

Ritmo, movimento e educação: a inserção da dança nas aulas de educação física escolar

ARTIGO

1

Maria Iranilda Meneses Almeidaⁱ 

Prefeitura Municipal de Fortaleza, Fortaleza, CE, Brasil

Stela Lopes Soaresⁱⁱ 

Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil

Heraldo Simões Ferreiraⁱⁱⁱ 

Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil

Resumo

Este estudo analisa criticamente os desafios e potencialidades da inserção da dança como conteúdo da Educação Física escolar. O objetivo é refletir sobre os limites e possibilidades dessa inserção, com ênfase na formação e prática de professores. A metodologia é qualitativa, exploratória, desenvolvida em estudo de caso em escolas públicas do Distrito X no ano de 2025, envolvendo análise documental, entrevistas e observações com professores de Educação Física atuantes no ensino fundamental. Os referenciais teóricos centrais são Brasil (2018), Darido (2006, 2011) e Soares *et al.* (2002). Os resultados apontam que, apesar dos avanços normativos, a efetivação da dança nas escolas é dificultada por lacunas na formação docente, barreiras estruturais, resistência sociocultural e metodologias tradicionais. Destaca-se a necessidade de políticas públicas para a formação inicial e continuada, ampliação da infraestrutura e valorização da pluralidade cultural para viabilizar uma experiência significativa e inclusiva da dança na Educação Física escolar.

Palavras-chave: Dança. Educação Física. Escola. Formação de Professores.

Rhythm, movement and education: the inclusion of dance in school physical education classes

Abstract

This study critically analyzes the challenges and potentialities of incorporating dance as content in school Physical Education. The objective is to reflect on the limits and possibilities of integrating dance, with specific attention to teacher education and practice. The qualitative, exploratory methodology involved a case study conducted in public schools in District X during 2025, including document analysis, interviews, and observations with Physical Education teachers working in elementary education. The main theoretical references are Brasil (2018), Darido (2006, 2011), and Soares *et al.* (2002). Results indicate that, despite normative advances, the implementation of dance in school routines faces obstacles such as insufficient teacher training, structural limitations, sociocultural resistance, and traditional pedagogical approaches. The study highlights the urgent need for public policies focused on teacher education, improved infrastructure, and cultural

diversity appreciation to ensure dance becomes a meaningful, emancipatory, and inclusive educational experience.

Keywords: Dance. Physical education. Teacher education. School. Public policy.

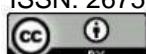
1 Introdução

A dança, enquanto manifestação cultural, artística e comunicacional, ocupa posição de destaque nas mais diversas sociedades humanas ao longo da história, sendo reconhecida tanto por sua dimensão estética e simbólica, quanto pelo seu potencial de promover expressão, comunicação, socialização e a construção de identidades coletivas e individuais.

No contexto escolar contemporâneo, a dança se consolida como temática fundamental e estratégica para a promoção de uma educação integral, constituindo-se em instrumento pedagógico capaz de potencializar o desenvolvimento motor, cognitivo, criativo e socioemocional dos estudantes. Conforme preconizado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a dança integra o bloco das atividades rítmicas e expressivas da Educação Física, figurando como conteúdo obrigatório em todas as etapas da Educação Básica e sendo apresentada como eixo de cultura corporal que valoriza a pluralidade, a diversidade cultural brasileira e a formação cidadã (Brasil, 2018).

Apesar desse avanço normativo e da crescente valorização do tema nos documentos orientadores nacionais, persistem sérios desafios para a efetiva implementação da dança nas aulas de Educação Física escolar. Sobretudo, permanece o quadro de lacunas e de limitações na formação inicial e continuada dos professores, aliadas à tenuidade das experiências práticas e à carência de estratégias pedagógicas inovadoras para a articulação teórico-metodológica do tema na escola (Viezorkosky *et al.*, 2021).

Soma-se a isso o fato de a dança frequentemente ser reduzida a um evento performático, festividades ou atividades de encerramento de semestre, sem o devido reconhecimento de sua função educativa, inclusiva e crítica, o que perpetua abordagens superficiais e restritas, como já alertado por Soares *et al.* (2002) e Darido (2011).





3

Dante desse cenário, a problematização central que norteia este estudo diz respeito à identificação e à análise dos fatores que dificultam e/ou potencializam a presença significativa da dança como componente do currículo de Educação Física. Questiona-se: quais são os desafios, as lacunas e as possibilidades para a inserção efetiva e qualificada da dança nas práticas pedagógicas da escola pública, especialmente à luz das diretrizes da BNCC e das atuais condições de formação docente?

A relevância deste estudo reside no entendimento de que a valorização da dança na escola extrapola a dimensão técnica, sendo diretamente relacionada à promoção de práticas corporais emancipatórias, abertas à diversidade, ao combate de preconceitos de gênero, étnico-raciais e regionais, e à formação de sujeitos mais críticos e criativos.

