

Daqui pra lá: dança na aula de música

Dafne Sense Michellepis


Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita
Filho" (UNESP)

dafne.michellepis@unesp.br

<https://orcid.org/0000-0002-1336-4175>

 Recebido em: 05/07/2025

 Aprovado em: 19/08/2025

 [dx.doi.org/10.33054/MEB1417D05](https://doi.org/10.33054/MEB1417D05)



Resumo

Com base na experiência da autora como docente e tomando como referência o Projeto Daqui pra Lá (2024), este artigo apresenta sugestões de estratégias didáticas de dança voltadas à sala de aula de música nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Fundamentado na Abordagem Orff-Schulwerk e considerando o corpo como elemento comum entre as linguagens artísticas, visamos trabalhar a criatividade elementar com foco no desenvolvimento de recursos expressivos de crianças e professores. O texto busca oferecer inspirações para a construção e o fortalecimento de práticas que integrem movimento e dança à educação musical escolar, por meio de processos criativos e de seu compartilhamento coletivo.

Palavras-chave: Dança na escola. Corpo e movimento. Práticas pedagógicas. Ensino Fundamental.

From Here to There: Dance in the Music Class

Abstract

Based on the author's experience as a teacher and taking the Daqui pra Lá Project (2024) as a reference, this article presents suggestions for didactic dance strategies designed for the music classroom in the early years of elementary education. Grounded in the Orff-Schulwerk Approach and considering the body as a common element among artistic languages, the aim is to foster elemental creativity focused on developing expressive resources for both children and teachers. The text seeks to offer inspiration for building and strengthening practices that integrate movement and dance into school music education through creative processes and their collective sharing.

Keywords: *Dance in schools. Body and movement. Pedagogical practices. Elementary education.*

Como você aprendeu a brincar e cantar? Quem pode dançar?¹

A partir de um convite² para mediar oficinas de Corpo e Movimento em Natal (2024), reacendi a memória de estratégias didáticas que, ao longo dos anos, me auxiliaram na docência em dança na Educação Básica em São Paulo³. Foi com base nesse repertório que elaborei duas oficinas para o projeto ***Daqui pra lá***. Uma delas, intitulada Da memória ao movimento: um dos acessos à dança, foi voltada a educadores e interessados em geral. A divulgação trazia provocações, como: “Você já pensou em como aprendeu a brincar e cantar? E você acha que pode dançar?”. Entretanto, o foco deste artigo não é discorrer sobre o trabalho realizado diretamente com o grupo de adultos, mas refletir sobre as posturas que esses profissionais assumem quando estão diante de grupos de crianças.

Cada vez mais me convenço da importância de apoiar aqueles que escolheram exercer o ofício de professor (Larrosa, 2018) a mergulharem profundamente em suas memórias e motivações, de modo a atuarem na Educação de forma significativa também para si próprios. Os planos de aula costumam ser elaborados de maneira a contemplar o Projeto Político-Pedagógico da escola em que se atua e, em alguma medida, dialogar com as orientações de documentos curriculares oficiais, a exemplo da Base Nacional Co-



1. Informações sobre a cronologia e personalidades ligadas à Orff-Schulwerk estão disponíveis no Editorial do Dossiê “Abordagem Orff no Brasil: territórios, musicalidades e encontros”: <http://dx.doi.org/10.33054/MEB1417D00>

2. O convite para facilitar as oficinas foi feito pela Profa. Dra. Maristela Mosca via Projeto de Extensão “Ciclo de Estudos em Música e Movimento: abordagem Orff Schulwerk” (UFRN), para ministrar oficinas no Núcleo de Educação da Infância – NEI - CAP. As frases entre aspas foram usadas no flyer de divulgação das oficinas.

3. Percurso desenvolvido de 2002 a 2018 na Escola Viva – Vila Olímpia (SP).

mum Curricular (BNCC). No entanto, isso não deveria limitar a criatividade docente, que, a meu ver, não apenas pode, como deve, vivenciar as propostas destinadas aos estudantes, ativando seu estado brincante, ativo e contemplativo nas devidas proporções. Assim, a oficina voltada a adultos foi concebida como uma sementeira de experiências desses estados de fruição e reflexão, um convite ao corpo que ensina e aprende, que se move e se reconhece no gesto educativo.

