



CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIFACIG

**A IMPLEMENTAÇÃO DA DANÇA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:
CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR E OS
DESAFIOS PEDAGÓGICOS**

FRANCINE CARLA RODRIGUES

**MANHUAÇU – MINAS GERAIS
2026**

FRANCINE CARLA RODRIGUES

**A IMPLEMENTAÇÃO DA DANÇA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:
CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR E OS
DESAFIOS PEDAGÓGICOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Centro Universitário UNIFACIG, como parte
das exigências do Curso de Educação Física,
para obtenção do título de licenciado em
Educação Física no ano de 2026.

Orientador: Me. Diego Martins Gomes

**MANHUAÇU – MINAS GERAIS
2026**

FRANCINE CARLA RODRIGUES

**A IMPLEMENTAÇÃO DA DANÇA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:
CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR E OS
DESAFIOS PEDAGÓGICOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Centro Universitário UNIFACIG, como parte
das exigências do Curso de Educação Física,
para obtenção do título de licenciado em
Educação Física no ano de 2026.

Orientador: Me. Diego Martins Gomes

APROVADA: 09/07/2026

Assentimento:

Diego Martins Gomes - Orientador
Centro Universitário UNIFACIG

Érica Prata de Oliveira - Membro da Banca
Centro Universitário UNIFACIG

Gleison Silva Moraes – Membro da Banca
Centro Universitário UNIFACIG

RESUMO

A dança, enquanto manifestação da cultura corporal do movimento, constitui-se como uma importante ferramenta pedagógica no contexto da Educação Física escolar, contribuindo significativamente para o desenvolvimento psicomotor, cognitivo, afetivo e social de crianças e adolescentes. O presente estudo teve como objetivo compreender e evidenciar a importância da dança no ambiente escolar, destacando suas contribuições para o desenvolvimento integral dos estudantes, bem como analisar os preconceitos e desafios relacionados à sua implementação nas aulas de Educação Física. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza bibliográfica, realizada por meio de revisão integrativa da literatura, com análise de estudos publicados entre 1990 e 2024. Os resultados demonstraram que a dança favorece o aprimoramento de habilidades psicomotoras, como coordenação motora, equilíbrio, lateralidade e percepção corporal, além de promover benefícios relacionados à autoestima, socialização, expressão corporal e saúde mental. Entretanto, verificou-se que sua inserção ainda enfrenta obstáculos, como preconceitos de gênero, desvalorização pedagógica e lacunas na formação inicial docente. Conclui-se que a dança deve ser reconhecida como um conteúdo legítimo e indispensável da Educação Física escolar, sendo necessária sua valorização enquanto prática educativa capaz de promover uma formação mais crítica, inclusiva e humanizada.

Palavras-chave: Dança escolar; Educação Física; Psicomotricidade; Desenvolvimento infantil; Expressão corporal.

ABSTRACT

Dance, as a manifestation of body movement culture, constitutes an important pedagogical tool within school Physical Education, significantly contributing to the psychomotor, cognitive, affective, and social development of children and adolescents. This study aimed to highlight the relevance of this practice in the educational environment, emphasizing its contributions to students' integral formation, as well as analyzing the prejudices and challenges related to its implementation in classes. This is a qualitative, bibliographic research conducted through a integrative literature review, analyzing studies published between 1990 and 2024. The results demonstrated that dance fosters the improvement of skills such as motor coordination, balance, laterality, and body awareness, in addition to promoting benefits associated with self-esteem, socialization, expression, and mental health. However, it was found that its integration still faces obstacles, such as gender prejudices, pedagogical devaluation, and gaps in initial teacher training. In conclusion, dance must be recognized as a legitimate and indispensable content, requiring its valuation as an educational practice capable of promoting a more critical, inclusive, and humanized education.

Keywords: School dance; Physical Education; Psychomotricity; Child development; Body expression.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
1.2 JUSTIFICATIVA	12
1.3 OBJETIVOS	13
1.3.1 OBJETIVO GERAL	13
1.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	13
1.4 REFERENCIAL TEÓRICO	14
1.4.1 A IMPORTÂNCIA DA IMPLEMENTAÇÃO DA DANÇA NA ESCOLA.....	14
1.4.2 DANÇA E EXPRESSÃO CORPORAL	15
1.4.3 A DANÇA COMO INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA.....	16
1.4.4 A DESVALORIZAÇÃO DA DANÇA NO AMBIENTE ESCOLAR.....	18
1.4.5 A DANÇA COMO MANIFESTAÇÃO DA CULTURA CORPORAL.....	19
1.4.6 A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	20
1.4.7 DES. PSICOMOTOR NA INFÂNCIA E NA ADOLESCÊNCIA.....	22
1.4.8 PRECONCEITOS E ESTERÉOTIPOS RELACIONADOS A DANÇA.....	23
1.4.9 A DANÇA NA FORMAÇÃO INICIAL DO PROF. DE EDUCAÇÃO FÍSICA	24
2. MATERIAIS E MÉTODOS	26
2.1 PERGUNTA NORTEADORA.....	26
2.2 ESTRATÉGIA DE BUSCA E FONTES (SITES UTILIZADOS).....	27
2.3 CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO	27
2.4 PROCESSO DE SELEÇÃO E AMOSTRAGEM FINAL.....	28
3. RESULTADOS E DISCUSSÃO	29
3.1 A DIMENSÃO PSICOMOTORA, EXPRESSIVA E EMANCIPATÓRIA DA DANÇA NA ESCOLA	33
3.2 FRAGILIDADES NA FORMAÇÃO DOCENTE E AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID COMO ELEMENTO ARTICULADOR	33
3.3 BARREIRAS INSTITUCIONAIS, CURRÍCULO E O ENFRENTAMENTO DOS ESTERÉOTIPOS DE GÊNERO	34
3.4 CONTRASTES CURRICULARES: O IDEAL TEÓRICO FRENTE À REALIDADE PEDAGÓGICA	35
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
5. REFERÊNCIAS.....	40

1. INTRODUÇÃO

A Educação Física escolar, ao longo de sua trajetória histórica, passou por um processo de ampliação de suas concepções pedagógicas, incorporando diferentes manifestações da cultura corporal do movimento e superando uma abordagem tradicional centrada exclusivamente nas práticas esportivas. Nesse contexto, a dança se destaca como uma linguagem corporal relevante, capaz de articular dimensões motoras, cognitivas, afetivas e sociais, contribuindo de forma significativa para a formação integral de crianças e adolescentes no ambiente escolar (Darido; Rangel, 2005).

Durante o conteúdo pedagógico, a dança favorece o desenvolvimento de habilidades psicomotoras fundamentais, como coordenação motora, equilíbrio, lateralidade e percepção corporal, além de estimular a criatividade, a expressividade e o autoconhecimento dos alunos. Sob essa perspectiva, o corpo deixa de ser compreendido apenas como instrumento mecânico de execução de movimentos e passa a ser reconhecido como meio de expressão, comunicação e produção de significados (Marques, 2003).

Além do mais, a inserção da dança no contexto escolar encontra respaldo na Base Nacional Comum Curricular, que a reconhece como uma das unidades temáticas da cultura corporal, destacando seu potencial para promover o desenvolvimento integral dos estudantes, especialmente no que se refere às competências relacionadas à expressão, à sensibilidade e à interação social (Brasil, 2017).

No entanto, apesar de sua relevância educacional e de seus benefícios amplamente reconhecidos, observa-se que a dança ainda ocupa um espaço reduzido nas aulas de Educação Física, sendo frequentemente secundarizada em relação aos esportes tradicionais. Tal cenário pode estar associado a fatores como lacunas na formação inicial dos professores, à predominância de concepções pedagógicas esportivistas e à persistência de estigmas socioculturais que limitam sua valorização no ambiente escolar.

No ambiente educacional, a dança se configura como uma forma de expressão corporal capaz de estimular diversas habilidades, possibilitando ao aluno expressar-se por meio do movimento de maneira consciente e significativa; afinal, a dança é a única arte que pode ser traduzida pelo corpo (Verderi, 2000). Essa prática corporal

vai muito além do movimento e do ritmo. Ao dançar, o aluno não apenas exercita o físico, mas também desenvolve a sensibilidade estética, a capacidade crítica e a empatia, uma vez que a dança exige a compreensão do espaço do outro e a colaboração, promovendo a interação entre os alunos.

Dessa forma, torna-se fundamental compreender, de maneira mais aprofundada, as contribuições que a dança oferece quando inserida, desde a infância, como conteúdo pedagógico. Considerando que nessa fase da vida o cérebro apresenta elevada capacidade de adaptação, devido à alta plasticidade do sistema nervoso, a prática da dança favorece experiências corporais rítmicas e organizadas, essenciais para o desenvolvimento global da criança. Além disso, a dança está associada a áreas importantes do cérebro, como o cerebelo e o córtex motor, promovendo não apenas o desenvolvimento físico, mas também aspectos cognitivos e emocionais.

Diante desse cenário, este trabalho justifica-se pela necessidade de mapear o panorama científico atual sobre o tema. Para tanto, optou-se pela realização de uma revisão integrativa da literatura, metodologia que permite sintetizar múltiplos estudos publicados, integrando abordagens teóricas e empíricas para responder às problemáticas da dança no contexto escolar.

1.2 JUSTIFICATIVA

A presente pesquisa busca analisar a relevância da implementação da dança no ambiente escolar como uma importante intervenção pedagógica, considerando seu potencial para promover o desenvolvimento psicomotor de crianças e adolescentes. A prática da dança pode favorecer o aprimoramento de habilidades motoras fundamentais, tais como coordenação motora, equilíbrio, percepção corporal e lateralidade, aspectos essenciais para o desenvolvimento integral dos alunos ao longo do processo de aprendizagem.

Contudo, apesar de sua reconhecida importância no contexto educacional, a dança ainda é pouco explorada e valorizada como conteúdo pedagógico, seja pela falta de conhecimento sobre suas contribuições, seja pelos preconceitos historicamente associados a essa forma de expressão corporal no ambiente escolar. Nesse sentido, torna-se relevante ampliar as discussões acerca de sua inserção nas aulas de Educação Física, considerando seu potencial para promover não apenas o

desenvolvimento motor, mas também aspectos relacionados ao bem-estar, à saúde mental, à socialização e à expressão corporal dos estudantes.

