

ENSINO DA DANÇA E OS TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Adreicielli Yurika dos Anjos¹

adreicielli@gmail.com

Universidade Estadual de Londrina.

Ângela Pereira Teixeira Victoria Palma²

angpalma@uel.br

Universidade Estadual de Londrina.

Linha de estudo:

Linha 1: Formação de professores em Educação Física: a) processos formativos inicial e contínuo para a docência; b) caracterização acadêmica e profissional da especificidade do trabalho docente; c) saberes e competências para intervenção docente; d) políticas de educação e formação de professores; e) teorias do conhecimento na formação de professores.

Forma de Apresentação

☒ **Comunicação Oral**

☐ **Poster**

Resumo

A escola é um ambiente de socialização que vai além da mera transmissão de conhecimentos, devendo promover, nos estudantes, momentos de reflexão, trocas de experiências, aprendizagens e criatividade. Esses momentos, também ocorrem por meio de discussão de assuntos que possuem relevância social que correspondem às questões importantes, urgentes e presentes sob várias formas na vida cotidiana e devem ser discutidos na escola, também chamados de temas contemporâneos transversais. O estudo em questão visou apresentar aos professores de Educação Física possibilidades de integrar esses temas ao ensino da prática corporal da dança, focando nas danças urbanas, conforme sugerido pelo Currículo da Rede Estadual do Paraná (CREP, 2020) para o 7º ano do Ensino Fundamental. Realizou-se uma revisão bibliográfica para caracterizar os temas contemporâneos transversais e sua relação com o currículo, o processo de ensino e aprendizagem, e os princípios pedagógicos. A pesquisa também abordou o ensino da dança nas aulas de Educação Física, definindo as danças urbanas e apresentando possibilidades de ensino que desmitificam conceitos preconceituosos sobre essa prática. Enfatizou-se a diversidade cultural, a dança como manifestação cultural e as características étnicas e socioeconômicas dos praticantes. Além disso, discutiu-se as diferenças



de gênero na prática da dança, mostrando como o gênero influencia essa atividade. A integração desses temas requer que os professores se aprofundem em estudos sobre temas contemporâneos transversais, vinculando seu ensino à interdisciplinaridade, contextualização, criatividade e ludicidade. A abordagem adotada no estudo propõe formas de ensino, destacando a importância do planejamento adequado desde a concepção até a implementação do currículo. Conclui-se que a expansão dos conhecimentos na escola é viável por meio de um planejamento curricular adequado e da participação ativa dos professores de Educação Física na construção do currículo, para assim proporcionar um processo de ensino e aprendizagem crítico, reflexivo e autônomo.

Palavras-chave: Educação Física; Temas contemporâneos transversais; Danças Urbanas; Formação de Professores; Ensino e aprendizagem.

Introdução

Por muitos anos, os estudos se focaram mais no ensino do que na aprendizagem, destacando o professor e subestimando a representação do estudante. Após anos de pesquisa e estudos, o estudante passou a ser visto como participante ativo do processo educativo, e o professor como mediador. Assim, a ação de ensinar, depende também da ação de aprender, e desta forma o estudante sai da figura de espectador e passa a fazer parte de um corpo social.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN 9.394 (BRASIL, 1996), a escola deve ser um dos lugares de desenvolvimento pleno do estudante contribuindo diretamente para o exercício da cidadania. Assim, por ser um espaço de socialização e não apenas de transmissão de conhecimento, precisa promover reflexões e trocas de experiências. Desta forma, o ensino deve extrapolar o que está previsto como conteúdo nos componentes curriculares das áreas de conhecimento, superando a visão tradicionalista e articulando o ensino com debates sobre temas atuais importantes, que impactam a vida humana e a sociedade.

O currículo escolar deve incluir temas atuais que impactam a sociedade, pois Sacristán (2000, p.155), afirma que "um conteúdo passa a ser valioso e legítimo quando goza do aval social dos que têm poder para determinar sua validade". Assim, assuntos de relevância social que correspondem a questões importantes, urgentes e presentes sob várias formas, na vida cotidiana, e que pertencem a todos os componentes curriculares receberam o nome de



temas transversais em um documento lançado pelo governo federal, no final da década de 90 do século XX. Os temas contemporâneos transversais sugeridos para o ensino descritos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, BRASIL, 1998), são: ética, meio ambiente, pluralidade cultural, trabalho e consumo, orientação sexual e saúde. A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017), ampliou esses temas, incluindo direitos da criança, educação ambiental, diversidade cultural, entre outros e os denominou de temas contemporâneos.

