



Oralidade, Corpo e Território como Tecnologias Colaborativas de Saber

Orality, body and territory as collaborative technologies of knowledge

Carolina Melo Nobre¹ e Virgínia Pereira Cavalcanti²

¹UFPE, Mestranda, carolina.melonobre@ufpe.br

²UFPE, Doutora, virginia.cavalcanti@ufpe.br

Resumo. *Este artigo investiga a oralidade como prática de transmissão de saberes em contextos tradicionais de produção artesanal, compreendendo-a como tecnologia colaborativa e situada. Apoiado nas perspectivas da Antropologia da Técnica e dos estudos em Design, discute-se a palavra falada como forma encarnada de conhecimento, em diálogo com o gesto, o corpo e o território. A pesquisa parte de experiências etnográficas com mestres ceramistas de Tracunhaém (PE), revelando como o ensino por meio da fala e da prática incorpora modos de aprendizagem coletivos e não hegemônicos. Argumenta-se que essas práticas desafiam as epistemologias ocidentais formais, propondo uma pedagogia relacional e enraizada em modos de vida sustentáveis. Ao reconhecer a oralidade como fundamento das práticas colaborativas de saber, o artigo propõe caminhos para um design comprometido com a continuidade cultural e o fortalecimento de comunidades artesãs.*

Palavras-chave. *Oralidade; Aprendizagem colaborativa; Antropologia da técnica; Design.*

Abstract. *This article investigates orality as a knowledge transmission practice in traditional contexts of artisanal production, understood as a collaborative and situated technology. Based on the perspectives of the Anthropology of Technique and Design studies, the spoken word is discussed as an embodied form of knowledge, in dialogue with gesture, body, and territory. The research draws from ethnographic experiences with master potters in Tracunhaém (PE), revealing how learning through speech and practice incorporates collective and non-hegemonic modes of knowledge. It is argued that these practices challenge formal Western epistemologies, proposing a relational and territory-based pedagogy. By recognizing orality as a foundation for collaborative knowledge practices, the article suggests pathways for a design committed to cultural continuity and the strengthening of craft communities.*



Keywords: *Orality; Collaborative learning; Anthropology of technique; Design.*

1 Introdução

Em contextos tradicionais de produção artesanal, o conhecimento técnico e cultural é majoritariamente transmitido pela convivência, pela escuta atenta e pela repetição de gestos guiados pela palavra falada. Embora possam existir registros escritos, cadernos de risco ou anotações informais, é a oralidade que sustenta os vínculos entre gerações, operando não apenas como meio de comunicação, mas como um modo de (re)existência e aprendizagem enraizado no corpo, no território e na coletividade. Trata-se de uma tecnologia relacional¹, que articula saberes intergeracionais com práticas enraizadas nos modos de vida de comunidades tradicionais.

Este artigo parte da investigação de uma pesquisa de mestrado da <omitido para a revisão cega > -sobre os modos de transmissão do saber-fazer cerâmico entre mestres oleiros na cidade de Tracunhaém, na zona da mata norte de Pernambuco, para refletir sobre a oralidade como fundamento de práticas colaborativas de conhecimento. Longe de ser uma característica secundária ou residual, a oralidade se apresenta como eixo central de um modelo pedagógico baseado na partilha sensível, na observação, no erro como aprendizado e na escuta como forma de respeito. Neste processo, o aprendizado é construído não apenas entre humanos, mas também na relação com o barro, o torno, o fogo, o tempo e os ciclos da natureza — ou seja, com agentes mais-que-humanos que participam ativamente da produção do saber.

Ao tomar a oralidade como objeto de análise sob a lente da Antropologia da Técnica e do Design, busca-se compreender como o saber técnico artesanal é encarnado, experienciado e transmitido. Argumenta-se que essas formas de ensinar e aprender desafiam os paradigmas modernos de conhecimento, ao propor uma sistemática situada no território, coletiva e sensível — o que poderíamos chamar de uma pedagogia colaborativa.

Neste contexto, o design é convidado a escutar, mapear e apontar possibilidades que potencializem esses modos de saber sem os submeter a lógicas de simplificação ou extração. Mais do que representar os saberes orais, trata-se de pensar junto com eles, reconhecendo sua complexidade, suas camadas simbólicas e seus vínculos com a continuidade cultural dos territórios em que emergem. Esses saberes operam segundo

¹ O termo tecnologia relacional refere-se a modos de fazer e conhecer que não se baseiam na separação entre sujeito e objeto, mas sim em relações vivas e situadas entre pessoas, materiais, territórios e experiências. Nesse sentido, as técnicas artesanais são compreendidas como tecnologias que emergem da interação entre corpo, ambiente e cultura, priorizando o vínculo e a reciprocidade em lugar da automatização e da abstração. Essa perspectiva pode ser associada ao pensamento de autores como Tim Ingold (2013) e Arturo Escobar (2018), que defendem formas de existência baseadas na interdependência entre seres e saberes.



uma temporalidade própria — feita de ritmos, pausas e repetições — que muitas vezes caminha na contramão das urgências modernas. Trata-se de um tempo lento, relacional e partilhado, em que o aprendizado acontece no corpo a corpo, na observação silenciosa, no gesto que amadurece com o tempo. Reconhecer esses tempos singulares é também um ato político e epistemológico, pois implica valorizar formas de conhecimento que não se submetem à lógica da produtividade imediata, mas se sustentam na continuidade, na escuta e na experiência.

