância nas sociedades industrializadas.

Hugues (1958) afirma que uma profissão nasce quando uma ocupação consegue fixar seu mandato – obrigação de assegurar uma função específica – na sociedade. Ele ainda diz que o que diferencia profissões de ocupações não são características específicas de uma ou outra, mas as condições de exercício das profissões: deve haver uma autoridade que conceda autorização e mandato sobre os saberes da categoria; a existência de instituições que se destinam a manter o diploma e que sirvam como intermediadoras do Estado, profissionais e sociedade; e a existência de carreira. Esse percurso, todavia, não ocorre no caso do sujeito do artesanato.

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. E isso ocorre durante o processo de aprendizagem social no qual eles estão inseridos. No caso específico do artesão, a família é a comunidade de prática na qual usualmente ocorre o aprendizado e o desenvolvimento de competências. 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, emerge durante o processo da atividade prática a qual aqueles indivíduos realizam (BROWN; DUGUID, 1991).

Nessa perspectiva, esse estudo busca trabalhar com o deslocamento do conceito de competência profissional para o de competência laboral de Paiva (2013). O conceito de competências laborais torna possível a pesquisa em grupos não formais, o que é apontado por Paiva (2013) como importante, uma vez que muitos dos trabalhos realizados na sociedade e que trazem sustento para muitas famílias são menos estruturados dos que os que existem nas organizações formais. Partindo disso, assinala Paiva (2013, p.505-506), surge “a necessidade de se ampliar esse modelo de maneira a incluir tais ‘outras formas’, encaixando-se, aqui, por exemplo, o trabalho informal e o trabalho artesanal, dentre outras possibilidades”.

Estudos que utilizam o modelo de competências adaptado por Paiva e que englobam aspectos cognitivos, funcionais, comportamentais, éticos e políticos estão sendo realizados desde 2007. Ressalte-se que os sujeitos das pesquisas têm sido, principalmente, profissionais da área de saúde, professores, futuros professores e gestores de organizações de naturezas diversas (PAIVA; LAGE; SANTOS; SILVA, 2011; PAIVA; SANTOS JUNIOR, 2012; PAIVA; NICOLAI, 2012; BARROS; PAIVA, 2013). Dessa forma, o presente estudo visa preencher a lacuna que há no tocante a realização de pesquisas que tenham como sujeitos pesquisados trabalhadores “não-profissionais” – no sentido estrito do termo.

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. Outrossim, visa contribuir com a preservação e disseminação do conhecimento e as práticas que possibilitam a aprendizagem e desenvolvimento de competências laborais ao longo do tempo, por meio de uma comunidade de aprendizes cujas práticas são transferidas de geração para geração. Para tanto, traçou-se a seguinte pergunta de pesquisa: **como ocorre o desenvolvimento de competências laborais de um artesão em um ambiente de aprendizagem social?**

O local escolhido para essa pesquisa foi o povoado de Alcaçuz, no município de Nísia Floresta, localizado na mesorregião do Leste Potiguar, Rio Grande do Norte. Os sujeitos dessa pesquisa são sete mulheres rendeiras, que têm entre 32 e 73 anos de idade, pertencentes à mesma família, moradoras do povoado e artesãs da renda de bilro.

1.2 OBJETIVOS

Para a execução desta pesquisa, os seguintes objetivos foram traçados:

1.2.1 Objetivo geral

Analisar como ocorre o desenvolvimento de competências laborais de um artesão em um ambiente de aprendizagem social, aqui delimitado por uma família de rendeiras de Alcaçuz/RN.

1.2.2 Objetivos específicos

Para alcançar o objetivo geral, os seguintes objetivos específicos foram traçados:

- a) Caracterizar o contexto social da aprendizagem da família de rendeiras;
- b) Investigar como as rendeiras dessa mesma família aprenderam a ser rendeiras;
- c) Compreender o processo de transferência de conhecimento entre as gerações de rendeiras dessa família;
- d) Identificar quais e como competências laborais são desenvolvidas pelas rendeiras durante o processo de aprendizagem.

1.3 JUSTIFICATIVA

A atividade do artesanato está presente no cenário econômico regional, nacional e internacional. No nordeste, por exemplo, grandes feiras dedicadas ao artesanato fazem parte do calendário anual de eventos das principais capitais. Ademais, são inúmeras as ações e políticas que vêm sendo desenvolvidas e implantadas por órgãos estatais e paraestatais, como o SEBRAE. Pode-se citar o prêmio SEBRAE Top 100 de Artesanato, que anualmente premia grupos de artesãos de diversas partes do Brasil, além de inseri-los num catálogo que traz suas principais peças (PRÊMIO SEBRAE TOP 100 DE ARTESANATO, 2013).

Diante da crescente visibilidade da atividade e de sua importância como renda de muitas famílias por todo o país, torna-se necessário que haja uma melhor compreensão dessa prática econômica e social. Entender como os artesãos desenvolvem suas competências laborais pode vir a contribuir com o planejamento e a execução de políticas públicas mais focadas e que atendam as reais demandas desse público tão amplo. Desse modo, o presente estudo pretende concorrer com dados que estimulem ações práticas por parte de órgãos estatais, paraestatais e a sociedade em geral, de modo que favoreçam artesãos, suas famílias e suas comunidades.

Para academia, o estudo traz uma abordagem pertinente quando engloba competências laborais e artesanato. Após breve revisão da literatura, que buscou identificar artigos que abordassem os temas: aprendizagem, competências e artesanato, foram identificados estudos que trazem o tema artesanato com uma perspectiva sociológica (SAPIEZINSKAS, 2012) ou, ainda, uma perspectiva mais voltada para a prática, quando se busca alinhar artesanato empreendedorismo e uma possível inserção do tema carreira nesse espaço (DUARTE, 2011). Também, estudos referentes às políticas públicas se mostram presente nessa área de interesse, bem como a indicação da necessidade de uma melhor implantação das mesmas (MORAES SOBRINHO; FERREIRA; HELAL; COSTA, 2012). O tema aprendizagem, em específico, foi encontrado em apenas um estudo (SOARES; FISCHER, 2010), que traz autores tradicionais como Argyris e Schon e alinha o processo de aprendizagem à passagem de saberes existente na atividade artesanal.

O maior desafio, e consequente contribuição teórica, será estudar competências dentro de um contexto “não-profissional”, pois embora alguns estudos estejam sendo desenvolvidos dentro desse campo teórico (CARRIERI; SOUZA; LENGELER, 2011; PIMENTEL; CARRIERI; LEITE-DA-SILVA; PEREIRA; PIMENTEL, 2011; XAVIER; CARRIERI; BARROS; CRUZ, 2012), grande parte tem sido realizado no ambiente

profissional, principalmente com profissões ligadas à área da saúde (PAIVA; MELO, 2008; DIAS; PAIVA, 2011; PAIVA et al., 2011; PAIVA; SANTOS JUNIOR, 2012). Nessa perspectiva, o trabalho apresenta-se como uma oportunidade de trazer uma abordagem pertinente e nova para um tema de pesquisa que tem sido de interesse para a academia, como pôde ser evidenciado pela breve revisão da literatura realizada.

A pesquisa mostrou-se viável visto que o Estado do Rio Grande do Norte é rico na diversidade de artesanato, além de possuir um grande número de grupos de artesãos, o que facilitou o contato e a execução do estudo. A escolha do povoado de Alcaçuz se deu por duas realidades contraditórias que coexistem, hoje, naquele local: a tradição do artesanato da renda de bilro existente em Alcaçuz, conhecida no Rio Grande do Norte por essa arte; e o fato das novas gerações terem passado a não se interessarem pelo artesanato, o que pode ocasionar seu desaparecimento futuro. Dessa forma, os resultados aqui apresentados visam contribuir com a conservação de saberes tradicionais, a partir da preservação da prática laboral, bem como indicar possíveis contribuições para a sociedade, governo, órgãos ligados ao artesanato e a própria atividade.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O objetivo deste capítulo é abordar os conceitos teóricos pertinentes para o desenvolvimento e compreensão deste trabalho.

2.1 O ARTESANATO E O TRABALHO DO ARTESÃO ENQUANTO MEMBRO DE UMA COMUNIDADE DE PRÁTICA

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; FERREIRA; HELAL; COSTA, 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 feitura 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. De acordo com Soares e Fischer (2010, p.3), “a identidade compreende a noção de bens culturais, abrangendo os símbolos, os signos, os valores de um universo plural, os bens ecológicos, as tecnologias, as artes, além dos fazeres e saberes tradicionais, inseridos na dinâmica do cotidiano territorial” (SOARES; FISCHER, 2010, p.3).

Mesmo diante da sua importância cultural, por ser uma atividade totalmente vinculada à prática, a atividade do artesanato tem sofrido preconceito no decorrer da História (SENNETT, 2012). A atividade do artesanato é caracterizada como não-profissional, uma ocupação. A principal diferença entre ocupação e profissão é o fato da segunda sofrer um processo de profissionalização em instituições criadas para esse fim. Na formação do profissional há um currículo a ser seguido, um nível de qualificação a ser atingido e o estabelecimento de uma licença que afirma que determinado indivíduo está apto a exercer aquela profissão (HUGHES, 1958).

No entanto, 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 está totalmente finalizado, uma “marca profundamente humana”. Portanto, 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 et al., 2012).

A tradição do trabalho artesanal, assim como o orgulho em saber fazer determinada arte, é algo que perpassa as gerações de famílias de artesãos. “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” (SENNETT, 2012, p. 169). Corroborando com o exposto, complementa Sennett:

Em seus patamares mais elevados, a técnica deixa de ser uma atividade mecânica; as pessoas são capazes de sentir plenamente e pensar profundamente o que estão fazendo quando o fazem bem. [...] 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. Em diferentes momentos da história ocidental, a atividade prática foi menosprezada, divorciada de ocupações supostamente mais elevadas. [...] Se o artífice é especial por se mostrar engajado como ser humano, nem por isto suas aspirações e dificuldades deixam de espelhar essas questões mais amplas do passado e do presente (SENNETT, 2012, p. 30-31).

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, esses meninos e meninas vão aprendendo a seguir, influenciam suas habilidades (SENNETT, 2012). Sobre a escolha desses aprendizes, descreve Soares e Fischer:

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 (2010, p.5).

O contato e as sensações tácitas vivenciadas no uso de determinada ferramenta ensina 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. De acordo com o autor,

O talento artístico é uma variante poderosa e esotérica do tipo mais familiar de competência que todos nós exibimos no dia-a-dia, em um sem-número de atos de reconhecimento, julgamento e performance habilidosa. O que chega a ser

surpreendente sobre esses tipos de competência é que eles não dependem de nossa capacidade de descrever o que sabemos fazer ou mesmo considerar, conscientemente, o conhecimento que nossas ações revelam (SCHON, 2000, p.29).

Aprender um novo saber é experimentar novas sensações e, a cada uma delas, o aprendiz vai conseguindo distinguir o certo do errado e vai aprendendo a executar aquela atividade do modo que realmente deve ser. Todavia, saber realizar determinada atividade não significará, necessariamente, saber expressá-la por meio de palavras (SCHON, 2000). Esse saber está relacionado ao saber tático, que, em sua grande parte, não consegue ser transformado em conhecimento explícito.

Strati (2007) segue a mesma perspectiva de Schon (2000) ao falar sobre o conhecimento tácito que não consegue ser explicitado. Consoante o autor,

o conhecimento racional é incapaz de compreender o que está sendo feito no momento em que foi feito, e como é feito. Ele só é capaz de apreender um conjunto de detalhes da ação intencional, mas esses detalhes são desnaturados por esse ato cognitivo. O conhecimento sobre o que está sendo feito não é adquirido intelectualmente, mas tacitamente. Trata-se assim de um conhecimento indizível, que não responde a critérios objetivos e universais e que cada um de nós possui de modo inteiramente pessoal. (STRATI, 2007, p.145)

O trabalho do artesão se enquadra nessa definição, tendo em vista que o indivíduo sabe que é capaz de realizar determinada atividade, consegue senti-la por si mesmo, compreendê-la por si mesmo, embora não consiga expressá-la por meio de palavras (STRATI, 2007). 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 um significado social, de pertencimento e legitimação dentro de uma comunidade de prática, neste caso, sua própria família (LAVE; WENGER, 1991). Em suas ponderações sobre o tema, Sapiezinskas (2012, p.134) considera:

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.

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). O item a seguir detalhará aspectos relacionados à aprendizagem social.

2.2 APRENDIZAGEM SOCIAL

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 (VYGOTSKY, 1978, *apud* JARVIS, 2006).

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 um indicativo do seu desenvolvimento mental. Isso demonstra que o indivíduo está inserido num contexto social mais amplo e que sua aprendizagem é orientada para o futuro (VYGOTSKY, 1978, *apud* JARVIS, 2006).

A imitação é 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 a esquematizou em quatro etapas, de modo que o resultado seja satisfatório: atenção, retenção, reprodução motora e motivação. Consoante leciona o psicólogo, o aprendiz observa determinado comportamento de um terceiro e tenta reproduzi-lo. Após conseguir reproduzi-lo com sucesso, surge o 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 que determina que o aprendiz esteja hábil a executar com confiança determinado comportamento esperado por outros e/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 gerados por organizações e pela sociedade e quando eles se sentem aptos a reproduzirem tais processos agem de modo *taken-for-granted*, o que ele chama de “atrevimento” (JARVIS, 2006).

Outro aspecto importante abordado por Guerardi (2009) diz respeito a “tomar gosto” por determinada prática. 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 uma (ou mais) atividade específica 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, que foi reconhecido e vem sendo utilizado nos estudos em aprendizagem formal e não formal (JARVIS, 2006; LAVE; WENGER, 1991). Quando dos 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) adota a perspectiva da aprendizagem inserida no contexto social e baseada na experiência. Para o autor, a aprendizagem está atrelada à natureza humana, tal como as ações de comer e dormir. A aprendizagem é um fenômeno social que irá refletir a capacidade de conhecimento dos indivíduos a partir da sua própria natureza social enquanto seres humanos. Wenger acrescenta que a aprendizagem se dá com base em quatro premissas: a primeira diz respeito ao fato dos indivíduos serem seres sociais, o que, além de uma verdade, é 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. Posto isso, Wenger infere:

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. (1998, p.4)

A participação social enquanto um processo de aprendizagem deve integrar quatro componentes essenciais, que estão interconectados e se definem mutuamente, como demonstrado no quadro abaixo (WENGER, 1998):

Quadro 1 - Componentes que caracterizam a participação social como um processo de aprendizagem.