Como este artigo não se propõe a ser um relato de experiência, mas sim compartilhar um material didático voltado a professores e professoras, as práticas de sala de aula apresentadas a seguir servem como exemplos de apenas uma, entre as múltiplas possibilidades de propostas pedagógicas de dança que podem contribuir para o trabalho com a educação musical na Educação Básica.

As frases utilizadas na divulgação da oficina para adultos propõem o acionamento de memórias corporais e afetivas, assim como das práticas inclusivas que sustentam o trabalho com as artes do corpo. Esse princípio convida os participantes a explorarem o movimento como linguagem acessível e expressiva, destacando a dança criativa como prática possível para todos os corpos, tanto em contextos formais quanto informais. De acordo com os princípios da Balangandança Cia. e da Abordagem Orff-Schulwerk, as iniciativas de arte/educação centradas no corpo e no movimento têm como objetivo fortalecer a confiança na expressividade dos participantes, favorecendo a criação autoral de músicas e danças.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reconhece aquilo que a prática docente já nos evidencia: a importância das linguagens artísticas para o desenvolvimento integral dos estudantes. Nesse contexto, destaca-se a afini-



dade entre música e dança, tanto pela valorização do corpo como meio expressivo e intencional quanto pelo trabalho com o tempo, no qual o ritmo se apresenta como base para a criação. Assim, este artigo apresenta oficinas realizadas com crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, oferecendo sugestões de atividades que promovem o diálogo entre música e dança.

No Ensino Fundamental, essas linguagens se entrelaçam em experiências que envolvem gesto, sonoridade e improvisação, favorecendo múltiplas formas de comunicação e expressão. Quando permeadas por referências indígenas e africanas, tais práticas ampliam repertórios e fortalecem vínculos com as culturas locais. Ao valorizar a oralidade, o coletivo e a improvisação, a escola potencializa a autoria estudantil e reafirma a diversidade como um valor educativo.

Por que a abordagem Orff-Schulwerk?

A Abordagem Orff-Schulwerk nasceu em um espaço dedicado à dança, com o apoio fundamental de três mulheres: Dorothee Günther, Maja Lex e Gunild Keetman. A ignição desse processo, contudo, foi dada pela dançarina Mary Wigman (Michellepis, 2022, p. 66). Desde o início, Carl Orff (1978) propôs uma integração, por ele denominada de 'interpenetração', entre música e dança, concebendo-as como um todo indivisível.

Segundo Bárbara Haselbach (2011), música e dança compartilham um terreno comum de interpenetração recíproca, no qual o ritmo do movimento pode gerar música e vice-versa. No campo educacional, essa abordagem favorece uma escuta atenta do corpo e do outro, reconhecendo e respeitando as trajetórias biográficas dos sujeitos. Como defende Souza (2024), trata-se de reconfigurar saberes a partir da experiência e, como propõe Torres (2020), de juntar pedacinhos, agora por meio do corpo — ambos convites à expressão integral



dos sujeitos em diálogo com suas memórias e vivências musicais (Haselbach, 2011; Souza, 2018; Abreu, Souza e Araújo, 2024).

Como a escassez de instrumentos nas escolas públicas ainda é, infelizmente, uma realidade no Brasil, a dança pode se tornar um potente recurso pedagógico. Ter um espaço livre e a disposição para brincar com o corpo já são condições suficientes para criar experiências significativas de escuta e criação em dança.

Na música, a noção de harmonia é frequentemente explorada por meio do canto ou da composição. De forma análoga, o movimento coletivo possibilita vivências de harmonia corporal, convivência e escuta mútua. Dançar em sintonia com outras pessoas é uma forma sensível de experimentar o pertencimento, a colaboração e a escuta ativa — dimensões que, como observa Sodré (2014), também podem constituir formas de resistência ao imperativo individualista da globalização, ao reativarem o apelo à comunidade e ao sagrado no espaço da cultura contemporânea.

