

DOS SABERES POPULARES CARNAVALESÇOS À FORMAÇÃO DOCENTE EM EDUCAÇÃO FÍSICA: UM ENREDO A PARTIR DOS ESTUDOS CULTURAIS EM EDUCAÇÃO

Rodrigo Lemos Soares¹
Gustavo Henrique Pereira²
Gustavo Goulart Pinto³
Kaylane Mercante Moreira Pinto⁴

RESUMO

O presente trabalho analisa tensionamentos produzidos pelas relações presentes entre a formação docente em Educação Física, Culturas Populares e Carnaval, enfatizando como essa festividade pode se constituir enquanto dispositivo curricular. Partindo dos pressupostos dos Estudos Culturais em Educação, o estudo compreende o Carnaval como prática cultural híbrida, afetada por disputas de significação, identidades e relações de poder, as quais lhe permite ou não ascender às ordens curriculares discursivas. Metodologicamente, a pesquisa adotou abordagem qualitativa, com inspiração etnográfica, articulando análise documental – Livro Abre-alas (fundamentação teórica dos enredos que são transformados em desfile) disponibilizados virtualmente pelas escolas de samba do Carnaval do Rio de Janeiro 2026, observação participante em eventos carnavalescos no município de Uruguai/RS e conversa com professores em formação inicial e continuada. A investigação buscou compreender como saberes oriundos das culturas populares são apropriados, tensionados ou silenciados nos currículos escolares e nos processos formativos. Os resultados indicam que o Carnaval, quando problematizado criticamente, amplia a compreensão docente sobre diversidade cultural, corporeidade, performatividade e produção de subjetividades, favorecendo práticas pedagógicas mais dialógicas e contextualizadas, incluindo temáticas inerentes às áreas de interesse da Educação Física. Evidenciou-se que experiências formativas ancoradas em manifestações carnavalescas contribuem para deslocar concepções hierarquizadas de cultura, legitimando saberes populares e fortalecendo perspectivas interculturais na escola, oportunizando que sejam forjadas pedagogias culturais inspiradas em saberes que não constam nos currículos tanto das escolas, quanto das universidades. Conclui-se que o reconhecimento do Carnaval como patrimônio cultural e como prática pedagógica potencializa a formação de professores sensíveis às diferenças, capazes de articular currículo e cultura viva, promovendo uma educação comprometida com a valorização das expressões populares e com a construção de práticas educativas socialmente referenciadas.

Palavras-chave: Educação; Educação Física; Culturas Populares; Carnaval; Formação Docente.

¹ Docente do Curso de Educação Física licenciatura da Universidade Federal do Pampa - RS, rodrigolemos@unipampa.edu.br;

² Professor efetivo de História, na rede estadual de educação de Mato Grosso Graduado pelo Curso de História da Universidade Estadual de Goiás - GO, gustavotdbpereira@hotmail.com;

³ Graduando do Curso de Educação Física licenciatura da Universidade Federal do Pampa - RS, gustavogoulart.aluno@unipampa.edu.br;

⁴ Graduanda do Curso de Educação Física licenciatura da Universidade Federal do Pampa - RS, kaylanepinto.aluno@unipampa.edu.br;



INTRODUÇÃO

A educação contemporânea e as instituições escolares estão em constante tencionamento pela diversidade sociocultural que configuram a vida em sociedade. A partir desse entendimento parece pouco possível sustentar, tampouco produzir/ operacionalizar currículas, ainda pautados em saberes legitimados por concepções hegemônicas (principalmente as eurocentradas), as quais desconsideram os conhecimentos produzidos no conjunto de vivências coletivas, oriundas de distintas comunidades. Nesse cenário, as culturas populares colocam-se como espaço privilegiado para produzir e questionar práticas pedagógicas [situadas e referenciadas] (espaços formais, não formais e informais de ensino) com foco em processos democráticos, críticos e emancipatórios.