Nesse cenário, justifica-se a realização desta pesquisa pela necessidade de fortalecer o reconhecimento da dança como um conteúdo legítimo da Educação Física escolar, contribuindo para a superação de estigmas como o preconceito e a falta de implementação, de modo que haja valorização de práticas pedagógicas que contemplem o desenvolvimento integral dos estudantes. Além disso, a investigação torna-se pertinente ao propor reflexões que podem auxiliar futuros profissionais da área na construção de uma prática docente mais inclusiva, crítica e diversificada. Assim, espera-se que este estudo contribua para o avanço das discussões acadêmicas e pedagógicas sobre a temática, incentivando a inserção efetiva da dança no contexto escolar e reafirmando seu papel no desenvolvimento humano em suas múltiplas dimensões, evidenciando seus benefícios.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 OBJETIVO GERAL

O presente estudo tem como objetivo geral compreender e evidenciar a importância da dança na Educação Física escolar, destacando suas contribuições para o desenvolvimento psicomotor, afetivo e social de crianças e adolescentes. Busca-se, ainda, analisar o impacto dessa prática como ferramenta educativa promotora de lazer, expressão corporal e saúde, além de investigar as causas de sua frequente ausência como conteúdo pedagógico e os principais desafios e preconceitos que dificultam sua implementação nas diferentes fases da educação básica.

1.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analisar como a dança contribui para o desenvolvimento psicomotor de crianças e adolescentes;
- Identificar os benefícios da dança no contexto escolar;
- Verificar como a dança pode contribuir para a redução de preconceitos;

- Compreender dificuldades relacionadas à implementação da dança nas aulas de Educação Física;
- Refletir sobre o papel da dança como estratégia pedagógica;
- Analisar possibilidades de inserção da dança nas aulas de Educação Física.

1.4 REFERENCIAL TEÓRICO

1.4.1 A IMPORTÂNCIA DA IMPLEMENTAÇÃO DA DANÇA NA ESCOLA

Ao inserir a dança no cotidiano escolar, a instituição de ensino cumpre seu papel de promover o desenvolvimento integral do indivíduo, uma vez que competências previstas pela BNCC, como o autoconhecimento e a empatia, são diretamente estimuladas por meio de vivências rítmicas e espaciais. Dessa forma, a dança deixa de ser compreendida como uma atividade complementar e passa a se consolidar como uma ferramenta pedagógica estratégica, contribuindo para o aprimoramento das funções psicomotoras de crianças e adolescentes.

A psicomotricidade, por sua vez, está relacionada à integração entre movimento, pensamento e emoção, sendo fundamental para o desenvolvimento global, emocional e afetivo da criança. Segundo Sousa (2004), o desenvolvimento psicomotor abrange um desenvolvimento de todo o corpo; ao dançar, o aluno utiliza diferentes estímulos simultaneamente, como os sons da música, a percepção do espaço ao seu redor, as coreografias e gestos, além da consciência dos próprios movimentos corporais, influenciados pelo que a música transmite.

Nessa circunstância, a criança não realiza apenas um treino mecânico de coordenação, mas vivencia o movimento de forma lúdica, expressando sentimentos diversos, especialmente em seus primeiros contatos com a música e a dança. Assim, o desenvolvimento psicomotor ocorre de maneira natural e prazerosa, tornando-se uma prática que envolve lazer, aprendizado e construção do autoconhecimento. Nesse sentido, a inserção da dança no ambiente escolar não apenas enriquece o processo de ensino-aprendizagem, mas também promove um desenvolvimento mais completo e significativo dos alunos, uma vez que o movimento expressivo integra aspectos motores, emocionais e cognitivos (Laban, 1978).

Através dessa prática, é possível estimular não só as habilidades motoras, mas também aspectos cognitivos, emocionais e sociais, contribuindo para a formação

integral da criança e do adolescente, considerando que o desenvolvimento ocorre por meio da ação e da interação com o meio (Piaget, 1990). Além disso, as atividades coletivas, como a dança, favorecem as interações sociais e a construção do conhecimento de forma compartilhada (Vygotsky, 2007).

Além do mais, ao ser trabalhada de forma pedagógica, a dança amplia as possibilidades de aprendizagem, tornando o ambiente escolar mais dinâmico, inclusivo e motivador. Dessa forma, práticas pedagógicas que valorizam a expressão corporal tornam o aprendizado mais significativo e conectado à realidade do aluno (Freire, 1996). Sua inserção no contexto educacional deve ser valorizada como uma estratégia eficaz para o desenvolvimento psicomotor e para a formação de indivíduos mais conscientes de seu corpo, de suas emoções e de sua relação com o meio em que vivem.

1.4.2 DANÇA E EXPRESSÃO CORPORAL

A dança configura-se como uma das mais antigas formas de expressão corporal, estando presente na história da humanidade desde os períodos mais remotos (Darido; Rangel, 2005). Ao longo de sua evolução, estabeleceu uma estreita relação com o ser humano, acompanhando transformações culturais e sociais, ao mesmo tempo em que promove o desenvolvimento por meio do movimento e das diversas formas de expressão. No contexto escolar, a dança assume um papel que ultrapassa a mera reprodução de movimentos, configurando-se como uma importante ferramenta de expressão e construção de sentidos pelos alunos. Nesse sentido, percebe-se que:

A dança na escola não deve ser entendida apenas como a execução de passos técnicos ou coreografias decoradas, mas como uma linguagem que permite ao aluno expressar sua subjetividade e compreender o mundo através do corpo. (Saraiva, 2011, p. 45).

Essa perspectiva dialógica é reforçada por Marques (2007), que defende a dança como uma vivência crítica e sensível diante da diversidade. Entretanto, surge aqui um ponto de tensão acadêmica relevante: enquanto Scarpato (2001) adverte que o ensino da dança na escola muitas vezes ainda fica preso ao "fazer por fazer" ou a datas comemorativas, Marques e Selow (2017) sustentam que, quando pautada em elementos essenciais como técnica e expressividade, ela se consolida como conteúdo

legítimo da Educação Física. O confronto reside na superação do lazer descompromissado em favor de uma "estética do movimento" que exige intencionalidade pedagógica.

No Brasil, essa linguagem universal reflete a miscigenação de influências indígenas, africanas e europeias. Manifestações como o maracatu, o frevo e o carimbó são exemplos de como a dança carrega significados históricos. De acordo com Soares et al. (1992), as manifestações da cultura corporal devem ser trabalhadas de forma integrada, permitindo ao aluno compreender o movimento como uma construção social. Complementando essa visão, Garaudy (1980) afirma que a dança é um modo de existência, enquanto Betti (1999) foca na função da Educação Física em oferecer experiências que permitam ao sujeito atribuir sentido às práticas vivenciadas, criando um embate produtivo entre a dança como arte (estética) e a dança como educação pedagógica.

Além disso, o corpo internaliza conceitos e normas durante o processo de aprendizagem. Movimentos que envolvem postura, disciplina e organização coreográfica ampliam a capacidade de memorização e autonomia (Marques, 1997). Nesse aspecto, a fase da infância é crucial, pois, como aponta Piaget (1990), o desenvolvimento ocorre por meio da ação e interação sensorial. Ao pular, correr e dançar, a criança não apenas exercita o físico, mas constrói sua inteligência motora.

Por fim, a inserção da dança no ensino básico torna as aulas mais dinâmicas e prazerosas (Manfio & Paim, 2008). Mais do que flexibilidade ou ritmo, a prática estimula a consciência crítica. Enquanto o ensino tradicional foca na repetição, a proposta de uma dança educativa, defendida pelos autores citados, busca a emancipação do aluno, transformando o corpo em um instrumento de leitura e escrita do mundo.

1.4.3 A DANÇA COMO INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Ao compreender a dança como intervenção pedagógica na Educação Física, reconhece-se a infância como uma fase crítica para o desenvolvimento psicomotor e integral. Nessa perspectiva, a dança, por sua natureza multimodal, integra movimento, música e expressão corporal, configurando-se como uma ferramenta eficaz para a estimulação dos domínios físico, cognitivo e socioemocional (Lima & Silva, 2018).

De acordo com Corrêa dos Anjos e Ferraro (2018), a aplicação da dança educativa resulta em melhorias significativas no conhecimento corporal dos estudantes. Trata-se de um processo dinâmico em que a inserção precoce, desde os anos iniciais, aprimora habilidades fundamentais como coordenação motora, equilíbrio, lateralidade e consciência corporal. Conforme Fonseca (2008), esse movimento corporal está diretamente ligado ao desenvolvimento da identidade e da consciência de si, permitindo que a criança desenvolva uma inteligência motora que vai além das capacidades físicas básicas.

Além dos aspectos motores, a dança exerce influência nas dimensões afetivas e sociais. Ao articular corpo, emoção e cultura, ela amplia as formas de comunicação no ambiente escolar (Marques, 2007). Experiências que envolvem criatividade e interação com o outro favorecem o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como cooperação, empatia e controle emocional. Segundo Nanni (2003), a liberdade e a autonomia oferecidas pela dança são essenciais para a espontaneidade infantil, tornando o aprendizado lúdico e significativo.

Diferente dos esportes tradicionais, que frequentemente se organizam sob regras rígidas e sistemas de pontuação, a dança destaca-se pela "alfabetização corporal". Para Marques (2007), a escola deve priorizar processos criativos em vez da mera reprodução de movimentos padronizados. Hass e Garcia (2006) reforçam que essa prática promove a integração entre os alunos sem o foco exclusivo na competição, o que auxilia na formação de sujeitos mais críticos e socialmente integrados.

No entanto, apesar dos benefícios reconhecidos, a dança enfrenta desafios para sua consolidação no currículo. Historicamente, a Educação Física escolar privilegiou conteúdos esportivos, o que contribuiu para a marginalização de outras manifestações da cultura corporal (Betti, 1999). Essa desvalorização é acentuada por lacunas na formação inicial e continuada dos professores. Conforme apontam Strazzacappa e Morandi (2006), a insegurança docente é um reflexo de currículos de graduação que abordam a dança de forma superficial e com baixa carga horária.