Considerando o papel estratégico da Educação Física no cotidiano escolar, investigar a formação dos professores, seus saberes, suas práticas, os desafios, as percepções, as dificuldades e as experiências com a dança justifica-se pela urgência de subsidiar políticas públicas, revisões curriculares e práticas pedagógicas que promovam efetivamente o direito à cultura e ao corpo na escola.

O objetivo deste estudo é compreender os limites e as possibilidades da inserção da dança na Educação Física escolar, com foco na formação e nas práticas de professores, a partir das diretrizes da BNCC. Portanto, ao fundamentar a conceituação contemporânea da dança como linguagem expressiva, cultural e educacional, a pesquisa justifica-se pela necessidade de superar práticas tradicionais, contribuir para a ampliação dos debates acerca da formação docente e fortalecer a presença da dança como elemento estruturante da Educação Física, potencializando o desenvolvimento pleno de sujeitos em uma escola comprometida com a diversidade, a inclusão e a cidadania.

2 Referencial Teórico

O referencial teórico que fundamenta a presença da dança na Educação Física escolar demanda uma análise crítica que integra avanços legais, desafios históricos e o enfrentamento das barreiras cotidianas percebidas nas experiências docentes, conforme





registrado em pesquisas de base consolidadas como as disponíveis em repositórios institucionais.

A BNCC é o documento curricular oficial que, atualmente, fundamenta a elaboração dos currículos de todos os municípios, estados e Distrito Federal. Esse documento traz um conjunto de aprendizagens progressivas e essenciais que todos os alunos devem desenvolver durante a Educação Básica. Assim, é importante evidenciar que o citado documento assegura os direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes em conformidade com o que estabelece o Plano Nacional de Educação (PNE) em vigor de 2014 a 2024.

Nessa perspectiva, para a BNCC, a Educação Física se caracteriza como “[...] o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos e patrimônio cultural da humanidade”. (Brasil, 2018, p. 171). Assim, a Educação Física possui papel sociocultural relevante no desenvolvimento do aluno, que não se limita ao desenvolvimento do aspecto físico. Na BNCC, essa área é definida como o componente curricular que utiliza temas referentes às práticas corporais em suas diversas modalidades de codificação e significação social, representadas por meio das manifestações e possibilidades expressivas dos alunos, produzidas historicamente nos variados contextos sociais (Brasil, 2018).

Nesse sentido, o citado documento curricular sugere que essas práticas corporais perpassam por seis unidades temáticas ao longo do ensino fundamental: brincadeiras e jogos; esportes; ginásticas; danças; lutas e práticas corporais de aventura. As práticas corporais devem proporcionar aos estudantes habilidades desenvolvidas por oito dimensões de conhecimento, a saber: experimentação, uso e apropriação, fruição, reflexão sobre a ação, construção de valores, análise, compreensão e protagonismo comunitário.

Assim sendo, ressaltamos que, dentre as unidades temáticas citadas, optamos pela dança, em vista disso, faz-se importante compreendermos essa prática corporal de acordo com a BNCC, que afirma ser a dança um conteúdo transversal e obrigatório,



destacando seu potencial formativo, expressivo e cultural, alinhando-se ao ideal de uma escola democrática e inclusiva (Brasil, 2018). No entanto, a efetivação desse preceito esbarra em obstáculos diversos no âmbito escolar. Estudos qualitativos como os de Brasileiro, Fragoso e Gehres (2020), Kropeniscki e Kunz (2021), dentre outros realizados em redes públicas de ensino demonstram que há uma valorização restrita e pontual da dança, frequentemente limitada à participação em eventos festivos ou a abordagens instrumentais focadas no desenvolvimento motor, deixando de lado sua perspectiva emancipatória, cultural e política.

Marques (2007) e Stranzacappa (2001) revelam que a ênfase em práticas pré-planejadas, a resistência a atividades criativas e imprevisíveis, além da tendência tecnicista e da esportivização da disciplina de Educação Física, resultam no afastamento da dança como eixo plural, expressivo e identitário.

Outro ponto recorrente evidenciado empiricamente refere-se à formação docente insuficiente. Pesquisas como as de Cruz e Coffani (2019) demonstram que muitos professores tiveram contato superficial com o conteúdo de dança durante a formação inicial, muitas vezes restrito a uma única disciplina sem aprofundamento metodológico.

Mesmo diante dos avanços das políticas de formação continuada, há recorrência de insegurança profissional, dificuldade em articular teoria e prática e predomínio de práticas tradicionais nas aulas, como também constatado por Almeida (2024). Soma-se a isso a escassez de infraestrutura, ausência de materiais adequados e espaços próprios para a prática expressiva, fazendo com que a dança constantemente seja “silenciada” ou postergada no cotidiano escolar.