Para tanto, cabe ao(à) professor(a) preparar o ambiente e envolver os alunos no processo: organizar o espaço físico, deslocando mesas e cadeiras para as laterais; realizar jogos de aquecimento corporal; propor atividades lúdicas; estimular a criação autoral; e favorecer momentos de partilha e reflexão. Nesse contexto, a dança ultrapassa os conteúdos programáticos, contribuindo para o desenvolvimento sensível, expressivo e relacional dos estudantes.

Estratégias didáticas em dança: a ludicidade na senha animal

Como mencionado anteriormente, para criar música e dança de forma autoral e elementar, partimos de uma bagagem incorporada — não no sentido de posse, de algo que vem de fora para dentro, mas como uma ma-

nifestação que emerge do próprio corpo, de dentro para fora. Memórias de cantarolar durante brincadeiras na infância ou de ser embalado ao som de cantigas de ninar ajudam-nos, enquanto adultos, a compreender de maneira intuitiva e sensível caminhos férteis para cultivar em sala de aula a reciprocidade entre som e movimento — sem a necessidade de uma mediação analítica.

Uma das estratégias utilizadas para iniciar as aulas de Corpo e Movimento é a atividade chamada “Senha”. Ela pode ser mediada em diferentes contextos: tanto em encontros iniciais, quando o grupo ainda não se conhece, quanto com turmas regulares ao longo do período letivo. O funcionamento é simples: todos devem tirar os sapatos e deixá-los do lado de fora da sala. Em seguida, formam uma fila e aguardam sua vez de passar pelo “portal” antes de entrar no espaço da aula. Cada participante deve pensar em um animal que goste, que tenha medo ou que desperte sua curiosidade.

O “portal” é criado pelo(a) professor(a), que apoia um pé no batente da porta e, por baixo do joelho, oferece a mão ao primeiro aluno, convidando-o a entrar de corpo inteiro na aula. Olhando-o nos olhos, saúda a criança e pergunta: “Qual é a sua senha?”. Ao ouvir a resposta, o aluno passa por baixo da perna, é conduzido pela mão do(a) professor(a) a girar sobre o próprio eixo e, a partir desse gesto, está livre para agir como o animal escolhido.

Depois que todos entram, a porta é fechada. Nesse momento, os estudantes recebem orientações para explorar diferentes formas de se mover: rastejar, engatinhar, rolar, acocorar-se, saltar, caminhar de modos inusitados, equilibrar-se em um pé só, entre outras possibilidades. São também incentivados a sonorizar suas ações, tornando o corpo simultaneamente gesto e som. Ao final, todos se sentam em roda para um breve momento de pausa e partilha.

Essa atividade lúdica convida os alunos a explorarem elementos da linguagem da dança por meio da ocupação do espaço e da relação com os colegas, improvisando a partir de seu próprio vocabulário corporal. Nesse processo, o(a) professor(a) já pode identificar tendências do grupo e observar alunos em uma perspectiva inclusiva (a exemplo de crianças com deficiência (PCD) ou neurodivergentes). Todos partem de uma mesma proposta, mas com liberdade para expressar sua individualidade por meio do corpo, da imaginação e da criação em dança.



Figura 1 – Momento de dizer a senha e passar pelo portal.
Foto original: Maristela Mosca. Transformada pela IA Fotor, ajustada por intervenções da autora. <<https://www.fotor.com/>>⁴.

4. A escolha de trabalhar fotografias da aula pela Fotor visaram preservar a identidade das crianças e manter sutilezas vividas no presencial. O recurso foi empregado exclusivamente para fins pedagógicos e ilustrativos, sem qualquer intenção comercial ou de apropriação da estética original dos estúdios Ghibli.



Figura 2 – Após dizer a senha e passar pelo portal.
Foto original: Maristela Mosca. Transformada pela IA Fotor ajustada por intervenções da autora. <<https://www.fotor.com/>>⁴.



Dicas para o professor

Apoiar o pé no batente da porta para criar o “portal” é uma alternativa prática, pois dispensa o uso de materiais extras. No entanto, exige certa flexibilidade e pode se tornar cansativo em turmas numerosas. Como variação, é possível apoiar a mão no batente e seguir os mesmos passos. O mais importante é apresentar a sala como um espaço de brincadeiras corporais e sonoras, incentivando os alunos a explorar e a criar pequenas narrativas inspiradas nos movimentos de animais que despertam seu interesse.