Dentre as vivências coletivo culturais, o Carnaval possui destaque ao projetar questão da cultura popular brasileira. Antes de centra no evento enquanto festividades é preciso considerar as questões inerentes do evento, como: memória, relações de poder, enfrentamentos políticos, pedagogias corporais, oralidades, conjunto expressivo narrativo e as complexidades que configuram as relações interpessoais e intergeracionais. Para além da dimensão festiva, trata-se de acontecimento social no qual circulam memórias, disputas políticas, pedagogias do corpo, narrativas históricas, expressões artísticas e formas complexas de organização coletiva. O Carnaval produz conhecimentos sobre ritmo, movimento, trabalho colaborativo, estética, pertencimento, identidade e resistência cultural.

Entretanto, apesar de sua relevância social, o Carnaval ainda comparece de forma periférica nos currículos escolares e universitários, inclusive na formação docente em Educação Física (EF). Muitas vezes, tais saberes são reduzidos ao entretenimento ou tratados como manifestações menores diante de conteúdos considerados centrais. A EF, por dedicar-se à cultura corporal de movimento, possui condições privilegiadas para tensionar esse quadro.

Com base nos Estudos Culturais em Educação, esta narrativa analisa como saberes populares carnavalescos podem ampliar processos de formação docente em EF, deslocando hierarquias culturais e favorecendo práticas pedagógicas críticas. Além disso, sinaliza cenários possíveis para pensar tanto a formação inicial, quanto a continuada ao mobilizar saberes intrinsecamente corporais e culturais, os quais são basilares para ensino e prática da EF. Por fim, a escrita responde ao seguinte questionamento: como saberes oriundos das culturas populares são apropriados, tensionados ou silenciados nos currículos escolares e nos processos formativos.



METODOLOGIA

A pesquisa é qualitativa por compreender sentidos, práticas e experiências produzidas em contextos socioculturais específicos. Assumiu-se inspiração etnográfica, entendendo que investigar culturas implica produzir descrições aprofundadas referente ao sentidos e significados compartilhados (Canclini, 1998 e Geertz, 1997). Esse movimento consistiu em reconhecer que as culturas populares são partes constituintes da formação docente, inclusive da EF e, por essa razão recorrer aos Estudos Culturais em Educação significa estabelecer um vínculo epistemológico que sustenta um saber-fazer docente centrado no reconhecimento de que as culturas são híbridas (Canclini, 1998) e dependentes de saberes localizados (Geertz, 1997), como no caso do Carnaval com suas características próprias.

Para tanto, foram mobilizados três procedimentos complementares. O primeiro consistiu em análise documental de livros Abre-Alas disponibilizados por escolas de samba do Rio de Janeiro referentes ao Carnaval de 2026. Tais materiais apresentam fundamentos históricos, políticos, estéticos e narrativos dos enredos, configurando importantes documentos culturais. O segundo procedimento envolveu observação participante em eventos carnavalescos realizados no município de Uruguaiana/RS, reconhecido por sua tradição carnavalesca. Buscaram-se registros relativos às práticas corporais, formas organizativas, processos de ensino informal e interações comunitárias. O terceiro procedimento consistiu em conversas de caráter aberto com sujeitos em formação inicial e continuada na área da EF, problematizando percepções sobre culturas populares e possibilidades curriculares.

A análise ocorreu de modo interpretativo, organizando-se em torno das categorias: currículo, legitimidade cultural, corporeidade, performatividade e formação docente, as quais foram produzidas, a partir da técnica denominada Análise de Conteúdo de Laurence Bardin e sistematiza por Valle e Ferreira (2025). Segundo os procedimentos determinados pelos autores o exercício analítico percorre três passos, sendo eles: pré-análise; exploração do material e tratamento dos resultados (interpretação propriamente dita).

