

ANALOGIAS E METÁFORAS PARA O ENSINO DAS DANÇAS GAÚCHAS

Kátia Cupertino

Mestre em Educação
Especialista em Folclore e Cultura Popular
Escola de Belas Artes-UFMG
Comissão Mineira de Folclore
katiakupertino@hotmail.com

Resumo: No processo ensino-aprendizagem é crescente a importância do estudo da linguagem, como um suporte para professores e alunos. O uso de analogias e metáforas nesse processo, além de constituir-se num elemento inovador, tem-se tornado um tema de pesquisa instigante e desafiador, levando às novas estratégias de ensino, linguagem e cognição. A habilidade em se fazer comunicar/entender pelas analogias e metáforas relacionando a cognição de nossas experiências corpóreas através da dança nos permite entender que as diferentes formas de dançar estão relacionadas às capacidades subjetivas que o dançarino sente/pensa/ percebe e observa com seu próprio corpo. Este texto foi desenvolvido visando analisar e apresentar o papel das analogias e metáforas como recurso de linguagem no processo ensino-aprendizagem presente no ensino das tradicionais danças gaúchas, a partir da teoria de Lakoff e Johnson (1980/2002).

Palavras-chave: analogias, metáforas, danças populares, danças gaúchas.

Introdução

No processo ensino-aprendizagem da/pela dança é crescente a importância do entendimento e estudo da linguagem como um suporte metodológico e didático capaz de auxiliar na expressividade dos movimentos a serem realizados pelo aluno/dançarino. O uso de analogias e metáforas nesse processo tem-se tornado um tema de pesquisa instigante e desafiador, levando às novas estratégias de ensino associadas ao campo da linguagem e cognição.

Para Lakoff e Johnson (1980/2002), as metáforas conceituais não são apenas como ornamentos lingüísticos, mas são também, figuras de pensamento; portanto, relacionadas diretamente à cognição, ou seja, como um modo de pensar, de conceituar, de agir estreitamente ligada à aprendizagem e ao se comunicar com/no mundo ao redor. De acordo com os autores, essa teoria baseia-se na possibilidade de se conceituar o mundo através de metáforas associadas/incorporadas através da interação (emocional, física, mental e/ou cultural) com o ambiente externo, estabelecendo assim uma conectividade entre cognição e corpo. Para eles, o sistema conceitual comum a todos em termos dos quais se pensa e age é fundamentalmente metafórico por natureza. Nesse contexto, ao se usar a língua (principalmente) para se comunicar, as analogias e metáforas apropriadas/incorporadas se tornam elementos de extrema importância no processo de ensino/aprendizagem da/pela dança.

Se o movimento corporal tem um papel fundamental na construção do conhecimento e da linguagem, logo as comunicações que fazemos a partir da dança requerem o cruzamento dos processos sensório-motores. Assim a simultaneidade de processos sensórios-motores dada pelo corpo sinestésico e os abstratos dados pela mente

no procedimento metafórico, apresentado por Lakoff e Johnson, não distingue da metáfora como procedimento corponectivo de metáfora lingüística. Para eles, o argumento é que existe a metáfora enquanto figura de linguagem verbal, em um sentido mais específico e, existe também um mecanismo cognitivo de comunicação do corpo que é o procedimento metafórico. Dessa forma para a “incorporação” de certos conceitos dados pelas metáforas necessariamente precisam passar pelo corpo sinestésico.

O procedimento metafórico é a comunidade permanente de conexões neurais, sensorio, motoras e abstratas que ocorre com/no corpo, ou seja, é uma intermediação entre o perceber, pegar, mover, etc. e as experiências subjetivas agregadas aos seus valores, visões de mundo, julgamentos etc. do indivíduo, na sua relação com o outro e com o mundo ao seu redor.