Em vista disso, torna-se imperativo repensar a formação docente, incluindo a dança de maneira consistente nas licenciaturas. Uma formação sólida permite que o professor se sinta preparado para desenvolver aulas diversificadas, que transcendam a técnica e contribuam, de fato, para o desenvolvimento global do aluno nos aspectos cognitivos, afetivos e sociais (Verderi, 2000; Strazzacappa, 2001).

1.4.4 A DESVALORIZAÇÃO DA DANÇA NO AMBIENTE ESCOLAR

Ainda que reconhecida como uma manifestação cultural fundamental para o desenvolvimento psicomotor, a dança enfrenta um cenário de desvalorização no ambiente escolar. Tal realidade é atribuída, primordialmente, aos preconceitos e estereótipos de gênero que limitam sua compreensão pedagógica. Segundo Saraiva-Kunz (2003), a dança é frequentemente reduzida a concepções simplistas, o que dificulta sua legitimação na Educação Física. Neste ponto, emerge um confronto teórico relevante: enquanto Sousa e Altmann (2004) argumentam que a marginalização da dança ocorre porque o currículo escolar ainda é pautado por uma visão de "masculinidade" ligada ao esporte de rendimento, Marques (2007) aponta que o problema reside na sua instrumentalização para fins meramente recreativos ou festivos.

Ou seja, o debate não se limita apenas ao preconceito de gênero, mas à própria crise de identidade da dança: ela é vista ou como "coisa de menina" ou como "ensaio para festividade", raramente como conhecimento sistematizado. A insuficiência na formação inicial de professores agrava esse quadro. A lacuna formativa gera insegurança docente, restringindo a aplicação pedagógica ao que é familiar. Conforme Brasileiro (2008), a ausência de uma base sólida na graduação impacta diretamente a prática, limitando as possibilidades de abordagem. Essa visão é corroborada por Strazzacappa (2001), que vincula a falta de valorização da dança a concepções reducionistas sobre o corpo e o movimento que ainda imperam nas universidades.

Soma-se a isso a hegemonia do modelo esportivista. A predominância de uma concepção de ensino centrada em regras e competição leva os alunos a construírem uma visão restrita da disciplina. Kunze (2009) estabelece um contraponto necessário ao afirmar que a escola não deve ser um local de "garimpo de atletas", mas de vivência da cultura corporal. Entretanto, na prática, o esporte acaba por "asfixiar" conteúdos expressivos. Desse modo, a ausência de incentivo institucional e as lacunas formativas restringem o acesso dos estudantes à criatividade, à sensibilidade e ao contato com a diversidade cultural. À vista disso, os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998) reforçam que a dança deve ser reconhecida como parte integrante da cultura corporal. Para que isso ocorra, é essencial fortalecer sua

presença na formação acadêmica, promovendo uma mudança de paradigma que supere o tecnicismo e valorize a formação crítica e expressiva do estudante.

1.4.5 A DANÇA COMO MANIFESTAÇÃO DA CULTURA CORPORAL

A dança, enquanto manifestação da cultura corporal do movimento, constitui-se como uma linguagem que expressa sentidos, valores e significados construídos historicamente. Por meio do corpo, o ser humano comunica emoções e experiências, estabelecendo uma relação direta entre o indivíduo, a cultura e o meio. Nesse contexto, ela ultrapassa a dimensão estética ou recreativa, configurando-se como um importante elemento educativo e formativo que deve ser apropriado criticamente pelos alunos (Bracht, 1999).

Historicamente, a dança é reconhecida como uma linguagem universal capaz de integrar os aspectos sensoriais do indivíduo, como o sentir, o perceber e o expressar. Rodrigues Correia (2013) afirma que ela é, acima de tudo, um modo de existência e uma celebração da vida, ligada aos pilares da experiência humana: a magia, a religião, o trabalho e as festividades. Essa necessidade de comunicação pelo movimento é ancestral; conforme apontam Capri e Finck (2009), antes mesmo do surgimento da linguagem verbal, o corpo era o principal meio de comunicação, sendo a dança o fruto da expressão mais primitiva do homem.

No cenário educacional, a Educação Física acompanhou as transformações históricas e políticas, produzindo novos métodos e posições pedagógicas (Soares, 1992). Atualmente, esse componente busca analisar o desenvolvimento das habilidades humanas e garantir o direito à formação integral, conforme estabelecido pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Assim, a disciplina amplia sua atuação ao considerar o corpo como meio de expressão e construção de significados, indo além de uma perspectiva exclusivamente biológica ou esportiva.

Dentre as manifestações da cultura corporal, a dança evidencia-se por promover a criatividade e a valorização cultural. Como conteúdo pedagógico, permite que as crianças explorem seus sentidos e desenvolvam habilidades motoras fundamentais, como lateralidade, equilíbrio, noção espacial e consciência de si. Para Verderi (2000), a dança escolar deve propiciar situações em que os alunos sejam estimulados à ação e à reflexão sobre suas próprias vivências, integrando dimensões afetivas e sociais.

Além disso, ao ser trabalhada por meio da criação de movimentos e do domínio corporal, a dança incentiva o estudante a superar seus próprios limites, adquirindo autoconfiança e autonomia. Para que esse ensino seja efetivo, é fundamental que o professor compreenda os elementos que a constituem, como a música, o ritmo e os estímulos corporais (Verderi, 2000). Quando inserida de forma planejada e consciente, a prática favorece a formação de sujeitos críticos, criativos e sensíveis, reforçando seu papel essencial no processo de ensino-aprendizagem.

1.4.6 A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

A Educação Física escolar, ao longo de sua trajetória histórica, passou por diversas transformações em suas concepções pedagógicas, ampliando seu campo de atuação para além de uma perspectiva estritamente biológica e esportivista. Nesse processo, a área incorporou diferentes manifestações da cultura corporal do movimento, reconhecendo-as como conteúdos essenciais para a formação integral dos estudantes. Dentre essas manifestações, a dança destaca-se como uma importante linguagem corporal, uma vez que possibilita a expressão, a comunicação e a construção de significados por meio do corpo em movimento.

A compreensão da cultura corporal do movimento tem se modificado ao longo do tempo, acompanhando as mudanças sociais, culturais e educacionais. Nesse contexto, diversos autores apontam que a dança conquistou maior reconhecimento na sociedade, sendo progressivamente valorizada como forma de expressão e produção de sentidos. Assim, torna-se fundamental que sua prática, enquanto objeto de conhecimento e desenvolvimento pedagógico, seja introduzida e sistematizada no ambiente escolar desde os anos iniciais. Nessa perspectiva, Pereira et al. (2001, p. 61) destacam que:

[...] a dança é um conteúdo fundamental a ser trabalhado na escola: com ela, pode-se levar os alunos a conhecerem a si próprios e/com os outros; a explorarem o mundo da emoção e da imaginação; a criarem; a explorarem novos sentidos, movimentos livres [...]. Verifica-se assim, as infinitas possibilidades de trabalho do/para o aluno com sua corporeidade por meio dessa atividade. (Pereira et al., 2001, p 61)

A inserção da dança na Educação Física escolar revela-se essencial para a formação humana dos estudantes, na medida em que amplia suas experiências corporais, estéticas e sociais. Essa prática contribui para a construção de um olhar

sensível e crítico sobre a realidade, favorecendo a conscientização acerca de valores e atitudes presentes no cotidiano. Nessa direção, o trabalho pedagógico com a dança não deve se restringir a apresentações em datas comemorativas ou eventos pontuais, tampouco ser compreendido apenas como uma atividade recreativa.

De acordo com Sborquia e Gallardo (2006), a dança na escola não deve focar exclusivamente na reprodução de coreografias, na espetacularização ou no aprimoramento técnico. Ao contrário, deve ser consolidada como uma prática que valoriza a criatividade e a vivência significativa do movimento. Assim, a proposta de ensino deve ultrapassar abordagens tecnicistas e academicistas, priorizando a exploração do corpo em sua dimensão expressiva e cultural, para além de classificações rígidas como as encontradas no balé clássico ou em danças tradicionais formais.

Ao longo da Educação Básica, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece um conjunto de aprendizagens essenciais que visam assegurar o desenvolvimento de dez competências gerais, compreendidas como direitos fundamentais dos estudantes (Brasil, 2017). Tais competências articulam-se diretamente com o ensino da dança, especialmente no que tange ao desenvolvimento de capacidades corporais, sociais e culturais. No que se refere à Educação Infantil, a BNCC define como direitos de aprendizagem o conviver, o brincar, o participar, o explorar, o expressar e o conhecer-se.

Esses direitos dialogam com a área da Arte e da Educação Física ao envolverem a interação e a linguagem corporal. Todavia, ao serem inseridos em currículos padronizados, corre-se o risco de reduzir essas vivências a práticas engessadas. Para evitar tal fragmentação, o documento organiza o trabalho por meio de campos de experiências, tais como: “o eu, o outro e o nós”; “corpo, gestos e movimentos”; e “traços, sons, cores e formas”. Esses campos evidenciam a necessidade de uma abordagem educativa integrada, que valorize as múltiplas dimensões do desenvolvimento infantil.

Complementando essa perspectiva normativa, os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998) já evidenciavam a dança como uma linguagem fundamental para ampliar as formas de comunicação para além da escrita. Nesse sentido, os documentos norteadores apontam que a dança possibilita que o estudante reconheça o próprio corpo como um instrumento comunicativo, capaz de exteriorizar percepções e sentimentos. Em suma, a inserção planejada desta prática no ambiente

escolar promove a articulação entre competências técnicas e direitos de aprendizagem, favorecendo uma educação mais sensível e alinhada à construção da identidade e do autoconhecimento do aluno.

1.4.7 DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR NA INFÂNCIA E NA ADOLESCÊNCIA

A psicomotricidade configura-se como uma ferramenta imprescindível no âmbito da Educação Física, atuando diretamente nas fases do desenvolvimento humano da infância à adolescência. Seu princípio fundamental é a indissociabilidade entre os aspectos motores, cognitivos e afetivos. Segundo Aquino et al. (2012), essa prática não apenas aprimora o movimento, mas favorece o raciocínio, a imaginação e a criatividade, estimulando a socialização ao longo do processo educativo.