Além dos entraves estruturais e da formação precária, as pesquisas apontam barreiras de ordem sociocultural como fundamentais para compreender o ensino da dança na escola. É comum identificar que a dança seja vista como prática “do universo feminino”, gerando resistência à participação de meninos, reforçando preconceitos, estigmas e reduzindo o potencial inclusivo e social da linguagem artística. Essas barreiras, ao persistirem, limitam a democratização do acesso à dança como direito formativo e restringem o alcance das diretrizes legais e curriculares já estabelecidas.

Por fim, chama-se atenção na literatura crítica para o afastamento entre as potencialidades anunciadas pela legislação e as realidades vividas por docentes e estudantes. Isso demanda investimento em políticas estruturantes de formação crítica, criação de espaços adequados, valorização do protagonismo docente e adoção de propostas pedagógicas capazes de articular pluralidade cultural, participação, criatividade e desenvolvimento integral.

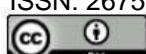
Somente assim a dança poderá ocupar de fato uma posição ativa e transformadora no currículo da Educação Física, conforme defendido por pesquisas recentes oriundas de bases de dados como periódicos e repositórios de universidades públicas brasileiras.

3 Metodologia

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório e descritivo. A abordagem qualitativa foi escolhida por permitir uma análise aprofundada do fenômeno investigado, considerando as percepções, as experiências e as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física no ensino da dança. Segundo Minayo (2001), a pesquisa qualitativa trabalha com um nível de realidade não quantificável, analisando significados, valores e práticas sociais que compõem o universo da investigação.

A estratégia metodológica adotada foi o estudo de caso, pois permite compreender em profundidade a relação entre as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física e as diretrizes da BNCC quanto à dança (Yin, 2009). Por sua vez, o estudo de caso é uma metodologia que investiga um fenômeno dentro de seu contexto real, analisando as particularidades e especificidades do objeto estudado.

A pesquisa foi realizada em escolas públicas dos anos finais do Ensino Fundamental, localizadas na cidade de Fortaleza – CE, no final do ano de 2025. Foram



selecionadas unidades escolares do terceiro Distrito de Educação¹, composto de 23 instituições de ensino. A inclusão do referido distrito na pesquisa foi motivada pela experiência profissional prévia dos pesquisadores com a região e pelo interesse específico em analisar a prática pedagógica do conteúdo dança entre professores de Educação Física das escolas ali localizadas.

7

O critério de inclusão adotado foi, portanto, a atuação dos docentes de Educação Física no ensino da dança em escolas situadas nesse distrito, estabelecendo recorte territorial e prático para a investigação.

Foram definidos como critérios de exclusão: a não participação de escolas de outros distritos, bem como a exclusão de instituições cujos professores de Educação Física não ministram a dança como componente curricular ou não atuam diretamente com turmas regulares no ensino fundamental. Assim, todos os demais contextos escolares, localizados fora do distrito em questão ou que não atendam aos parâmetros definidos para a prática da dança por professores habilitados, foram deixados fora do escopo do presente estudo.

Os participantes da pesquisa foram professores efetivos de Educação Física que atuam nos anos finais do Ensino Fundamental. Inicialmente, 44 docentes foram convidados a participar da investigação, dos quais 25 responderam ao questionário e 11 participaram da etapa de entrevistas. Os critérios de inclusão para participação na pesquisa foram: (i) ser professor efetivo da rede municipal de ensino; (ii) atuar no Ensino Fundamental II; (iii) lecionar o componente curricular Educação Física; e (iv) abordar o conteúdo dança em suas aulas.

A coleta de dados ocorreu em duas etapas: (i) aplicação de questionário estruturado, composto de perguntas fechadas e abertas, com o objetivo de mapear o perfil formativo dos professores, suas experiências com a dança e a forma como inserem esse

¹ O Distrito de Educação de Fortaleza é uma extensão da Secretaria Municipal da Educação, responsável por organizar a cidade em seis regiões para uma gestão mais próxima das escolas. Sua função principal é aproximar a administração central da realidade das unidades de ensino, oferecendo suporte pedagógico e administrativo direto.

conteúdo em suas aulas; e (ii) realização de entrevistas semiestruturadas com os docentes que declararam trabalhar com dança em suas aulas.

As entrevistas foram conduzidas remotamente, por meio de videochamadas, e gravadas para posterior transcrição e análise. Os dados coletados foram analisados por meio da técnica de Análise de Conteúdo (Bardin, 2011), permitindo identificar categorias e padrões nas respostas dos participantes.

