



## **TERRITÓRIOS EM MOVIMENTO: práticas corporais como pedagogias culturais**

**Kariani de Almeida Leite, George Saliba Manske**  
Educação - Tópicos Específicos de Educação

Este estudo apresenta um recorte de tese ainda em andamento que analisa como oficinas de práticas corporais realizadas em praça pública operam como pedagogias culturais, ressignificando o território e construindo pertencimento entre participantes. A investigação, de abordagem qualitativa, articula pesquisa-intervenção, cuja coleta de dados ocorreu por meio da observação participante e de registros em diário de campo. O recorte evidencia a categoria analítica “Práticas corporais como pedagogias culturais: ressignificação de territórios e construção de pertencimento”: ao ativarem memórias, afetos e usos coletivos do espaço, as oficinas deslocam sentidos hegemônicos e instituem um comum partilhado. Conclui-se que, tomadas como experiências culturais, as práticas corporais ampliam repertórios expressivos, fortalecem vínculos e afirmam a praça como lugar de aprendizagem e vida pública.

De acordo com Costa (2004), a pedagogia cultural pode ser compreendida como prática em que sujeitos produzem significados inseridos em contextos históricos e sociais, articulando aprendizagens formais e informais, cultura cotidiana e escolarização, reconhecendo a cultura como campo ativo de produção de experiência formativa. Por essa via, práticas, no caso em questão as corporais, deixam de ser apenas meios para performance física e tornam-se experiências formativas. Nessa perspectiva, a pedagogia não se reduz a protocolos de ensino, mas envolve leituras do mundo que se fazem na cultura e com a cultura, ampliando os lugares do aprender e devolvendo aos sujeitos a autoria sobre as experiências que os constituem.

Em diálogo com essa perspectiva, Camozzato (2015) propõe um deslocamento de uma pedagogia legisladora, centrada na normalização, para pedagogias intérpretes, capazes de ler e significar práticas sociais sem reduzi-las a moldes universais. Dessa forma, pluraliza-se o campo pedagógico e abre-se espaço para o reconhecimento de práticas do cotidiano como conteúdos legítimos, tensionando a necessidade de interpretá-las ao invés de subordiná-las a um modelo universal. Com isso, o aprender emerge do encontro entre repertórios, linguagens e contextos, e não de sua uniformização.

No contexto do cotidiano, dos espaços pedagógicos, das relações e da linguagem, Santos (1998) auxilia a compreender o território para além de um espaço geográfico, sendo um conjunto indissociável de sistemas, objetos e de ações, cuja dinâmica aparece no jogo entre fixos e fluxos que, a cada uso, redefinem valores e significações dos lugares. Para Santos (2006), esses objetos condicionam e são condicionados pelo movimento, compondo uma forma, um conteúdo em permanente atualização. Assim, território não é mera área delimitada, mas trama viva de relações que se realiza no uso e no encontro.

Diante desse quadro, o problema que norteia esta pesquisa é como as práticas corporais podem ser consideradas pedagogias culturais quando vividas nos territórios. O objetivo é analisar de que modo oficinas de práticas corporais em uma praça pública operam como pedagogias culturais ao ressignificarem o território e construir pertencimento.

A pesquisa é qualitativa e adota o delineamento da pesquisa-intervenção, que parte da indissociabilidade entre conhecer e intervir. O campo empírico localiza-se no município de Itajaí, SC, especificamente na praça pública do Bairro Imaruí. A coleta de dados foi realizada por meio de observação participante durante as oficinas e de registros em diário de campo. O processo analítico seguiu a técnica de triangulação (Bauer; Gaskell, 2002), cruzando a empiria com a teoria, para identificar padrões, tensões e sentidos emergentes. A investigação foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), assegurando a integridade ética do estudo.

Neste recorte, do presente estudo, emergiu uma das categorias analíticas, intitulada como as práticas corporais como “pedagogias culturais: ressignificação de territórios e à construção de pertencimento”. A partir da empiria e da fundamentação teórica, foi possível compreender como as oficinas ativaram repertórios já presentes na praça e os devolveram como linguagem e conteúdo, operando como pedagogia cultural.

Compreender pedagogias culturais exige reconhecer que a cultura não é pano de fundo neutro, mas um campo de forças em que sentidos são disputados. De acordo com Costa (2004), aquilo que grupos fazem e dizem, seus gestos, narrativas, rituais e modos de estar, é produtor de conhecimento e, por isso, merece ser tematizado pedagogicamente sem perda de sua espessura simbólica. Nesse enquadramento, lidar com



## 24º SEMINÁRIO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA

13ª Mostra Científica de Integração  
entre Pós-Graduação e Graduação  
3ª Jornada de Tecnologia e Inovação

práticas corporais significa trabalhar com linguagens que comunicam pertencimentos, memórias e expectativas, abrindo a escola e a cidade para que experiências de dança, jogo, luta e esporte sejam tomadas como contextos culturais a interpretar, e não apenas como exercícios a cumprir.