O professor tem autonomia para escolher outros temas sociais, além dos mencionados nos documentos. Por isso, no presente trabalho, foi adotado o termo “temas contemporâneos transversais”, compreendendo a definição de transversalidade como aquilo que atravessa, neste caso, como algo que vai além do que prevê o ensino de cada unidade temática, e que no mesmo sentido, são contemporâneos por se tratar de assuntos atuais e emergentes.

No ensino da Educação Física, os temas contemporâneos transversais podem ser integrados nas seis unidades temáticas da BNCC. Este trabalho escolheu a prática corporal dança como conteúdo para ensinar, discutir e problematizar os temas contemporâneos transversais dentro do ensino da Educação Física, destacando sua capacidade de comunicar sentimentos, história, rotina, costumes, anseios e lutas por meio da gestualidade, além disso, a dança faz parte da construção social, com elementos que pertencem à cultura corporal, e por estar tão presente em nossa cultura, possibilita utilizar diferentes estratégias para seu ensino.

O estudo visou apresentar aos professores possibilidades de integrar temas contemporâneos transversais no ensino da dança urbana, adotando o Currículo da Rede Estadual do Paraná – CREP (2020), como base. Foram escolhidos dois temas contemporâneos transversais: diversidade cultural e questões de gênero, apesar deste último não ser mencionado na BNCC (BRASIL, 2017).

Metodologia

O projeto de pesquisa foi desenvolvido por meio de uma pesquisa bibliográfica e utilizou artigos científicos, teses, dissertações, e outros



materiais acadêmicos. O estudo explorou quatro temáticas principais: caracterização dos temas contemporâneos transversais e a relação com o currículo, processo de ensino-aprendizagem e os princípios pedagógicos, ensino da prática corporal dança nas aulas Educação Física e o ensino dos temas contemporâneos transversais integrado com ensino das danças urbanas nas aulas de Educação Física.

1. CARACTERIZAÇÃO DOS TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS E A RELAÇÃO COM O CURRÍCULO

Os temas contemporâneos transversais foram inicialmente conceituados nos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (BRASIL, 1998). Embora não tenha sido um documento norteador oficial, foi amplamente adotado por professores até a promulgação da BNCC, que levou ao seu desuso. Os PCNs apresentavam temas como ética, meio ambiente, pluralidade cultural, trabalho e consumo, orientação sexual e saúde, que são relevantes socialmente e devem ser discutidos na escola, integrados nas áreas curriculares já existentes (BRASIL, 1998).

A BNCC ampliou esses temas para incluir tópicos como direitos da criança e do adolescente, educação para o trânsito, educação ambiental, educação alimentar e nutricional, processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso, educação em direitos humanos, educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena, bem como saúde, vida familiar e social, educação para o consumo, educação financeira e fiscal, trabalho, ciência e tecnologia e diversidade cultural (BRASIL, 2017).

No Paraná, as Diretrizes Curriculares da Educação Básica – DCE (PARANÁ, 2008) trazem assuntos relevantes para o componente curricular que é foco deste estudo, a Educação Física e os denominam de elementos articuladores, caracterizando-os como temas que não podem ser entendidos como conteúdos independentes, mas ensinados de forma reflexiva e contextualizada. São eles: Cultura Corporal e Corpo; Cultura Corporal e Ludicidade; Cultura Corporal e Saúde; Cultura Corporal e Mundo do Trabalho;



Cultura Corporal e Desportivização; Cultura Corporal - Técnica e Tática; Cultura Corporal e Lazer; Cultura Corporal e Diversidade; Cultura Corporal e Mídia.

Apesar das diferentes nomenclaturas – temas transversais (PCNs), temas contemporâneos (BNCC), e elementos articuladores (DCE) – todos se referem a questões sociais relevantes que devem ser abordadas junto aos conteúdos curriculares. Desta forma, no presente trabalho optou-se em adotar o termo “temas contemporâneos transversais” compreendendo a definição de transversalidade como aquilo que atravessa, como algo que vai além do que prevê o ensino de cada unidade temática, e que no mesmo sentido, são contemporâneos por se tratar de assuntos atuais e emergentes.