Esta pesquisa se ampara na Resolução nº 466/2012, que estabelece termos e condições que tratam do Sistema CEP/CONEP, integrado pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP/CNS/MS do CN) e pelos Comitês de Ética em Pesquisa (CEP), partes de um sistema que utiliza instrumentos próprios de inter-relação com o objetivo de proteger os participantes de pesquisas. Portanto, esta investigação foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa, por meio da Plataforma Brasil, tendo recebido o parecer consubstanciado de Número: 6.699.813. Ressaltamos que esta pesquisa segue as “orientações para procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual”, normativas estabelecidas no Ofício Circular nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS (Brasil, 2021, p. 2).

4 Resultados e Discussões

As categorias que emergiram nos resultados e discussões da pesquisa sobre a inserção da dança na Educação Física escolar refletem de modo articulado: a incipiente e desigualdade na presença da dança nas aulas, evidenciada por práticas pontuais e simbólicas; a superficialidade do conteúdo, restrito a coreografias e eventos festivos, limitando sua função pedagógica crítica, expressiva e inclusiva; as lacunas na formação inicial e continuada dos docentes, marcadas pela fragmentação curricular, mínima carga horária, ausência de metodologias específicas e distanciamento entre teoria e prática; as barreiras estruturais, incluindo escassez de espaços adequados, materiais e apoio institucional; e os desafios socioculturais, como estereótipos de gênero e resistência



discente, que dificultam a democratização do acesso às manifestações expressivas e rítmicas.

Também se destacam possibilidades de avanço, como experiências exitosas em projetos interdisciplinares e propostas formativas inovadoras que valorizam a dança como linguagem educativa, mostrando a importância da articulação entre universidade e escola, formação crítica e políticas públicas efetivas.

9

A seguir, detalharemos os achados do estudo:

4.1 Incipiência e Desigualdade na Inserção da Dança

A incipiência e a desigualdade na inserção da dança nas aulas de Educação Física escolar emergem de fatores recorrentes e combinados, estruturais, curriculares e culturais, explicitamente discutidos em múltiplos estudos. Mesmo com a legitimação prevista na BNCC, a efetivação da dança permanece restrita, marginalizada por práticas pontuais, eventos festivos e abordagens simbólicas, o que prejudica sua função educativa abrangente e crítica.

A literatura aponta que a falta de infraestrutura adequada nas escolas públicas é uma das causas mais evidentes da exclusão da dança ou de sua implementação meramente simbólica. Os professores relatam ausência de espaços apropriados, materiais pedagógicos específicos e recursos mínimos para aulas, especialmente na rede pública, o que torna o ensino restrito a atividades teóricas, impedindo vivências expressivas e práticas amplas. Além disso, o preconceito e a resistência dos estudantes, muitas vezes relacionados a estereótipos de gênero, são obstáculos recorrentes. A percepção de que a dança é menos relevante ou menos “acadêmica” em relação a outros conteúdos, como esportes, contribui para sua desvalorização e abordagem superficial.

Ressaltamos, assim, que a hegemonia esportivista na Educação Física escolar agrava esse cenário. Como revelam Lima, Lima e Pinto (2025), o currículo prioriza práticas ligadas ao rendimento, à competição e às habilidades esportivas, relegando a dança e outras manifestações expressivas a um papel secundário ou meramente acessório. Tal

estrutura curricular é agravada pela ausência de projetos interdisciplinares e de colaboração entre áreas, reforçando a fragmentação das práticas pedagógicas e limitando a diversidade de experiências culturais escolares.

A desigualdade na oferta e aplicação da dança é percebida nas comparações entre escolas públicas e privadas e também entre contextos urbanos e rurais. As autoras Brasileiro e Souza (2020), em seu estudo intitulado “Saberes docentes de professoras de Educação Física sobre o conteúdo dança”, realizado em duas escolas do Ensino Fundamental (uma pública e a outra particular), observaram que as escolas privadas tendem a apresentar melhores condições de infraestrutura e maiores oportunidades para a inserção efetiva da dança, ao passo que, nas públicas, a oferta é rara e pontual.

Portanto, compreendemos que a persistente incipiência e a desigualdade na inserção da dança evidenciam não apenas dificuldades materiais e de formação, mas a permanência de um modelo curricular e uma cultura escolar que não reconhecem a potência transformadora da dança enquanto linguagem educativa, expressiva e inclusiva. Ademais, políticas educativas locais frágeis, carência de programas de formação específica para professores e iniciativas dependentes da “vontade individual” dos docentes acentuam o abismo entre o discurso normativo e a efetividade prática.

A superação dessas barreiras requer políticas públicas consistentes, valorização da formação docente crítica e investimento em infraestrutura, além de uma articulação real entre currículo, cultura escolar e realidade social dos estudantes.

4.2 Lacunas na Formação Inicial e Continuada

Os resultados sobre as lacunas na formação inicial e continuada dos professores que atuam com dança na Educação Física escolar evidenciam obstáculos profundos e persistentes, detalhados por pesquisas publicadas em repositórios nacionais e internacionais.