O chão como lousa: marcas e apoios para o corpo em movimento

No Ensino Fundamental, a lousa ocupa o mesmo papel que o chão representa para quem ensina corpo e movimento. Se o giz organiza ideias na vertical, a fita crepe cumpre função semelhante na horizontal, permitindo desenhar formas, trajetórias e pontos de encontro no espaço da sala.

No vídeo *ABCEDÁRIO* com Jorge Larrosa Bondía (2021), o autor comenta uma citação de Maria Zambrano: “a aula é onde se aprende com o ouvido [...] É também o lugar da escrita: não existe aula sem a lousa.” A sala de aula, nesse sentido, é o espaço da voz, da escuta e também da inscrição dos saberes. Na música, esse registro pode ser feito por meio da partitura; na dança, porém, a escrita é menos padronizada e ainda pouco difundida no contexto da Educação Básica. Por isso, no Ensino Fundamental, o foco desloca-se da notação para a experiência sensível e expressiva do corpo em movimento.

Nesse contexto, a fita crepe torna-se um recurso pedagógico versátil. Como professora de dança, além de levar pequenos instrumentos e uma caixa de som, utilizo a fita para marcar o centro da sala, delimitar trajetórias ou desenhar uma roda que acolha o grupo. Em Natal (RN), criei uma estrela no chão, inspirada tanto na simbologia dos corpos celestes — que irradiam luz própria — quanto na Estrela do Movimento, conceito elaborado por Valerie Preston-Dunlop (1930 -) a partir dos estudos de Rudolf Laban (1879-1958). A estrutura proposta por Dunlop sugere a interconexão de cinco pontos essenciais do movimento, cada um associado a uma pergunta facilitadora. Os aspectos representados são:

1. **Corpo** – Refere-se à estrutura física da pessoa como instrumento de mobilidade, consciência e expressão;
2. **Ações corporais** – Dizem respeito aos movimentos realizados com o corpo para explorar, expressar e comunicar’

3. **Espaço** - Relaciona-se ao uso da área disponível em toda a sua tridimensionalidade, considerando níveis, planos e direções;
4. **Dinâmicas** - Correspondem às qualidades do movimento, determinadas pela interação entre os fatores peso, espaço, tempo e fluência;
5. **Relações** - Referem-se às interações entre pessoas, sons, objetos, espaços e focos de atenção, concretos ou abstratos.

Por oferecer parâmetros para a observação e análise do movimento, esse referencial constitui uma estrutura que pode auxiliar o(a) professor(a) na elaboração de planos de aula que integrem música e movimento. No entanto, seu uso deve restringir-se ao campo didático-pedagógico do docente, sendo desaconselhável o ensino teórico dessa estrutura diretamente aos estudantes do Ensino Fundamental.



Figura 3 – Detalhe de criança no nível baixo e a estrela ao centro da roda, Natal (RN).
Foto: Maristela Mosca. Arquivo pessoal.



Figura 4 – Plano geral da roda com 4º ano e a estrela ao centro, Natal (RN).
Foto: Maristela Mosca. Arquivo pessoal.



Figura 5 – Estrela do Movimento a partir de Valerie Preston-Dunlop
Fonte: Arquivo da autora.