A BNCC, é normativa e visa assegurar direitos de aprendizagem contextualizados, promovendo a formação de cidadãos críticos e autônomos. A inclusão de temas contemporâneos transversais nos currículos é fundamental para uma educação que prepare os estudantes para a realidade social e cultural em constante evolução.

Sacristán (2000), destaca que o currículo deve refletir as demandas sociais e culturais, sendo um produto histórico mutável. Portanto, o currículo crítico e inclusivo deve ser construído coletivamente pela comunidade escolar, atendendo às necessidades educacionais dos estudantes e promovendo a reflexão sobre temas sociais atuais.

2. PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM E OS PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS

O destaque do ensino sobre a aprendizagem se sucedeu, por muitos anos, devido ao protagonismo do professor como detentor de todo o conhecimento. E com o ensino centrado no professor, as ações se resumem em exposições verbais e demonstrativas em uma sala de aula em silêncio em que o estudante deve reproduzir o que fora transmitido pelo professor repetidamente até que memorize o conteúdo e assim possa caracterizar essa ação como aprendizagem. No entanto, a concepção de ensino e aprendizagem evoluiu, por meio de diversos estudos e pesquisa, reconhecendo a necessidade de uma mobilização de conhecimentos pelo próprio estudante, com o professor atuando



como mediador para estimular curiosidade, criatividade e experimentação (HADJI, 2000; CHIARELLA *et al.*, 2015). Freire (2011), enfatiza a importância de estratégias que permitam ao estudante construir seus saberes por meio da problematização e questionamentos.

Em relação aos estudos e seus autores, Chaves (2009), afirma que ensino e aprendizagem envolvem a interação entre quem ensina, quem é ensinado e o conteúdo ensinado, sendo “uma práxis social complexa” (PIMENTA, 2012, p.4). Freire (2011), destaca a importância do diálogo e da intencionalidade no ensino. Hadji (2000), defende a mediação do professor para ajudar os estudantes a transitarem do conhecimento comum para o conhecimento científico. Piaget (1974) descreve o processo de equilíbrio como a interação entre assimilação e acomodação, essencial para a aprendizagem.

Além da presença do professor e do estudante, o ensino deve considerar a realidade do estudante, proporcionando experiências concretas e diversificadas (LIMA, 2006). Libâneo (2004), destaca a importância de ensinar de forma significativa, levando em conta o conhecimento prévio dos estudantes. Ausubel (2003), afirma que a aprendizagem significativa ocorre quando novos conceitos são relacionados aos já existentes.

Para isso, o professor deve pautar o seu processo de ensinar baseado nos princípios pedagógicos, destacando a interdisciplinaridade, contextualização, criatividade e ludicidade, pois tratam das ações que o docente pode incorporar no momento de ensino.

A interdisciplinaridade, conforme Piaget (1973), envolve a integração entre várias disciplinas e a transcendência dos limites de cada especialidade (GUSDORF, 1976; MORIN, 2002; THIESEN, 2008). Enquanto a contextualização proporciona a relação entre conhecimentos cotidianos e científicos, promovendo uma aprendizagem significativa.

A criatividade é crucial para a construção do conhecimento e deve ser estimulada pelo professor, transformando a sala de aula em um espaço de liberdade (REIBNITZ; PRADO, 2003). A ludicidade, que contribui para a socialização através do brincar, deve ser mediada pelo professor para que o ensino seja prazeroso (LUCKESI, 2014).



Assim, a dança como forma de linguagem corporal, permite uma aprendizagem interdisciplinar e contextualizada, expressando movimentos a partir da realidade e das experiências de vida dos estudantes (MELLO, 1998). A criatividade se encontra presente por possibilitar que o indivíduo crie sua própria representação para aquilo que está ouvindo, exprimindo seus sentimentos e sensações, a partir do que o professor apresenta para o estudante. Enquanto a ludicidade, por se tratar de algo pessoal de cada indivíduo, se ensinada de uma forma interessante e cativadora, pode se apresentar como algo prazeroso para os estudantes, que irão demonstrar isso durante as aulas.