Alencar et al. (2022) investigaram a oferta da disciplina de dança nos currículos dos cursos de Educação Física (licenciatura e bacharelado) das universidades estaduais e



federais brasileiras. Os resultados indicam a prevalência de conteúdos que envolvem a dança em outras disciplinas dos cursos de licenciatura. Além disso, identificou-se que, nos cursos investigados, predomina a oferta de uma disciplina de dança de caráter obrigatório.

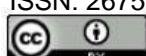
11

A literatura da área aponta que a formação docente para o ensino da dança, mesmo em universidades públicas de referência, ainda é marcada por disciplinas pontuais, reduzida carga horária e pouca integração entre teoria e prática. Batalha (2024) ressalta que há considerável carência de vivências práticas nas licenciaturas, sendo comum a limitação ao campo teórico, coreográfico e histórico, sem estratégias específicas para o trabalho com crianças e adolescentes no contexto escolar. Nesse sentido, o grande desafio na formação de professores é enaltecer o debate entre o aprendizado na teoria, em contraponto da prática. Ou seja, fortalecer a integração entre os conhecimentos práticos e teóricos (Santos, 2024).

A pesquisa de Azevedo (2024) reforça que a BNCC, embora reconheça a dança, não garante, sozinha, a qualificação necessária do professor, uma vez que a abordagem curricular dos cursos de formação ainda carece de aprofundamento metodológico e interdisciplinar. Além disso, é recorrente o afastamento entre universidade e escola, impedindo a consolidação de competências emancipatórias e reflexivas na atuação docente, o que restringe a capacidade de propor práticas críticas e inclusivas.

O estágio supervisionado e as experiências formativas reais nas escolas são destacados como diferenciais positivos, mas ainda há desigualdade no acesso, além da dificuldade de encontrar professores licenciados atuando diretamente com dança no currículo obrigatório. No âmbito da formação continuada, a literatura indica que as iniciativas permanecem pontuais, sem articulação sistemática com as demandas das redes públicas de ensino ou com políticas de atualização permanente dos docentes.

Lopes (2018) identificou que muitos professores precisam buscar cursos livres, projetos esporádicos ou formações informais para se qualificar, o que contribui para práticas heterogêneas e para uma insegurança pedagógica. Destarte, a ausência de políticas estruturadas de desenvolvimento profissional aprofunda



as disparidades regionais e institucionais, afastando professores de subsídios didáticos e metodológicos inovadores.

Os desafios não se limitam à formação: escolas carecem de espaços adequados, materiais didáticos e reconhecimento institucional à dança como linguagem legítima do currículo. Juntam-se a isso estereótipos de gênero e resistência discente, especialmente entre meninos, que associam a dança a práticas exclusivamente femininas, dificultando seu acesso pleno e a inclusão. Barbosa e Moreira (2018) salientam que os preconceitos sociais e culturais persistem, limitando o alcance emancipador e formativo da dança. Apesar desses obstáculos, experiências exitosas surgem quando a dança é incorporada por meio de projetos interdisciplinares, práticas participativas e metodologias inovadoras, apontando que a arte pode ser potente para desenvolver criticidade, criatividade e inclusão escolar.

12

4.3 Implicações e Propostas Avançadas

Alencar et al. (2022, p.13), em pesquisa intitulada “Passos e descompassos: a dança nos currículos de formação inicial em Educação Física”, revelam que, embora a maioria dos cursos de licenciatura em Educação Física conte com alguma disciplina de dança, tal oferta geralmente se limita a uma componente obrigatória, muitas vezes com carga horária reduzida e direcionamento voltado predominantemente para aspectos técnicos e coreográficos, deixando pouco espaço para abordagens pedagógicas críticas, inclusivas e interdisciplinares.

Esse formato restritivo limita o potencial da dança no processo formativo e, consequentemente, em sua vivência escolar, inviabilizando experiências significativas e ampliadas para o futuro docente. Diante desse panorama, a literatura especializada recomenda uma reformulação curricular que inclua múltiplas disciplinas de dança distribuídas ao longo do curso, promovendo uma abordagem consistente dos fundamentos históricos, filosóficos e culturais, além da exploração de metodologias pedagógicas específicas que estimulem o trabalho coletivo, interdisciplinar e plural.



Ressalta-se também a importância da ampliação dos estágios supervisionados em contextos reais e diversificados, o que garante vivências práticas robustas e fortalece a conexão entre teoria e prática, conforme demonstram experiências bem-sucedidas em instituições de Ensino Superior que articulam estágios, extensão e pesquisa em parceria direta com as escolas.