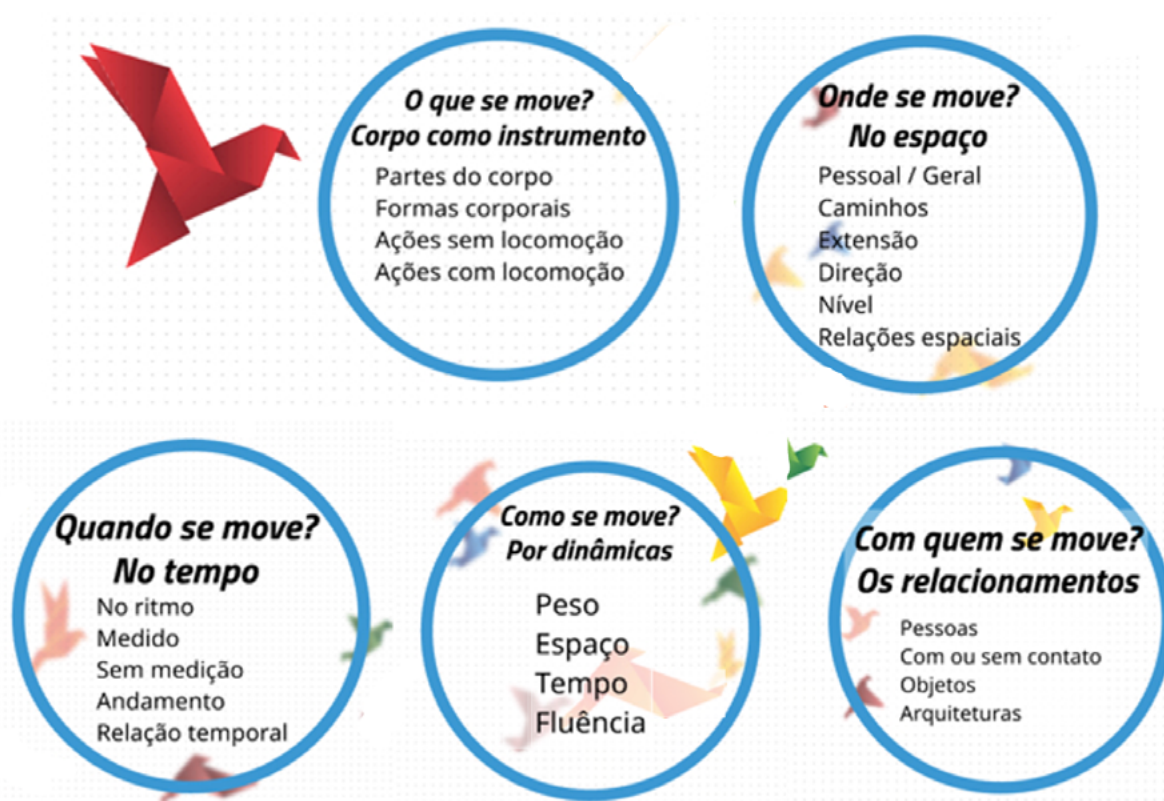


Figura 6 – Perguntas relativas a Estrela de Movimento de Dunlop.
Foto: Montagem da autora a partir da plataforma Prezi. Arquivo pessoal.



saber mais

Conheça mais sobre os cinco pontos essenciais do movimento de Dunlop, clicando neste ícone.



Mover a partir de canções conhecidas e desconhecidas

Para contextualizar canções cujas raízes se originam de matrizes culturais africanas e indígenas, serão abordadas três obras: duas já conhecidas pelas crianças de Natal — Olélé, Moliba Makasi e Shosholoza — e uma até então inédita para o grupo, Alumiou.

Olélé Moliba Makasi

Olélé, Moliba Makasi é uma canção tradicional dos dois Congos⁵ e de outras regiões do continente africano, cantada na língua lingala⁶, pertencente ao tronco bantu. A expressão Olélé, Moliba Makasi significa “Olelê, a correnteza está forte”, evocando a imagem de um rio de águas intensas. Costuma ser entoada como canção de ninar, mas também faz referência a canções de trabalho, associadas aos movimentos dos remadores em canoas.

Em termos de difusão, a música ultrapassou as fronteiras do Congo, sendo ensinada em escolas de educação infantil na França como canção gestual. No caso da turma em Natal, ela chegou por intermédio da professo-

5. Os “dois Congos” referem-se à República Democrática do Congo (cuja capital é Kinshasa) e à República do Congo (cuja capital é Brazzaville), países vizinhos localizados na África Central.

6. A Língua Lingala também está presente em partes da República do Gabão, da República de Camarões, da República do Quênia e da República de Angola, país onde a língua oficial é o português.

ra de música Laiany Rodrigues. Assim que começaram a cantá-la, as crianças espontaneamente reproduziram os movimentos de remar, experimentados anos antes. O grupo moveu-se como um só corpo — não com gestos idênticos, mas em uma fluência harmônica compartilhada.