3. ENSINO DA PRÁTICA CORPORAL DANÇA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Diversos documentos apresentam a dança como conteúdo antes mesmo da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), como os Parâmetros Curriculares Nacionais, de 1997, que sugeriam atividades rítmicas e expressivas para Arte e Educação Física. Nos PCNs de Arte, destaca-se a importância da dança para a compreensão corporal e a investigação do movimento humano, articulando espaço, peso e tempo, além de promover a integração e expressão individual e coletiva.

No Paraná, a dança é incluída nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica (DCE) desde 2008, como conteúdo estruturante na Educação Física, contribuindo para desenvolver a criatividade, a sensibilidade e a expressão corporal (DCE, 2008). Já o Referencial Curricular do Paraná (RCPR) de 2018, reforça a presença da dança em todos os anos do Ensino Fundamental, similar à BNCC.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (BRASIL, 1996), apresenta no Art. 26, inciso 6º (modificado pela Lei nº 13.278, de 2016), que “a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo” (p.21), garantindo o ensino da dança de forma obrigatória na educação básica. Todavia, ainda hoje ela possui pouco espaço nas escolas, se restringindo a datas comemorativas



perdendo seu caráter pedagógico (EHRENBERG; GALLARDO, 2005; MARQUES, 2007; DINIZ; DARIDO, 2012).

Apesar da resistência, ao ensino da dança, devido a preconceitos sociais e falta de interesse dos professores, é necessário legitimar a dança nos currículos escolares para evitar reproduções de sequências de elementos coreográficos sem considerar os saberes provenientes desta prática corporal (MUNIZ; ARAÚJO, 2021). O ensino da dança deve abordar questões sociais contemporâneas, promovendo um ambiente de reflexão e construção de conhecimento (MEDEIROS; SANTOS, 2014).

A Educação Física, dentro da área de linguagens “deve atuar de modo a favorecer situações com experiências corporais crítico-reflexivas” (MARTINS, 2023, p. 65) e neste contexto, a dança por se tratar de uma arte de movimento corporal, pode promover a comunicação por meio das expressões e sensações, além de possibilitar momentos de reflexão ao discutir fatos, conceitos e valores sociais relacionados aos diferentes gêneros de dança existentes e que são estabelecidas pela BNCC.

Na BNCC, a dança é apresentada como uma das seis unidades temáticas dentro da Educação Física e o seu ensino está presente do 1º ao 9º ano do ensino fundamental com objetos de conhecimento estabelecidos.

Já o currículo da Rede Estadual do Paraná (CREP) para o 7º ano, por exemplo, inclui objetivos de aprendizagem que envolvem a apropriação de aspectos históricos e culturais das danças urbanas, a experimentação e ressignificação de movimentos, e a valorização da diversidade cultural, entre outros (PARANÁ, 2020).

Desta forma, o presente trabalho buscou se aprofundar, dentro do conteúdo das danças urbanas nas aulas de Educação Física, a respeito da diversidade cultural, a dança como manifestação de cultura e as características étnicas e socioeconômicas de quem a pratica a fim de desmitificar conceitos, muitas vezes, preconceituosos e equivocados, preestabelecidos a respeito dessa dança para estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental.

4. ENSINO DOS TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS INTEGRADO COM ENSINO DAS DANÇAS URBANAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA



Ao debater sobre as danças urbanas como diversidade cultural, o professor pode iniciar perguntando o que os estudantes sabem a respeito deste tema, e assim mediar a construção do conhecimento a partir do senso comum para o conhecimento científico. Posteriormente, discutir sobre as diferenças e a importância do respeito e do conhecimento sobre determinada cultura, para entender os motivos daquela organização e analisar, como cidadão participante da sociedade, o seu papel dentro desse sistema.

A partir deste momento, o professor pode adentrar mais a fundo a respeito da definição do conceito de danças urbanas, também conhecidas com *street dance*, assim como sua nomenclatura é apresentada no plural, ela não se caracteriza por um estilo único de dança e que a grande maioria das demais danças urbanas vieram derivada do movimento *hip-hop*, que surgiu na década de 70 nos guetos pobres de negros e hispano-americanos por meio de manifestações e protestos dos jovens que se expressavam por meio da dança (TORRES, 2015).