2 Metodologia

Este artigo adota uma abordagem qualitativa e interpretativa, articulando revisão teórica com experiências etnográficas de campo realizadas no município de Tracunhaém, em Pernambuco — território reconhecido nacionalmente por sua tradição ceramista. A partir desse contexto, foram realizados encontros com artesãos experientes, observações participantes em ateliês, registros audiovisuais e entrevistas semiestruturadas com os mestres oleiros Tibúrcio e Jair Monteiro.

Figura 2 –Mestres de Tracunhaém trabalhando nos tornos. Da esquerda para a direita: Mestre Jair Monteiro em seu torno manual e Mestre Tibúrcio em seu torno motorizado



Fonte: Acervo pessoal



A metodologia adotada combina observação participante, etnografia visual e entrevistas semiestruturadas, com o objetivo de acompanhar os processos gestuais, discursivos e materiais que compõem a prática dos mestres oleiros. Essa escolha responde ao compromisso de acompanhar o saber-fazer em sua dimensão encarnada — como defendem autores como Marcel Mauss (2003), para quem a técnica é uma forma social de agir sobre o corpo; Tim Ingold (2013), que entende o aprendizado técnico como imersão perceptiva no ambiente; Alfred Gell (1998), que reconhece a agência estética nos processos criativos; e Fabio Mura (2011), ao tratar da técnica como produção relacional de conhecimento.

Ao adotar uma postura decolonial, a pesquisa se orienta pelas contribuições de Walter Dignolo (2004), Arturo Escobar (2018) e Catherine Walsh (2009), que propõem o reconhecimento das epistemologias outras — como a oralidade, a experiência corporal e os saberes territoriais — enquanto formas potentes de produzir e compartilhar conhecimento. Nesse sentido, a metodologia aqui proposta recusa a hierarquização entre saber acadêmico e saber tradicional, e parte da escuta como fundamento de uma relação horizontal entre pesquisador(a) e mestres artesãos.

Do ponto de vista analítico, o artigo opera por meio da articulação entre teoria e experiência. A oralidade foi compreendida não apenas como objeto de observação, mas como método: a escuta atenta das falas dos mestres, suas metáforas e instruções, constituiu uma via de acesso ao pensamento incorporado na prática. Trata-se, portanto, de uma escrita que se posiciona a partir do envolvimento direto, recusando a neutralidade observacional e valorizando o saber partilhado no encontro.

Essa opção metodológica permite refletir sobre o design não como um campo que apenas coleta e sistematiza informações, mas como prática que pode aprender com e agir junto aos saberes tradicionais, respeitando suas formas próprias de existência, continuidade e transmissão.

2 Oralidade, Técnica e Território: caminhos para um design situado

A abordagem deste artigo articula referências da Antropologia da Técnica, dos estudos sobre oralidade e da perspectiva do design para refletir sobre os modos de transmissão de saberes em contextos tradicionais. Busca-se compreender como o conhecimento é gerado e compartilhado a partir da experiência corporal, da convivência e do engajamento sensível com o território e com os materiais, reconhecendo nesses processos uma pedagogia colaborativa e situada. Ao considerar a oralidade como prática epistemológica legítima e o fazer artesanal como espaço de co-aprendizagem entre humanos e mais-que-humanos, o referencial aqui adotado permite deslocar o olhar do design para além de sua tradição moderna, abrindo-se às cosmologias e modos de existência plurais que sustentam a continuidade dos saberes locais.



2.1 Oralidade, corpo e território como tecnologias de saber

A oralidade, quando situada em contextos tradicionais de produção artesanal, deve ser compreendida para além de sua dimensão funcional. Ela opera como tecnologia do sensível — uma forma de inscrição e circulação do saber que se realiza por meio do corpo, da convivência e da prática. Nas palavras de Zumthor (1997), a oralidade é um "acontecimento sonoro encarnado", cuja presença não pode ser dissociada da situação, do gesto e da relação entre os sujeitos.

Em contextos como o da cerâmica tradicional de Tracunhaém, a palavra falada carrega gestos, histórias, advertências, metáforas e orientações técnicas, constituindo uma rede pedagógica viva que se atualiza no fazer. Este saber não é sistematizado de forma escrita ou desvinculada do ambiente; ele é territorializado, partilhado por gerações e marcado pela repetição prática. Para Marcel Mauss (2003), as técnicas do corpo expressam uma memória social que se materializa nos modos de agir, revelando que o aprendizado técnico é, antes de tudo, uma experiência incorporada.