Shosholoza

Shosholoza é uma canção tradicional do sul da África, originária do povo Ndebele, do atual Zimbábue (antiga Rodésia). Segundo Nzoimbengene e Timbane (2023), o idioma ndebele também pertence ao grupo das línguas bantas. A palavra *Shosholoza* significa “seguir em frente” ou “abrir caminho para o próximo”. Trata-se de um canto entoado por trabalhadores das minas de ouro e diamantes da África do Sul.

Com o tempo, *Shosholoza* se popularizou como uma espécie de segundo hino nacional do país, por simbolizar a história de resistência, solidariedade e esperança do povo sul-africano⁷. Essa força simbólica continua “seguindo em frente e abrindo caminhos” — tanto que a canção ganhou nova vida nos corpos das crianças. Assim como na música anterior, a dança surgiu naturalmente com as vozes, despertada pela lembrança do vídeo que a professora Laiany Rodrigues havia mostrado a elas anos atrás.

Figura 7 – Crianças e adultos sentados em roda remam com Olelé. Natal, RN. 2024
Foto: Maristela Mosca. Arquivo pessoal.

7. Além de ser cantada nas arquibancadas de jogos esportivos e em celebrações nacionais, *Shosholoza* foi entoada em momentos históricos na luta contra o apartheid, regime de segregação racial que durou até o início dos anos 1990, com destaque para líderes como Nelson Mandela.

Para ver e ouvir

Você pode ver e escutar a música Shosholoza buscando pelo nome da canção em plataformas digitais — há várias versões disponíveis. Para ler a letra com tradução em inglês, procure por “Shosholoza Lyrics”; “Overtone and Yollandi Nortjie”.

Alumiou

Alumiou é uma das faixas do álbum *Baião de Princesas*, lançado em 2002 pelo grupo A Barca. O disco é uma coletânea que celebra a tradição afro-indígena brasileira por meio da música e da dança. As crianças participantes da oficina em Natal ainda não conheciam essa canção.

A palavra *Alumiou* significa “iluminou” ou “clareou”. A proposta de trabalho com essa música busca chamar a atenção dos participantes para um princípio comum nas danças de matriz popular: a reverência aos ancestrais e ao passado como forma de conexão com o presente e de projeção para o futuro. Por isso, antes de aprenderem a dançar, uma vela acesa circula entre as crianças. Ao recebê-la, cada uma diz seu nome e escolhe uma parte do corpo que considera importante naquele momento. Algumas mencionam partes externas — como pés, mãos, olhos ou cabelos —, enquanto outras escolhem partes internas, como o cérebro ou o coração.

Figura 8 – Crianças se apresentam passando a vela antes de deixá-la no chão. Natal, RN. 2024. Foto original: Maristela Mosca. Transformada pela IA Fotor, ajustada por intervenções da autora.



Na forma original, Alumiou não possui passos coreografados. No entanto, em 2009, durante um evento escolar⁸, elaborei uma coreografia inspirada nos movimentos criados por crianças de seis anos. Desde então, ela passou a ser reapresentada anualmente nesse evento. A letra da canção é repetida quatro vezes, e a coreografia segue a estrutura AABA. As seções A são compostas por gestos simples, literais ou simbólicos, executados em uníssono, com o grupo voltado para uma mesma direção. Já a seção B é dedicada ao improviso: cada criança expressa com o corpo o que mais gosta de fazer.



Letra da canção de domínio público diz:

**Alumiou
Tornou alumiar
Alumiou
Tornou alumiar
Quem quiser que venha ver
A Lua alumiar
Venho de tanto e tão longe
Venho de campo maior
Eu vim trazer o meu brinquedo
Na baía do Lençol**

(Baião de Princesas)



Figura 9 – Capa do disco Baião de Princesas
<https://discografia.discosdobrasil.com.br/discos/baiao-de-princesas>

A estrutura musical apresenta duas partes: uma é cantada por um solista puxador e a outra é respondida por um coro feminino. Os instrumentos que acompanham são a rabeca e o pandeiro. Para ajustar a coreografia à música, a primeira parte — que se repete ao final — é guiada pela letra da canção. A sequência de movimentos coreografados compreende:

8. Festa das Cores, da Escola Viva (SP), que marca a passagem do 1º para o 2º ano do Ensino Fundamental.

1. a elevação dos braços pelo centro do corpo e a abertura do peito em extensão para o céu, repetindo o gesto em sentido inverso (na frase, repetida duas vezes: Alumiou, tornou a alumiar);
2. um gesto de “binóculo”, simbolizando o ato de focar e trazer algo para perto (na frase: quem quiser que venha ver);
3. novamente a elevação dos braços pelo centro do corpo e a abertura do peito em extensão para o céu (na frase: a Lua alumiar);
4. a rotação alternada dos braços para trás (na frase: venho de campo, tão longe, venho de campo maior);
5. um salto no lugar seguido por uma ondulação de braços e tronco (na frase: eu vim fazer o meu brinquedo, na Bahia do Lençol).



Figura 10 – Crianças aprendem a 1ª parte da coreografia de Alumiou. Natal, RN. 2024
Foto: Maristela Mosca. Arquivo pessoal.

Na segunda parte da música chega o momento do improvisado, quando as crianças criam os movimentos que sentem vontade de fazer naquele instante. A maioria procura os amigos mais próximos para formar rodas, brincar de pega-pega, fazer brincadeiras de mão ou simular partidas de futebol. Outras exploram seus próprios movimentos em solos de dança, incorporando golpes de capoeira e, por vezes, posturas de ioga.



Para ouvir

Para ouvir, cantar e dançar a música *Alumiou* do grupo *A Barca*, procure-a na plataforma de áudio de sua preferência.



Você sabia?

O álbum *Baião de Princesas* homenageia entidades femininas encantadas da tradição afro-indígena. Inspirado na festa da Casa Fanti-Ashanti, em São Luís (MA), o disco celebra a herança ancestral por meio da música e da dança. Pode ser usado em sala de aula para trabalhar cultura afro-brasileira, arte, música e religião, como propõe a Lei 10.639/2003.

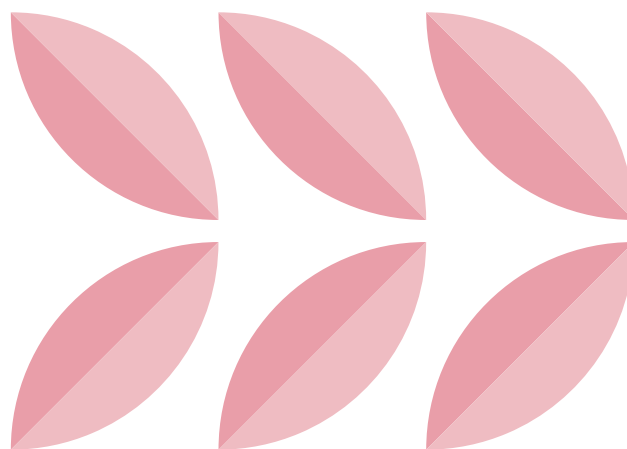
Considerações finais

Ao cantar e dançar de forma integrada, é possível ativar as individualidades e, ao mesmo tempo, construir uma força coletiva que promove vivências harmoniosas por meio do corpo em movimento. Entrar na sala de aula acessando um estado corporal brincante pode estimular, de forma coletiva, o sistema orgânico e elementar de cada um. Isso tende a favorecer o aprendizado de inúmeras habilidades mentais, cinéticas, cognitivas e emocionais.

O uso das canções conhecidas e aprendidas na oficina impulsionou criações espontâneas. Ao cantarem *Olélé*, *Moliba Makasi* e *Shosholoza*, as crianças responderam com gestos próprios, ressignificando as músicas. Já ao entrarem em contato com *Alumiou* — a canção que não conheciam — a letra, a melodia e a divisão rítmica foram rapidamente compreendidas pelo corpo por meio da coreografia.

Nas improvisações, surgiram movimentos ligados à “senna animal”, geralmente emergentes de memórias afetivas. São gestos capazes de conectar, por meio dos saberes corporais, as vivências que nos constituem. Processos como esses permitem que o(a) professor(a) testemunhe manifestações corporais expressivas, permeadas por sentimentos de alegria, ansiedade, timidez, liberdade e tantos outros.