13

A prática pedagógica vivenciada no contexto escolar é considerada fundamental para o futuro professor de Educação Física, pois permite o desenvolvimento de competências importantes para o exercício docente, como o planejamento das aulas, a gestão do ambiente escolar, a adaptação de atividades segundo as necessidades dos alunos e a resolução de desafios estruturais. Além disso, favorece uma compreensão mais realista das demandas escolares, ampliando a capacidade reflexiva e a qualidade das práticas docentes (Pedrosa; Santos; Macedo, 2025).

Além disso, pesquisadores defendem investimentos constantes em políticas de formação continuada que sejam integradas, regulares e de longo prazo, essenciais para a atualização dos saberes docentes e fortalecimento do repertório profissional. Essas políticas devem ofertar cursos, oficinas, seminários e grupos de estudo de modo sistemático, promovendo o intercâmbio entre universidades, sistemas de ensino, secretarias e associações científicas, com especial atenção ao diálogo com as realidades locais e às demandas concretas dos professores em diversos contextos regionais.

O fortalecimento de redes colaborativas, a exemplo dos Programas Institucionais de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), da Residência Pedagógica e dos projetos de extensão interdisciplinares, é apontado como estratégia relevante tanto para consolidar o vínculo entre universidade e escola quanto para ampliar a participação de professores, de estudantes e de gestores em iniciativas conjuntas de pesquisa, ensino e extensão.

Para que grandes avanços se concretizem, torna-se imprescindível a aproximação efetiva e permanente entre universidades, escolas e gestores públicos, por meio da construção e fortalecimento de parcerias institucionais que possam viabilizar recursos, ambientes adequados, infraestrutura e equipes multidisciplinares para a implementação





de projetos de dança integrados ao currículo escolar e alinhados às políticas educacionais nacionais e locais.

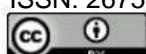
Recomenda-se também o acompanhamento e a análise sistemática das políticas públicas em vigor, buscando fomentar a participação ativa em debates sobre a BNCC, sobre a legislação e programas estratégicos para a promoção da arte e da Educação Física, além de incentivar o envolvimento de docentes universitários em ações coletivas, acompanhamento dos egressos e contínua retroalimentação das práticas pedagógicas a partir de dados concretos e pesquisas atualizadas.

Tais estratégias são determinantes para que a dança assuma um papel central e emancipador no currículo escolar, promovendo experiências corporais, expressivas e culturais que ampliem repertórios, respeitem a diversidade, combatam preconceitos e fortaleçam a inclusão. A orientação, assim, é construir uma Educação Física comprometida com o potencial transformador da dança como direito fundamental de acesso à cultura, ao conhecimento artístico e à emancipação social.

5 Considerações finais

Este estudo teve como objetivo analisar os desafios e possibilidades para a efetiva implementação da dança no cotidiano da Educação Física escolar, considerando sua importância formativa reconhecida pela BNCC e seu potencial de integrar aspectos culturais, expressivos e corporais ao desenvolvimento dos estudantes. Para tanto, foi empregada uma abordagem metodológica qualitativa, por meio da análise de documentos, da revisão de literatura e de entrevistas com professores de Educação Física atuantes em escolas públicas da região selecionada.

Os resultados evidenciaram que os obstáculos encontrados transcendem as barreiras materiais e revelam questões estruturais, pedagógicas e culturais persistentes. Destaca-se, dentre os principais entraves, a ausência de formação específica e suficiente dos professores, que frequentemente relatam não terem sido preparados em sua formação inicial para abordar a dança de modo significativo e crítico em suas práticas



pedagógicas. Essa limitação reverbera em insegurança profissional e dificuldades metodológicas, restringindo o ensino da dança a abordagens teóricas, técnicas e pontuais, sem atingir seu potencial emancipador, inclusivo e cultural.

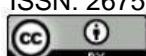
15

Essas constatações dialogam com a literatura recente, que aponta para a necessidade urgente de reformulação curricular nos cursos de licenciatura em Educação Física, de modo a incluir mais disciplinas que abranjam as múltiplas dimensões da dança e prepararem futuros docentes para trabalhar efetivamente com a diversidade das práticas corporais. Soma-se a isso a escassez de infraestrutura nas escolas: a ausência de espaços apropriados, materiais didáticos e incentivos institucionais limita ainda mais as possibilidades de vivências práticas, o que faz com que o ensino da dança seja muitas vezes restrito a apresentações em datas comemorativas ou a conteúdos acessórios no currículo.

Outro desafio central consiste em estereótipos de gênero e resistências discentes, especialmente entre meninos, que associam a dança ao universo feminino. O enfrentamento desses preconceitos depende de práticas pedagógicas afirmativas e da valorização da dança enquanto linguagem artística, esportiva e cultural, contribuindo para a formação integral de todos os alunos.