A aprendizagem artesanal, portanto, não ocorre pela abstração, mas por imersão: o aprendiz observa, escuta, tenta, erra, e assim constrói sua competência por meio da participação ativa no cotidiano do ofício. Tim Ingold (2001) propõe entender esse processo como uma forma de "correspondência", na qual o conhecimento emerge do engajamento direto e contínuo com materiais, ferramentas e ambientes.

Nesse sentido, a oralidade pode ser pensada como uma tecnologia ancestral de mediação entre o humano e o mundo, capaz de sustentar um modo de ensino baseado no cuidado, no vínculo e na atenção. Ela conecta o gesto ao discurso, o corpo à coletividade, e o saber à paisagem. A pedagogia que dela deriva é situada e relacional, e não universalizante — o que coloca um desafio e uma oportunidade para o campo do design.

2.2 Oralidade, colaboração e Design Ontológico

Pensar a oralidade como tecnologia colaborativa exige deslocar o olhar do design moderno, centrado no sujeito criador e na lógica da inovação, para uma perspectiva em que o conhecimento é sempre co-produzido — entre pessoas, materiais, artefatos, territórios e outras formas de vida. Essa mudança de perspectiva dialoga com o que Escobar (2016) denomina "design ontológico": um modo de fazer design que parte das realidades locais, dos modos de existência plurais e das cosmopolíticas dos territórios.

Ao propor o conceito de ontologias do Sul, Arturo Escobar (2016) sugere uma ruptura com o universalismo moderno que historicamente sustentou o projeto colonial de conhecimento. Em vez de uma única visão de mundo hegemônica, baseada na separação entre natureza e cultura, sujeito e objeto, razão e emoção, as ontologias do Sul apontam para a coexistência de múltiplas formas de existência e modos de conhecer. Essas ontologias estão enraizadas em práticas comunitárias, vínculos com o território e cosmologias locais, constituindo saberes que não se dissociam do corpo, da memória e da experiência coletiva.



No contexto do design, essa perspectiva convida à construção de projetos que não sejam apenas respostas técnicas a demandas externas, mas expressões situadas de mundos em resistência. O design ontológico, nesse sentido, se alinha à proposta de Escobar ao deslocar o foco da solução para a convivência, da inovação para o cuidado, e da autoria individual para a co-autoria.

Assumir o design como co-habitante — e não apenas mediador — de saberes não hegemônicos exige uma transformação profunda na prática projetual. Não se trata apenas de traduzir saberes tradicionais em linguagens visuais ou produtos finais, mas de habitar os ritmos, os tempos e as formas de vida que produzem esses saberes. Esse co-habitar implica escutar os silêncios, respeitar os intervalos, reconhecer a palavra como gesto e o gesto como inscrição de mundo. É um design que caminha junto, que se dobra às formas de ensinar que não cabem nos métodos disciplinares, e que aprende com as brechas, com o inacabado e com a permanência das práticas comunitárias.

Nessa perspectiva, o designer deixa de ser o protagonista do processo e passa a compor uma rede de relações onde o saber circula entre humanos e mais-que-humanos, entre passado e presente, entre linguagem e materialidade. Ao reconhecer a oralidade como território de pensamento, o design pode contribuir para sua continuidade, não apenas como simples agente de sistematização, mas como parte implicada em sua vitalidade.

No campo do design brasileiro, autoras como Adélia Borges (2011) e Lia Krucken (2009) contribuem para essa inflexão crítica ao reivindicar a valorização do artesanato não como um vestígio do passado, mas como prática viva, dotada de inteligência material e cultural. Para Borges, o design pode e deve atuar como facilitador de processos, e não como autor exclusivo, promovendo a continuidade e a atualização de saberes ancestrais por meio do respeito, da escuta e da valorização da experiência dos artesãos. Já Krucken destaca o design territorial como campo estratégico de mediação entre identidade cultural, sustentabilidade e inovação, reforçando a importância de ancorar o projeto em realidades específicas e colaborativas.

No caso das práticas ceramistas, o aprendizado se dá também com os elementos da natureza. A qualidade da argila, o tempo de secagem, a quantidade de matéria orgânica dentro da argila, a temperatura da queima, a umidade do dia — tudo isso ensina. O ceramista experiente não atua como um dominador da matéria, mas como alguém que aprende com ela, estabelecendo uma relação de afinação sensível com os ritmos e os sinais da natureza. Esse tipo de aprendizado coloca em questão a ideia de que o conhecimento técnico seja fruto exclusivamente da racionalidade humana. Em vez disso, revela-se um entrelaçamento de saberes onde múltiplas agências — humanas e mais-que-humanas — participam da produção do saber.