Na primeira etapa realizamos a leitura flutuante dos livros Abre-alas, dos diários de bordo e imersão inicial no corpus analítico. O foco foi possibilitar uma familiarização dos achados com leituras prévias acerca das questões culturais que envolvem o Carnaval e como a festividade reflete/ produz efeitos e sujeitos, a partir de diferentes narrativas e formas de existência. Na segunda etapa operacionalizamos, a partir da sistematização inicial, a organização das pré-categorias, a fim de sinalizar pontos emergentes, lacunas e recorrências tanto em nível curricular, quanto em práticas pedagógicas que podem ser desenvolvidas na formação inicial e continuada em EF. Na terceira etapa, com as categorias definidas buscamos



materiais (plataforma *Scielo*) que auxiliaram na leitura dos dados suspendendo verdades e compreendendo campos de articulação do Carnaval com questões curriculares, de legitimidade cultural, corporeidades, performatividades e referentes a formação docente. A partir desses movimentos produzimos as discussões que sustentam esse texto.

REFERENCIAL TEÓRICO

Os Estudos Culturais (EC) compreendem cultura como arena de disputas simbólicas atravessada por relações de poder, isso porque, “[...] a cultura é o local onde o poder se manifesta e é contestado” (Hall, 2003, p. 29). Nesse sentido, é possível dizer que as relações de poder determinam saberes que ascendem ou não a ordem discursiva presente nos currículos, sejam eles escolarizados ou não. Na esteira desse pensamento, outra premissa dos EC é a de que as identidades e significados não são fixos, sendo continuamente negociados, agenciados e colocados em conflito, pois, “[...] a cultura é um espaço de significação, onde os significados são produzidos, contestados e transformados” (Hall, 2003, p.32). Assim, o Carnaval assume protagonismo no sentido promover espaços de contextualização, em meio aos enredos apresentados nos desfiles das escolas de samba, enaltecendo saberes subalternizados e, por vezes, invisíveis nos currículos e debates acadêmicos.

A partir das leituras de Foucault (2014, 1977) é possível compreender que tais disputas se organizam por meio de regimes de verdade que definem quais discursos podem circular como legítimos. Além disso, “[...] como dados subjetivos que devem ser interpretados, que devem ser examinados, em suas raízes e em suas origens” (Foucault, 2014, p.68) incidem sobre as nossas subjetividades. No campo educacional, isso implica reconhecer que o currículo não seleciona conteúdos de forma neutra, mas legitima determinadas narrativas em detrimento de outras.

Por que e como o exercício do poder em nossa sociedade, o exercício do poder como governo dos seres humanos, exige não apenas atos de obediência e submissão, mas atos de verdade nos quais os indivíduos sujeitos à relação de poder também são sujeitos como atores, espectadores e testemunhas, ou como objetos nos procedimentos de manifestação da verdade? Por que nesta grande economia das relações de poder se desenvolveu um regime de verdade indexado à subjetividade? (Foucault, 2014, p. 82).

Silva (1999) argumenta que o currículo produz sujeitos, regula pertencimentos e define quais conhecimentos merecem circular institucionalmente. Em suas bases críticas questiona “[...] os significados subjetivos que as pessoas dão às suas experiências pedagógicas e curriculares” (Silva, 1999, p. 38). Nessa direção, Foucault (1977) evidencia que instituições modernas operam tecnologias disciplinares que modelam corpos, condutas e



modos de aprender. Assim, discutir culturas populares no currículo significa questionar regimes de verdade historicamente consolidados.

[...] os tipos de discurso que [uma sociedade] abriga e faz com que funcionem como verdadeiros; os mecanismos e instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros ou falsos, a maneira como se sancionam uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para obter a verdade; o status dos que têm a tarefa de dizer o que funciona como verdade (Foucault, 1977, p. 13).