No processo ensino/aprendizagem da/pela dança, ocorre características específicas em relação às outras formas de arte, pois o corpo é a forma de se comunicar sem a linguagem verbal. Segundo Rengel (2009), a dança é linguagem que se codifica em muitas línguas; seja nos aspectos inter, multi, transdisciplinares, gerando uma rede de informação que vai além do corpo em movimento. Reconhecidamente como uma arte do corpo transmite signos e significados tanto para quem a faz como para quem a aprecia. Ao se ensinar a dançar, o professor não está apenas ensinando “apenas” movimentos corporais, mas e, sobretudo, está operacionalizando uma conexão neuro-emocional, pois de acordo com Rengel (2009, p.9) “qualquer informação que venha de “fora” do corpo, está sendo processada “dentro” do corpo”. Segundo a autora, os códigos de movimento e de dança transmitidos ou realizados pelas improvisações de seqüências de movimentos não se tornam um mero espelho do que é chamado de realidade.

A mentecorponectiva, o corpocorponectivo, em suma, o corponectivo mapeia o que está sendo elaborado e/ou coreografado e/ou experienciado num transporte multidimensionalmente direcionado entre a estrutura dessa informação e a estrutura corponectiva. (RENGEL, 2009, p.15)

Cabe ao professor entender e atentar para o fato de que, as relações entre corpo e espaço físico, cultural, emocional e social (e político) no nosso cotidiano devem ser também, levadas em consideração ao se desenvolver a dança com seus alunos. Os conceitos de altura, largura, proximidade, distância, não existem “em si”, as noções de espacialidade, tais como: limites, verticalidade, entrar e sair de lugares, por exemplo, são metafóricas. Estar à direita é uma comunicação anatômica em relação às nossas próprias noções de direita e esquerda ou, por exemplo, sentimos/pensamos/percebemos que algo está baixo, pois temos um corpo com objetos, pessoas e/ou coisas em cima, embaixo. O mesmo para ao lado, ao redor e através...

A relação entre metáforas e cultura

Para Lakoff e Johnson (1980/2002), a metáfora é vista como uma forma de estruturar o sistema conceitual edificado sobre as bases da cultura, segundo eles a metáfora é entendida como uma caracterização da nossa experiência, na medida em que ela se adequa a outros conceitos metafóricos mais gerais, formando, portanto, um todo coerente. O antropólogo Alfred Kroeber (apud PIERSON, 1986), argumenta que não se pode realmente entender outra cultura a não ser que se tenha acesso a sua língua. Para Durante

(1997:28) “a relação entre cultura e lingua(gem) é fundamental; pois conhecer uma cultura é como conhecer uma língua e descrever uma cultura é como descrever uma língua”, para ele a língua é entendida na sua relação com as práticas discursivas que compõem a cultura local que, por sua vez, se dão através da inter-ação entre os indivíduos e a sociedade.

No caso das danças categorizadas como populares tradicionais a expressividade corporal apresenta a cultura adquirida, transformada e construída através da tradição em constante diálogo com a realidade à nossa volta. Daí se abre a interessante perspectiva de relação entre o caráter de seus movimentos expressivos, o desenvolvimento sociocultural dos povos e seu inventário lingüístico...

Rodrigues (1980), ao afirmar que tal como a cultura mapeia o território social inscrevendo-se nele com a lógica de sua organização, também, penetra no território da vida humana esclarece que, através do corpo, nas suas manifestações comportamentais através da dança, pode-se decifrar os seus significados, as formas que foram criadas, assimiladas e expressadas; assim, pela cultura se dá a vivência cognitivamente corporificada de nossas manifestações. Nessa realidade, há de ser ressaltar que o entendimento de dança e cultura popular também é condizente com o entendimento de corpo e a sua relação com o todo social; dessa forma ao se pensar a sociedade e, refletir sobre valores gerais e mais especificamente as metáforas, que são associadas para facilitar o seu aprendizado está vinculado dos demais planos da vida social.

Dando alguns passos em outra direção, ao se entender que as analogias e metáforas refletem e reproduzem as visões de mundo, construída coletivamente, na sua relação com o outro, cabe chamar a atenção para as escolhas associadas/incorporadas pelos professores nas suas relações com essa categoria do dançar nas culturas populares. É nesse inter-espaço entre o dançar diferente e ao mesmo tempo igual, entre tantas outras questões relativas à cultura e a sua diversidade cultural, que se torna fundamental captar as metáforas no momento em que se dá o processo aprendizagem/ensino.