A Antropologia da Técnica (Mura, 2011) contribui ao mostrar que a técnica é sempre social, mas também ecológica: ela articula humanos, ferramentas e matéria de forma dinâmica, histórica e sensível. Alfred Gell (1998), ao pensar as ferramentas como extensões



da agência humana, também amplia a noção de colaboração, incluindo os objetos e os materiais como agentes co-autores no processo técnico.

Ao adotar essa lente, a oralidade deixa de ser apenas um meio de transmissão e passa a ser compreendida como campo relacional de co-aprendizagem. Nesse campo, o design pode atuar como mediador ético e estratégico — não para sistematizar esses saberes em moldes externos, mas para cocriar com eles, garantindo sua vitalidade, diversidade e inserção nos debates contemporâneos sobre sustentabilidade cultural.

2.3 Design e pedagogias decoloniais

A compreensão da oralidade como tecnologia de saber conecta-se diretamente às propostas das pedagogias decoloniais, que reivindicam a valorização de formas não hegemônicas de ensinar, aprender e viver. Tais pedagogias, formuladas a partir de contextos latino-americanos, africanos e indígenas, propõem a ruptura com os modelos eurocentrados de educação e reconhecem a existência de epistemologias insurgentes que resistem à colonialidade do saber (Walsh, 2009).

Paulo Freire, em *Pedagogia da Autonomia* (1996), já indicava que o ato de ensinar não pode se reduzir à transferência de conteúdos, mas deve ser um encontro entre sujeitos históricos, situados em seus territórios e experiências. A aprendizagem, para Freire, acontece na escuta ativa, no reconhecimento do outro como portador de saber e na construção coletiva do conhecimento. Essa abordagem está profundamente sintonizada com os modos de ensino presentes em práticas artesanais como a cerâmica tradicional, em que o aprendizado se dá na convivência e na relação horizontal entre mestre e aprendiz.

Ao observar o cotidiano dos ateliês em Tracunhaém, torna-se evidente que a formação técnica acontece em um ambiente de “aprendizagem situada”, conceito que ressalta o caráter contextual, relacional e experiencial do processo educativo. Não há separação entre teoria e prática, nem entre mente e corpo — tudo se aprende no fazer, com os outros, em uma ecologia que integra barro, torno, tato, palavra e silêncio. Essa dimensão encarnada do saber desafia os parâmetros escolares convencionais e aponta para a necessidade de reconhecer a oralidade como forma legítima de educação.

Nesse cenário, a noção de “desobediência epistêmica”, proposta por Walter Mignolo (2010), oferece uma chave importante para repensar o papel do design. Trata-se de recusar as imposições de um único regime de verdade e abrir-se à multiplicidade dos modos de conhecer. O design, ao se implicar com os saberes tradicionais, precisa exercitar essa desobediência: escutar sem traduzir tudo para seus próprios códigos, aceitar o não dito como forma de expressão e respeitar os tempos da aprendizagem oral.

A partir dessa perspectiva, o design não apenas reconhece outras formas de saber, mas se transforma ao conviver com elas. É no entrelaçamento com as pedagogias orais que ele encontra novas possibilidades de atuação: não como solução externa, mas como prática situada que aprende com os territórios. O designer, nesse processo, deixa de ser aquele que ensina e passa a ser também aquele que é ensinado — por mestres, por materiais, por gestos e por silêncios. Como afirma Adélia Borges (2011), “o pressuposto básico da



aproximação entre designers e artesãos deveria ser o respeito. O respeito, por sua vez, vem do conhecimento”. Ao incorporar essa ética da escuta e da coabitação, o design rompe com hierarquias que historicamente colocaram o saber técnico-formal acima dos saberes empíricos e passa a atuar como parte de um processo compartilhado de criação e permanência.

Pensar o design em chave decolonial, portanto, implica deslocar suas metodologias, seus critérios de validação e sua própria linguagem. Implica reconhecer que a oralidade, longe de ser uma ausência da escrita, constitui uma epistemologia completa, viva e resistente, que inscreve no corpo e na matéria a memória de “outras formas” - de viver, produzir e habitar. É com essas “outras formas” que o design precisa dialogar, se quiser contribuir com processos verdadeiramente colaborativos e sustentáveis.

A oralidade, tal como praticada nos contextos artesanais tradicionais, pode ser compreendida não apenas como forma de transmissão de saber, mas como ato político e existencial de resistência e reexistência. Para Catherine Walsh (2009), “reexistir é uma forma de resistência que se traduz em práticas de criação de mundos, modos de vida e saberes alternativos à lógica dominante” (Walsh, 2009 p. 121). Essa formulação desloca a resistência de uma atitude meramente defensiva e a inscreve como potência criadora, que se afirma no cotidiano dos corpos e das práticas culturais.

Nos ateliês de Tracunhaém, a oralidade se manifesta não apenas como fala, mas como uma tecnologia poética e relacional que reinventa o mundo a partir de gestos, histórias e ritmos próprios. Reexistir, nesse contexto, é moldar o barro com a memória das gerações, é sustentar o ofício contra a pressão dos mercados e da produção acelerada, é afirmar o tempo do torno como um tempo outro, ancestral e comunitário. Trata-se de um saber que resiste à abstração, porque está enraizado na experiência, na repetição e na coletividade.