Canclini (1998) compreende as culturas populares como espaços híbridos, nos quais tradição e modernidade se articulam de forma dinâmica, para tanto reitera-se que “[...] a cultura é o terreno da significação onde os significados são constantemente produzidos e negociados” (Hall, 2003, p. 45). O Carnaval expressa tal condição ao reunir ancestralidades afro-diaspóricas, elementos europeus, linguagens midiáticas e reinvenções locais. E é essa potencialidade que precisa compor os currículos, nesse caso, os de formação docente, especificamente os da EF. Desenvolvido no Brasil, o Carnaval envolve “[...] a um só tempo reencenação e nova experiência de um conjunto de significados já estabelecidos socialmente [...] têm dimensões temporais e coletivas, e seu caráter público não deixa de ter consequências” (Butler, 2003, p. 200). Logo, produz efeitos que recaem sobre as relações sociais ao interpelar culturas.

Bakhtin (1981), ao analisar a carnavalização, evidencia o potencial subversivo de práticas festivas que suspendem hierarquias e embaralham fronteiras sociais, ao escrever sobre “[...] a forma sincrética do espetáculo” (Bakhtin, 1981, p.105). Embora situado em outro contexto histórico, seu argumento auxilia a compreender o Carnaval como linguagem crítica e espaço de inversões simbólicas. Durante a sua ocorrência “[...] é a própria vida que representa e interpreta (sem cenário, sem palco, sem atores, sem espectadores, ou seja, sem os atributos específicos de todo espetáculo teatral) uma outra forma livre da sua realização” (Bakhtin, 1999, p.07). Nesse sentido, o Carnaval representa um potencial questionador aos modos de vida e condições culturais sob as quais nos constituímos sujeito.

DaMatta (1997) observa que o Carnaval permite ler tensões estruturais da sociedade brasileira, expondo desigualdades e, simultaneamente, possibilidades de comunhão coletiva. Ademais, a estrutura que sustenta a festividade deflagra elementos sóciohistóricos que narram elementos históricos, usos do passado, ensaios e projeções futurísticas sobre sujeitos que brincam ao narrar sua historicidade. Acrescente-se a essa afirmação, as questões de subversão projetadas sobre o Carnaval por seu significado primeiro – a festividade da carne.

A formação docente em EF, a partir de autores como Bracht (2016), Kunz (1994) e Neira (2016) pressupõe a ampliação curricular para além do esportivismo tradicional. A



cultura corporal envolve múltiplas práticas sociais, entre elas danças, jogos, lutas, ginásticas e expressões populares. A formação docente comprometida com diversidade cultural demanda reconhecer saberes produzidos fora da escola e da universidade, articulando conhecimento acadêmico e experiências comunitárias. A partir dessas compreensões “[...] conduzir e conectar corpos e vidas é efeito das artimanhas de um currículo, é efeito da pedagogia que lhe é específica, efeito de suas vontades de sujeito” (Maknamara, 2020, p.62). Logo, articular ao percurso acadêmico saberes carnavalescos implica em pluralizar perspectivas, abrangendo conhecimentos necessários para compreensão dos contextos da vida coletiva.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise documental evidenciou que os livros *Abre-Alas* extrapolam função informativa. Neles aparecem pesquisas históricas, referências bibliográficas, debates raciais, homenagens a lideranças populares, denúncias socioambientais e narrativas sobre memória nacional. Tais materiais operam como textos pedagógicos que ensinam ao público e aos integrantes das agremiações. Isso indica que processos educativos não se restringem à escola. As escolas de samba produzem currículos culturais próprios, selecionando conteúdos, organizando narrativas e mobilizando aprendizagens coletivas. Cavalcante e Gonçalves (2009) apontam que o Carnaval mobiliza saberes questionadores dos modos como nos constituímos enquanto sujeitos.