Para garantir alguma forma de sustento, músicos, cantores, bailarinos e atores improvisavam shows noturnos na rua e estes espaços tornavam-se um lugar de troca de conhecimentos de cada área de atuação, o que contribuiu para o surgimento de novos estilos musicais, misturas de estilos de dança entre outros (SOARES, 2015). Além disso, o movimento *hip-hop*, tornou-se um espaço de denúncia, no qual se discutiam questões como a exclusão social, a discriminação racial e a violência, e neste lugar, jovens e adolescentes, pobres, negros e excluídos social e culturalmente possuíam voz por meio dessa cultura.

O movimento *hip-hop*, possui 4 pilares que compõem sua cultura, temos: o *DJ*, o *MC*, o grafite e o *break*, a dança que os *breaking boys* (*b-boys*) ou *breaking girls* (*b-girls*) executam durante as batalhas (ou rachas) caracterizadas por disputas de danças que ocorriam entre as gangues rivais das periferias norte-americanas (SOARES, 2015; TORRES, 2015).

Os 4 pilares do movimento *hip-hop* apresentam grandes possibilidades de discussão em sala de aula, envolvendo desde as letras de denúncias por parte dos *MC's*, o ritmo característico das músicas tocadas pelos



DJ's, as ilustrações e expressões artísticas expressadas pelos grafiteiros, até o *break*, representando a manifestação da dança como parte de uma cultura, objeto de estudo da Educação Física.

O estilo do *breakdance* advém do inglês “*to break*”, que significa “quebrar”, e consiste na execução de passos que acompanham o ritmo mais forte e acentuado da música, além de movimentos acrobáticos, passos robóticos e ondulatórios (NEVES, 2004; SOARES, 2015). Além disso, ele é dividido em quatro movimentos fundamentais: *toprock*; *downrock*; *freezes*; e *power moves* (MARCHIORO; LIMA, 2012).

É muito comum, ainda nos dias de hoje, o *break* ser sinônimo de danças urbanas, ou dança de rua, entretanto, existem diversos outros estilos que fazem parte dessa nomenclatura e que também derivaram do movimento *hip-hop*, como: o *popping*, (MARCHIORO; LIMA, 2012); o *krumping*; e o *house* (SOARES, 2015).

Assim, a dança como manifestação cultural, é fundamentada por meio de seu contexto de origem, portanto, o professor, pode discutir com seus estudantes a evolução dos estilos advindos do movimento *hip-hop* e quais foram as influências até aqui, principalmente a partir deste ano 2024, no qual se realizará a primeira participação de uma competição de *breakdance* dentro dos Jogos Olímpicos de Paris.

Neste momento, os estudantes também podem ser submetidos à momentos de ressignificação dessa prática corporal, para que consigam identificar, combinar e recriar os diferentes estilos existentes.

Com desenvolvimento tanto dos estilos de dança, como no contexto político, o movimento *hip-hop* começa a se espalhar e chega no Brasil por volta de 1980, em uma época de transformação social, pois se tratava do fim da Ditadura Militar (1964-1985), contribuindo na busca de questões mais plurais, democráticas e participativas por meio de seu caráter de reivindicações e denúncias, servindo como forma de manifestação por parte de classes menos favorecidas (BARRIOS, 2016).

Além disso, a grande disseminação da cultura *hip-hop* por parte da mídia (músicas e filmes), contribuiu muito para que o movimento negro ganhasse força dentro das favelas.



Em sala de aula, é possível debater a respeito de como a cultura *hip-hop* ainda está presente no dia de hoje e quais grupos sociais se apropriaram dela no início, para assim comparar as características étnicas e socioeconômicas dessa cultura no início e atualmente. Além disso, levantar questões sobre como, devido a este histórico, ainda hoje o movimento *hip-hop* e tudo que advém dele, sofre muito preconceito ao ser atrelado à marginalidade, ao crime e à violência. Tanto por conta de suas vestimentas características, cabelos *black power*, letras que retratam denúncias e descontentamentos sociais, e até no estilo da dança, que muitas vezes é vista como agressiva e demasiadamente masculina. E sabendo que a dança perde espaço dentro das escolas justamente pelo discurso de que dançar é coisa de menina, as danças urbanas apresentam uma possibilidade para tentar incluir os meninos nesta prática corporal.