Ao reconhecer a oralidade como reexistência, o design passa a ser convocado não apenas como ferramenta de mediação, mas como prática implicada na preservação e valorização de modos de vida ameaçados. Isso exige abandonar a neutralidade e o produtivismo e aproximar-se de uma ética do cuidado — uma forma de projetar que sustente, proteja e potencialize a continuidade de mundos outros.

3 A cidade de Tracunhaém: Território, memória e tradição oleira

Localizada na Zona da Mata Norte de Pernambuco, a cidade de Tracunhaém ocupa uma posição estratégica no circuito do artesanato tradicional nordestino. Com pouco mais de 13 mil habitantes, segundo dados do IBGE (2022), a cidade se destaca nacionalmente pela produção cerâmica, sendo reconhecida como um dos principais polos de cultura material do Brasil. A presença do barro em abundância, as condições climáticas e a transmissão de técnicas entre gerações criaram um ecossistema propício ao desenvolvimento de saberes e práticas ligados ao ofício oleiro.



Figura 1 – Letreiro de boas-vindas na entrada de Tracunhaém (PE), cidade reconhecida como um dos principais polos cerâmicos do Brasil.



Fonte: Acervo pessoal, (2025)

Segundo o historiador Tony Danillo, o nome da cidade carrega camadas simbólicas importantes. “Tracunhaém como nomenclatura de Rio, Engenho, Povoado, Sede de Freguesia, Estação de Trem e Cidade, segundo Dr. Theodoro Sampaio, significa no Dicionário Tupi ‘Panela de Formiga ou Panela de Formigueiro’, corruptela de (Tara-quicunhaê)” (SILVA, 2018, p. 25). Essa metáfora do território como formigueiro também se expressa na paisagem e no imaginário local: “Se olharmos do alto da serra de Trapuá, vemos a cidade de Tracunhaém, em formato de uma panela de formiga, sendo a serra o ponto mais alto do formigueiro. Assim como diz o Tracunhaense José Carlos (Reizinho): ‘Antes de o Brasil ter nome, meu pico já era um formigueiro’” (SILVA, 2018, p. 25).

Desde o século XIX, há registros da produção de potes, panelas e moringas, inicialmente voltados para o uso doméstico e religioso. Ao longo do século XX, a cidade se projetou como centro produtor de cerâmica figurativa e arte sacra, marcada por peças modeladas manualmente ou no torno, com acabamento rústico e forte expressividade simbólica.



Imagem 2 - Panelas da olaria do Mestre Da Hora, Tracunhaém/PE, 2018.



Fonte: Bezerra, 2018, p. 208

Famílias inteiras se dedicam à prática cerâmica, e muitos dos ateliês se mantêm como espaços de transmissão oral, onde o aprendizado se dá pelo gesto, pela observação e pela convivência. Esse saber-fazer coletivo constitui o que Adélia Borges (2011) chama de "capital social", uma herança técnica e simbólica enraizada no território e capaz de gerar renda, identidade e pertencimento. O artesanato em Tracunhaém integra diversas dimensões da vida local — cultural, econômica, simbólica e educacional — e representa um importante vetor de desenvolvimento regional.

Imagem 3 - Peças do mestre Jair Monteiro em sua Olaria.



Fonte: Instagram (@jairmonteiroartesaio)

No entanto, como aponta Borges (2011), o artesanato tradicional brasileiro enfrenta desafios diante das mudanças de mercado, da perda de referências técnicas e da ausência de políticas de continuidade. Em Tracunhaém, esses desafios se expressam na dificuldade de jovens permanecerem no ofício, na competição com produtos industrializados e na fragilidade das estratégias de salvaguarda. Nesse contexto, torna-se essencial compreender o território como uma dimensão viva, onde design, técnica e cultura se entrelaçam de forma indissociável.



4 Experiências de Aprendizagem Situada no Fazer Cerâmico

As experiências etnográficas vivenciadas nos ateliês cerâmicos de Tracunhaém revelam que o saber-fazer dos mestres oleiros é constituído por uma rede de relações em que a oralidade ocupa um papel central. Não se trata apenas de um modo de comunicar instruções, mas de um campo de produção de sentido no qual o corpo, o gesto, a matéria e o ambiente dialogam continuamente. O ensino do ofício, nesse contexto, é construído na convivência — e a palavra surge como catalisadora do aprendizado sensível.

Durante uma entrevista, o Mestre Tibúrcio explicou: “Não é só falar como faz. Tem que mostrar no torno. Às vezes nem precisa explicar muito, o menino vai vendo e a mão vai entendendo. Eu mesmo aprendi mais assim, de tanto olhar. A palavra ajuda, mas é no torno que a gente aprende de verdade.”