Nesse contexto, o desenvolvimento motor deve ser compreendido em sua totalidade. Para Souza (2004), ele emerge da inter-relação de fatores como tonicidade, equilíbrio, noção corporal e coordenação motora fina — elementos essenciais para a organização e o controle cinético. Sob a ótica de Cabral (2000), essa educação psicomotora deve ser estruturada de forma progressiva, respeitando a individualidade e as experiências vivenciadas pelo sujeito em diferentes contextos.

Lapierre (1988) reforça essa perspectiva ao definir a educação psicomotora como uma ação psicopedagógica que utiliza os recursos da Educação Física para otimizar o comportamento e a expressão do indivíduo. Assim, ao integrar corpo e mente, a disciplina potencializa não apenas as capacidades físicas, mas também a autonomia e a interação social, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais significativo e humanizado.

Para a efetivação desses benefícios no ambiente escolar, é fundamental o trabalho sobre os sete pilares da psicomotricidade. Vítor da Fonseca (1995) postula que essas bases constituem manifestações do desenvolvimento motor que atuam de forma integrada, sendo determinantes para a construção da consciência corporal, da lateralidade e da organização espacial.

A estruturação do esquema corporal, aliada à coordenação motora, ao ritmo e à noção temporal, é o alicerce para o desenvolvimento global. Hurtado (1991) adverte que falhas nessa construção podem acarretar dificuldades na organização do movimento, comprometendo atividades cotidianas e, inclusive, processos acadêmicos como a leitura e a escrita.

Complementarmente, a lateralidade desempenha um papel crucial na prontidão para a aprendizagem. De acordo com Le Boulch (1983), a criança que reconhece os lados do próprio corpo e domina as noções de direita e esquerda apresenta maior facilidade na estruturação espacial e no domínio corporal. Portanto, a intervenção psicomotora precoce é essencial para garantir que essas competências sejam consolidadas, evitando obstáculos no percurso escolar e pessoal do aluno.

1.4.8 PRECONCEITOS E ESTERIÓTIPOS RELACIONADOS A DANÇA

A dança, enquanto manifestação da cultura corporal, constitui uma forma de expressão e construção de identidade presente em toda a história da humanidade. Desde os tempos remotos, o corpo tem sido o instrumento para transmitir valores culturais, revelando crenças e costumes de diferentes sociedades. No entanto, apesar dessa relevância, sua prática ainda é marcada por preconceitos e estereótipos que limitam sua compreensão, especialmente no contexto educacional.

Atualmente, a dança é permeada por classificações de gênero socialmente construídas. Ao estabelecer-se, por exemplo, que a dança é uma atividade destinada às meninas, enquanto o futebol é associado aos meninos, reforçam-se estigmas que desvalorizam a participação masculina. Nesse ponto, emerge um confronto teórico necessário: enquanto Pereira e Volski (2013) defendem que o papel do professor é sistematizar os conteúdos sem diferenciação para garantir o acesso de todos, autores como Altmann (2015) e Louro (2000) problematizam que o desafio é ainda maior. Para eles, não basta apenas "incluir" os meninos; é preciso desconstruir a própria ideia de "corpo masculino" e "corpo feminino" que a escola ajuda a fixar, enfrentando a lógica que associa a dança exclusivamente à feminilidade ou à homossexualidade.

Durante as aulas de Educação Física, os alunos tendem a reproduzir esses rótulos, o que gera conflitos e situações constrangedoras. Tal visão estereotipada contribui para a exclusão de estudantes do sexo masculino e favorece a ocorrência de *bullying*. Conforme mencionam Pereira e Volski (2013, p. 2):

“Dessa forma, ao professor de EF cabe sistematizar os conteúdos da disciplina sem exclusão ou diferenciação, seja de gênero, classe social, raça, religião, entre outros. Do contrário, é no cotidiano escolar que se deve fundamentar e discutir tais questões, entendendo os conteúdos como algo de todos e para todos. “(Pereira; Volski, 2013, p. 2).

Nessa perspectiva, o docente enfrenta o desafio de promover práticas que valorizem o corpo em sua totalidade, superando a lógica homogeneizadora. Alverne e Maldonado (2024) destacam que os estudantes são influenciados por variados fatores sociais que impactam suas perspectivas sobre a cultura. Por isso, a prática pedagógica deve afirmar o respeito às diferenças e a empatia, permitindo que a Educação Física contribua para a formação de sujeitos críticos.

Contudo, surge um novo embate: Deive (2005) adverte que muitos professores, embora reconheçam a importância da inclusão, sentem-se inseguros para mediar as tensões de gênero, acabando por permitir que a turma se divida naturalmente (meninos no futebol e meninas na dança). O confronto reside entre a intenção pedagógica (teorizada por Pereira e Volski) e a omissão prática (apontada por Deive), evidenciando que a formação de sujeitos capazes de enfrentar injustiças exige uma intervenção docente ativa e intencional, que não apenas ofereça o conteúdo, mas que questione abertamente as raízes do preconceito.

1.4.9 A DANÇA NA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA

A formação do discente em Educação Física, desde as primeiras intervenções até a graduação, constitui um processo com características específicas em cada etapa. Conforme aponta Rezer (2014), esse percurso configura-se como um espaço de construção de saberes amplos sobre o mundo. No campo da Educação Física, uma formação de qualidade é aquela que contempla aspectos profissionais, culturais e técnicos, articulados a uma perspectiva humanizada. Tal abordagem agrega valores essenciais ao desenvolvimento do indivíduo, possibilitando maior autonomia no exercício da profissão.

No que se refere à formação inicial de professores, a dança assume um papel fundamental ao desenvolver competências que transcendem a dimensão técnica, favorecendo a sensibilidade e a criatividade. Segundo Marques (2010), a inserção da dança no currículo acadêmico amplia o repertório do futuro docente, permitindo que ele a compreenda como uma linguagem expressiva e um conteúdo educativo legítimo, e não apenas como uma atividade complementar.

Ao abordar este tema, torna-se necessário superar visões reducionistas. Nesse sentido, a dança deve ser analisada a partir de uma perspectiva crítica que considere seus significados culturais, sociais e históricos (Saraiva-Kunz, 2003). A autora destaca que a prática envolve múltiplos contextos, como a organização do tempo e do espaço, além de diferentes matrizes teóricas que a fundamentam. Dessa forma, a dança é entendida como uma forma singular de "ser e estar no mundo", possibilitando experiências que extrapolam o movimento mecânico.

Esse entendimento valoriza as dimensões subjetivas e as interações estabelecidas com o outro e com o meio. Assim, reforça-se a importância de proporcionar vivências que permitam aos estudantes sentir e significar suas experiências por meio da cultura corporal. Em suma, ao integrar a dança como conteúdo pedagógico estruturado, a Educação Física promove o reconhecimento da diversidade cultural e favorece a construção de identidades, alinhando-se a uma proposta educativa que visa à formação de sujeitos autônomos e socialmente conscientes.

Diante das diferentes perspectivas teóricas abordadas ao longo deste referencial, torna-se importante sistematizar as principais contribuições dos autores utilizados nesta pesquisa. O Quadro 1 a seguir apresenta uma síntese dos principais conceitos discutidos, destacando as contribuições relacionadas à dança escolar, ao desenvolvimento psicomotor, à cultura corporal e à formação docente na Educação Física.

Quadro 1 – Principais autores e contribuições teóricas sobre dança e Educação Física escolar

Autor(es)	Ideia principal	Relação com a dança escolar
Isabel Marques	A dança deve ser compreendida como linguagem corporal e conteúdo pedagógico.	Defende a dança como prática crítica, expressiva e educativa dentro da escola.
Rudolf Laban	O movimento corporal expressa emoções, pensamentos e subjetividades.	Fundamenta a dança como instrumento de desenvolvimento integral.
Jean Piaget	O desenvolvimento acontece por meio da ação e interação com o meio.	Relaciona a dança ao desenvolvimento motor e cognitivo infantil.
Lev Vygotsky	A aprendizagem ocorre através das relações sociais.	Justifica a dança como prática coletiva que favorece interação e socialização.

Paulo Freire	A educação deve promover autonomia, criticidade e participação.	Valoriza práticas corporais significativas e humanizadas.
Vitor da Fonseca	A psicomotricidade integra aspectos motores, cognitivos e afetivos.	Sustenta os benefícios psicomotores proporcionados pela dança.
Jean Le Boulch	O esquema corporal e a lateralidade são fundamentais para a aprendizagem.	Relaciona a dança ao desenvolvimento da coordenação e consciência corporal.
Mauro Betti	A Educação Física deve trabalhar a cultura corporal do movimento.	Reforça a dança como conteúdo legítimo da Educação Física escolar.
Valter Bracht	O corpo e o movimento possuem significados culturais e sociais.	Fundamenta a dança como manifestação da cultura corporal.
Márcia Strazzacappa	A dança ainda é pouco valorizada na formação docente.	Sustenta a discussão sobre lacunas na formação de professores.
Maria do Carmo Saraiva-Kunz	A dança sofre preconceitos relacionados a gênero.	Fundamenta a análise dos estereótipos e preconceitos nas aulas de Educação Física.
Érica Verderi	A dança desenvolve expressão corporal e habilidades motoras.	Relaciona a prática da dança ao desenvolvimento psicomotor e à expressividade.

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

2. MATERIAIS E MÉTODOS

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica, desenvolvida por meio do método de Revisão Integrativa da Literatura (RI). Este método foi escolhido por permitir a busca, a avaliação crítica e a síntese das evidências disponíveis sobre o tema, integrando de forma ordenada o conhecimento teórico e os achados práticos já publicados. O percurso metodológico seguiu rigidamente seis etapas distintas: 1) formulação da pergunta norteadora; 2) busca e amostragem na literatura; 3) categorização dos estudos; 4) avaliação crítica dos incluídos; 5) discussão e interpretação dos resultados; e 6) síntese do conhecimento.

2.1 PERGUNTA NORTEADORA

Para guiar de forma rigorosa a coleta e a análise de dados desta revisão, estabeleceu-se a seguinte questão central: "Quais são as evidências científicas

publicadas sobre as contribuições da dança para o desenvolvimento psicomotor e quais os principais desafios pedagógicos e socioculturais para sua implementação nas aulas de Educação Física escolar?"