Componente	Aprendizagem
Significado	Aprendizagem ao experienciar
Prática	Aprendizagem ao fazer
Comunidade	Aprendizagem ao pertencer
Identidade	Aprendizagem ao transformar-se

Fonte: Adaptado de Wenger, 1998.

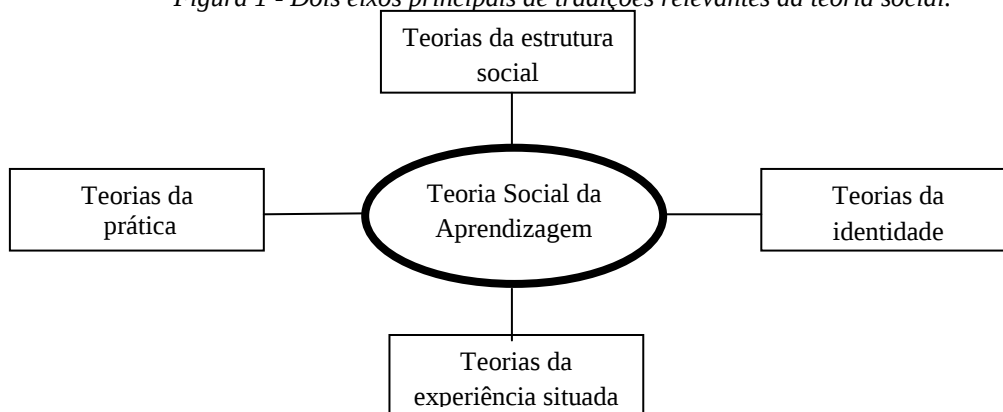
Por exemplo, numa comunidade de artesãos, um tipo de artesanato que é produzido por aquele grupo tem vários significados: cultural, afetivo e até mesmo o do valor financeiro, por trazer o sustento para várias famílias. Dessa forma, a prática daquela atividade é passada de geração em geração como uma herança familiar, um tesouro da família. Para fazer parte daquela comunidade é preciso saber aquela arte, e esse conhecimento torna-se parte da identidade de cada ser humano pertencente aquele 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.

Para tanto, 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 aquela 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) como demonstra a figura abaixo.

Figura 1 - Dois eixos principais de tradições relevantes da teoria social.



Fonte: 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 onde aspectos como cultura, discurso e história têm papel importante.

Nessa perspectiva, a aprendizagem está intimamente ligada às condições nas quais e pelas quais o aprendiz aprende. A ideia da simples 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, onde os aprendizes sofrem influências do ambiente social, das circunstâncias físicas e das relações sociais e históricas das pessoas envolvidas no processo de aprendizagem (BROWN; DUGUID, 1991), como será abordado a seguir.

2.2.1 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, duas ou várias comunidades de prática é real para todos os indivíduos. Conforme assinala 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 - universo central desse estudo e que, embora se apresente de diversas formas, traz um aspecto comum a todas as elas: a capacidade de criar, reproduzir, transmitir e disseminar suas próprias rotinas, crenças, valores, símbolos, histórias e estórias, dentre tantas outras (WENGER, 1998).

Além da família, os indivíduos participam de comunidades de prática durante todas as etapas de sua vida, na escola, no trabalho, no bairro onde moram, etc. As comunidades de prática também são formadas em grupos de estudos, em bandas que se formam em garagens ou em igrejas. O que as tornam comunidades de prática é o fato de nesses espaços os participantes desenvolverem maneiras compartilhadas de buscarem interesses comuns a todos. 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 em diferentes públicos: para os indivíduos, pois a aprendizagem é uma questão de engajamento dos indivíduos, que contribuem com as práticas das comunidades as 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 estão interconectadas, fazendo com que a organização conheça cada comunidade e suas práticas e, portanto, torne-se efetiva e valiosa enquanto organização (WENGER, 1998). Este estudo dará ênfase às implicações para os indivíduos e para as comunidades.

Note-se que a aprendizagem não é algo isolado, ela ocorre ao passo que se vivencia as atividades do dia a dia, não é necessário parar o que se está fazendo para aprender algo novo. Há ainda alguns fatores que intensificam o aprendizado, a exemplo das atividades que mexem com o senso de familiaridade do indivíduo, quando ele é desafiado sobre algo que vai além da sua capacidade de resposta a determinado estímulo ou quando ele deseja engajar-se em alguma prática que o permitirá ingressar em uma comunidade de prática específica (WENGER, 1998).

Esse último fator é característico ao que 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 é característico da participação periférica legitimada, como descrevem Lave e Wenger (1991).

O interesse desta pesquisa é estudar, dentro do contexto da aprendizagem social, a família enquanto comunidade de prática e identificar como, dentro dela e entre suas gerações, ocorre o processo de aprendizagem situada, que tem como característica central principal o conceito de participação periférica legitimada, isto é, o engajamento como ação em busca do conhecimento tácito necessário para que um “novato” entre numa comunidade de prática e seja, de forma gradativa, aceito pelos demais (LAVE; WENGER, 1991). Para tanto, busca-se analisar como ocorre o desenvolvimento de competências laborais em um ambiente de aprendizagem social de uma família de rendeiras em Alcaçuz/RN.

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. No contexto da participação periférica legitimada, 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). Outrossim, os aprendizes aprendem a trabalhar em comunidade (comunidade de prática), conhecem a língua, se apropriam de suas histórias e os aspectos subjetivos particulares àquele grupo que permitem que eles sejam membros participantes dele (BROWN; DUGUID, 1991).

Por sua vez, no contexto da aprendizagem situada, “a aprendizagem é um aspecto total e inseparável da prática social” (LAVE; WENGER, 1991, p.31), e é a esse engajamento na prática social que se dá o nome de participação periférica legitimada. Esse processo 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). Para tanto, durante o processo de aprendizagem, o aprendiz precisa desenvolver competências laborais indispensáveis para a execução daquela prática, como será abordado no próximo tópico.

2.3 COMPETÊNCIAS LABORAIS

O tema desenvolvimento de competências tem sido abordado pela academia sob várias óticas. A articulação entre competências individuais e organizacionais é uma realidade e visa desvendar, dentre outras coisas, o processo de aprendizagem que ocorre na construção, disseminação e incorporação de visão, valores e metas organizacionais (KIM, 1993).

Também há estudos que levam em consideração aspectos mais subjetivos, como identidade e conflito no processo de aprendizagem e desenvolvimento de competências (FISCHER; FLEURY; URBAN, 2008), assim como a presença do conceito de cultura atrelado à construção de competências é uma realidade (BITENCOURT; BARBOSA 2010). Contudo, todas as linhas de pensamento acima citadas vinculam o desenvolvimento de competências ao universo organizacional, enquanto instituição onde ocorre o aprendizado. Diferentemente desse raciocínio, o presente estudo busca discutir o desenvolvimento de competências fora de um ambiente formal, tratando especificamente da aprendizagem social que ocorre dentro da atividade do artesão e, portanto, do estudo do desenvolvimento de competências em uma ocupação – uma não-profissão (GYARMATI, 1975). Dessa forma, o único sentido que cabe para a organização no universo escolhido é a palavra enquanto verbo - *organizing*: o fazer, a prática, o conhecimento tácito em si.

Nessa perspectiva, visando o compreender no fazer, optou-se por utilizar o conceito de competências laborais desenvolvido por Paiva (2013), que teve como ponto de partida o modelo de competências profissionais de Cheetham e Chivars (1996; 1998; 2000). O conceito adotado por Paiva (2013), que desloca o conceito de “competências profissionais” para “competências laborais”, possibilita a inserção de sujeitos de pesquisa que façam parte de “contextos laborais diferenciados em termos de níveis de formalidade” (PAIVA, 2013, p.

508), trabalhadores que fazem parte de grupos não-profissionais, como feirantes, ambulantes, engraxates, doceiras, etc., além dos sujeitos desta pesquisa: os artesãos. Como afirma Paiva,

A partir de leituras sobre esses modos de trabalho remunerado, observou-se que o conceito [de competência profissional] até então delineado restringia-se a trabalhadores que ocupavam cargos formais dentro de organizações e que tinham certificados técnico-acadêmicos em alguma profissão. Assim, tornou-se premente a necessidade de tal deslocamento, de modo a tornar o conceito mais robusto e, principalmente, adequado à realidade de trabalho mais ampla. As palavras, então, foram analisadas uma a uma, e o conceito de “competências laborais” foi explicitado da seguinte maneira: ‘mobilização de forma particular pelo trabalhador na sua ação laboral de conjuntos de saberes de naturezas diferenciadas (formados por componentes cognitivos, funcionais, comportamentais, éticos e políticos) que gerou resultados reconhecidos individual (pessoal), coletiva (profissional), econômica (organização) e socialmente (comunitário)’ (PAIVA, 2013, p.506).

É importante ressaltar que a componente política foi uma inserção de Paiva (2007) ao modelo, “tendo em vista a necessidade de se considerar as relações de poder inerentes a qualquer estrutura organizacional e, daí, às razões e formas de atuação do profissional na teia política intra e inter-organizacional” (PAIVA, 2013, p. 504). Todavia, frisa-se, que essa componente não consta no modelo de Cheetham e Chivars (1996; 1998; 2000).

Com o deslocamento do conceito de competências profissionais para competências laborais foram feitas as seguintes adequações no modelo original de Paiva (2007), apresentadas no Quadro 2:

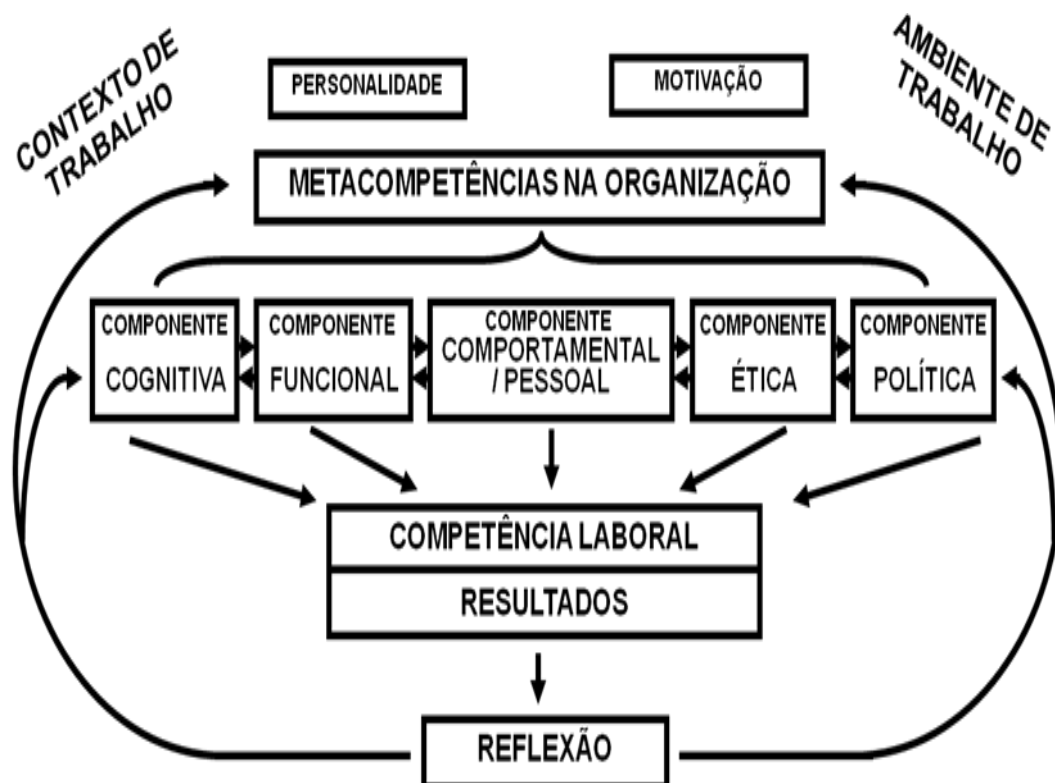
Quadro 2 - Deslocamento do Conceito de Competências Profissionais para Competências Laborais.

Conceito de competências profissionais	Conceito de competências laborais	Justificativa
Profissional	<i>Trabalhador</i>	Considerar o trabalho realizado e entregue pelo sujeito em qualquer situação laboral, independentemente do nível de profissionalização da sua ocupação.
Ação produtiva	<i>Ação laboral</i>	Abranger todo e qualquer tipo de resultado, tangível ou não tangível.
Um conjunto de saberes	<i>Conjuntos de saberes</i>	Indicar que o repertório dos conjuntos de saberes é mais amplo, dada a diversidade dos trabalhos possíveis.
De maneira a gerar	<i>Que gerou</i>	Retirar qualquer vestígio de potencialidade de ação, categórico do conceito de qualificação, e mostrar que o reconhecimento do resultado e, portanto, da competência (e dos componentes que a compõe) é posterior à sua entrega.

Fonte: Adaptado de Paiva, 2013.