A transformação do samba e das escolas de samba em representação nacional foi um processo muito mais complexo do que em geral se pensa, porque não dependeu apenas de sua escolha e incentivo pelas camadas políticas e intelectuais, nem se resumiu ao lugar-comum de instrumento de manipulação política das classes populares. Baseamo-nos não só naquilo que teórica e empiricamente demonstra a relativa autonomia das classes subalternas para reelaborarem os valores que vêm de cima, mas igualmente porque o espaço festivo não pode ser resultado de uma simples concessão ou da indiferença, pois invariavelmente é objeto de disputa entre os distintos grupos sociais que precisam estabelecer estratégias e manejar competências que lhes permitam ganhar a atenção pública, atender realmente a sua demanda festiva, instaurando assim um clima de festa. E nesse sentido as decisões sobre o que e o como deve ser celebrado são sempre resultados de elaborações de seus sujeitos celebrantes, que negociam entre si e com a comunidade celebrante as diversas opções existentes (Fernandes, 2001, p.146).

Com relação às questões de corporeidade e performance as observações participantes mostraram que ensaios, desfiles e oficinas mobilizam resistência física, coordenação motora, musicalidade, percepção espacial e expressividade. Logo, esses saberes podem ser incluídos nos currículos e práticas pedagógicas seja na formação inicial e/ ou continuada. Há aprendizagens corporais complexas transmitidas por demonstração, repetição, correção



coletiva e pertencimento grupal. Questões como oralidade, presença e valorização dos saberes locais fortalecem relações do Carnaval com a cidade e sujeitos, assim, trazê-lo para os contextos escolares implica pluralizar as práticas corporais de estudantes. Para a EF, tais elementos ampliam compreensões reducionistas de movimento baseadas apenas em rendimento técnico, isso porque, os corpos carnavalescos comunicam, representam, celebram, protestam e educam.

Foi possível perceber inúmeros silenciamentos curriculares nas conversas realizadas. Nesse contexto, emergiu a percepção de que culturas populares ainda são frequentemente tratadas como conteúdos secundários, ficando relegadas aos saberes institucionalizados em livros didáticos, sistemas de comunicação, entre outros. Muitos sujeitos relataram que sua formação inicial priorizou esportes institucionalizados e abordagens biomédicas, dedicando pouco espaço a manifestações culturais locais. Essa percepção foi a lacuna mais expressiva e recorrente, além disso, é possível (por comparação) com projetos pedagógicos dos cursos de formação docente não apenas as estratégias de apagamento como as de exclusão dos saberes carnavalescos. Esse dado confirma que currículos reproduzem hierarquias culturais marcadas por colonialidade do saber, inferiorizando saberes populares, sobretudo negros e periféricos, que tendem a ser subalternizados, quando se tratam de pesquisas sobre saberes da EF.

Esse estudo sinalizou potências para a formação docente ao problematizar criticamente os contextos que envolvem o Carnaval. Os movimentos analíticos revelaram que a festividade é um artefato cultural potente para a formação docente por ao menos quatro razões: amplia repertórios pedagógicos; fortalece vínculos entre escola e território; favorece abordagens interdisciplinares; e desenvolve sensibilidade para diferenças culturais. Além disso, recorrer a ele como elemento curricular implica em percorrer caminhos genealógicos que auxiliam na compreensão das condições de possibilidade que nos forjam, enquanto sujeitos. Na esteira desse pensamento indicam-se, como estratégias de desenvolvimento de projetos que envolvam samba, confecção de adereços, estudo de enredos, danças e memórias locais como conteúdos e meios para articular saberes populares e científicos voltados para pluralidade ética da formação de professores de EF.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo demonstrou que o Carnaval constitui importante dispositivo curricular para pensar a formação docente em EF. Longe de restringir-se ao entretenimento, trata-se de prática cultural complexa que produz conhecimentos sobre corpo, coletividade, estética, memória e política. Em termos foucaultianos, pode ser lido também como espaço no qual



circulam resistências e contracondutas frente às normalizações sociais. Outro ponto articulado a esses é a potencialidade crítica que a festividade apresenta ao apresentar publicamente outras versões da história, colocando em suspensão metanarrativas que fundamentam currículos.