2.2 ESTRATÉGIA DE BUSCA E FONTES (SITES UTILIZADOS)

O levantamento bibliográfico foi realizado por meio de consultas digitais em três importantes bases de dados e motores de busca acadêmica:

- SciELO (*Scientific Electronic Library Online*);
- Portal de Periódicos CAPES;
- Google Acadêmico.

Para a realização das buscas nas bases de dados e nos repositórios eletrônicos, foram utilizados os descritores controlados e termos correlatos dança, escola, desenvolvimento e Educação Física, combinados por meio do operador booleano *AND*, resultando na estratégia de busca: dança *AND* escola *AND* desenvolvimento *AND* educação física.

Em algumas plataformas de busca, especialmente naquelas que retornaram um número excessivamente elevado de resultados, foi empregado o operador *allintitle*, restringindo a recuperação apenas aos estudos que apresentavam os termos de interesse no título da publicação. Essa estratégia foi adotada com o objetivo de aumentar a especificidade da busca, reduzir a quantidade de resultados irrelevantes e otimizar o processo de seleção dos estudos potencialmente elegíveis para a revisão.

O recorte temporal delimitado compreendeu produções publicadas entre os anos de 2000 e 2026, nos idiomas português, inglês e espanhol. Ressalta-se que, para as produções identificadas em língua estrangeira (inglês e espanhol), adotou-se como critério de inclusão que os estudos fossem conduzidos por pesquisadores brasileiros e desenvolvidos estritamente no contexto da educação brasileira, configurando-se apenas como publicações de circulação internacional.

2.3 CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO

Para a seleção da amostragem, foram definidos critérios claros de elegibilidade:

- Critérios de Inclusão: Artigos científicos originais publicados em periódicos revisados por pares; livros teóricos clássicos de referência sobre

motricidade e pedagogia; produções que abordassem diretamente a dança integrada ao currículo da Educação Física escolar e suas interfaces com o desenvolvimento infantil, psicomotricidade ou desafios docentes.

- Critérios de Exclusão: Teses, dissertações e monografias não indexadas; artigos que discutissem a prática da dança exclusivamente em ambientes extraescolares (como estúdios privados, academias ou dança artística de alto rendimento ou esportivização); estudos duplicados entre as bases de dados pesquisadas ou que não respondessem diretamente à pergunta norteadora desta revisão.

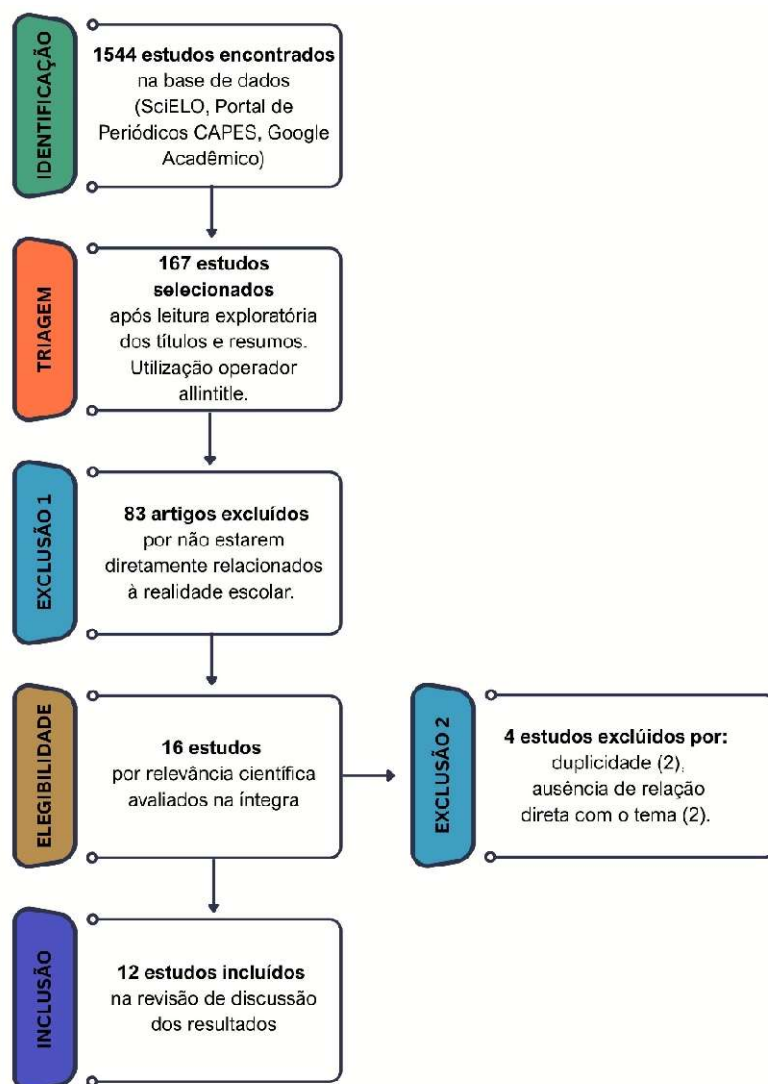
2.4 PROCESSO DE SELEÇÃO E AMOSTRAGEM FINAL

A busca inicial nas bases de dados resultou em um total de 1.544 publicações. Com o emprego do operador `allintitle`, o total de resultados foi reduzido para 167 estudos, proporcionando maior especificidade em relação ao tema investigado. Em seguida, foi realizada a leitura exploratória dos títulos e resumos desses 167 estudos, aplicando-se os critérios de exclusão previamente estabelecidos. Nessa etapa, foram eliminados 83 artigos por não apresentarem relação direta com a realidade escolar ou por abordarem contextos distintos do objetivo desta pesquisa.

Na etapa seguinte, os estudos potencialmente elegíveis foram submetidos à leitura analítica e criteriosa de seus textos completos, permitindo uma avaliação mais aprofundada quanto à aderência ao problema de pesquisa, aos objetivos propostos e aos critérios metodológicos definidos para esta revisão. Esse procedimento possibilitou identificar estudos que, embora inicialmente considerados pertinentes, não atendiam integralmente aos requisitos de inclusão estabelecidos, garantindo maior rigor científico na composição da amostra final.

Após a leitura detalhada na íntegra dos textos selecionados para a fase final, a amostra desta revisão integrativa foi consolidada em 12 estudos de relevância científica, os quais foram integralmente catalogados e discutidos na seção subsequente. Nessa fase, quatro estudos foram excluídos, sendo dois em razão da duplicidade nas bases de dados consultadas e dois por não apresentarem relação direta com o tema investigado, resultando na seleção final dos trabalhos que fundamentaram as análises e discussões desta pesquisa.

Figura 1 – Fluxograma do processo de seleção dos estudos incluídos na revisão bibliográfica.



Fonte: Elaborad pelo autora (2026).

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após a aplicação rigorosa dos critérios de inclusão e exclusão definidos na etapa metodológica, a busca nas bases de dados resultou na seleção de uma amostragem composta por 16 estudos científicos que responderam diretamente à pergunta norteadora desta pesquisa. Para assegurar o rigor metodológico e a transparência analítica próprios de uma revisão integrativa, os dados fundamentais extraídos dessas produções foram sistematicamente organizados e catalogados no Quadro 2.

Esta matriz de síntese agrupa os estudos por autoria, objetivos e principais achados pedagógicos, servindo como base empírica para as discussões teóricas que serão desenvolvidas ao longo desta seção.

Quadro 2 – Principais autores e contribuições teóricas sobre dança e Educação Física escolar

Autor (Ano)	Objetivo do Estudo	Tipo de Estudo / Abordagem	Principais Achados Pedagógicos
Ronchi & Bona (2025)	Analisar os desdobramentos pedagógicos e as aproximações do conteúdo dança na Educação Física escolar.	Pesquisa Qualitativa / Estudo Teórico	Propõe a dança como conteúdo estruturante que amplia o repertório de movimento e a autonomia dos estudantes.
Oliveira (2023)	Compreender as relações construídas em e com a dança no ambiente escolar a partir das vivências do PIBID.	Qualitativo / Relato de Experiência (PIBID)	Mostra que o PIBID atua como facilitador para inserir a dança na escola, quebrando resistências de alunos e da comunidade.
Padilha, Lara & Ilha (2026)	Analisar as fragilidades e potencialidades do ensino de dança sob a percepção de docentes em um município de fronteira.	Qualitativo / Estudo de Campo	Aponta a falta de infraestrutura e a formação deficitária como fragilidades, e o engajamento dos alunos como potencialidade.
Santos, Terra & Pimenta (2025)	Relatar a experiência pedagógica com o conteúdo dança nas aulas de Educação Física no Ensino Fundamental.	Qualitativo / Relato de Experiência	Evidencia que sequências didáticas planejadas de ritmos escolares promovem a inclusão e a desmistificação da prática.

Siedler, Velloso & Oliveira (2022)	Investigar as transformações nos processos cognitivos no ensino-aprendizagem remoto da dança escolar.	Qualitativo / Análise de Processo	Discute a adaptação da linguagem da dança a novos contextos tecnológicos e o desenvolvimento da autopercepção corporal.
Bacelar et al. (2021)	Revisar a literatura sobre a relação entre dança, psicomotricidade e Educação Infantil.	Qualitativo / Revisão de Literatura	Eixo Psicomotor consolida a dança como estímulo essencial para o esquema corporal, equilíbrio e lateralidade na infância.
Gehres, Bonetto & Neira (2020)	Analisar a representação e o tensionamento dos corpos e das danças no currículo cultural da Educação Física.	Qualitativo / Análise Curricular	Critica abordagens tradicionais e defende que a dança conteste padrões corporais, valorizando a diversidade cultural.
Kropeniski & Kunz (2021)	Compreender a dança como caminho de (re)encontro com o brincar e o se-movimentar na escola.	Qualitativo / Discussão Crítica	Defende a dança como contraponto ao modelo esportivista rígido, resgatando a expressividade e a emancipação pelo lúdico.
Mayara & Amaral (2024)	Investigar a presença de ritmos e movimentos na dança nos anos iniciais do Ensino Fundamental.	Qualitativo / Estudo Descritivo	Revela que a dança ainda é negligenciada nos anos iniciais, demandando maior intencionalidade pedagógica no currículo.
Wagner et al. (2020)	Problematizar a dança como recriação e linguagem emancipatória na Educação Física infantil.	Qualitativo / Abordagem Teórico-Crítica	Propõe a dança como linguagem criativa que permite à criança ler, interpretar e criticar o mundo através do próprio corpo.