Camozzato (2015) distingue a pedagogia legisladora, que estabelece normas e metas universais, da pedagogia intérprete, que aceita a contingência e a singularidade das situações educativas. Durante as oficinas de práticas corporais na praça, essa pedagogia intérprete tornou-se uma ferramenta docente ao auxiliar na leitura dos sinais do território e no trabalho com a heterogeneidade. Isso significou planejar a partir de marcas e desejos coletivos, acolher improvisos e devolver às comunidades as leituras construídas no processo, reforçando o sentido público da educação.

Ao olhar para a praça, para o território, observa-se que, ao articular objetos e ações, também se articularam racionalidades. Os fluxos cotidianos interpelaram os fixos e fizeram com que estes mudassem de sentido: uma pista de skate transformou-se em quadra, uma árvore sustentou uma rede, um banco converteu-se em arquibancada (Diário de Campo, 11/09/2024). Essas reinterpretações indicam que o grupo, ao produzir novas regras de uso, promoveu novas formas de conviver. O território, então, revela-se como permanente negociação entre o que está dado materialmente e o que é produzido coletivamente em cada encontro (Santos, 2006).

Na relação com a educação, essa forma livre de aprendizado desloca a ideia de que aprender se reduz à aquisição de técnicas. As práticas corporais oferecidas em forma de oficinas em uma praça pública movimentaram o tempo e o espaço do bairro, mesmo diante de tensões, construíram laços de convivência e memórias. Sob a ótica da pedagogia cultural, essas experiências transformam o cotidiano em currículo e ampliam a participação dos sujeitos nas ações e em sua própria formação, educação e aprendizagem (Camozzato, 2015).

A realização das oficinas na praça, fora de um ambiente institucional, pode ser vista como gesto pedagógico, que também vislumbra um território orgânico, fluido, com rugosidades, ruídos, passantes e condições climáticas que, em vez de constituírem obstáculos, tornam-se parte do processo. Esses movimentos permitem lidar com a diferença, negociar regras e inventar soluções, dimensões cruciais para o exercício de uma cidadania que se aprende fazendo (Santos, 2006).

Em um trecho do diário de campo, uma criança afirma: “a gente vem aqui para jogar bola, brincar de pega-pega e andar de skate na pista” (Diário de Campo, 18/09/2024). Outra complementa: “é legal vir aqui para brincar de esconde-esconde” (Diário de Campo, 18/09/2024). Esses enunciados demonstram o território como trama de relações em ato, em que fixos (pista de skate, bancos, árvores, gradis) e fluxos (corpos, jogos, encontros) se coproduzem, convertendo a praça em lugar com ritmos e normas de convivência próprios. Ao esticar cordas entre árvore e grade para criar uma “rede” de vôlei ou transformar a rampa em linha de fronteira para uma “queimada cega”, os participantes reconfiguraram objetos e ações, materializando a ideia de espaço como forma de um novo conteúdo. É precisamente nesse gesto de interpretar e criar com o que há, sem impor e sem instituir, que reside a potência pedagógica. As oficinas funcionaram como pedagogias culturais quando interpretaram repertórios, resignificaram usos do espaço e construíram pertencimento por meio de experiências compartilhadas (Costa, 2004; Camozzato, 2015; Santos, 1988; 2006).

Em suma, quando as práticas corporais são tomadas como cultura, o currículo se aproxima do território e torna-se sensível às marcas do lugar. A praça deixa de ser apenas cenário de passagem para afirmar-se como território educativo, em que se aprendem a tecer convivências, estabelecer relações, interpretar contextos e criar coletivamente. Nesse movimento, produz-se pertencimento e resignifica-se o espaço. Conclui-se que as práticas corporais, ao serem reconhecidas como cultura, orientam redesenhos pedagógicos mais atentos às singularidades dos contextos. Constata-se que a interpretação de repertórios locais potencializa aprendizagens e autoria, enquanto a praça, como território em uso, configura-se como lugar de educação pública e espaço de formação compartilhada.

**Palavras-chave:** práticas corporais; pedagogias culturais; território.

### Referências

ARAÚJO, Heliana de Barros Conde. Pesquisa-intervenção: um olhar implicado na produção de conhecimento. *Revista Brasileira de Educação*, v. 21, n. 65, p. 895-914, 2016.

CAMOZZATO, Viviane Castro. Entre a pedagogia legisladora e as pedagogias intérpretes: o pensamento



## 24º SEMINÁRIO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA

13ª Mostra Científica de Integração  
entre Pós-Graduação e Graduação  
3ª Jornada de Tecnologia e Inovação

curricular e o campo da cultura. Educação (Porto Alegre), v. 38, n. 1, p. 14–21, jan./abr. 2015.

COSTA, Marisa Vorraber. A escola tem futuro? In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.).

Escritas da educação. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 93–117.

SANTOS, Milton. Metamorfoses do espaço habitado: fundamentos teórico-metodológicos da geografia. São Paulo: Hucitec, 1988.

SANTOS, Milton. A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção. 4. ed., 2. reimpr. São Paulo: EDUSP, 2006.

**Apoio:** Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina (FAPESC)