Pesquisas e estudos apresentam que ao se tratar de danças urbanas como o *break*, que requer grande esforço físico, principalmente para a realização dos *power moves*, ou pensando na cultura de rua como um todo, a grande maioria do público que praticam são do sexo masculino, podendo ser visto até como um espaço machista (SOARES, 2015). Entretanto, é notável perceber mudanças no cenário devido às influências de artistas mulheres que, por meio de lutas, vem conquistando cada vez mais espaço tanto na dança como na música. Assim, o professor também pode questionar seus estudantes sobre maneiras de como as mulheres podem conquistar mais espaço dentro da cultura *hip-hop* e qual o papel dos homens neste contexto.

Por se tratar de um objeto de conhecimento amplo, existem diversos outros temas contemporâneos transversais que podem ser ensinados juntamente com o ensino das danças urbanas. Assim, buscou-se apresentar algumas possibilidades que podem ser incorporadas a outras respeitando o contexto e a realidade de cada escola, estudante e professor.

Resultados, Discussão e Conclusões

O estudo visou apresentar aos professores de Educação Física possibilidades de integrar temas contemporâneos transversais com o ensino da dança. Inicialmente, caracterizou-se os temas contemporâneos transversais em



documentos como os PCNs (1998) e a BNCC (2017), apontando a ampliação desses temas e as diferentes nomenclaturas utilizadas, como temas transversais (PCNs) e temas contemporâneos (BNCC). Focando nas danças urbanas, o estudo identificou diferentes possibilidades de integração com temas sociais importantes, como diversidade cultural, a dança como manifestação cultural e questões de gênero.

A pesquisa visou ainda, destacar a necessidade de a dança ser valorizada e incluída nas escolas, desestimulando preconceitos e promovendo discussões sobre diversos temas. Ressaltou também a importância do interesse e compromisso dos professores em se manterem atualizados sobre questões sociais emergentes, para que os estudantes vejam sentido no aprendizado e se percebam como cidadãos atuantes na sociedade.

A ampliação da BNCC em relação aos temas contemporâneos transversais, tomando como base outros documentos, mostra que fatos recentes e pesquisas podem ser vinculados ao ensino, como a inclusão do *breakdance* nos Jogos Olímpicos de Paris, destacando a dança como manifestação cultural com raízes em lutas políticas. Para essa integração, é necessário que os professores se baseiem em princípios pedagógicos, tornando o ambiente escolar um espaço seguro e criativo.

Libâneo (2004), argumenta que a escola deve desenvolver habilidades cognitivas para que os jovens compreendam e influenciem o mundo. Assim, o estudo propôs a problematização como método para ensinar os temas contemporâneos transversais, promovendo uma educação crítica e reflexiva.

Conclui-se que a integração desses temas com a dança é viável e benéfica, e que os professores de Educação Física têm papel crucial na elaboração e implementação de currículos que contemplem essa abordagem. Além de que, a formação inicial e continuada dos professores é essencial para que esses temas sejam valorizados e ensinados nas escolas.

Referências

AUSUBEL, David Paul. Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva. Plátano. Edições Técnicas, 2003.