Diante das alterações efetivadas por Paiva (2013) e da proposta central deste estudo, que é investigar um atividade que configura-se como ocupação e não uma profissão, foi escolhido o seguinte modelo de Paiva (2013), contendo o conceito de competências laborais como resultado do processo de aprendizagem:

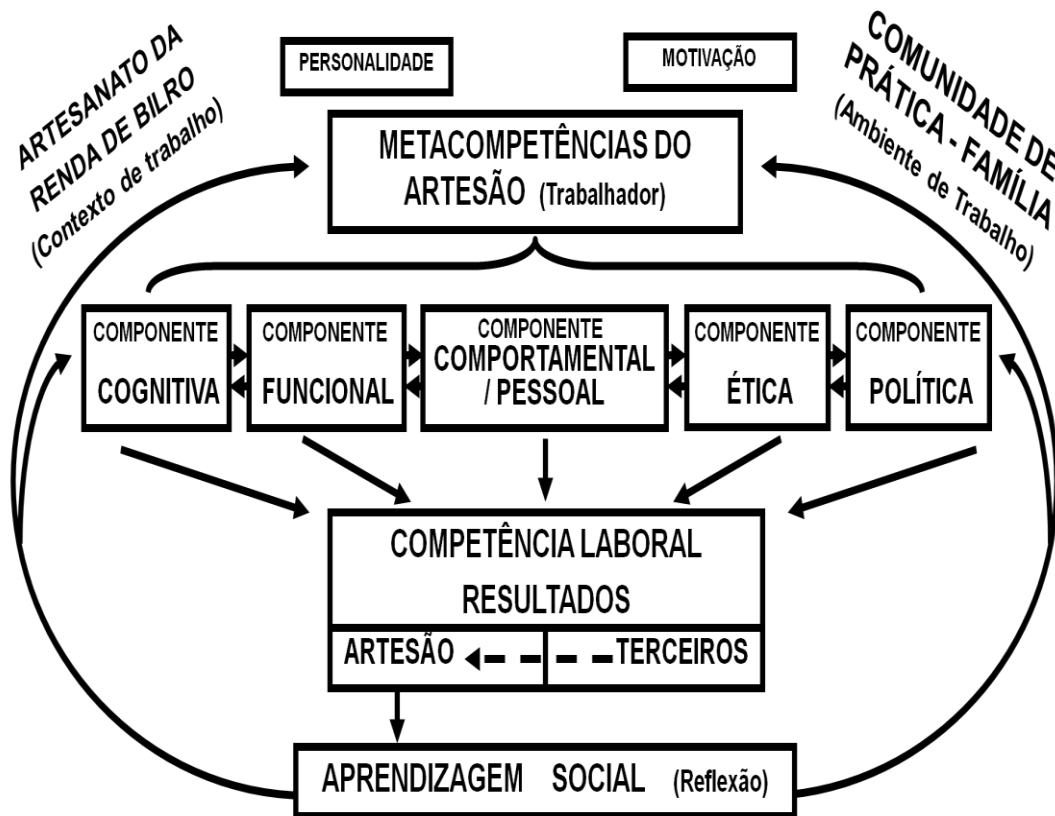
Figura 2 - Modelo de Desenvolvimento de Competências Laborais



Fonte: Paiva, 2013.

Diante do referencial teórico exposto, foi criado o modelo a seguir contendo o *design* teórico desta pesquisa. Vale ressaltar que o objetivo central deste trabalho é analisar o desenvolvimento de competências laborais em um ambiente de aprendizagem social, levando em consideração dois pilares principais: a família enquanto comunidade de prática e o processo de aprendizagem situada.

Figura 3: Modelo de desenvolvimento de competências laborais no ambiente de aprendizagem social dos artesãos



Fonte: Adaptado de Paiva, 2013.

Ressalta-se que a proposta deste estudo não foi ir à campo com um modelo específico que deveria ser aplicado nem pré-definir categorias de análise para investigação. O modelo de competências laborais (PAIVA, 2013) serviu como referencial para as dimensões que poderiam embasar a criação de categorias *a posteriori*, não excluindo a possibilidade de emergirem novos aspectos a serem sugeridos às componentes existentes (cognitiva, ética, comportamental, política, funcional) ou outro dado relevante.

Na metodologia, exposta a seguir, o *design* da pesquisa será minuciosamente detalhado.

3 METODOLOGIA

Essa pesquisa buscou compreender aspectos subjetivos e objetivos do ambiente de aprendizagem social que contribuem para o desenvolvimento de competências laborais em uma família de artesãs de um pequeno povoado (Alcaçuz) do município de Nísia Floresta/RN. Para tanto, foi de suma importância dar voz a essas artesãs, bem como entender suas motivações, seus valores e o significado de suas falas.

Devido a necessidade de um maior nível de profundidade sobre o entendimento de particularidades do comportamento do indivíduo, o método de abordagem do problema escolhido foi o qualitativo. Segundo leciona Flick (2004, p.28), “a pesquisa qualitativa é orientada para a análise de casos concretos em sua particularidade temporal e local, partindo das expressões e atividades das pessoas em seus contextos locais”. A pesquisa qualitativa busca descobrir determinada realidade construída por determinados indivíduos, responsáveis por darem significados ao fenômeno social no qual estão inseridos. Nesse tipo de metodologia, o pesquisador busca entender o contexto e o ponto de vista do indivíduo, enquanto ator social, por meio da linguagem. Os dados são coletados nos ambientes naturais e cotidianos dos indivíduos com a finalidade de serem analisados e compreendidos para, assim, responder questões de pesquisa e, principalmente, gerar conhecimento (SAMPIERI et al., 1998). Nessa perspectiva, o método da história oral foi o escolhido, uma vez que o ato de contar história é uma capacidade ampla que independe de fatores educacionais, como afirmam Jovchelovitch e Bauer:

Na verdade, as narrativas são infinitas em sua variedade, e nós as encontramos em todo lugar. Parece existir em todas as formas de vida humana uma necessidade de contar; contar histórias é uma forma elementar de comunicação humana e, independentemente do desempenho da linguagem estratificada, é uma capacidade universal. Através da narrativa, as pessoas lembram o que aconteceu, colocam a experiência em uma sequência, encontram possíveis explicações para isso, e jogam com a cadeia de acontecimentos que constroem a vida individual e social. Contar histórias implica estados intencionais que aliviam, ou aos menos tornam familiares, acontecimentos e sentimentos que confrontam a vida cotidiana normal (2002, p.91).

3.1 O MÉTODO DA HISTÓRIA ORAL

Tendo em vista o objetivo geral desta pesquisa, que é analisar o desenvolvimento de competências laborais em um ambiente de aprendizagem social, em uma família de rendeiras em Alcaçuz/RN, procurou-se escolher um método que possibilitasse uma aproximação amistosa, que proporcionasse empatia, e falar sobre lembranças do passado é algo que envolve as pessoas, principalmente as mais idosas. Dessa forma, o método da

história oral foi o escolhido, tendo em vista que “a história oral, enquanto método investigativo, também tem sido utilizado para ressaltar a crescente participação de mulheres na economia informal, valorizando as experiências de socioeconômica 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 possibilidade 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.

O método da história oral permite entrelaces multidisciplinares, como Serviço Social, História, Sociologia, Psicologia, Ciências Políticas, Educação, o que tem “contribuído para a análise da complexidade socioeconômica e cultural com a qual o trabalhador social se defronta na atualidade” (GONÇALVES; LISBOA, 2007, p.86).

Ainda sobre a história oral, dependendo do conteúdo que será estudado, ela pode ser explorada de três formas distintas: 1) história oral temática, quando o entrevistado é levado a narrar sua história direcionando-a para uma determinada temática; 2) história oral de vida, quando o entrevistado narra sua trajetória de vida; e 3) tradição oral, quando o entrevistado narra fatos sobre os quais ele detém informações ou presenciou (BRETAS, 2000). Devido às características deste estudo, a modalidade história oral temática foi a utilizada no decorrer desta pesquisa.

Para a utilização do método de história oral temática é importante respeitar os dois tempos dependentes e interligados que ela apresenta, são eles: o tempo de construção do documento, que se dá por meio da escolha dos entrevistados, elaboração dos instrumentos e a entrevista em si; e o tempo da análise do produto, que envolve as reflexões que surgem durante a análise dos dados. O detalhamento desses dois tempos na realização desta pesquisa será abordado nos próximos tópicos.

3.2 O CONTEXTO E OS SUJEITOS DA PESQUISA

Para selecionar os sujeitos da pesquisa, o primeiro passo é definir a unidade de análise sobre o que ou quem os dados serão coletados, levando em consideração o enfoque escolhido. Para o enfoque qualitativo, escolhido para este estudo, como não interessa a

generalização dos resultados, os sujeitos podem ser escolhidos por conveniência, uma vez que conseguem oferecer riqueza de dados, ao passo que o pesquisador é capaz de realizar os procedimentos metodológicos devidos a partir da sua imersão inicial, para escolha de pessoas, contextos, temas; e posterior no campo, para coleta de dados (SAMPIERI et al., 1998).

O processo de escolha dos sujeitos para esta pesquisa seguiu os seguintes passos:

1) levantamento no SEBRAE/RN das pessoas responsáveis pelos projetos ligados ao artesanato no Rio Grande do Norte. 2) Após contato inicial, foi agendada uma visita ao SEBRAE/RN e durante conversa com a gestora foi possível fazer o levantamento de grupos de artesãos no Estado que possuem uma tradição de gerações que produzem o mesmo tipo de artesanato. 3) Diante da possibilidade de trabalhar com vários grupos um aspecto subjetivo foi levado em consideração: o reconhecimento da cidade de Alcaçuz/RN como um local de venda de peças de renda de bilro para uso próprio e revenda em diversas cidades. Mesmo diante do quadro de desânimo que as rendeiras têm vivenciado diante da diminuição do número de vendas, houve interesse por parte delas em participar da pesquisa.

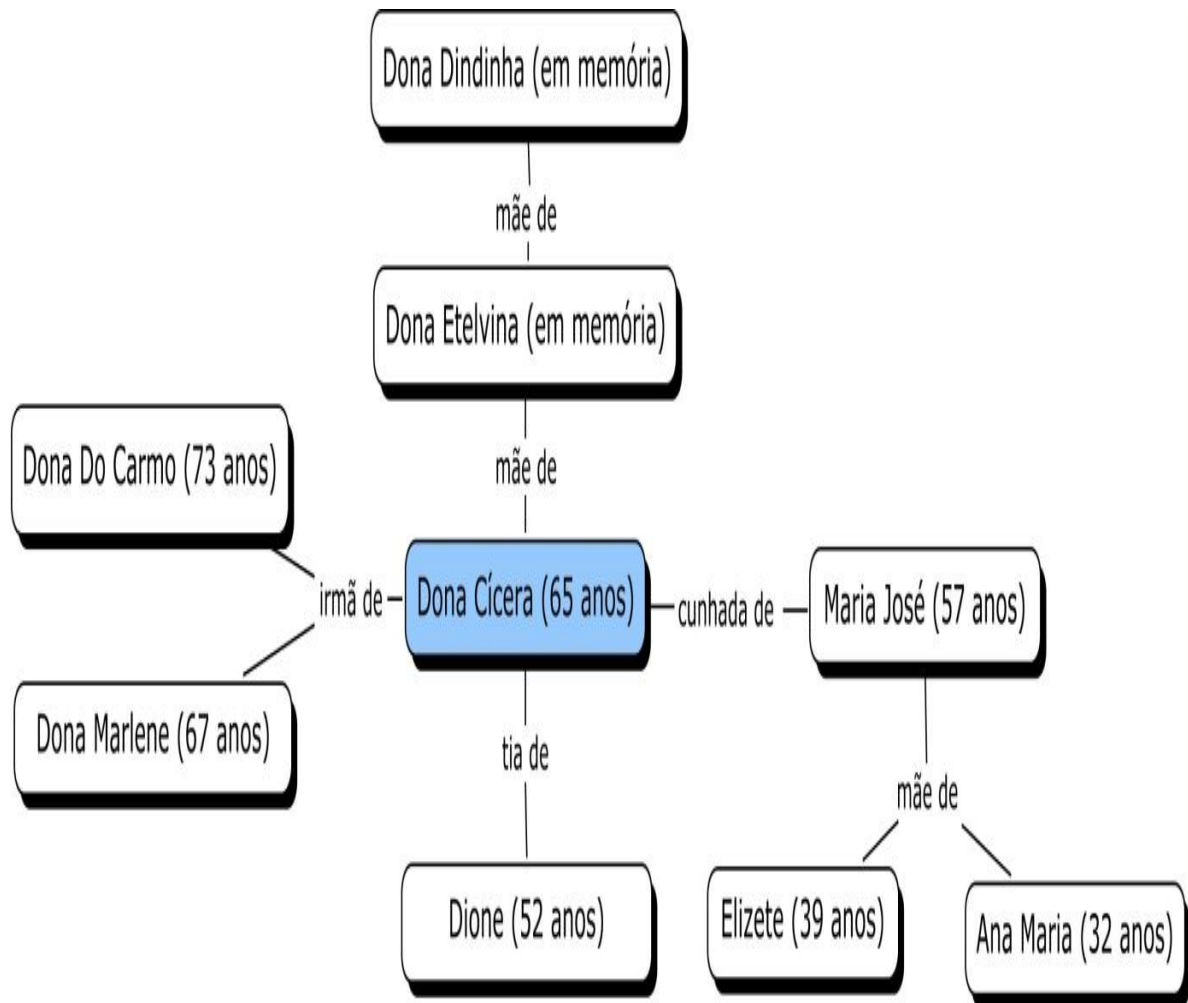
Nesse primeiro momento, foram identificadas duas possíveis famílias que se enquadram na proposta desta pesquisa. A escolha final dos sujeitos da pesquisa foi realizada pelo método de seleção informal, de acordo com os critérios a seguir: a existência de, pelo menos, duas gerações que trabalham com a renda de bilro; o artesanato ser a ou uma das atividades principal(is) dessas rendeiras e disponibilidade para participar da pesquisa (que exige que o entrevistado conte parte da sua história).

Além da visita inicial, a pesquisa exigiu três outras visitas ao povoado de Alcaçuz/RN, sendo que as duas primeiras seguiram um roteiro de observação direta (APÊNDICE A) que possibilitou a elaboração de um diário de campo. A observação não-participante contribuiu, ainda, para a escolha da família e com alguns ajustes no roteiro de entrevista (APÊNDICE B), que foi utilizado na terceira e quarta visita.