Apesar dos desafios, o estudo também identificou caminhos para a reversão desse cenário: a formação continuada de professores tem se mostrado estratégica para suprir lacunas formativas, permitindo o desenvolvimento de práticas inovadoras e sensíveis ao contexto das escolas. É fundamental fortalecer políticas públicas voltadas à capacitação docente e à adequação da infraestrutura escolar, promovendo a inserção qualificada da dança na rotina pedagógica.

Torna-se imprescindível articular formação docente, investimento em estrutura escolar e sensibilização da comunidade escolar para garantir que a dança ocupe seu espaço legítimo no currículo da Educação Física. Valorizar a dança como prática educativa amplia o repertório motor, cultural e expressivo dos estudantes, eleva a autoestima, estimula o senso crítico sobre manifestações artísticas e culturais e contribui para uma escola mais inclusiva e diversificada. Recomenda-se, por fim, o aprofundamento de



investigações sobre metodologias ativas para o ensino da dança e a análise do impacto de programas formativos, buscando subsidiar políticas efetivas para o fortalecimento desse conteúdo nas escolas brasileiras.

Referências

16

ALENCAR, Allana; BACKES, Ana Flávia; MANTA, Sofia Wolker; RESENDE, Rui; FARIAS, Gelcemar Oliveira; NASCIMENTO, Juarez Vieira do. Passos e descompassos: a dança nos currículos de formação inicial em educação física. **Pro-Posições**, v. 33, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2021-0023>. Acesso em: 12 set. 2025.

ALMEIDA, Priscila Cristina Albiere de; BIAJONE, Jefferson. Saberes docentes e formação inicial de professores: implicações e desafios para as propostas de formação. **Educação e Pesquisa**, v. 33, n. 2, p. 281–295, maio 2007.

AZEVEDO, Priscila Gonçalves de; ANDRE, Bianka Pires. Dança na formação de professores de educação física sob a perspectiva da BNCC. **Cadernos Pedagógicos**, v. 21, n. 13, 2024. Disponível em:
<https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/download/11581/6435/31028>. Acesso em: 11 set. 2025.

BARBOSA, Elisangela Almeida; MOREIRA, Evando Carlos. A dança na educação física: saberes propostos na formação inicial. **Pensar a Prática**, v. 21, n. 2, p. 264–275, abr./jun. 2018. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/45582>. Acesso em: 14 set. 2025.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BATALHA, Cecília Silvano. Formação do professor de dança para o contexto escolar: desafios e possibilidades. **Revista Brasileira de Educação em Dança**, v. 3, n. 1, 2024.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 11 set. 2025.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria-Executiva do Conselho Nacional de Saúde. Comissão Nacional de Ética em Pesquisa. **Ofício Circular nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS**. Disponível em:
https://conselho.saude.gov.br/images/Oficio_Circular_2_24fev2021.pdf. Acesso em: 22 abr. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE. Brasília, DF, 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 15 mar. 2024.

BRASILEIRO, Lívia Tenório. **O conhecimento no currículo escolar:** o conteúdo Dança em aulas de Educação Física na perspectiva crítica. 2001. 473 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2001.

17

BRASILEIRO, Lívia Tenório; FRAGOSO, Aline Renata de Farias; GEHRES, Adriana de Farias. Produção de conhecimento sobre dança e educação física no Brasil: analisando artigos científicos. **Pro-Posições**, v. 31, p. e20180113, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/y9W7P9WgcJxgMGBh5q5t38K/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 12 dez. 2023.

CRUZ, Edsanra Dutra da; COFFANI, Marcia Cristina R. Dificuldades e desafios para o ensino de dança nas aulas de Educação Física do Ensino Fundamental. **Kinesis**, v. 37, n. 2, p. 1–22, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/download/18229/10797/83387>. Acesso em: 11 set. 2025.

DARIDO, Suraya. **Educação Física na escola:** questões e reflexões. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006.

DARIDO, Suraya; RANGEL, Irene Conceição Andrade. **Educação Física na escola:** implicações para a prática pedagógica. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2011.

KROOPENISCKI, Fernanda Battagli; KUNZ, Eleonor. Dança: caminho de possíveis (re)encontros com o brincar e se-movimentar. **Movimento**, v. 26, p. e26089, 2021. DOI: 10.22456/1982-8918.100260. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/100260>. Acesso em: 12 fev. 2024.

LIMA, Eliaquim de Sousa; LIMA, Patrícia Ribeiro Feitosa; PINTO, Nilson Vieira. Cartografia pedagógica para o ensino da dança na escola: uma proposta interativa para uma prática pedagógica degenerificada. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 20, n. 41, p. 1–20, 2025. DOI: 10.21713/rbpg.v20i41.2418. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/rbpg/article/view/2418>. Acesso em: 15 set. 2025.