Esse depoimento revela uma pedagogia baseada na presença, no gesto e na observação, na qual a oralidade funciona como ponto de passagem, e não como sistema fechado. Como aponta Tito Tortori, “A palavra, assim como o gesto, não é só uma ferramenta. [...] O gesto não é um desenho feito com o corpo. É o corpo moldado pela repetição, pelo erro, pela memória. O gesto é uma forma de saber. Gesto é palavra que não precisa ser dita.” (Tortori, 2023, p. 3). A aprendizagem, portanto, não é linear nem racionalizada, mas se constrói no entrelaçamento entre os elementos do ambiente e a corporeidade dos sujeitos envolvidos.

Essa relação de co-presença entre palavra e gesto é o que Leda Maria Martins denomina “oralitura” — uma inscrição que se realiza no corpo, na voz, na memória e nos gestos, desafiando a centralidade da escrita como único meio legítimo de registro e transmissão de saberes. Para Martins, não existem culturas ágrafas, pois tudo se inscreve — seja no corpo, nos cantos, nos gestos, nos ornamentos ou nos artefatos. Os corpos, em sua concepção, tornam-se arquivos vivos, inscritos e grafados pelos múltiplos modos de expressão cultural.

Em consonância com essa ideia, Nego Bispo afirma: “Mesmo que queimem a escrita, não queimarão a oralidade. Mesmo que queimem os símbolos, não queimarão os significados. Mesmo queimando o nosso povo, não queimarão a ancestralidade” (Santos, 2015, p. 34). Essa fala potente reafirma a oralidade não como ausência, mas como presença ancestral, cuja força reside justamente na sua capacidade de se reinventar e persistir na experiência coletiva.

Ao invés de registrar o mundo em suportes fixos, como o papel ou o arquivo digital, a oralitura inscreve-se no corpo, no gesto, na memória viva da comunidade. Cada palavra dita no fazer cerâmico, cada metáfora compartilhada entre mestre e aprendiz, não apenas ensina, mas reatualiza um modo de existência e de pertencimento. Essa pedagogia, construída na convivência e no cotidiano, é radicalmente situada e profundamente relacional — ela se dá com o outro, no tempo do outro, no território do outro.



No contexto de Tracunhaém, ficou muito clara a relação entre o aprendizado e a oritura. As falas dos mestres no ambiente de aprendizado como “sente o peso do barro”, “apruma o barro”, “segura a mão pro barro assentar” são pouco a pouco ouvidas, processadas e incorporadas pelos aprendizes.

Como observa Tito Tortori (2023), “para tornejar é necessário afinar o sentido do tato. Sentir as tensões internas da peça para equilibrar e recentrar. Uma ação que depende de uma complexa rede de conexões cerebrais, controle muscular e atenção flutuante” (p. 2). Essa observação reforça a ideia de que o gesto técnico, longe de ser mecânico, é atravessado por uma sensorialidade refinada e por um saber incorporado que não se separa da experiência, do tempo e do corpo.

Ao deslocar a centralidade da escrita e valorizar a palavra falada como forma legítima de saber, os pensamentos de Leda Maria Martins e Nego Bispo desafiam as hierarquias que historicamente deslegitimaram os conhecimentos que não são baseados na escrita. Nesse sentido, suas proposições estão em consonância com os debates sobre o pluriverso epistemológico (Escobar, 2016), ao afirmar que há múltiplas maneiras de conhecer, ensinar e aprender — e que o design, ao atuar nesses contextos, precisa reconhecer e respeitar essa diversidade ontológica e pedagógica.

Do ponto de vista do design, esses modos de saber impõem o desafio de repensar o papel do designer em processos colaborativos. Como propõe Adélia Borges (2011), o design deve atuar como facilitador e estimulador de processos, e não como protagonista. Como alerta Borges: “O poder, a clarividência, o domínio estão com os instruídos. Os 'outros' entram com sua habilidade, seu jeito com as mãos e, no máximo, com a familiaridade com as matérias-primas.” (BORGES, 2011, p. 137). Desestabilizar essa lógica é reconhecer que os saberes empíricos e orais possuem densidade própria, exigindo do design uma postura de escuta e de coabitação, e não de protagonismo. Isso implica a escuta profunda dos contextos, a valorização da experiência dos mestres e o reconhecimento das materialidades como parte ativa no processo de criação.

Lia Krucken (2009) complementa essa visão ao destacar o design territorial como estratégia de valorização de identidades locais. Para a autora, o projeto deve emergir das interações entre os sujeitos e os territórios que habitam, considerando as dimensões simbólicas, sociais e ecológicas da produção. Ao atuar em territórios como Tracunhaém, portanto, o design não pode ser entendido como uma intervenção externa, mas como parte de um processo dialógico, no qual os saberes orais e os modos de vida tradicionais constituem os fundamentos do projeto.