Em consonância com os critérios acima descritos e o diário de campo, foi escolhida a personagem central da pesquisa: Dona Cícera, artesã de renda de bilro, 65 anos. A partir dela e das histórias contadas durante a sua entrevista, as outras artesãs foram convidadas a participarem da pesquisa, foram elas: duas irmãs mais velhas de Dona Cícera - Dona do Carmo, 73 anos, e Dona Marlene, 67 anos. As três irmãs aprenderam a fazer a renda de bilro ainda quando crianças, com a mãe, Dona Etelvina, já falecida. Dona Etelvina aprendeu o artesanato também com a mãe, Dona Dindinha (em memória). Como Dona Cícera não teve filhas, somente filhos, ela ensinou o artesanato a algumas sobrinhas, entre elas Dione, 52 anos, que também participou da pesquisa. Além das sobrinhas, Dona Cícera também ensinou

a arte da renda de bilro à cunhada, Maria José, 57 anos, que não nasceu em Alcaçuz e aprendeu o artesanato quando era jovem. Por sua vez, Maria José ensinou o artesanato às filhas Elizete, 39 anos, e Ana Maria, 32 anos, encerrando assim o grupo de sete artesãs de renda de bilro entrevistadas para esta pesquisa, como mostra a figura abaixo.

Figura 4 - Atores envolvidos na pesquisa



Fonte: Dados da pesquisa, 2013.

3.3 PROCESSO DE COLETA DOS DADOS

No enfoque qualitativo, os dados geralmente são coletados em duas etapas: durante a imersão inicial no campo ou contexto do estudo e na coleta definitiva de dados. O pesquisador utiliza uma postura reflexiva e tenta minimizar a interferência de suas crenças, fundamentos ou experiências de vida com o tema de estudo. É importante que o pesquisador

não interfira na coleta de dados e que os obtenha exatamente como os indivíduos demonstram (SAMPIERI et al., 1998). Esta pesquisa segue as duas etapas de imersão no campo.

Quanto ao seu delineamento, as entrevistas foram realizadas em um único momento com cada uma das entrevistadas. Nesse modelo, há o interesse em pesquisar o desenvolvimento do fenômeno ao longo do tempo, com foco especial em alguns momentos históricos desse desenvolvimento, “são os chamados incidentes críticos que marcaram a história do fenômeno e que, de certa forma, possuem relevância na sua configuração atual” (VIEIRA, 2006, p.21)

Além da observação não-participante, citada no item anterior, para a coleta dos dados no método história oral temática, foi utilizada a técnica de entrevista em profundidade. A entrevista na pesquisa qualitativa, ensinam Fraser e Gondim

ao privilegiar a fala dos atores sociais, permite atingir um nível de compreensão da realidade humana que se torna acessível por meio de discursos, sendo apropriada para investigações cujo objetivo é conhecer como as pessoas percebem o mundo (2004, p.140).

Quanto ao instrumento utilizado para a entrevista, foi elaborado um roteiro de perguntas semi-estruturado (APÊNDICE B), que, como citado anteriormente, sofreu ajustes após revisão do diário de campo, fruto da observação não-participante.

Em uma entrevista não-estruturada ou semi-estruturada há um *script* incompleto. O pesquisador pode ter preparado algumas perguntas com antecedência, mas pode haver necessidade de improvisação. O entrevistador é o pesquisador ou faz parte de uma equipe de pesquisadores (MYERS; NEWMAN 2007). No caso particular desse estudo, a própria pesquisadora foi a responsável pela coleta dos dados, que aconteceu em separado, em dois dias, no local escolhido por cada uma das entrevistadas. As entrevistas foram gravadas em áudio. Após cada entrevista, a pesquisadora pediu 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 do 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, “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” (2007, p.145).

3.4 PROCESSO DE ANÁLISE DOS RESULTADOS

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 do método ter credibilidade acadêmica e pela expansão do seu uso em diversas áreas (BAUER, 2002; DELLANGELO; SILVA, 2005).

Na análise de conteúdo, o texto é um “meio de expressão” que representa determinada comunidade, no qual “fonte e público são o contexto e o foco de inferência” (BAUER, 2002, p.192). A análise de conteúdo se utiliza de mensagens específicas extraídas do material coletado para construir indicadores e conhecer “variáveis de ordem psicológica, sociológica, histórica, etc.” (DELLANGELO; SILVA, 2005, p.102).

A análise de conteúdo tem como foco principal o estudo da palavra, ou seja, “a prática da língua realizada por emissores identificáveis” (DELLANGELO; SILVA, 2005, p.101). A análise de conteúdo permite ao pesquisador a reconstrução de indicadores de valores, atitudes, experiências, opiniões, por meio de representações divididas em duas dimensões principais: a sintática, na qual são analisadas, por exemplo, a frequência e a ordem das palavras, como algo é dito, os tipos de palavras utilizados; e a semântica, que busca analisar significados em sentenças e unidades maiores dentro do texto, como a repetição da mesma palavra dentro de uma mesma sentença (BAUER, 2002).

Para a categorização dos dados foi escolhida a análise temática *a posteriori*, ou seja, as categorias a serem analisadas emergem durante a coleta dos dados e são criadas após a transcrição dos mesmos. É fundamental dar sentido às descrições de cada categoria, os significados de cada categoria, a frequência com que aparecem as categorias e as relações entre elas (SAMPIERI et al., 1998). 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).

A seguir, será apresentado um quadro síntese que busca alinhar os objetivos específicos, os instrumentos de coleta de dados – roteiro de observação (Apêndice A) e roteiro de perguntas (Apêndice B) e as categorias de análise que emergiram a partir da análise temática *a posteriori*:

Quadro 3 - Alinhamento entre Objetivos Específicos, Instrumentos de Coleta de Dados e Categorias de Análise.

Objetivos específicos	Roteiro de observação (Apêndice A)	Roteiro de entrevista (Apêndice B)	Categorias de análise
Caracterizar o contexto social da aprendizagem da família de rendeiras	1 – Fotos, imagens, lembranças que as rendeiras possuam. 2 – Material e artefatos utilizados para fazer a renda de bilro. 3 – Locais escolhidos para fazer o artesanato da renda de bilro.	1 – Para você, o que é o artesanato de renda de bilro? 2 – Qual a primeira lembrança que você tem do artesanato de renda de bilro na sua vida? 8 – Quais são os pontos positivos e negativos de ser rendeira?	Contexto social da aprendizagem
Investigar como as rendeiras dessa mesma família aprendem a ser rendeiras	4 – Etapas para a confecção de uma determinada peça (início até o final). 5 – Principais movimentos realizados durante a feitura do artesanato. 11 – Possíveis explicações de como determinadas peças foram feitas.	4 – Como você aprendeu a ser rendeira? 5 – Alguém te influenciou a ser rendeira ou a vontade partiu de você mesma? 9 – Há alguém na sua família que não conseguiu aprender a fazer o artesanato de renda de bilro? Caso positivo, quais foram os motivos?	Como as rendeiras aprenderam a ser rendeiras
Compreender o processo de transferência de conhecimento entre as gerações de rendeiras dessa família	6 – Diálogos que ocorrem antes, durante e depois a feitura do artesanato. 7 – Como alguma etapa do artesanato é transmitida de uma rendeira para outra. 12 – Como é a relação entre rendeiras de uma mesma família.	3 – Quais as pessoas da sua família que sabem fazer o artesanato de renda de bilro? Quem as ensinou? 11 – Qual a importância do artesanato de renda de bilro na sua vida? E na vida da sua família? 12 – De acordo com as histórias que você já ouviu, quem trouxe o artesanato de renda de bilro para a sua família? Quantas pessoas até hoje conseguiram aprender essa arte na sua família?	Como o conhecimento da renda é transferido entre as gerações
Identificar quais e como competências laborais são desenvolvidas pelas rendeiras durante o processo de aprendizagem	8 – Características semelhantes entre as rendeiras ao fazer o artesanato. 9 – Características diferentes entre as rendeiras ao fazer o artesanato. 10 – Possível perfil de uma rendeira de bilro	6 – O que é necessário para ser uma rendeira? 7 – Quais são as etapas vivenciadas por uma rendeira de bilro até conseguir fazer o artesanato sozinho? E como você, como foram essas etapas? 10 – Se eu quiser ser uma rendeira, o que preciso saber e fazer?	Competências laborais desenvolvidas pelas rendeiras

Fonte: Metodologia, 2013.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

O capítulo que segue apresenta, analisa e traz reflexões sobre os resultados desta pesquisa por meio da abordagem qualitativa. Em resumo, os dados utilizados para esta etapa foram:

- a) o diário de campo, elaborado pela autora, com base no roteiro de observação direta (APÊNDICE A) utilizado na primeira e segunda visita de campo;
- b) os dados obtidos pelo método da história oral temática, que teve como base o roteiro de entrevista (APÊNDICE B);
- c) o vídeo resumo de quatro minutos e três segundos (CD-ROM), elaborado pela autora, que traz oito trechos principais, um por artesã e um da pesquisadora.

Com o intuito de responder a pergunta central desta pesquisa: **“como ocorre o processo de desenvolvimento de competências laborais de um artesão em um ambiente de aprendizagem social de artesãos?”** e tendo como base o trabalho realizado em campo no povoado de Alcaçuz, pertencente ao município de Nísia Floresta/RN, os próximos tópicos abrangem: o contexto social da aprendizagem da família de rendeiras, os indícios de como as rendeiras de uma mesma família aprenderam o ofício da renda, as comunidades de prática e a transferência de conhecimento entre as gerações de rendeiras de uma mesma família e as competências laborais e a aprendizagem das rendeiras.

4.1 CONTEXTO SOCIAL DA APRENDIZAGEM DA FAMÍLIA DE RENDEIRAS

Na família de artesãs pesquisada, descrita detalhadamente na metodologia deste trabalho, o ato de tornar-se uma artesã sempre esteve atrelado a fatores e significados sociais que vão além do simples fato de empregar uma técnica artesanal. O seguinte diálogo, que antecedeu uma das entrevistas, confirma o sentimento de compartilhamento de significados sociais:

Dona Cícera: teve uma época que a gente trabalhava noite de lua, o luar, lindo, lindo... e um monte de almofada, na época que meu pai era vivo, um monte de almofada, ele botava no terreiro, só no claro da lua.

Dona Do Carmo: Todo mundo trabalhava.

Pesquisadora: Mas era bom? Vocês se divertiam?

Todas: Era bom [!]

Dona Marlene: Naquele tempo era uma coisa boa! Era bom demais! (Cícera, Do Carmo, 2013)

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 importante 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 visualizavam o fazer do artesanato como uma forma de se tornar participante ativo daquela comunidade de prática, neste caso, sua própria família.

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

Tudo. Trabalhar pra se vestir. Desde sete anos de idade que eu trabalhava na almofada. Pra dar de vestir 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. (Dona Do Carmo, 2013)

Eu lembro, o primeiro contato que eu tive com a renda de bilro com seis anos, que eu começava aqueles biquinho estreitinho assim, desse jeito assim. 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! (Dona Marlene, 2013).

A gente vive desse trabalho, a gente faz, manda vender pra gente se vestir, pra gente vestir nossos filho e comprar qualquer coisa que a gente precisa na nossa casa. É importante. Pra família toda (Dione, 2013).

Pra mim eu acho muito bom. Porque é uma coisa que sempre ajuda, né? Eu me visto, eu me calço (Elizete, 2013).

Ah... o artesanato pra mim é um bom rendimento, né? Um bom rendimento e a gente tem que ter, tem que fazer pra ter um meio de sobrevivência. (Ana Maria, 2013).

Além do aspecto econômico, os trechos acima indicam que o contexto da aprendizagem dessa família de rendeiras é o mesmo da aprendizagem social. Segundo 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, como mostra o quadro a seguir:

Quadro 4 - Componentes que caracterizam a participação social como um processo de aprendizagem no artesanato da renda de bilro

Componente	Aprendizagem	Artesanato da renda de bilro
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”. (Dona Marlene, 2013)
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” (Dona Cícera, 2013).

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” (Maria José, 2013).
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” (Maria José, 2013).

Fonte: Adaptado de Wenger, 1998; Dados da pesquisa, 2013.

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.

Os trechos a seguir mostram a resposta de Maria José sobre sua chegada em Alcaçuz e a intervenção de Dona Cícera sobre aquele momento. Igualmente, demonstram a força do artesanato na região e o processo de inserção do novato, nesse caso a recém-chegada Maria José, àquela comunidade de prática.

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

Dona Cícera: O pessoal se admirava demais, porque ela não foi criada naquele lugar e aprendeu rápido a fazer (Maria José; Cícera, 2013).

Esse fato é reforçado em um trecho do vídeo no qual Maria José conta que, logo quando chegou à cidade, todas as mulheres sabiam fazer o artesanato e ela se sentiu na obrigação de também aprender a fazer renda, como forma de se inserir naquele grupo e ter

uma fonte de renda, pois não haviam muitas opções. Maria José sentiu a necessidade de ser legitimada dentro do grupo das artesãs.

Dona Dindinha (em memória) e Dona 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. Os trechos abaixo confirmam tais lembranças:

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 (Dona Cícera, 2013).

Quando eu via as pessoas fazendo, eu tinha muita vontade de aprender, como de fato que aprendi. Mamãe ensinou, aí eu aprendi a fazer. O primeiro bico que eu fiz foi o bico janelinha, é um biquinho bem estreitinho, o que eu aprendi a fazer foi ele (Dona Do Carmo, 2013).

Porque quando eu era pequena mamãe tava trabalhando na almofada, sabe? Aí eu via ela trabalhando, aí como eu não sabia, quando ela se levantava, eu ia mexer na almofada dela. Aí ficava mexendo, quando ela chegava, porque ela ia fazer as coisas na cozinha, quem foi que buliu aqui na minha almofada, eu dizia: eu não fui que buli, mas sendo que era eu que tinha bulido (Dione, 2013).

Não, eu comecei assim, vendo minha mãe fazer, aí sei fazer. Mexia, mexia era muito na almofada de mamãe (Elizete, 2013).

As falas das rendeiras sobre os primeiros contatos com o artesanato demonstraram que a almofada e os bilros eram, a princípio, apenas uma brincadeira. Esse contato, como explicita Sennett (2012), representou o diálogo lúdico com os materiais físicos que as crianças vivenciam na infância e influenciam sua habilidade e que, a partir da imitação contínua, se transformam em conhecimento, como ocorreu com essas artesãs.