LOPES, Aline Casimiro. **Apostando na produção contextual do currículo.** In: AGUIAR, Márcia Ângela da S.; DOURADO, Luiz Fernandes (org.). **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas.** Recife: ANPAE, 2018. [Livro eletrônico].

MARQUES, Isabel. **A dança na escola: um sério problema a ser resolvido.**

Movimento, v. 11, n. 2, p. 67–84, 2005. Disponível em:

<https://repositorio.unesp.br/bitstreams/fc170fae-8467-4f86-937e-b05067d5086b/download>. Acesso em: 11 set. 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; NETO, Otávio Cruz; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

18

PEDROSA, Antonio Antunes Coimbra Araújo; SANTOS, Ianny Lima de Queiroz dos; MACEDO, Marina Cruz. Estágio supervisionado curricular em Educação Física: relatos de uma prática acadêmica. **Revista Educação, Ensino e Interdisciplinaridade em Foco** (EdeinFo), v. 2, n. 1, 2025. Disponível em: [endereço não fornecido]. Acesso em: 26 set. 2025.

SANTOS, Jhonatan Lino dos. Olhar sobre o potencial do PIBID na formação inicial docente. **Revista Educação, Ensino e Interdisciplinaridade em Foco (EdeinFo)**, v. 1, n. 1, 2024. Disponível em: [endereço não fornecido]. Acesso em: 26 set. 2025.

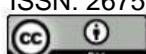
SOARES, Carmen Lúcia; TAFFAREL, Celi Nelza Zülke; VARJAL, Elizabeth; CASTELLANI FILHO, Lino; ESCOBAR, Micheli Ortega; BRACHT, Valter. **Metodologia do ensino de Educação Física.** São Paulo: Cortez, 2002. 84 p.

STRANZACAPPA, Márcia. Formação do professor de dança: desafios, perspectivas e possibilidades. In: BARBOSA, A. L. (org.). **Dança: caminhos para a docência.** Campinas: Papirus, 2001. p. 69–83.

YIN, Robert. **Case study research: design and methods.** 4. ed. Thousand Oaks, CA: Sage, 2009.

VIEZORKOSKY, Camila Marangoni Calefi; PROSCÊNCIO, Patrícia Alzira; CRUZ, Jesse. **10º Congresso Norte Paranaense de Educação Física Escolar – CONPEF / 5º Congresso Nacional de Formação de Professores de Educação Física.** UEL, Londrina, 2021. Disponível em: el.br/eventos/conpef/portal/pages/arquivos/2021_ARTIGOS_APRESENTADOS/TRAJETORIA%20DA%20DANCA%20NO%20COMPONENTE%20CURRICULAR%20DE%20EDUCACAO%20FISICA.pdf. Acesso em: 14 set. 2025.

ⁱ**Maria Iranilda Meneses Almeida** ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0135-7189>
Secretaria Municipal da Educação de Fortaleza; Secretaria Estadual de Educação do Ceará.



Mestra em Educação pela Universidade Estadual do Ceará-UECE.
Docente da Secretaria de Educação do Estado (SEDUC) e da Prefeitura de Municipal Fortaleza (SME).
Contribuição de autoria: redação inicial e coleta de dados.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2179887247528053>
E-mail: ma.iranildameneses@gmail.com

19

ⁱⁱ**Stela Lopes Soares**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5792-4429>
Centro Universitário INTA (UNINTA)/ Universidade Estadual do Ceará; Centro de Ciências da Saúde;
Mestrado Profissional em Ensino na Saúde – CMEPES
Doutora com Pós-Doutorado em Educação pela Universidade Estadual do Ceará-UECE.
Contribuição de autoria: metodologia e redação crítica.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6884284520373325>
E-mail: stela.lopes@uece.br

ⁱⁱⁱ**Heraldo Simões Ferreira**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1999-7982>
Universidade Estadual do Ceará; Centro de Educação; programa de Pós-Graduação em Educação)
Pós-Doutor em Saúde Coletiva pela Universidade Estadual do Ceará-UECE/ Universidade de Fortaleza
(UNIFOR). Docente da Universidade Estadual do Ceará-UECE.
Contribuição de autoria: orientação e supervisão da pesquisa.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4687823647729315>
E-mail: heraldo.simoes@uece.br

Editora responsável: Genifer Andrade.

Especialista ad hoc: Cristine Brandenburg e Scarlett O'Hara Costa Carvalho.

Como citar este artigo (ABNT):

ALMEIDA, Maria Iranilda Meneses.; SOARES, Stela Lopes.; FERREIRA, Heraldo Simões.
Ritmo, movimento e educação: a inserção da dança nas aulas de educação física escolar.

Rev. Pemo, Fortaleza, v. 7, e16442, 2025. Disponível em:
<https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/16442>

Recebido em 1 de agosto de 2025.
Aceito em 20 de outubro de 2025.
Publicado em 09 de dezembro de 2025.