Inspirado na Abordagem Orff-Schulwerk e no diálogo com docentes e artistas que me motivam, este relato propõe estimular a integração entre dança, música e criação, abrindo cada vez mais espaço para narrativas autorais no cotidiano escolar. Por fim, a dica é simples: experimente, à sua maneira, os elementos apresentados neste artigo e, em seguida, busque outras músicas de matriz afro-indígena para inspirar novas coreografias. Quando a autoria é compartilhada entre o(a) professor(a) e seus estudantes, aumentam as chances de que todos contribuam para a construção de um currículo vivo — em movimento.

 **Autora****Dafne Sense Michellepis**

dafne.michellepis@unesp.br

Mestra pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP) e professora certificado em Orff-Schulwerk pelo San Francisco International Orff Course (EUA). Bacharel em Dança pela UNICAMP. Facilitadora de oficinas de movimento na abordagem Orff-Schulwerk. Licenciada em Pedagogia, foi professora de dança no Ensino Básico. Fez a preparação corporal do grupo Barbatuques no lançamento do álbum “Só mais um pouquinho”. É membro da companhia de dança contemporânea para crianças Balangandança Cia. É autora de conteúdos de dança para livros didáticos e, junto a Editora do Brasil, com publicações contempladas nos PNLDs destinados ao Ensino Fundamental e Ensino Médio. Integrante do Grupo de Pesquisa em Educação, Movimento Somático e Artes da Cena (GEMA), da UNESP.

<http://lattes.cnpq.br/8317827606442491>



Referências

ABCEDÁRIO com Jorge Larrosa Bondía. (Vídeo). YouTube, publicado em 2021. Disponível em: <https://youtu.be/5FtY1psRoS4?si=LuKhKBOep0ca_xd4>. Acesso em: 5 nov. 2025

ABREU, Delmary Vasconcelos de; SOUZA, Hugo Leonardo Guimarães; ARAUJO, Gustavo Aguiar Malafaia de. Narrativas musicais como prática automedial para a sala de aula. *Revista Música na Educação Básica*, v. 13, n. 16, e131604, 2024. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.33054/MEB131604>>. Acesso em: 14 abr. 2025.

HASELBACH, Barbara. Reflexões sobre os aspectos educacionais da dança de Orff-Schulwerk. In: *Textos sobre teoría y práctica del Orff-Schulwerk: textos básicos de los años 1932-2010*. Londres: Schott Music, 2011. v. 1, p. 196-200.

LARROSSA, Jorge. *Esperando não se sabe o que: sobre o ofício do professor*. Tradução Cristina Antunes – 1. ed. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

MICHELLEPIS, Dafne Sense. Dança para crianças na educação: ritmo, brincadeira e imaginação. 2022. Dissertação (Mestrado em Artes) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de Artes, São Paulo, 2022.

NZOIMBENGENE, P.; TIMBANE, A. A língua Lingala no Congo-Kinshasa: o perfil sociolinguístico: Mokoto ya Lingala ya Congo-Kinshasa: maye matali bato na maloba. NJINGA e SEPÉ: *Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras* (ISSN: 2764-1244), [S. l.], v. 3, n. Especial II, p. 527-540, 2023. Disponível em: <<https://revistas.unilab.edu.br/index.php/njingaesape/article/view/1527>>. Acesso em: 18 abr. 2025.

ORFF, Carl. *The Schulwerk*. Tradução: Margaret Murray. Nova York: Schott Music, 1978.

SODRÉ, Muniz. Cultura, corpo e afeto. *DANÇA: Revista do Programa de Pós-Graduação em Dança*, Salvador, v. 3, n. 4, p. 11-20, 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufba.br/index.php/revistadanca/article/view/13161>>. Acesso em: 15 ago. 2025.

TORRES, M. C. de A. R. Playlists em tempos de pandemia da Covid19: narrativas de educadores musicais integrantes de um Grupo de Estudos. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica*, [S. l.], v. 5, n. 16, p. 1595-1613, 2020. DOI: 10.31892/rbpab2525-426X.2020.v5.n16.p1595-1613. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/9152>. Acesso em: 21 abr. 2025.