- BARRIOS, Jessica Lóss. Danças Urbanas: um estilo documentado. 2016. 10 p. Trabalho de conclusão de curso. Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular – Ensino Fundamental. Brasília: MEC, 2017.
- BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC SEF, 1998.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN. 9394 1996.
- CHAVES, Eduardo O. C. A Filosofia da Educação e a Análise de Conceitos Educacionais. Repositório Institucional da UFSC, 2009.
- CHIARELLA, Tatiana et al. A pedagogia de Paulo Freire e o processo de ensino-aprendizagem na educação médica. Revista Brasileira de Educação Médica, Brasília, DF, v. 39, n. 3, p. 418-425, 2015.
- DINIZ, I. K. S.; DARIDO, S. C. Livro didático: uma ferramenta possível de trabalho com a dança na Educação Física Escolar. Motriz, Rio Claro, v.18 n.1, p.176-185, jan./mar. 2012.
- EHRENBERG, M. C.; GALLARDO, J. S. P. Dança: conhecimento a ser tratado nas aulas de Educação Física Escolar. Motriz, Rio Claro, v.11, n. 2, p.111-116, mai./ago. 2005.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. São Paulo: Editora Paz e Terra; 2011.
- GUSDORF, G. Prefácio. In: JAPIASSÚ, H. Interdisciplinaridade e patologia do saber. Rio de Janeiro: Imago, 1976.
- HADJI, Charles. Pensar e agir a educação. São Paulo: Editora Artmed, 2000.
- LIBÂNEO, José C. A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender: a teoria histórico-cultural da atividade e a contribuição de Vasili Davydov. Revista Brasileira de Educação. (27), dez. 2004.
- LIMA, Elmo S. Educação e convivência do campo: analisando saídas e propondo direções. Rede de educação do semiárido brasileiro. Caderno Multidisciplinar, ano 01 – n 02, dezembro, 2006.
- LUCKESI. C. Ludicidade e formação do educador. Revista Entreideias, Salvador, v. 3, n. 2, p. 13-23, jul./dez. 2014.
- MARCHIORO, Anny D. R. LIMA, Flávia E. B. A dança nas aulas de Educação Física: Hip Hop como instrumento. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Año 16, Nº 165. feb, 2012.
- MARQUES, I. A. Dançando na escola. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- MARTINS, Debora B. Dança no Currículo da Formação de Professores de Educação Física e a Base Nacional Comum Curricular. 2023. 161p. Tese de Doutorado. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias - Faculdade de Educação Física e Desporto. Lisboa. 2023.
- MEDEIROS, Ana G. A.; SANTOS, Soraya R. S. A Dança Como Conteúdo Das Aulas De Educação Física: Uma Perspectiva A Partir Dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Anais do V Congresso Nordeste de Ciências do Esporte. Guanambi, Bahia, Brasil, setembro, 2014.
- MELLO, Guiomar N. Comentários sobre o Parecer Diretrizes Nacionais para a organização curricular do ensino médio. Palestra realizada na SE de São Paulo, em 18.05.1998. São Paulo, 1998.
- MORIN, Edgar. Cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.



- MUNIZ, Natasha P.; ARAÚJO, Christiane. Dança No Contexto De Isabel Marques: algumas questões sobre dança e seus conteúdos no ensino formal. Revista Científica/FAP. v. 25 n. 2, jul./dez. 2021.
- NEVES, Bárbara B. A Cultura Hip Hop em Portugal: Abordagem Sociológica dos Processos de Integração e Contestação Social do Rap. Dissertação de Mestrado. Universidade Técnica de Lisboa, Portugal, 2004.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Diretrizes curriculares para o ensino fundamental Educação Física. 2008. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_edf.pdf. Acesso: 26 de abr. de 2024.
- PARANÁ. Secretaria de Estado de Educação. Currículo da Rede Estadual Paranaense – CREP – Educação Física, EF. Curitiba: SEED, 2020.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Referencial curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações. Curitiba, PR: SEED/PR, 2018.
- PIAGET, Jean. A Tomada de Consciência. São Paulo: EDUSP/Melhoramentos, 1974.
- PIAGET, Jean. Problemas gerais da investigação interdisciplinar e mecanismos comuns. Lisboa: Bertrand, 1973.
- PIMENTA, Selma G. O Protagonismo da Didática nos Cursos de Licenciatura: A Didática Como Campo Disciplinar. XVI Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino, ENDIPE - 23 a 26 de julho de 2012, FE/UNICAMP, Campinas, 2012.
- REIBNITZ, K. S.; PRADO, M. L. Criatividade e Relação Pedagógica: em busca de caminhos para a formação do profissional crítico criativo. Revista Brasileira de Enfermagem, Brasília (DF) v. 56, n. 4, p. 439-442, jul/ago. 2003.
- SACRISTÁN, José G. O Currículo: uma reflexão sobre a prática. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SOARES, Katielle S. A Participação de Rapazes Praticantes de Danças Urbanas em uma Escola de Canoas (Rs). Trabalho de conclusão de curso. Porto Alegre, p. 68. 2015.
- THIESEN, J. S. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, v. 13, n. 39, p. 545-554, set./dez. 2008.
- TORRES, Laís C. Danças urbanas no Brasil: relatos de uma história. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Educação Física) - Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2015.