Junior et al. (2022)	Relatar os desafios práticos e as percepções de licenciandos sobre a aplicação da dança na escola via PIBID.	Qualitativo / Relato de Experiência (PIBID)	Identifica lacunas na formação inicial de professores, gerando insegurança no trato pedagógico da dança na escola.
Oliveira, Pereira & Souza (2023)	Analisar os desafios enfrentados por professores de Educação Física no trato da dança em Fortaleza-CE.	Qualitativo / Estudo de Campo	Denuncia o forte preconceito de gênero no ambiente escolar, onde a dança ainda é erroneamente rotulada como feminina.

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

A análise integrada das evidências científicas dispostas no Quadro 2 revela um cenário de contrastes entre o potencial educativo idealizado para a dança e a realidade das práticas pedagógicas cotidianas nas escolas. A partir dos dados empíricos mapeados na literatura contemporânea, as discussões a seguir foram estruturadas em eixos temáticos para confrontar os achados práticos com os pressupostos teóricos clássicos da motricidade e da educação.

Desta análise emergiu a necessidade de categorizar as evidências científicas em eixos temáticos analíticos, de modo a verticalizar a discussão teórica. Desse modo, as discussões foram estruturadas em três núcleos categóricos: 1) O potencial psicomotor e expressivo da dança na infância; 2) Os desafios da formação docente e o papel de projetos de incentivo como o PIBID; e 3) As barreiras institucionais e os preconceitos de gênero no ambiente escolar.

A partir da análise dos dados sintetizados na matriz de evidências (Quadro 2), emergiu a necessidade de categorizar os achados científicos em eixos temáticos analíticos, permitindo um diálogo verticalizado entre a literatura selecionada e o referencial teórico do estudo. Desse modo, as discussões foram estruturadas em três núcleos categóricos: 1) A dimensão psicomotora, expressiva e emancipatória da dança na escola; 2) Fragilidades na formação docente e as contribuições do PIBID como elemento articulador; e 3) Barreiras institucionais, currículo e o enfrentamento dos estereótipos de gênero.

3.1 A DIMENSÃO PSICOMOTORA, EXPRESSIVA E EMANCIPATÓRIA DA DANÇA NA ESCOLA

O primeiro núcleo de análise consagra a dança como um conteúdo dotado de intencionalidade pedagógica vital para o desenvolvimento integral do educando. No âmbito do desenvolvimento infantil, as atividades rítmicas e expressivas atuam diretamente na estruturação neurofisiológica e motora. Sob a perspectiva psicomotora, a investigação de Almeida et al. (2021) consolida a dança como um estímulo multimodal essencial para a infância, evidenciando contribuições diretas no refinamento do esquema corporal, na estruturação espacial, na lateralidade e no controle do equilíbrio dinâmico dos escolares. Longe de se reduzir a um mero treino de habilidades, a inserção desse conteúdo na Educação Física atua na alfabetização corporal dos alunos.

Essa qualificação do movimento é corroborada por Ronchi e Bona (2025), ao argumentarem que as aproximações pedagógicas ao conteúdo dançam ampliam significativamente o repertório motor e a autonomia dos estudantes. Os autores destacam que a dança não deve ser tratada como um apêndice recreativo, mas como um conhecimento estruturante da Educação Física Escolar capaz de gerar competências expressivas ímpares. O movimento ritmado, portanto, funciona como um elo entre a técnica corporal e a subjetividade do aluno.

Ademais, a literatura demonstra que essa evolução motora ganha contornos críticos quando associada a propostas pedagógicas libertadoras. Kropeniski e Kunz (2021) tensionam o modelo esportivista rígido e hegemônico que historicamente asfixia as aulas de Educação Física, defendendo a dança como um caminho de (re)encontro com o brincar e com o "se-movimentar" lúdico e expressivo. Sob essa mesma ótica de emancipação pelo corpo, Wagner et al. (2020) problematizam a dança como uma linguagem criativa e transformadora na infância. Para os autores, a dança na escola ultrapassa o domínio físico e se converte em um instrumento político e social, permitindo que a criança aprenda a ler, interpretar, sentir e criticar a sua própria realidade por meio das manifestações corporais.

3.2 FRAGILIDADES NA FORMAÇÃO DOCENTE E AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID COMO ELEMENTO ARTICULADOR

A despeito dos expressivos benefícios identificados no eixo anterior, a materialização da dança nas quadras escolares enfrenta severos entraves que remontam à formação profissional. A análise das percepções docentes realizada por Padilha, Lara e Ilha (2026) escancara uma realidade complexa: embora os professores reconheçam o engajamento dos alunos como uma das principais potencialidades da dança, eles esbarram rotineiramente em fragilidades estruturais, escassez de materiais pedagógicos e, fundamentalmente, em uma formação inicial deficitária que negligenciou esse conteúdo.

Essa lacuna acadêmica é detalhada no estudo de Junior et al. (2022), o qual evidencia que as matrizes curriculares das licenciaturas em Educação Física frequentemente conferem um caráter periférico ou puramente teórico à dança. Essa subutilização na formação acadêmica resulta em profundas inseguranças e sentimentos de incompetência técnica por parte dos professores quando estes assumem a regência de classe na Educação Básica.

Diante desse cenário de fragilidade na práxis pedagógica, os projetos institucionais de incentivo à docência surgem como ferramentas indispensáveis de superação. Os achados de Junior et al. (2022) demonstram que as vivências proporcionadas pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) reduzem o distanciamento entre a universidade e a escola, conferindo aos futuros professores o suporte necessário para o planejamento de unidades didáticas rítmicas. Complementarmente, Oliveira (2023) destaca que o PIBID Dança atua diretamente na construção de novas relações estéticas no ambiente escolar, pois descentraliza os conteúdos tradicionais (como as quatro linhas esportivas) e instrumentaliza os acadêmicos para lidarem com a expressividade corporal de forma segura, quebrando resistências históricas tanto de alunos quanto da própria comunidade escolar.

3.3 BARREIRAS INSTITUCIONAIS, CURRÍCULO E O ENFRENTAMENTO DOS ESTEREÓTIPOS DE GÊNERO

O terceiro e mais complexo núcleo categórico discute as barreiras socioculturais e institucionais que segregam a dança no cotidiano escolar. O primeiro obstáculo manifesta-se na omissão ou na descontinuidade do conteúdo ao longo dos ciclos de ensino. A pesquisa diagnóstica de Mayara e Amaral (2024) revela uma alarmante negligência com o conteúdo ritmos e movimentos nos anos iniciais do

Ensino Fundamental. A ausência de uma cobrança curricular efetiva e a falta de uma intencionalidade didática clara fazem com que o primeiro contato das crianças com a cultura corporal da dança seja postergado ou oferecido de forma atomizada e pontual.

Essa lacuna institucional também foi tensionada sob a perspectiva da adaptação emergencial recente. Ao investigarem os processos cognitivos no ensino-aprendizagem remoto da dança escolar durante o período pandêmico, Siedler, Velloso e Oliveira (2022) expuseram que as limitações do espaço físico e das tecnologias de informação forçaram uma reconfiguração na autopercepção corporal dos estudantes, sublinhando a necessidade de a escola garantir o direito ao movimento expressivo independentemente das adversidades conjunturais.

Contudo, quando a dança supera os limites estruturais e é efetivamente implementada, ela colide com preconceitos de ordem sociocultural. Oliveira, Pereira e Souza (2023) expõem que um dos principais desafios enfrentados pelos docentes da área é a persistência de estigmas e estereótipos de gênero que rotulam a dança de forma reducionista como uma atividade estritamente feminina. Esse preconceito afasta os estudantes do sexo masculino e gera episódios de resistência e discriminação nas aulas.

Para combater esse cenário segregador, torna-se urgente a adoção de um currículo multicultural. Santos, Terra e Pimenta (2025) relatam, por meio de uma intervenção prática no Ensino Fundamental, que sequências didáticas devidamente planejadas, inclusivas e pautadas na diversidade de ritmos são perfeitamente capazes de desmistificar tais preconceitos, inserindo meninos e meninas no mesmo espaço de criação. Por fim, Gehres, Bonetto e Neira (2022) reforçam que os corpos e as danças devem ser tensionados sob a ótica do currículo cultural da Educação Física. Os autores preconizam que a dança escolar cumpra um papel político de resistência, desconstruindo padrões corporais normativos e heteronormativos, e validando as múltiplas identidades expressivas que coabitam a instituição de ensino.

3.4 CONTRASTES CURRICULARES: O IDEAL TEÓRICO FRENTE À REALIDADE PEDAGÓGICA

A análise dos estudos selecionados evidenciou que a dança, no contexto escolar, contribui significativamente para o desenvolvimento psicomotor, cognitivo e socioemocional dos alunos. Para os autores analisados (Bacelar et al., 2021;

Ronchi; Bona, 2025), a inserção da dança nas aulas de Educação Física, por constituir uma experiência corporal multimodal, possibilita aos estudantes novas formas de expressão e comunicação. Essa prática acarreta novas descobertas da própria linguagem corporal através do movimento consciente, gerando benefícios que extrapolam a quadra e podem contribuir positivamente no processo de ensino-aprendizagem em demais disciplinas curriculares, potencializando as funções cognitivas gerais, conforme problematizado por Siedler, Velloso e Oliveira (2022) no ambiente de ensino-aprendizagem.

Observou-se que a dança aplicada como proposta pedagógica intencional contribui diretamente para o aprimoramento da coordenação motora e das funções psicomotoras fundamentais. No âmbito da Educação Infantil e anos iniciais, a revisão de Almeida et al. (2021) consolida cientificamente que o estímulo rítmico atua diretamente sobre o esquema corporal, o equilíbrio e a lateralidade. Esse achado empírico converge com o referencial clássico de Verderi (2000), ao apontar que a dança é a arte de se expressar com o corpo, permitindo que o aluno trabalhe progressivamente esses elementos no ambiente escolar.