Na prática ceramista, isso se evidencia de forma contundente. O barro não é apenas matéria-prima — é um corpo vivo, com o qual se negocia. A queima não é apenas um processo técnico — é um ritual coletivo, onde o tempo do fogo e da argila desafiam os tempos industriais. O torno, longe de ser apenas ferramenta, é mediador entre o gesto e a forma, entre o mestre e o aprendiz, entre o passado e o presente. Aprender a cerâmica é, assim, um processo de afinação com o mundo, que exige escuta, paciência e humildade.



Conforme afirma Mestre Tibúrcio: “Às vezes a gente nem fala. Só olha, pega no barro e sente. O barro fala. Se a pessoa não escuta, a peça não sai.” Essas falas não apenas descrevem o processo técnico, mas enunciam uma epistemologia baseada na relação. Aprender o ofício não é apenas dominar uma técnica, mas entrar em uma ecologia do saber, em que humanos, materiais, ferramentas e ambiente compartilham a autoria. É essa compreensão ampliada que permite pensar a oralidade como tecnologia colaborativa, e o design como um campo que pode agir junto, e não sobre, esses modos de existência.

Entre mestres e aprendizes, o silêncio ocupa um lugar fundamental no processo de ensino do ofício cerâmico. Ele não representa uma ausência, mas uma forma específica de presença, escuta e elaboração. Conforme aponta Ailton Krenak (2020), “às vezes, o silêncio diz tudo o que precisa ser dito”, remetendo à ideia de que nem todo conhecimento precisa ou pode ser verbalizado. No fazer cerâmico, há momentos em que o gesto orienta mais que a fala, e o tempo de observação silenciosa se torna essencial para que o corpo compreenda o movimento do barro e da roda.

Assim, a aproximação entre design e saberes tradicionais não deve buscar a padronização ou a transcrição demasiadamente sistemática da oralidade, mas sim o fortalecimento das condições para sua continuidade viva. Isso envolve criar espaços de escuta, visibilidade e transmissão intergeracional que respeitem os tempos do ofício, as linguagens do corpo e os ritmos do território. Trata-se de uma prática de design implicada, comprometida com a permanência das culturas, e não com sua assimilação.

5 Implicações para o campo do Design

As reflexões apresentadas ao longo deste artigo apontam para a necessidade de repensar os fundamentos do campo do design diante da pluralidade de saberes que coexistem em contextos como o da cerâmica tradicional de Tracunhaém. Ao reconhecer a oralidade como tecnologia colaborativa e situada, torna-se urgente revisar as práticas pedagógicas, metodológicas e éticas que ainda estruturam grande parte da formação e atuação em design.

Nos processos formativos, por exemplo, é necessário ampliar a escuta para além dos repertórios eurocentrados que definem o que conta como conhecimento válido. As pedagogias orais, marcadas pela repetição, pelo gesto, pelo silêncio e pela presença, desafiam a lógica focada no conteúdo e a fragmentação disciplinar. Incorporar essas práticas aos currículos de design pode fortalecer abordagens que valorizam o aprender com o corpo, com o tempo e com a comunidade. Trata-se de uma abertura ao que podemos chamar de uma pedagogia do sensível, que reconhece o saber como experiência vivida e partilhada.

Além disso, a pesquisa em design precisa desenvolver metodologias mais implicadas com os territórios. Isso significa superar posturas extrativistas — nas quais o designer apenas coleta informações — e adotar práticas baseadas na escuta, na reciprocidade e na continuidade. Projetos que envolvem comunidades artesãs devem



considerar os tempos do ofício, os ciclos naturais e os vínculos afetivos que sustentam os modos de vida locais. Nesse sentido, o design territorial, conforme propõe Lia Krucken (2009), oferece caminhos potentes ao promover processos ancorados nas realidades específicas e em diálogo com as identidades coletivas.

Ao atuar como co-habitante de epistemologias não hegemônicas, o design pode contribuir para a salvaguarda de saberes ameaçados, não apenas por meio da sua formalização ou sistematização, mas também pela criação de dispositivos de visibilidade, continuidade e cuidado.

Diante da emergência de mundos ameaçados e da crescente perda de práticas tradicionais, o design precisa assumir uma postura não apenas crítica, mas comprometida com a continuidade cultural. Isso exige deslocamentos profundos: escutar mais do que propor, estar presente mais do que representar, e co-criar mais do que intervir. Em vez de “ensinar” comunidades a preservar seus saberes, é preciso que o design reaprenda com elas outros modos de estar no mundo. É nesse gesto de humildade, escuta e coabitação que o design se reinventa como prática ética e situada — sensível às vozes silenciadas, aos tempos esquecidos e aos saberes que persistem no giro lento do torno.