Os resultados indicam que a aproximação entre universidade, escola e culturas populares contribui para deslocar concepções hierarquizadas de conhecimento, legitimando experiências historicamente marginalizadas. Defende-se que cursos de licenciatura incorporem de modo sistemático debates sobre manifestações culturais locais e nacionais, reconhecendo-as como fontes legítimas de produção pedagógica. Ademais a isso, sinaliza-se a possibilidade de que as aulas ocorram dentro das escolas de samba, dos barracões, nas avenidas onde o samba passa, essas estratégias deslocam um primeiro contexto: o de que é apenas na sala de aula que se aprende.

Como limite, destaca-se o recorte empírico localizado. Pesquisas futuras podem investigar outras festas populares brasileiras e seus diálogos com a formação docente. Mais que isso, retomar questionamentos aos usos do Carnaval enquanto estratégia educacional que potencializa formas de ensinar e aprender. Em síntese, valorizar saberes carnavalescos significa ampliar horizontes democráticos da Educação e afirmar currículos comprometidos com cultura viva e justiça social, considerando a ideia de manutenção de saberes ancestrais, pertencimento, cultura local e problematização de saberes discriminatórios.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Problemas da Poética de Dostoiévski**. [Trad.] Paulo Bezerra. 1ª. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1981.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais**. São Paulo: Hucitec, 1999.

BRACHT, Valter. Educação Física escolar na América Latina. In: SILVA, Paula Cristina da Costa e Silva et al. **Territorialidade e diversidade regional no Brasil e na América Latina: suas conexões com a Educação Física e as Ciências do Esporte**. Florianópolis: Tribo da Ilha; 2016. p.71-97.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. 21ª edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CANCLINI, Néstor García. **Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. [Trad.] Heloísa P. Cintrão e Ana Regina Lessa. 2.ed. São Paulo: Edusp, 1998. 392p.

CAVALCANTI, Maria Laura; GONÇALVES, Renata (Org.). **Carnaval em múltiplos planos**. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2009. 357 p.



DAMATTA, Roberto. **Carnavais, Malandros e Heróis** – Para uma Sociologia do Dilema Brasileiro. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

FERNANDES, Nelson da Nóbrega. **Escolas de samba** - sujeitos celebrantes e objetos celebrados. Rio de Janeiro: Coleção Memória Carioca, 2001.

FOUCAULT, Michel. **Do governo dos vivos**, Curso no Collège de France, 1979-1980. São Paulo: Centro de Cultura Social; Rio de Janeiro: Achiamé. 2014.

FOUCAULT, Michel. “A Função Política do Intelectual”. In: _____. **Ditos e escritos VII: Arte, Epistemologia, Filosofia e História da Medicina**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011, p.217.

GEERTZ, Clifford. **O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa**. [Trad.] Vera Mello Joscelyne. Petrópolis, Vozes, 1997, 366 pp.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí; 1994.

MAKNAMARA, Marlécio. Quando artefatos culturais fazem-se currículo e produzem sujeitos. **Reflexão e Ação**. Santa Cruz do Sul, v. 27, n. 1, p. p. 58–72, 2020. Disponível em: 10.17058/rea.v28i2.14189. Acesso em: 04 abr. 2026.

NEIRA, Marcos Garcia. O multiculturalismo crítico e suas contribuições para o currículo da Educação Física. **Temas em Educação Física Escolar**, v. 1, n. ja/ju 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.33025/tefe.v1i1.628>. Acesso em: 04 abr. 2026.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 1999, 156 p.

VALLE, Paulo Roberto Dalla Valle; FERREIRA, Jacques de Lima. Análise de Conteúdo na perspectiva de Bardin: contribuições e limitações para a pesquisa qualitativa em educação. **Educação em Revista**, v. 41, p. e49377, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-469849377>. Acesso em: 04 abr. 2026.