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 (1978, *apud* JARVIS, 2006) molda a mente da criança. Isso se dá por meio de dois instrumentos: os sinais (atividade psicológica), como por exemplo a observação dos mais velhos executando a atividade; e as ferramentas (meios de dominar a natureza), que nesse caso é evidenciado pelo fato de toda criança do sexo feminino ter uma almofada pequena com poucos bilros. O contato com as ferramentas sinalizam um convite à atividade.

Ademais, Vygotsky (1978, *apud* JARVIS, 2006) afirma que, devido a 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, como no caso das artesãs, o que é evidenciado na fala a seguir:

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 (Dione, 2013).

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, 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 abaixo apresentada, exemplificando, com certa exatidão, as etapas propostas por Bandura (1977):

Quadro 5 - Exemplo Prático de uma Artesã das Etapas do Conceito de Imitação de Bandura (1977).

Etapas da imitação	Exemplo prático da artesã Ana Maria
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.

Depreende-se, diante do exposto, que a aprendizagem das rendeiras se deu num contexto de aprendizagem social em que ser artesã representa vários significados sociais, inclusive o de inserção em um determinado grupo, como foi observado e confirmado nas entrevistas e vídeos. Além disso, durante a infância das gerações das rendeiras pesquisadas, a arte de bilro era a principal fonte de renda e/ou complemento fundamental para o sustento das famílias, daí a importância de sua manutenção.

Os relatos apresentados indicam que as rendeiras, ainda na infância, tiveram seu primeiro contato com as ferramentas necessárias para fazer o artesanato. Tudo começou como uma brincadeira que, por meio da imitação, foi tornando-se uma ocupação. Os relatos e o próprio contexto familiar das rendeiras evidenciam, também, que a participação das crianças era importante para que mais peças fossem produzidas e, conseqüentemente, a renda aumentasse, não restando outra opção que ser rendeira a essas meninas e mulheres.

As conversas informais 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.

4.2 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). Com isso, o indivíduo, atenta Guerardi (2009), passa a “tomar gosto” por aquela prática. Essa sensação é uma consequência do fato da reprodução da prática passar a ser importante dentro do contexto social no qual o indivíduo está inserido, fato que acontece por vários motivos, como demonstrado nos próximos tópicos:

a) porque aquele trabalho resulta em algum rendimento:

Pra eu falar a verdade a senhora, eu adoro ser rendeira. Adoro, minha profissão é essa, não tenho vergonha de dizer a ninguém, sou rendeira! (Marlene, 2013).

Eu gosto de fazer renda, porque logo no começo, meu Deus, eu dei muito de comer aos meus filhos com dinheiro de renda. Era pouquinho naquele tempo, não dava dinheiro não. Eu tive treze filhos, mas agora eu só tenho onze (Maria José, 2013).

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 (Dione, 2013).

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

Eu pedi pra aprender, por que eu não tinha, como eu tô dizendo, a gente não tinha trabalho, aí a gente ou ia pro mato trabalhar ou ficava na renda. Então, na renda era melhor que a gente ficava aqui sentadinha na sombra (Maria José, 2013).

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 (Ana Maria, 2013).

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? Aí já vai esquecendo aquela coisa ruim. Quer dizer, não totalmente ruim, porque assim eu não penso nada ruim, ruim, né? Mas aí tem coisas que a gente bota na cabeça e quer tirar e não consegue. Então eu venho aqui pra minha almofada, trabalho tranquila. O pessoal vai passando, vou conversando, rindo, me divertindo, pra mim é uma beleza (Dona Cícera, 2013)

Além dos aspectos acima citados, é importante 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 entrevistas, na segunda visita ao povoado, conta sobre uma colcha de cama que tinha feito sob encomenda para uma pessoa da cidade do 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. Não bastasse a expressão do seu rosto, ela revelou que a foto da colcha tinha sido tirada na sua cama, embora não tivesse uma peça como aquela, porém estava muito feliz por ter sido a responsável por aquele trabalho.

O trecho a seguir reforça esse argumento e indica, mais uma vez, o “tomar gosto” como um indício motivacional para se tornar rendeira:

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?! (Dona Cícera, 2013)

A fala de Dona Cícera possibilita, também, a discussão acerca da teoria que engloba o aprendizado das rendeiras. A pesquisa em Alcaçuz revelou que esse tipo de aprendizado encontra-se entre o eixo do aprendizado formal, que ocorre nas salas de aula e está embasado nas instituições, e das teorias da estrutura social e das teorias da experiência situada, que dão ênfase à experiência diária, à improvisação, à coordenação e ao percurso que a interação segue (WENGER, 1998).

O trabalho das rendeiras, como foi mostrado no tópico anterior, 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 Dona 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 (Dona Cícera, 2013).

Tais ações e interações envolvem aspectos sociais, culturais, históricos e até mesmo afetivos. As artesãs dessa pesquisa são rendeiras porque, ainda crianças, já estão inseridas em um contexto onde se tornar rendeira é, praticamente, uma obrigação. As mulheres aqui citadas foram imersas nas condições as quais e pelas quais elas 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 rendeiras?”, fica evidenciado que neste aprendizado não há uma grade curricular, professores formados em universidades 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. A seguir, algumas respostas para a pergunta acima que confirmam tais aspectos:

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, 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 (Maria José, 2013).

É que ensinava... é pra fazer assim, é assim e assim, e a gente aprendia. Repetia muitas vezes e fazia. Fazia os quatro nove pontas, quatro papelão a gente fazia, fazia os tijolos de coentro e botava dentro. Três coentrinhos que tinha pra fazer os quatro nove ponta. Fazia os panos assim, os panos que a gente fazia (Dona Do Carmo, 2013).

Eu aprendi bem rápido, porque eu mexia nas almofada dos outro. Na casa que eu chegava que via uma pessoa trabalhando, quando a pessoa se levantava, aí eu ia, bulia na almofada. Quando eu sabia, eu fazia. Quando eu não sabia, eu errava. Aí quando a dona chegava, desmanchava e dizia: foi Dione que mexeu aqui e daí por diante. Era muito curiosa, eu tinha que aprender (Dione, 2013).

Foi difícil, mas rapidinho eu aprendi. Porque, Ave Maria, é muito difícil, quando você começa a fazer que não sabe, desmanchava tudinho e começava tudo de novo (Elizete, 2013).

Outro ponto a destacar é que tornar-se rendeira em Alcaçuz é uma questão de identidade. Existem casos de 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 e isso, segundo elas, se deu pela dedicação e força de vontade de cada uma:

Por que a partir do momento que você se foca naquilo ali, eu acho que você aprende. De qualquer maneira, você aprende. Como eu, é como eu to lhe falando, eu fazia, eu me focava ali. Ela fazia e eu ficava ali olhando, olhando, olhando, cada pontinho e foi assim que eu aprendi (Ana Maria, 2013).

Uma filha minha não se interessou, é preguiçosa. Ai ela disse: mamãe é uma coisa que eu não vou me interessar é esse negócio de trabalhar, não quero isso não (Dona Do Carmo, 2013).

Outro indício encontrado diz respeito ao senso de responsabilidade que, desde a infância, essas rendeiras já possuíam. A responsabilidade está intimamente ligada ao fato da criança se sentir importante dentro daquele grupo. Como aponta Wenger (1998), o indivíduo deseja ingressar em uma comunidade de prática específica e, para tanto, ele precisa engajar-se em uma prática específica, exatamente o que ocorreu com os sujeitos dessa pesquisa durante suas infâncias:

Porque a gente dava graças a Deus quando a gente trabalhava, que vendia o trabalho pra comprar as coisas, pra gente se vestir e comer também, ajudar nossos pais, porque nossos pais não tinha condição de dar de vestir e ao mesmo tempo comida, então ele dava comida e a gente se vestia com o trabalho da gente, da renda (Dona Cícera, 2013).

Esse processo vivido pelas sete artesãs pesquisadas é característico da participação periférica legitimada, que permite que determinado indivíduo seja inserido

naquele mundo social (LAVE; WENGER, 1991). Entretanto, observou-se que as novas gerações têm se dedicado cada vez menos ao artesanato:

Tenho neto, tenho neta, tenho é vinte e um neto. Nenhuma sabe fazer. As minhas netas não se interessaram pra começar a fazer não (Dona Do Carmo, 2013).

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 (Dona Marlene, 2013).

Algumas justificativas possíveis para esse fato são: o surgimento de outras possibilidades de renda, o incentivo por parte do governo para que as crianças estejam matriculadas e sejam cada vez mais assíduas na escola, a falta de estímulo às novas gerações por aspectos culturais, históricos, sociais por parte dos pais e mães de Alcaçuz que não frequentaram ou frequentaram pouco a escola. Quaisquer que sejam as razões que afastam os jovens de Alcaçuz da prática do artesanato da renda de bilro, culminam em uma realidade única: 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 (família) de rendeiras. Esse aspecto é importante, porém não é o foco principal deste estudo e deve ser explorado com maior detalhamento em pesquisas futuras, o que poderá contribuir com a não extinção de uma tradição local.

O intuito deste tópico foi mostrar os fatores que contribuíram para que as rendeiras dessa família aprendessem a ser rendeiras. Nessa perspectiva, o tomar gosto pela ocupação foi registrado tanto nos vídeos como nas entrevistas e conversas informais com as artesãs. Além disso, o contexto repleto de significados no qual a família sempre esteve inserida estimulou a participação e o envolvimento dessas mulheres com a prática, bem como despertou um sentimento de responsabilidade e disciplina que ficou bastante evidente durante todo o período de observação e entrevistas.

4.3 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 própria permanência da atividade desenvolvida

dentro daquele grupo, sem que as características principais, por exemplo as técnicas e as formas, sejam alteradas.

Essa realidade é apreendida nos depoimentos de Dione (52 anos), Elizete (39 anos) e Ana Maria (32 anos), que confirmam que todas as gerações anteriores às rendeiras pesquisadas preservaram a tradição do artesanato de renda de bilro, bem como seus saberes, técnicas, instrumentos e formas:

A minha bisavó, a minha vó, que Jesus levou, né?! Pronto, minha vó, Dona Maria, a gente chamava minha Dindinha, aí minha Dindinha passou pra minha mãe, minha mãe passou pra nós filhas, seis filhas, seis filhas. Eu primeiramente, né?! Claro! (risos). Eu sou a mais nova. Do Carmo, Noêmia, Maria, que mora no Rio, Mercês, que é essa que eu falei que ela tá doente, Marlene e eu, seis. Aí tem as sobrinha. As sobrinhas tem Dione, Deonisse, que tá trabalhando no cajueiro, que é a filha de Noêmia, as duas, só tem duas mulheres. Aí vem filha de Do Carmo, Do Carmo tem Josélia, que é essa que eu mandei chamar, Joseleide, Josineide, Lucilda, Maria, todas elas sabe fazer renda. Agora só que o tempo passou, cada um se casou, cada um com seu destino, mas no caso se precisar trabalhar, elas trabalham (Dona Cícera, 2013).

A minha mãe, ela falava pra mim, que ela já aprendeu com a mãe dela, a mãe dela já aprendeu com a mãe dela, que era nossa bisavó, aí mamãe que ensinou a gente (Dona Do Carmo, 2013).

Meus três filhos, dois homens e uma mulher. Eu tenho só três filhos, graças a Deus, tenho uma que é professora, ela sabe fazer renda, ela sabe fazer crochê, agora ela não trabalha, porque ela não tem tempo, ela ensina dois horário (Dona Marlene, 2013).

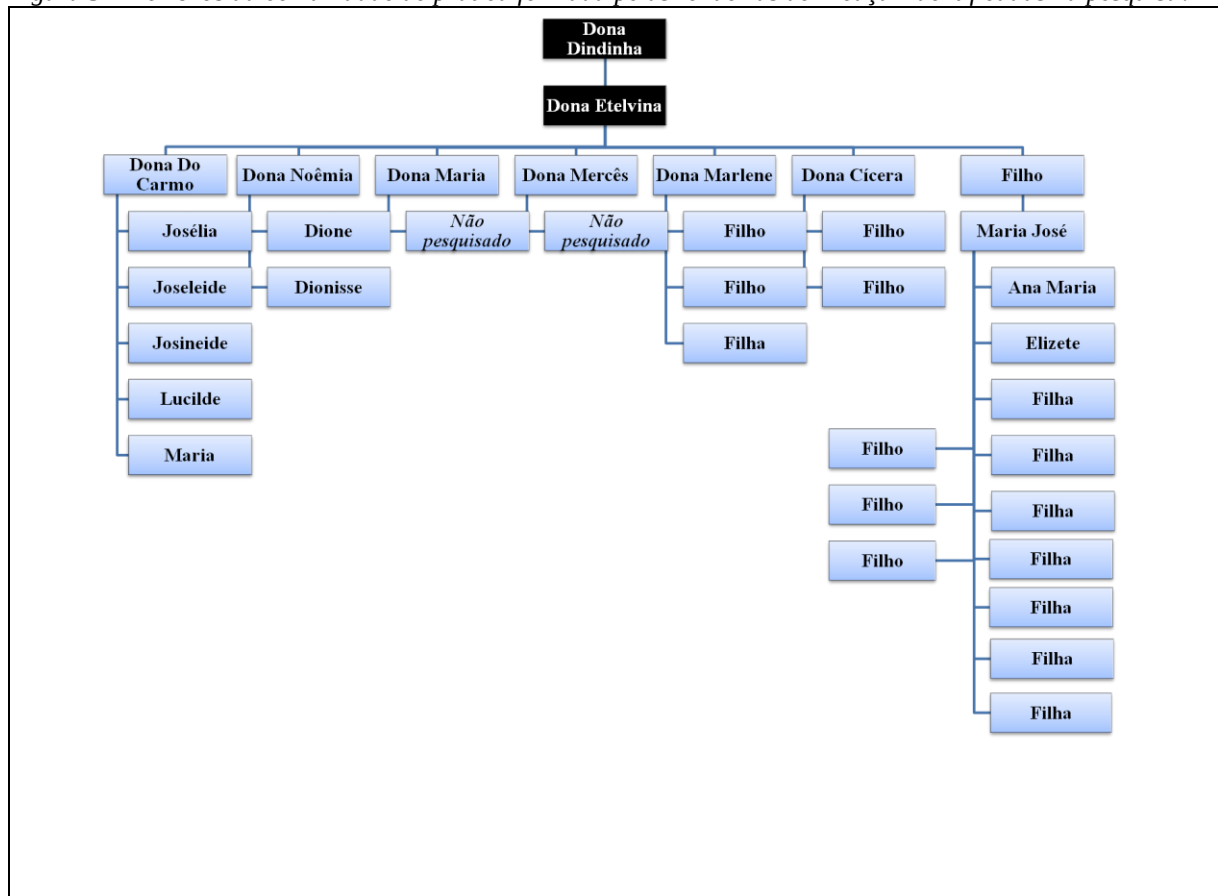
Nove. Tudinho aprendeu. Todas, tudo foi a mesma coisa, difícil. As que se interessava mermo, é como Dione disse, elas iam pra almofada dos outro, né?! Tinha a força de vontade, mas aquelas que não tinham a força de vontade, a gente tinha que tá ali batendo com a cabeça (Maria José, 2013).