6 Considerações Finais

Reconhecer a oralidade como tecnologia colaborativa de saber implica deslocar o olhar para modos de aprendizagem que não se baseiam na abstração, mas na experiência compartilhada, na presença sensível e no enraizamento territorial. Em contextos como o de Tracunhaém, a palavra falada não se dissocia do gesto, da matéria e do ambiente: ela é meio, memória e mediação. Como mostraram os relatos dos mestres oleiros, o ensino do ofício cerâmico se dá na convivência e no corpo, em práticas que envolvem escuta, observação e afinação com o tempo da natureza.

As contribuições de autores como Leda Maria Martins, Nego Bispo, Tim Ingold, Marcel Mauss e Adélia Borges permitem compreender essas práticas como formas legítimas de produção de conhecimento, muitas vezes invisibilizadas pelos paradigmas epistêmicos ocidentais. A oralitura, nesse contexto, surge como uma inscrição viva, cuja força está na sua capacidade de resistir, se reinventar e sustentar a continuidade de mundos.

Ao incorporar essas perspectivas, o design é convocado a repensar seu papel nos processos de preservação e fortalecimento de saberes tradicionais. Isso significa abandonar a lógica interventiva e assumir uma postura dialógica e situada, em que a escuta, o respeito e a colaboração tornam-se princípios éticos e políticos da prática projetual. O design que emerge dessas relações é um design ontológico, comprometido não com a padronização, mas com a diversidade; não com a aceleração, mas com a permanência; não com a autoria isolada, mas com a coautoria entre humanos e mais-que-humanos.



Diante dos desafios contemporâneos de sustentabilidade cultural e valorização dos territórios, pensar a oralidade como prática de transmissão e inscrição do saber é também afirmar a legitimidade de outras pedagogias — aquelas que não cabem nos manuais, mas se moldam no torno, se escrevem no barro e se perpetuam na partilha entre gerações. Neste cenário, o design pode ser ferramenta de continuidade e cuidado, desde que se disponha a aprender com os ritmos da terra, com os silêncios dos gestos e com a sabedoria inscrita nas mãos dos mestres.

7. Referências

- BEZERRA, V. **Tracunhaém, uma panela de formigas: a modelagem de santos e painéis de barro na zona da mata pernambucana**. São Paulo: UNESP, 2018.
- BISPO DOS SANTOS, Antônio. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: n-1 edições, 2015.
- BORGES, Adélia. **Design + artesanato: o caminho brasileiro**. São Paulo: Terceiro Nome, 2011.
- ESCOBAR, Arturo. **Autonomia e design: a realização das ontologias do Sul**. Tradução de Débora Diniz e André Duarte. São Paulo: Ubu Editora, 2016.
- ESCOBAR, Arturo. **Designs for the pluriverse: radical interdependence, autonomy, and the making of worlds**. Durham: Duke University Press, 2018.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GELL, Alfred. **Arte e agência: uma teoria antropológica**. Tradução de Alexandre Morales. São Paulo: Editora Ubu, 2018. (Original: *Art and Agency: An Anthropological Theory*. Oxford: Clarendon Press, 1998).
- IBGE. **Cidades e Estados: Tracunhaém – PE**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br>
- INGOLD, Tim. **Estar Vivo: Ensaio sobre movimento, conhecimento e descrição**. Petrópolis: Vozes, 2011.
- KRENAK, Ailton. **A vida não é útil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.
- KRUCKEN, Lia. **Design e território: valorização de identidades e produtos locais**. São Paulo: Studio Nobel, 2009.
- LE BRETON, David. **O silêncio**. Tradução de Gabriela Fragoso. Petrópolis: Vozes, 2009.
- MAUSS, Marcel. **Sociologia e antropologia**. Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Cosac Naify, 2003.
- MARTINS, Leda Maria. **Afrografias da memória: o reinado do rosário no jongo mineiro: performance, memória e ancestralidade**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 1997.
- MIGNOLO, Walter. **Epistemologias do sul**. São Paulo: Cortez, 2010.



**X Simpósio
de Design
Sustentável**
Mundos por vir_

X SDS 2025 - Sustainable Design Symposium

**3 a 5
DEZ
2025**

São Luís - MA



PPGDg UFMA
Programa de
Pós-Graduação
em Design



MURA, Fabio. **Antropologia das técnicas: questões teórico-metodológicas.** Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 17, n. 35, p. 47–68, jan./jun. 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-71832011000100004>. Acesso em: 13 maio 2025.

STENGERS, Isabelle. **No tempo das catástrofes.** São Paulo: Cosac Naify, 2015.

TORTORI, Tito. **O (re)torno.** 2023. Disponível em: <https://docs.google.com/document/d/1wirYvnj9tD61QPHsuQsAihZlr9lbwZft/edit>. Acesso em: 13 maio 2025.

WALSH, Catherine. **Interculturalidade e colonialidade do poder: um olhar a partir da diferença colonial.** In: CANDAU, Vera (org.). Educação e diferença: perspectivas interculturais. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 111–132.

ZUMTHOR, Paul. **A letra e a voz: a “literatura” medieval.** Tradução de Jerusa Pires Ferreira. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.