Complementarmente, Cabral (2000) afirma que a psicomotricidade está intrinsecamente presente em todos os tipos de aprendizagem desde a primeira infância, fase na qual as evoluções processam-se por etapas progressivas que devem respeitar o ritmo e o desenvolvimento individual de cada aluno. Desse modo, os dados contemporâneos de Ronchi e Bona (2025) confirmam que o estímulo rítmico da dança e as suas aproximações pedagógicas na escola transformam o movimento mecânico em inteligência motora, autonomia e ampliação do repertório cultural.

Além dos aspectos motores, outro ponto altamente relevante identificado na literatura da amostra diz respeito à contribuição da dança para a saúde mental, o bem-estar e a socialização dos estudantes. A dança configura-se como uma ferramenta pedagógica estratégica que atua como canalizadora de sentimentos. Ao dançar, a criança transforma o lazer e a ludicidade em uma forma significativa de aprender, premissa defendida por Kropenicki e Kunz (2021) ao proporem a dança como um feliz (re)encontro com a cultura do brincar e do se-movimentar de forma emancipada.

As coreografias, os gestos e os passos tornam-se frutos da imaginação e da expressividade, tendo o ritmo e a alegria como aliados no ambiente escolar. Sob essa ótica, Wagner et al. (2020) destacam que as linguagens criativas da dança na infância fortalecem a empatia, o controle emocional e a autoestima, atuando como uma

linguagem emancipatória. Essas vivências coletivas reduzem a incidência de estressores psicológicos na infância e na adolescência, favorecendo a cooperação e o respeito ao espaço do outro (Santos; Terra; Pimenta, 2025).

Entretanto, a efetivação desses benefícios esbarra em barreiras históricas latentes, com destaque para os preconceitos de gênero e as lacunas na formação inicial docente. A literatura atual aponta que a dança ainda é cercada por estereótipos que a rotulam como uma atividade exclusivamente feminina, afastando os meninos da prática e alimentando episódios de exclusão e *bullying*, conforme denunciado empiricamente no estudo de Oliveira, Pereira e Souza (2023). Esse cenário de desvalorização e marginalização do conteúdo também é tensionado por Gehres, Bonetto e Neira (2022), ao analisarem como os corpos e as danças são silenciados ou normatizados no currículo cultural da Educação Física.

Esse panorama crítico é gravemente agravado pela insegurança dos professores de Educação Física, fruto de currículos de graduação superficiais que dedicam baixa carga horária ao tema, conforme apontam as evidências de Junior et al. (2022) e Padilha, Lara e Ilha (2026). Diante das fragilidades na formação inicial, muitos docentes sentem-se despreparados para mediar as tensões de gênero ou para estruturar a dança como conteúdo pedagógico sistemático, perpetuando a hegemonia do modelo esportivista tradicional em detrimento das práticas expressivas. Em contrapartida, os dados de Oliveira (2023) e Junior et al. (2022) ressaltam que intervenções estruturadas por meio do PIBID surgem como um importante elo de superação dessas fragilidades, construindo novas relações estéticas na escola.

A inserção da dança no currículo escolar revela, portanto, um cenário de contrastes entre o seu potencial educativo idealizado e a realidade das práticas pedagógicas cotidianas. De um lado, Marques (2007) e Brasileiro (2008) defendem que a dança deve ser compreendida como uma linguagem artística e um conteúdo estruturado, capaz de promover a autonomia e a consciência crítica dos alunos. Essa visão converge com os pressupostos de Laban (1978), que a fundamenta como o domínio do movimento voltado para a expressão da subjetividade humana.

No entanto, a literatura científica da presente revisão denuncia uma severa lacuna na implementação prática e uma persistente negligência na oferta do conteúdo nos anos iniciais do Ensino Fundamental (Mayara; Amaral, 2024). Práticas apontadas por clássicos como Capri e Finck (2009), corroborados por Rodrigues e Correia (2013), observam que muitos professores ainda aplicam a dança de forma

descontextualizada e superficial, limitando-a a ensaios para apresentações festivas ou reproduções coreográficas mecânicas.

Esse confronto entre o ideal teórico e as fragilidades reveladas por Padilha, Lara e Ilha (2026) evidencia que a superação do "fazer por fazer" exige intencionalidade pedagógica, fomento a projetos como o PIBID (Oliveira, 2023) e uma intervenção docente ativa. Portanto, os dados analisados e cruzados nesta Revisão Integrativa permitem rejeitar a Hipótese Nula e confirmar a Hipótese Alternativa deste estudo, consolidando o fato de que, quando pedagogicamente estruturada, a dança é um direito de aprendizagem indispensável para o desenvolvimento integral do estudante.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo geral compreender e evidenciar a importância da dança no contexto escolar, destacando sua contribuição indispensável para o desenvolvimento psicomotor de crianças e adolescentes. Buscou-se analisar o impacto dessa prática nas diferentes fases do crescimento, identificar as lacunas que levam à falta de domínio da dança na formação inicial de professores, investigar a origem de preconceitos associados a ela como linguagem corporal e mapear as principais barreiras enfrentadas para sua efetiva implementação nas aulas de Educação Física. A partir da presente revisão integrativa da literatura, foi possível consolidar um diagnóstico severamente crítico sobre o cenário atual da temática, ressaltando o nexo causal entre o estímulo rítmico da dança e o refinamento da motricidade criativa no ambiente escolar, ao mesmo tempo em que se desvelaram as amarras institucionais que ainda marginalizam esse conteúdo nas quadras.

Os resultados obtidos permitem rejeitar categoricamente a Hipótese Nula (H_0) e validar a Hipótese Alternativa (H_1), constatando-se empiricamente que a dança contribui significativamente para o desenvolvimento psicomotor das crianças desde a fase inicial, além de favorecer as dimensões afetiva, cognitiva e socioemocional dos estudantes. Ficou evidente que, longe de ser apenas uma manifestação motora comum ou secundária, a dança atua diretamente no aprimoramento de funções neuropsicomotoras básicas, tais como coordenação, lateralidade, equilíbrio, percepção do próprio corpo e estruturação espacial. Além disso, no plano social e emocional, a prática consolidou-se como uma rica e indispensável ferramenta

pedagógica, capaz de impulsionar a autoestima, a empatia e a socialização, agindo como um fator de proteção crucial para a saúde mental durante a infância e a adolescência, servindo de contraponto necessário à rigidez do modelo escolar tradicional.

Apesar dos diversos benefícios científicos amplamente comprovados, a inserção da dança na escola enfrenta obstáculos sistêmicos crônicos que limitam o seu uso como saber curricular legítimo. A principal complexidade reside no preconceito de gênero estrutural, que afasta os alunos homens e reduz a dança a uma atividade vista como exclusivamente feminina, fruto de um binarismo cultural retrógrado que tolhe a expressividade dos meninos. Além disso, há uma nítida desvalorização e esvaziamento político da prática, que frequentemente deixa de ser trabalhada como matéria das aulas para ser usada apenas como utilitário em festividades ou momentos de recreação isolada. Por fim, a pesquisa apontou a grave e histórica negligência de espaço e de tempo dedicados à dança na formação inicial dos professores de Educação Física. Currículos universitários superficiais e tecnicistas geram insegurança crônica nos docentes, que acabam retroalimentando o ciclo repressivo ao priorizarem os esportes tradicionais em vez das atividades artísticas e expressivas.

Portanto, reforça-se a necessidade evidente e urgente de valorização da dança como um objeto de conhecimento legítimo, sistematizado e essencial na Educação Física escolar, conforme preconizado pela própria Base Nacional Comum Curricular (BNCC), cuja aplicabilidade prática ainda se mostra distante da realidade. Superar a visão tecnicista e o "fazer por fazer" exige uma postura ativa, intencional e politizada dos docentes, que devem transformar o corpo em um instrumento ativo de leitura, escrita e crítica do mundo, sendo a dança, como linguagem gestual, uma estratégia didática altamente enriquecedora. Este trabalho reafirma seu papel acadêmico e social ao desvelar que educar pelo movimento expressivo não é um mero privilégio, mas um direito fundamental para a formação de sujeitos autônomos, sensíveis e socialmente conscientes, visto que o estímulo aos aspectos cognitivos e à motricidade criativa influencia positivamente o desenvolvimento pessoal da criança.

Dessa forma, entende-se que a presente pesquisa não esgota as discussões acerca da dança no contexto da Educação Física escolar, mas abre caminhos essenciais para novas reflexões e investigações científicas diante de uma realidade que clama por transformações. Considera-se relevante que estudos futuros ampliem

a análise sobre os impactos da dança a longo prazo no desenvolvimento psicomotor, cognitivo e socioemocional dos estudantes, bem como investiguem abordagens metodológicas capazes de fortalecer sua inserção efetiva e obrigatória no currículo escolar. Além disso, sugere-se a realização de pesquisas de campo que contemplem a percepção de professores, alunos e instituições de ensino sobre a dança enquanto componente formativo, possibilitando a construção de práticas mais inclusivas, críticas e alinhadas às demandas contemporâneas da educação. Assim, espera-se que futuras produções acadêmicas contribuam para desconstruir os estigmas vigentes e validar a dança como manifestação cultural indispensável à formação integral do sujeito.

5. REFERÊNCIAS

ALTMANN, Helena. **Educação Física, Gênero e Sexualidade**: mapeando o campo. Ijuí: Unijuí, 2015.

ALVERNE, André Luis do Nascimento Mont; MALDONADO, Daniel Teixeira. Evidências em Experiências Político-Pedagógicas de Professores(as) de Educação Física Escolar no Tensionamento das Temáticas de Gênero e Sexualidade. **Temas em Educação Física Escolar**, v. 9, n. 1, p. e2405, 2024.

AQUINO, C. P. *et al.* Psicomotricidade e educação física escolar. **Revista de Trabalhos Acadêmicos - Universo**, v. 1, n. 1, 2012.

BACELAR, Willem de Almeida; BOSQUE, Ronédia Monteiro; DIAS, Marcela Fabiani Silva; COSTA, Alisson Vieira. **Dança como conteúdo escolar da educação física durante a pandemia da COVID-19**. *Intercontinental Journal on Physical Education*, v. 5, n. 1, e2020042, 2023. DOI: 10.51995/2675-0333.v5i1e2020042. Disponível em: Intercontinental Journal on Physical Education. Acesso em: 11 jul. 2026.