As minhas tia tudinho trabalha. As minhas prima tudo trabalha. Agora não tão trabalhando mais como trabalhavam, né?! Mas todas trabalhavam, a mãe da gente butava a almofada dela no meio da casa e a família arrudiada tudinho, cada qual com sua almofada. Cada uma que fizesse pra trabalhar mais depressa, se não de tarde não ia brincar mais as outra, as amiguinhas (Dione, 2013).

O grupo formado por indivíduos participantes e citados nas falas acima 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. Além disso, cumpre destacar, os integrantes desses grupos trabalham juntos em favor de objetivos comuns.

A figura a seguir apresenta as famílias de rendeiras de Alcaçuz que compreendem as comunidades de práticas identificadas durante as entrevistas e pelas falas dos sujeitos desta pesquisa. Ressalta-se, contudo, que os filhos e filhas de Dona Maria e Dona Mercês não participaram da pesquisa e nem foram citados nas demais entrevistas:

Figura 5 - Membros da comunidade de prática formada pelas rendeiras de Alcaçuz identificadas na pesquisa.



Fonte: Dados da pesquisa, 2014.

A figura 5 permite inferir 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 das histórias e dos aspectos subjetivos da comunidade de prática de rendeiras de bilro (BROWN; DUGUID, 1991).

Após as entrevistas, quando se percebia a abertura de cada entrevistada, as rendeiras iam sendo convidadas a gravar um pequeno vídeo mostrando na prática – utilizando a almofada e os bilros – como aprenderam e/ou como costumam ensinar a fazer o artesanato da renda de bilro. Como esse intuito, 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. Para tanto, foi feita uma única pergunta direta: “como você aprendeu e ensinou a alguém a fazer a renda de bilro?”. Em alguns casos, não foi necessário a intervenção da pesquisadora; em outros, apenas frases de estímulo, como por exemplo: “e você ou ela segurava os bilros?”, “e ela aprendeu?”, “como?”, foram utilizadas. Algumas rendeiras enfatizaram mais como aprenderam do que como ensinaram e vice-versa.

Por último, um oitavo vídeo também foi gravado. Nele, duas rendeiras (Dona Do Carmo e Dona Marlene) ensinam à pesquisadora como usar os bilros na almofada e fazer um ponto simples, porém importante: o trocado.

A junção desse material possibilitou a edição de um único vídeo (CD-ROM), com os principais trechos que demonstram o ensinar e o aprender de cada rendeira.

A fim de ilustrar os achados do vídeo e de demonstrar o conhecimento tácito que vai de encontro à capacidade de descrever explicitamente o vasto conhecimento dessas rendeiras, optou-se por retirar três imagens da gravação com cada rendeira e transcrever, na íntegra, o trecho utilizado para cada uma delas no vídeo final (CD-ROM).

A primeira personagem retratada é a rendeira Dona Cícera, que conta como ensinou a uma senhora a fazer renda.

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 (Dona Cícera, 2013).

Figura 6 - Dona Cícera na almofada do artesanato de renda de bilro.



Fonte: Dados da pesquisa (CD-ROM), 2014.

A técnica da renda fita é ensinada à pesquisadora por Dona Maria do Carmo, conforme transcrição abaixo:

Dona Do Carmo: agora eu estou fazendo a renda fita

Pesquisadora: Como é?

Dona Do Carmo: a meia pancada todinha, toda de meia pancada, aqui a meia pancada, num sabe?! Óia, esse aqui por dentro desse, troca aqui, pronto: aí a renda fita, estou fazendo agora, a renda fita (Dona Do Carmo, 2013).

Figura 7 - Dona Do Carmo na almofada do artesanato de renda de bilro.



Fonte: Dados da pesquisa (CD-ROM), 2014.

O fazer da renda de bilro também é ensinado por Dona Marlene, como transcrito no depoimento abaixo:

Dona Marlene: Pronto, aqui os quatro bilro, né?!

Pesquisadora: aham

Dona Marlene: Aí eu chego, ela assim, esse aqui a gente bota assim, esse aqui a gente bota assim, e esse aqui a gente faz assim, esse daqui a gente pega.

Outra artesã: bota por dentro desse.

Dona Marlene: bota assim, aí já fez um trocado, aí vem de novo, torce esses dois com esses dois pra ensinar, num sabe?! E esse daqui bota dentro desse.

Outra artesã: do lado de lá, do lado de cá.

Dona Marlene: esse aqui a gente pega e torce aqui, oh.

Outra artesã: e o de lá pra lá, e esse aqui pega pra cá.

Dona Marlene: e esse aqui bota dentro desse.

Outra artesã: tá trocado (Dona Marlene, 2013).

Figura 8 - Dona Marlene na almofada do artesanato de renda de bilro.



Fonte: Dados da pesquisa (CD-ROM), 2014.

No relato a seguir Dione relembra de sua mãe ensinando a fazer a renda usando os bilros e a almofada:

Ela fazia assim: bota os bilro assim, e assim, bota assim, assim, pronto, enfia, aí eu só enfiava

Outra artesã: errava, cascudo.

Quando eu errava, ela dizia: não é assim, desmanche. Aí eu ia desmanchar, quando eu terminava de desmanchar, ela ensinava, agora vamo de novo. Ela me ensinava direito, né?! E ia do mesmo jeito, e daí por diante (Dione, 2013).

Figura 9 - Dione na almofada do artesanato de renda de bilro.



Fonte: Dados da pesquisa (CD-ROM), 2014.

No depoimento de Maria José, tem-se uma visão sobre os primeiros passos na arte de ensinar e fazer a renda de bilro:

Maria José: Oh, o primeiro ponto que a gente começa a fazer é esse aqui. Oh, trocando isso aqui se chama uma trança, é o primeiro ponto que elas ensina a gente, é esse aqui.

Pesquisadora: certo.

Maria José: Porque olha esses bilro aqui, a gente vira, a gente, né?! A gente vira ele aqui bem rapidinho, mas quem não sabe acha muita dificuldade né?! Por modo de aí elas ensina, quando elas vai ensinar, a gente vai ensinar aos filho da gente, o primeiro ponto que a gente começa é esse aqui, é a trança (Maria José, 2013).

Figura 10 - Maria José na almofada do artesanato de renda de bilro



Fonte: Dados da pesquisa (CD-ROM), 2014.

Elizete, uma das entrevistadas, é questionada pela pesquisadora sobre os ensinamentos dados a sua filha, que rememora:

Elizete: Botava, tentava, botava ela no chão, botava os bilro na almofada e ia, ensinando ela a fazer.

Pesquisadora: Ela segurando ou você?

Elizete: Ela segurando.

Pesquisadora: E você dizendo o movimento?

Elizete: Era

Pesquisadora: E ela, ela aprendeu alguma coisa?

Elizete: Ela aprendeu a fazer o bico fita, a outra coisa ela não aprendeu não (Elizete, 2013).

Figura 11 - Elizete na almofada do artesanato de renda de bilro.



Fonte: Dados da pesquisa (CD-ROM), 2014.

Nesse depoimento, a rendeira Ana Maria conta como ensinaria a pesquisadora a fazer a renda de bilro:

Então eu ia falar pra você prestar atenção nos bilros, porque eu acho você, você tá olhando pra cima, só que o certo é você saber manejar os bilros. Oh, o certo é você saber manejar os bilros, não é? (Ana Maria, 2013)

Figura 12 - Ana Maria na almofada do artesanato de renda de bilro.



Fonte: Dados da pesquisa (CD-ROM), 2014.

Nesse ponto, duas rendeiras de Alcaçuz ensinam a fazer um ponto do artesanato da mesma renda:

Rendeira de Alcaçuz: Você bota esse aqui dentro desse.

Pesquisadora: assim.

Rendeira de Alcaçuz: Assim. Aí pega esse e bota pra cá, esse por cima desse.

Pesquisadora: esse por cima desse

Rendeira de Alcaçuz: E bota esse por cima desse, por trás desse.

Pesquisadora: aí esse vai vir pra... esse dentro desse.

Rendeira de Alcaçuz: Aí pega esse dentro desse, pronto, aí deu um trocado. Você fez um trocado.

Pesquisadora: fiz um trocado?!

Rendeira de Alcaçuz: Fez um trocado. (Artesãs ensinando à pesquisadora, 2013)

Figura 13 - A autora na almofada do artesanato de renda de bilro.



Fonte: Dados da pesquisa (CD-ROM), 2014.

É interessante destacar que o conhecimento das rendeiras é um saber tácito, difícil de ser representado por palavras. 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 dificuldade das rendeiras em exteriorizar em palavras uma prática que faz parte da sua formação social.

Tendo como base o que defende Strati (2007), as artesãs de 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 foi escrito 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, ao errar, desmanchar, levar uma bronca ou um elogio ao refazer cada ponto.

A competência demonstrada pelas rendeiras ao sentarem-se em frente à almofada e criarem as mais diferentes peças de renda apenas com o manejar dos bilros é o que Schon (2000) chamou de “talento artístico”. A habilidade, a agilidade, o detalhe do trocar dos bilros entre as mãos dessas rendeiras, sem dúvidas, merece ser chamado de arte.

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 de Alcaçuz, o toque das mãos, o contato e as sensações tácitas ao manejar os bilros, transmitidas de mãe para filha, fizeram com que cada mulher aqui representada aprendesse a ser rendeira. E isso foi comprovado nos vídeos, na observação e nas falas de todas essas personagens retratadas.

4.4 COMPETÊNCIAS LABORAIS E APRENDIZAGEM

O modelo de Paiva (2013) indica cinco componentes (saberes) que influenciam a ação laboral do trabalhador e gera resultados individuais, coletivos, econômicos e sociais, bem como “cognitivos, funcionais, comportamentais, éticos e políticos” (PAIVA, 2013, p.506).

No caso dessa pesquisa, a componente cognitiva não foi identificada como essencial para o indivíduo tornar-se uma artesã de renda de bilro, uma vez que não foi percebida a necessidade de conhecimento formal e teórico sobre a atividade. É importante ressaltar que toda competência envolve aspectos cognitivos, porém a componente cognitiva descrita no modelo analítico utilizado não se enquadra no caso das rendeiras. Em contrapartida, foi identificado que as competências laborais desenvolvidas pelas artesãs de renda de bilro estão embasadas nos demais quatro componentes: funcional, comportamental, ética e política, cujas aplicações diárias são descritas no quadro a seguir.

Quadro 6 - Aplicação prática das competências laborais.

Componente que influencia a competência laboral	Aplicação diária
Funcional	Conhecimento na ocupação do sujeito no processo produtivo e no contexto de trabalho no qual ele está inserido, habilidade de executar tarefas, produzindo resultados específicos na respectiva função.
Comportamental	Habilidades relacionais e capacidade de adoção de comportamentos observáveis em situações de trabalho.
Ética	Adesão a códigos morais, sensibilidade para necessidades e valores de terceiros, cuidado na inserção e manutenção de novatos na ocupação.
Política	Habilidade em jogos políticos e nas relações de poder inerentes ao grupo em que se faz parte, na manutenção da atividade.

Fonte: Paiva, 2013.

A partir da repetição diária do fazer a renda, influenciada e transmitida de geração em geração, estimulada por meio da imitação e embebida nos aspectos e variáveis acima citados, as artesãs desenvolveram as competências laborais necessárias para serem rendeiras. Nessa perspectiva, elas desenvolveram suas competências com base nas componentes funcional, comportamental, ética e política, uma vez que a componente cognitiva, que no caso do modelo analítico utilizado descreve o conhecimento formal e teórico, não foi identificada.

Os trechos a seguir exemplificam cada componente, segundo sua aplicação diária no caso das rendeiras:

Aí a gente começa o papelão, digamos, eu vou fazer um bico, aí o papelão não é assim, o papelão é o comprido, eu vou fazer o bilro comprido. Começo aqui, aí vem fazendo até lá em baixo. Terminou o papelão, vou levantar, alevanta aqui em cima, aí continuo fazendo. Continuo fazendo até dar 10 metros, 10 metros é a peça. Terminou os 10 metros, corto, puxei os bilros pra começar outra coisa. E se eu quiser fazer só cinco metros também, também faço cinco metros, depende da peça (Dona Cícera, 2013).

Ensinar você trabalhar na almofada. Pegar os bilro aqui e lhe ensinar. Pega aqui os bilro, aí eu ia dizer: bote esse bilro aqui atrás desse, esse assim, esse aqui, pronto, já fechou, é só butar o alfinete. É assim que ensina a gente (Dione, 2013).

E o interesse da gente quando começa a fazer, é fazer o que os outros tá fazendo. Só que a gente no começo não sabe fazer, só que a gente não se accontenta com pouco, a gente quer mais. Por isso que a gente vai mexer na almofada de quem tá fazendo. Às vezes consegue, outras vez não (Maria José, 2013).

Eu acho bom tá sempre praticando, porque é uma coisa que você fica sabendo e pra você é bom (Ana Maria, 2013).

Da onde veio, veio da mente, do juízo da pessoa, da pessoa ter vontade de aprender e botou aquilo no juízo e foi aprendendo. Até hoje, ainda tamo trabalhando (Dona Marlene).

A componente funcional foi caracterizada pelo conhecimento tácito das rendeiras, fruto da imitação e repetição do movimento dos bilros na almofada, mostrando sua habilidade ao executar essa tarefa e produzindo resultados específicos na respectiva função de rendeira: confeccionar as mais diferentes peças de renda de bilro, dentro do seu contexto de trabalho.

O que você precisa é sua inteligência. Se você tiver vontade, você aprende. A gente faz a almofada, você se senta na frente da almofada e a gente vai ensinando, devagarzinho, bem paciente, a memória bem sossegadinha. Aí se você tiver vontade de você aprender, você aprende (Dona Cícera, 2013).

Precisa ter vontade. Força de vontade. Ter a memória boa. Porque todo mundo quando vê a gente trabalhando, faz: mas minha Nossa Senhora, um desenho desse, fazer um desenho desse todinho, eu não sei fazer, Minha Nossa [!], Ave Maria, fazer uma coisa dessa (Dona Do Carmo, 2013).

É a pessoa ter a capacidade e a oportunidade da pessoa aprender fazer. Paciência, porque se a gente num trabalhar com paciência, a gente não faz. Não consegue trabalhar, pega uma danação de bilro dessa, não sabe nem pra onde pega. E a gente já tá acostumada, nem erra (Dione, 2013).

A memória é melhor do que a paciência (Maria José, 2013).

Paciência, ter muita paciência. Memória boa (Elizete, 2013).

Eu acho que pra fazer só observando mesmo, porque eu aprendi assim. Eu aprendi só observando. [...] Então, eu acho que você tinha que ter a mente aberta. Prestar atenção e praticar, só isso (Ana Maria, 2013).

A componente comportamental foi percebida ainda na infância quando as meninas de Alcaçuz brincavam com as almofadas e os bilros de suas mães, tias, irmãs e vizinhas. Identificou-se que a observação diária da atividade desenvolvida pelas rendeiras estimulou

que as crianças imitassem esse comportamento e contribuiu para que elas desenvolvessem as habilidades necessárias para exercerem a mesma atividade. Nesse item, ainda vale ressaltar a importância da motivação no processo de aprendizagem.

Aí ela chegava, desmanchava e continuava ela fazendo de novo. E assim por diante, ela trabalhava e nós trabalhava mais ela. Quando eu errava, ela vinha e desmanchava, e danada a fazer de novo. A gente começemo a trabalhar assim. Ela ensinava a gente, quando a gente errava, ela desmanchava, mas nós fazia de novo, pronto. Inté aprender fazer tudo (Dione, 2013).

A gente tinha que butar elas na almofada pra nós ganhar algum dinheirinho, que era pra ajudar, comprar uma roupinha, um sapato, por que o pai não tinha como dar. O dinheiro do pai não dava pra... só dava muito mal pra comer. Como é que elas iam vestir? Calçar? Tinha que ajudar pra ter dinheiro pra pagar (Maria José, 2013).

Ah eu não sei, não sei dizer de onde veio. Mas tem muita gente que faz. Em Alcaçuz mesmo, eu acho que são poucas pessoas que não sabem fazer. Eu acho que se você andar em casa em casa e falar: Você sabe fazer renda de bilro? As mulheres mais velhas, eu acho que são praticamente todas (Ana Maria, 2013).

A componente ética englobou a inserção dos novatos na ocupação de artesã ainda na infância, que foi caracterizada pela participação periférica legitimada (LAVE; WENGER, 1991) e contribuiu para que essas crianças aprendizes de artesãs aderissem aos códigos morais, os valores e as regras da comunidade de prática, de modo que foram influenciadas a sentirem a necessidade de fazer parte dela. O fato da comunidade de prática neste caso ser a própria família dessas artesãs acentuou essa busca por inserção no grupo. A componente ética também despertou nas crianças o senso de responsabilidade desde muito cedo, fazendo com que elas se sentissem responsáveis por complementar a renda de suas famílias.

Quando não tem o dinheiro pra comprar alguma coisa, chega na minha casa: Cícera, você quer comprar uma peça de bico? Se eu tiver o dinheiro, eu compro, porque pra mim não é caro, compro com meu dinheiro e aguardo pra vender a outra pessoa, e eu tenho bastante peça de bilro na minha casa, comprado com meu dinheiro, que eu ganho com o suor do meu rosto também. E eu guardo, quando tem feirinha, eu participo das feirinha e levo aquelas rendas que eu compro, eu levo pra vender lá. Quando eu ganho, o dinheiro já eu meu, é uma beleza (Dona Cícera, 2013).

Aí eu vendi muita renda em Ponta Negra, juntava aquele monte de renda e ia vender em Ponta Negra. Todo mês eu ia vender, quando vinha trazia um saco de linha e saía espalhando pras mulher que trabalhava. Ajuntava os trabalho todinha e voltava pra Ponta Negra de novo (Dona Do Carmo, 2013).

Agora eu não to trabalhando mais como eu trabalhava, porque eu não tenho a quem vender, porque eu tenho trabalho que só aí, aqui na casa da minha irmã. Tem muito trabalho, mas não vende. A gente desanima, tudo sem vender. Agora quando chega uma pessoa que faz alguma encomenda, aí eu trabalho na almofada com todo gosto. Porque é de encomenda (Dona Marlene, 2013).

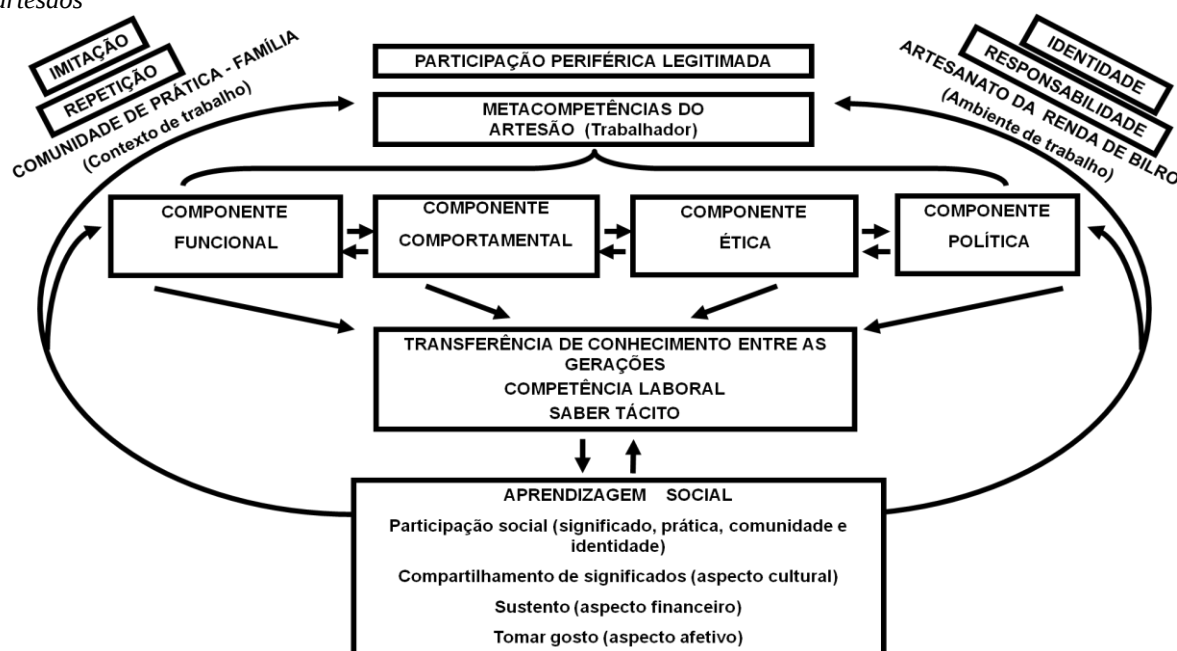
A componente política foi caracterizada pela organização do grupo, a divisão das atividades, a venda em conjunto, participação em feiras, dentre outros. Salienta-se que o

aspecto mais forte desta componente foi o da preocupação que havia nas primeiras gerações de artesãs em transferir o conhecimento de mãe para filho. Observou-se que a última geração não desenvolveu tão bem essa competência, haja vista que a manutenção da atividade de artesã não vem sendo mantida, o que pode acarretar na extinção da atividade.

A aprendizagem das rendeiras de Alcaçuz se deu por meio da aprendizagem social, já que, como leciona Paiva (2013), a atividade ocorreu reflexão sobre a ação e durante a ação, do mesmo modo que as metacompetências dessas artesãs foram desenvolvidas levando em consideração as variáveis personalidade e motivação e aspectos como comunicação, criatividade, solução de problemas, autodesenvolvimento, agilidade mental, análise e a própria aprendizagem e reflexão. Diante disso, sugere-se que novos estudos sejam realizados dando ênfase à reflexão na ação, sobre a ação e sobre a reflexão que houve durante a ação.

A partir das falas apresentadas acima, bem como dos dados oriundos dos vídeos realizados com as artesãs e a observação em campo, conclui-se que as componentes funcional, comportamental, ética e política estão presentes no universo das rendeiras e contribuem de maneiras específicas para o desenvolvimento de competências laborais que resultam na arte de ser rendeira. Com base nos dados obtidos nesta pesquisa, apresenta-se uma nova versão, adaptada do modelo adaptado de Paiva (2013), do modelo de desenvolvimento de competências laborais no ambiente de aprendizagem social dos artesãos.

Figura 14: Modelo final de desenvolvimento de competências laborais no ambiente de aprendizagem social dos artesãos



Fonte: Elaboração da autora, com base em Paiva (2013) e nos resultados da pesquisa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo geral **analisar como ocorre o desenvolvimento de competências laborais em um ambiente de aprendizagem social, a partir de uma família de rendeiras em Alcaçuz/RN**. Nessa perspectiva, o referencial teórico abordou o artesanato e o trabalho do artesão enquanto membro de uma comunidade de prática, ancorando-se nos conceitos de aprendizagem social, comunidades de prática, aprendizagem situada e competências laborais. Para tanto, escolheu-se sete artesãs de renda de bilro pertencente a uma mesma família e moradoras do povoado de Alcaçuz, localizado no município de Nísia Floresta, no Estado do Rio Grande do Norte, como sujeitos dessa pesquisa. Através do método da história oral temática, colheu-se informações sobre a aprendizagem e o desenvolvimento de competência dessas artesãs, constituindo o caráter qualitativo da pesquisa. Os dados coletados por meio de observação resultaram na construção de um diário de campo, também foram feitas entrevistas e foram gravados vídeos, cujos trechos resultaram em um único vídeo final.

Após todo o percurso trilhado para a concretude dessa pesquisa, constatou-se que as rendeiras pesquisadas 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, recebem 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, a exemplo de Maria José, que aprendeu o artesanato apenas quando chegou à cidade, mas nem por isso deixou de ser influenciada por ele.

No aprendizado da atividade, as crianças observavam suas mães, tias, irmãs mais velhas e primas fazendo artesanato e a partir da imitação, atenção, retenção, reprodução motora e motivação (BANDURA, 1977) desenvolvem, primeiro como uma atividade lúdica, o ofício da arte de bilro. Aos poucos, essas meninas vão se transformando em pequenas rendeiras, passando a contribuir, inclusive, com a renda de suas famílias. Vale destacar que o senso de responsabilidade é despertado nas rendeiras desde muito cedo, fruto do desejo de se sentirem membros participantes do grupo de rendeiras, ou melhor, da comunidade de prática (WENGER, 1998). Além de outros componentes como o significado, prática, comunidade e identidade (WENGER, 1998), a participação neste processo é peça chave. Com efeito, o “convite” para pertencer a determinado grupo é que motiva essas mulheres a entrar em contato e aprender a utilizar as ferramentas de trabalho das rendeiras mestres. É por esse

caminho que as rendeiras, enquanto aprendizes, receberam as influências do ambiente social e passaram a “tomar gosto” (GUERARDI, 2009) por desenvolver aquela prática. Isso ocorreu por motivos distintos: pelo rendimento que o trabalho trazia; pela vontade de se sentir participante ativo de um grupo, como no caso de Maria José; por outros benefícios trazidos pela renda, como alegria, distração, etc.; e pelo orgulho de ser rendeira, questão muito presente nas falas das pesquisadas. Nesse sentido, 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). Wenger (1998) aponta que dentro da comunidade de prática os indivíduos aprendem a criar, reproduzir, transmitir e disseminar seus valores, símbolos, histórias e estórias, rotinas, etc. E, no caso das rendeiras, 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. Sugere-se que novos estudos sejam feitos, buscando compreender as razões pelas quais os jovens não têm se interessado pelo artesanato, bem como as alternativas para que esse conhecimento não seja extinto completamente.

Por fim, identificou-se as competências laborais desenvolvidas pelas rendeiras durante o processo de aprendizagem e depreendeu-se que as componentes identificadas no processo de desenvolvimento de competências laborais, segundo Paiva (2013), foram as seguintes: funcional, comportamental, ética e política. Constatou-se, também, que ao contrário dos demais estudos que utilizaram modelo semelhante (PAIVA; LAGE; SANTOS; SILVA, 2011; PAIVA; SANTOS JUNIOR, 2012; PAIVA; NICOLAI, 2012; BARROS; PAIVA, 2013), neste trabalho a componente cognitiva não foi identificada – segundo a descrição existente para ela de conhecimento teórico adquirido formalmente. Porém, tal constatação não exclui totalmente a existência de aspectos cognitivos na aprendizagem das rendeiras, haja

vista que o desenvolvimento de competências envolve cognição que, por sua vez, está diluída nas outras componentes. Com base nisso, sugere-se que novos estudos sejam realizados, a fim de ampliar a possibilidade da inserção da componente cognitiva a partir de aspectos não formais, uma vez que a proposta de Paiva (2013), na alteração do conceito de competência profissional para o de competência laboral, busca, justamente, incluir sujeitos que desenvolvem atividades não formais, ocupações e que, portanto, não possuem conhecimento teórico formal.