BETTI, Mauro. **Educação Física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 1999.

BRACHT, Valter. **A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física**. Campinas: Autores Associados, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Educação Física. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASILEIRO, Livia Tenório. **O ensino da dança na Educação Física escolar: desafios e possibilidades**. Recife: EDUPE, 2008.

CABRAL, S. **Psicomotricidade relacional: prática clínica e escolar**. 2. ed. Rio de Janeiro: Revinter, 2000.

CAPRI, F. S.; FINCK, S. C. M. A dança na visão de professores de Educação Física das escolas de Ponta Grossa-PR. *In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – PUCPR*, 9., 2009, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: PUCPR, 2009.

CORRÊA DOS ANJOS, R.; FERRARO, A. R. A dança educativa e seus efeitos no desenvolvimento motor infantil. **Revista Brasileira de Educação Física**, v. 32, n. 4, p. 568-577, 2018.

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DEVIDE, Fabiano Pries. Gênero e Educação Física escolar: entre o gênero do corpo e o corpo do gênero. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 13, n. 1, 2005.

FONSECA, Vitor da. **Manual de Observação psicomotora: Significação psiconeurológica dos fatores psicomotores**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

FONSECA, Vitor da. **Psicomotricidade**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARAUDY, Roger. **Dançar a vida**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

GEHRES, Adriana de Faria; BONETTO, Pedro Xavier Russo; NEIRA, Marcos Garcia. **Os corpos das danças no currículo cultural de Educação Física**. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 36, e219772, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-4698219772>.

HASS, Aline; GARCIA, Ângela. **Dança e educação: aspectos pedagógicos**. Porto Alegre: Mediação, 2006.

HURTADO, J. G. G. **Dicionário de Psicomotricidade**. Porto Alegre: Prodil, 1991.

JUNIOR, José Firmino dos Santos; EMÍLIA DE ARAÚJO MELO NETA, Maria; MARLI CAETANO DE OLIVEIRA, Carla; KAROLLYNE DOS SANTOS RODRIGUES, Andressa; SAMUEL FERREIRA, José; ELIZABETE DE ANDRADE SILVA, Maria. **Dança na escola: uma experiência no Pibid**. *Diversitas Journal*, [S. l.], v. 7, n. 4, 2022. DOI: 10.48017/dj.v7i4.2192. Disponível em: https://diversitasjournal.com.br/diversitas_journal/article/view/2192. Acesso em: 11 jul. 2026.

KROPENISCKI, Fernanda Battagli; KUNZ, Elenor. **Dança: caminho de possíveis (re)encontros com o brincar e se-movimentar**. *Movimento*, Porto Alegre, v. 26,

e26089, 2020. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.100260>. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/100260>. Acesso em: 11 jul. 2026.

KUNZE, N. M. Educação Física escolar: do esporte de rendimento à cultura corporal. **Lecturas: Educación Física y Deportes (Revista Digital)**, Buenos Aires, v. 14, n. 132, 2009.

LABAN, Rudolf. **Domínio do movimento**. São Paulo: Summus, 1978.

LAPIERRE, A.; ACOUTURIER, B. **A simbologia do movimento**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

LE BOULCH, Jean. **O desenvolvimento psicomotor**: do nascimento até 6 anos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1983.

LIMA, M. R.; SILVA, L. M. Impacto da dança no desenvolvimento emocional de crianças. **Revista de Estudos Educacionais**, v. 27, n. 3, p. 89-102, 2018.

LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MANFIO, Juliane Baggiotto; PAIM, Maria Cristina Chimelo. **A dança no contexto da Educação Física escolar: percepção de professores de ensino médio**. **Lecturas: Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, ano 13, n. 125, out. 2008. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd125/a-danca-no-contexto-da-educacao-fisica-escolar.htm>. Acesso em: 11 jul. 2026

MARQUES, A. P. C. R.; SELOW, M. L. C. A contribuição da dança para o desenvolvimento da criança na educação infantil. **Vitrine de Produção Acadêmica**, v. 4, n. 1, 2017.

MARQUES, Isabel A. **Dança na escola**. São Paulo: Cortez, 2003.

MARQUES, Isabel A. **Dança na escola**: arte e ensino. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARQUES, Isabel A. **Dança na escola**: arte e ensino. São Paulo: Cortez, 2007.

MARQUES, Isabel A. Dançando na escola. **Movimento e Percepção**, Campinas, v. 3, n. 1, jun. 1997.

MAYARA, Fabiula; VENÂNCIO DE OLIVEIRA AMARAL, Daniel. **Ritmos e movimentos a presença da dança nos anos iniciais do ensino fundamental**.

RENEF, [S. I.], v. 15, n. 24, p. 72–81, 2024. DOI: 10.46551/rn2024152400095.

Disponível em:

<https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/renef/article/view/7211>. Acesso em: 11 jul. 2026.

NANNI, Dionísia. **Dança educação**: princípios, métodos e técnicas. Rio de Janeiro: Sprint, 2003.

OLIVEIRA, Isabella Moreira de. PIBID Dança: Construindo relações em/com dança no ambiente escolar. **Ensino em Perspectivas**, [S. l.], v. 4, n. 1, p. 1–13, 2023. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/11518>. Acesso em: 11 jul. 2026.

OLIVEIRA, José Jander Teixeira de; PEREIRA, Arliene Stephanie Menezes; SOUZA, Symon Tiago Brandão de. **Baile y Educación Física: un estudio con profesores de escuelas municipales de Fortaleza-CE**. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, Buenos Aires, v. 28, n. 307, p. 16–25, dez. 2023. DOI: <https://doi.org/10.46642/efd.v28i307.7170>. Disponível em: <https://efdeportes.com/efdeportes/index.php/EFDeportes/article/view/7170>. Acesso em: 11 jul. 2026.

PADILHA, V. H. .; LARA, S.; ILHA, P. V. .; SILVEIRA, M. I. C. M. da . **Análise das fragilidades e potencialidades do ensino de dança no contexto escolar a partir da percepção dos docentes em um município da fronteira oeste do rio grande do sul**, BRASIL. *Vivências*, [S. l.], v. 22, n. 46, p. 311–326, 2026. DOI: 10.31512/vivencias.v22i46.1686. Disponível em: <http://revistas.uri.br/index.php/vivencias/article/view/1686>. Acesso em: 11 jul. 2026.

PEREIRA, Nelza; VOLSKI, Verônica. O preconceito e o homem que dança: uma reflexão nas aulas de educação física. **Revista Eletrônica Lato Sensu**, UNICENTRO, 2013.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. Rio de Janeiro: LTC, 1990.

REZER, Ricardo. **Educação Física na educação superior**: trabalho docente, epistemologia e hermenêutica. Chapecó: Argos, 2014.

RODRIGUES, B. M.; CORREIA, W. R. Produção acadêmica sobre dança nos periódicos nacionais de Educação Física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 91-99, 2013.

RONCHI, C. D. L.; BONA, B. C. de. Aproximações ao conteúdo Dança: desdobramentos para a Educação Física Escolar. **Kinesis**, [S. l.], v. 43, p. e86398, 2025. DOI: 10.5902/2316546486398. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/view/86398>. Acesso em: 11 jul. 2026.

SANTOS, Jonimar Silva Nascimento dos; TERRA, Dinah Vasconcellos; PIMENTA, Ricardo de Almeida. **A dança nas aulas de educação física escolar: um relato de experiência no ensino fundamental**. *Revista Didática Sistêmica*, [S. l.], v. 26, n. 2, p. 55–69, 2025. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/redis/article/view/17583>. Acesso em: 11 jul. 2026.

SARAIVA-KUNZ, Maria Cristina da Silva. **Dança e educação**: possibilidades pedagógicas. Ijuí: Unijuí, 2003.

SARAIVA-KUNZ, Maria Cristina da Silva. **Dança e gênero na escola**: formas de ser e viver mediadas pela educação estética. 2003. Tese (Doutorado em Motricidade Humana) – Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa, 2003.

SARAIVA-KUNZ, Maria Cristina da Silva. **Dança na escola**: caminhos para uma educação estética. 2. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2011.

SBORQUIA, Silvia Pavesi; GALLARDO, Jorge Sergio Pérez. **As danças na mídia e as danças na escola**. Campinas: Autores Associados, 2006.

SCARPATO, Marta. **Dança educativa**. São Paulo: Avercamp, 2001.

SIEDLER, Elke; VELLOSO, Marila; OLIVEIRA, Larissa Lorena. **Ensino-aprendizagem remoto em dança escolar: processos cognitivos em transformação . Revista científica/fap**, Curitiba, v. 26, n. 1, p. 274–285, 2022. DOI: 10.33871/19805071.2022.26.1.6893. Disponível em: <https://periodicos.unespar.edu.br/revistacientifica/article/view/6893>. Acesso em: 11 jul. 2026.

SOARES, Carmen Lúcia *et al.* **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOUSA, D. C. D. **Psicomotricidade**: integração pais, criança e escola. Fortaleza: Livro Técnico, 2004.

SOUSA, E. S.; ALTMANN, H. Meninos e meninas: expectativas corporais e implicações na educação física escolar. **Cadernos Pagu**, n. 22, p. 119-156, 2004.

STRAZZACAPPA, Márcia. A dança na educação: discutindo questões básicas e polêmicas. **Pensar a Prática**, v. 4, p. 43-55, 2001.

STRAZZACAPPA, Márcia; MORANDI, Carla. **Entre a arte e a docência**: a formação do professor de dança. Campinas: Papirus, 2006.

VERDERI, Érica. **Dança na escola**. 2. ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2000.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WAGNER, Valdilene; SOUZA, Paulo Iran Pereira de; BARBOSA, Rayla de Sousa; CASTANHEIRA, Dayele Ribeiro de Castro. **A dança recri(a)ção: linguagens criativas e emancipatórias na Educação Física na Infância**. Revista Eletrônica de Educação, [S. l.], v. 14, p. e3923109, 2020. DOI: 10.14244/198271993923. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/3923>. Acesso em: 11 jul. 2026.