Diante do exposto até o presente e com base nos estudos de Cheetham e Chivers (1996, 1998, 2000) e Paiva (2013), observou-se que para estar hábil para exercer a ocupação não profissional de artesã de renda de bilro é necessário que o indivíduo desenvolva competências laborais específicas. Tais competências são percebidas pelos sujeitos e seus pares a partir da reflexão e do mecanismo de *feedback*.

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 e que acaba, conseqüentemente, por influenciar suas ações, neste caso o aprender a renda de bilro. Tal aprendizado ocorreu dentro de um ambiente de trabalho também específico, no caso das artesãs sua própria família, caracterizado como comunidade de prática, com a presença de aspectos culturais, sociais, históricos e também afetivos.

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, o torna mais complexo e caracteriza um campo que oferece inúmeras possibilidades para novas pesquisas.

Portanto, julga-se essencial a presença de ações que busquem manter e perpetuar o saber da arte do artesanato da renda de bilro, bem como os valores e significados próprios que representam a cultura de um povo e uma tradição que existe há tantos anos. Sugere-se, ainda, que outras pesquisas envolvendo indivíduos que desenvolvem diferentes ocupações, tais como feirantes, ambulantes, hippies, camelôs, sejam realizadas, tendo em vista que o universo da aprendizagem e do desenvolvimento de competências laborais apresenta-se como bastante peculiar e pouco conhecido.

REFERÊNCIAS

- BANDURA, A. **Social Learning Theory**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1977.
- BARROS, L.; PAIVA, K. Impactos de Vivências acadêmicas nas competências profissionais: percepções de egressos de um curso de mestrado em Administração. **Teoria e Prática em Administração**, João Pessoa, v. 3, n. 1, 2013.
- BAUER, Martin W. Análise de conteúdo clássica: uma revisão. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 4.ed. Tradução Pedrinho Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- BITENCOURT, C.C.; BARBOSA, A.C.Q. Competências em Empresas Brasileiras. In: BITENCOURT, C. (Org.) **Gestão Contemporânea de Pessoas: novas práticas, conceitos tradicionais**. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.
- BRETAS, A.C.P. Pesquisa qualitativa e o método da história oral: aspectos conceituais. **Acta Paul Enf**, v. 13, n. 3, p. 81-91, 2000.
- BROWN, J. S.; DUGUID, P. Organizational learning and communities-of-practice: toward a unified view of working, learning and innovating. **Organization Science**, v. 2, n. 1, p. 40-57, 1991.
- BURRELL, G.; MORGAN, G. **Sociological paradigms and organisational analysis**. London: Heinemann, 1979.
- CARRIERI, A. P.; SOUZA, M. M. P.; LENGLER, J. A dimensão identitária em duas feiras Hippies: uma comparação entre Estados Unidos e Brasil. **Gestão.Org**, v. 2, p. 409-437, 2011.
- CHEETHAM, G; CHIVERS, G. A new look at competent professional practice. **Journal of European Industrial Training**, v. 24, n.7, p. 374 – 383, 2000.
- CHEETHAM, G; CHIVERS, G. The Reflective (and competent) practioner: a model of professional competence which seeks to harmonise the reflective practioner and competence-based approaches. **Journal of European Industrial Training**, v. 22, n. 7, p.267 – 276, 1998.
- CHEETHAM, G; CHIVERS, G. Towards a holistic model of professional competence. **Journal of European Industrial Training**, v. 20, n. 5, p. 20 – 30, 1996.
- DAVEL, Eduardo; CAVEDON, Neusa; FISCHER, Tânia. A vitalidade artesanal da gestão contemporânea. **Revista Interdisciplinar de gestão social**, v. 1, n. 3, p. 11-19, 2012.
- DELLANGELO, Eloise Helena L.; SILVA, Rosimeri Carvalho. Análise de conteúdo e sua aplicação em pesquisa na administração. In: VIEIRA, Marcelo Milano Falcão;
- ZOUAIN, Deborah Moraes (Orgs). **Pesquisa qualitativa em administração: teoria e prática**. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

DUARTE, Márcia. Motivações para empreender e inserção dos profissionais na carreira de artesão na indústria criativa cearense: os mestres da cultura do artesanato. *Enanpad XXXV - Encontro Científico de Administração da ANPAD. Anais...* p. 35. Rio de Janeiro, 2011.

ELKJAER, Bente. Em busca de uma Teoria de Aprendizagem Social. In: Earterby-Smith, et al. **Aprendizagem Organizacional e Organização de Aprendizagem**: desenvolvimento na teoria e na prática. São Paulo: Atlas, 2001. p.100-118.

FISCHER, A.L.; FLEURY, M.T.L.; URBAN, T.P. Cultura e Competência Organizacional. In: DUTRA, J.S.; FLEURY, M.T.L.; RUAS, R. (Org.). **Competências**: conceitos, métodos e experiências. São Paulo: Atlas, 2008. p. 106-124.

FLICK, U. A pesquisa qualitativa: relevância, história, aspectos. In: **Uma introdução à Pesquisa Qualitativa**. São Paulo: Artmed Editora, 2004. p. 17-29.

FRASER, Márcia Tourinho Dantas; GONDIM, Sônia Maria Guedes. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. **Paidéia** (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, v. 14, n. 28, ago. 2004.

GHERARDI, S. 'Practice? It's a Matter of Taste!' **Management Learning**, v. 40, n.5, p.1-16, 2009.

GHERARDI, S.; NICOLINI, D. The Sociological Foundations of Organizational Learning. In: DIERKES, M. et al. (Org.) **Organizational learning and knowledge**. Oxford: Oxford University Press, 2001. p.35-60.

GONÇALVES, R.C.; LISBOA, T.K. Sobre o método de história oral em sua modalidade história de vida. In: **Revista Katál**, 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

HUGHES, E.C. **Men and their work**. Glencoe, Illinois: Free Press, 1958.

JARVIS, P. **Towards a Comprehensive Theory of Human Learning**: lifelong Learning and the learning society. New York: Routledge, 2006.

JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M. W. Entrevista narrativa. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 90-113.

KIM, D. The Link between Individual and Organizational Learning. **Sloan Management Review**, v. 35, n. 1, p. 37-50, 1993.

LAVE, J.; WENGER, E. **Situated Learning**: legitimate peripheral participation. 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 - Rio Grande do Norte. In: ENCONTRO DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E GOVERNO, **Anais...** 2012, Salvador/BA. Salvador: Desenvolvimento Local e Regional, 2012.

MYERS, M. D.; NEWMAN, M. The qualitative interview in IS research: Examining the craft. **Information & Organization**, v. 17, p. 2-26, 2007.

PAIVA, K. C. M. Competências profissionais de enfermeiros e sua gestão em um hospital particular. **Revista Brasileira de Enfermagem**, 1-18, nov.-dez, 2012.

PAIVA, K. C. M. Das 'competências profissionais' às 'competências laborais': modelo de análise e agenda de pesquisa. **Tourism & Management Studies**, v.2, p.502-510, 2013.

PAIVA, K. C. M. **Gestão de competências e a profissão docente**: um estudo em universidades no estado de Minas Gerais. Tese (Doutorado em Administração), Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

PAIVA, K. C. M. de; LAGE, F. P.; SANTOS, S. N. dos; SILVA, C. R. V. Competências profissionais e interdisciplinaridade no Direito: percepções de discentes de uma faculdade particular mineira. **Educ. Pesqui.** [online], v. 37, n. 2, p. 355-373. ISSN 1517-9702, 2011.

PAIVA, Kely César Martins de; MELO, Marlene Catarina de Oliveira Lopes. Competências, gestão de competências e profissões: perspectivas de pesquisas. **Rev. adm. contemp.**, v.12, n.2, p.339-368, jun.2008. ISSN 1415-6555

PAIVA, K. C. M; NICOLAI, E. F. P. Competências Profissionais: um estudo com gestores do varejo de moda do Barro Preto – Belo Horizonte (MG). **TPA – Teoria e Prática em Administração**, v. 2, p. 27-55, 2012.

PAIVA, Kely César Martins; SANTOS JUNIOR, Welinton Jesus. Competências profissionais de enfermeiros e sua gestão em um hospital particular. **Rev. bras. Enferm.**, v. 65, n. 6, p. 899-908. ISSN 0034-7167, 2012.

PERAZZO, P.F.; BASSI, C.S. Possibilidades do método de história oral nos estudos em administração. In: Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade – I ENEPQ, 2007, Recife-PE. **Anais...** Recife: 2007. I CD-ROM.

PIMENTEL, T. D.; CARRIERI, A. P.; LEITE-DA-SILVA, A. R.; PEREIRA, R. D.; PIMENTEL, M. P. C. As representações e as práticas sociais das "sacoleiras" na feira hippie de belo horizonte: a representação social de empreendedoras de pequenos negócios. **Revista da micro e pequena empresa (FACCAMP)**, v. 5, p. 60-76, 2011.

PRÊMIO SEBRAE TOP 100 DE ARTESANATO. Disponível em <<http://www.top100.sebrae.com.br/>>. Acesso em: 15 jan.2013.

PROGRAMA APRENDENDO A EXPORTAR. Disponível em: <http://www.aprendendoaexportar.gov.br/artesanato/013_frameset.htm>. Acesso em: 7 jan. 2013.

ROTHMAN, J.; FRIEDMAN, V.J. Identity, conflict, and organizational learning. In: DIERKES, M.; ANTAL, A.B.; CHILD, J.; NONAKA, I. **Handbook of Organizational Learning and Knowledge**. New York: Oxford University Press, 2001, cap.26, p. 582-597.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, P. B. **Metodología de la investigación**. México: McGraw-Hill, 1998.

SAPIEZINSKAS, Aline. Como se constrói um artesão: negociações de significado e uma "cara nova" para as "coisas da vovó". **Horiz. antropol.** [online], v. 18, n. 38, p. 133-158, 2012,

SCHON, D. A. **Educando o Profissional Reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2000. p. 29-45.

SENNETT, Richard. **O artífice**. Tradução Clóvis Marques. 3.ed. Rio de Janeiro: Record, 2012.

SOARES, Rodrigo Maurício Freire; FISCHER, Tânia. “Aqui aprendeu da mãe que aprendeu da mãe”: memórias e significados do artesanato no território do Sisal/Bahia. Enanpad XXXIV- Encontro Científico de Administração da ANPAD. **Anais...** Rio de Janeiro, 2010. p. 34.

STRATI, Antonio. **Organização e estética**. Tradução Pedro Maia Soares. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007.

VIEIRA, Marcelo Milano Falcão. Por uma boa pesquisa (qualitativa) em administração. In: VIEIRA, M. M. F.; ZOUAIN, D. M. **Pesquisa qualitativa em administração**. 2.ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

WENGER, E. **Communities of Practice**: learning, meaning and identity. New York: Cambridge University Press, 1998. p. 3-17.

XAVIER, W. S. ; CARRIERI, A. P. ; BARROS, A. N. ; CRUZ, R. C. O imaginário dos mascates e caixeiros-viajantes de Minas Gerais na formação do lugar, do não lugar e do entrelugar. **Revista de Administração** (FEA-USP), p. 38-50, 2012.

APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Roteiro de observação

PESQUISA: DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS LABORAIS EM UM AMBIENTE DE APRENDIZAGEM SOCIAL: UM ESTUDO DE CASO COM UMA FAMÍLIA DE RENDEIRAS EM ALCAÇUZ/RN.

Entre as artesãs da renda de bilro de Alcaçuz/RN, identificar:

- 1 – Fotos, imagens, lembranças que as rendeiras possuam.
- 2 – Material e artefatos utilizados para fazer a renda de bilro.
- 3 – Locais escolhidos para fazer o artesanato da renda de bilro.
- 4 – Etapas para a confecção de uma determinada peça (início até o final).
- 5 – Principais movimentos realizados durante a feitura do artesanato.
- 6 – Diálogos que ocorrem antes, durante e depois a feitura do artesanato.
- 7 – Como alguma etapa do artesanato é transmitida de uma rendeira para outra.
- 8 – Características semelhantes entre as rendeiras ao fazer o artesanato.
- 9 – Características diferentes entre as rendeiras ao fazer o artesanato.
- 10 – Possível perfil de uma rendeira de bilro.
- 11 – Possíveis explicações de como determinadas peças foram feitas.
- 12 – Como é a relação entre rendeiras de uma mesma família.

APÊNDICE B – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Roteiro de entrevista

PESQUISA: DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS LABORAIS EM UM AMBIENTE DE APRENDIZAGEM SOCIAL: UM ESTUDO DE CASO COM UMA FAMÍLIA DE RENDEIRAS EM ALCAÇUZ/RN.

Perguntas:

- 1 – Para você, o que é o artesanato de renda de bilro?
- 2 – Qual a primeira lembrança que você tem do artesanato de renda de bilro na sua vida?
- 3 – Quais as pessoas da sua família que sabem fazer o artesanato de renda de bilro? Quem as ensinou?
- 4 – Como você aprendeu a ser rendeira?
- 5 – Alguém te influenciou a ser rendeira ou a vontade partiu de você mesma?
- 6 – O que é necessário para ser uma rendeira?
- 7 – Quais são as etapas vivenciadas por uma rendeira de bilro até conseguir fazer o artesanato sozinho? E como você, como foram essas etapas?
- 8 – Quais são os pontos positivos e negativos de ser rendeira?
- 9 – Há alguém na sua família que não conseguiu aprender a fazer o artesanato de renda de bilro? Caso positivo, quais foram os motivos?
- 10 – Se eu quiser ser uma rendeira, o que preciso saber e fazer?
- 11 – Qual a importância do artesanato de renda de bilro na sua vida? E na vida da sua família?
- 12 – De acordo com as histórias que você já ouviu, quem trouxe o artesanato de renda de bilro para a sua família? Quantas pessoas até hoje conseguiram aprender essa arte na sua família?