Ao considerar o fato de que certas metáforas podem “sair de moda” ou novos objetos podem ser inventados pelo homem, gerando novas metáforas, destaca-se o aspecto intercultural que as mesmas reproduzem ao longo do tempo. No mundo globalizado a frase “a mente é um computador”, por exemplo, é uma metáfora conceitual recentemente criada a partir do surgimento da eletrônica permitindo a criação e o entendimento das expressões como “vou deletar você da minha vida”, entre outras. Ora, se os seres humanos criam analogias e metáforas quando os recursos no seu inventário lingüístico são insuficientes para atender a demandas, principalmente as demandas expressivas, de uma determinada situação comunicativa, torna-se urgente pensar quais analogias são escolhidas (às vezes legitimados pela hegemonia e tomados como “natural” pelo senso comum) ao se propor ensinar as danças populares tradicionais, fora do tempo e espaço em que são essencialmente vivenciadas cotidianamente por outros.

As danças populares tradicionais

Como as ações estão diretamente ligadas às percepções individuais e relacionam-se à cultura de cada indivíduo, configurada coletivamente, pode-se dizer que as noções de significado único e de verdade absoluta são (cada vez mais) questionáveis, uma vez que a experiência de se expressar pelo corpo no mundo através da dança são únicas e ao mesmo tempo diversas, pois cada experiência do dançar acontece em um ambiente cultural que é subjacente a toda interação social.

No caso específico das danças na cultura popular os significados de seus movimentos estão diretamente agregados aos conceitos, valores e significados vivenciados e incorporados metaforicamente no cotidiano de sua prática. De acordo com Domenici (2009, p.15).

O processo ensino-aprendizagem das danças populares deve ir além da reprodução dos passos e das coreografias que permitem os dançarinos das manifestações se expressarem, ou seja, no entendimento da metáfora em correlação com as dinâmicas corporais que se observam no corpo que dança, evidenciando as importantes relações da sua epistemologia local.

A vivência significativa das várias formas de se dançar o samba, nas suas diferentes formas de expressão como, por exemplo, o samba de umbigada, de quatro, samba canção; samba de roda, como também no dançar o Boi (Boi de Galinha; Boi de Mamão, Boi de Reis, Boi Barrica, Boi de Matraca entre tantos...) na diversidade expressiva por todo o Brasil, colocam em xeque o entendimento de que todos vivenciam o samba como os cariocas ou, festejam o boi, como nos Festivais na cidade de Parintins do Amazonas.

De acordo com o pensamento de Lakoff e Johnson (citado por DOMENICI, 2009, p.17) “o aprendizado dos movimentos não está dissociado das metáforas associadas e sim, simultaneamente a elas, ou seja, a significação e a técnica emergem no corpo de maneira concomitante e não dissociada”. Nessa direção pode-se entender que a conexão entre o sistema motor e sistema cognitivo, entre movimento e a conceituação de nossas experiências, estão interligadas em padrões da experiência sensório-motora, configuradas cotidianamente na relação social. De boca a ouvido o que se transmite não é um movimento “pronto”, mas as conexões que levam até aquele movimento. Para Domenici o que chamamos de dança popular seria, na verdade, “uma extensa rede de movimentos e metáforas produzidas pelo exercício coletivo de significação de uma brincadeira. Um dos jogos de sobrevivência que constitui a especificidade da vida humana”. Nesse entendimento, ainda de acordo com a autora, é pertinente destacar que

A investigação das metáforas e os processos de suas configurações não coreográficas, tornam-se fundamentais para que o processo ensino-aprendizagem vá além da simples reprodução dos movimentos nelas representados, possibilitando “captar” também a sua expressividade/intencionalidade. (DOMENICI, 2009, p.16)

Além disso há uma diferença entre a aprendizagem das danças populares dadas no/pelo cotidiano e pelos que se interessam (ou são induzidos) em aprendê-las no tempo/espço fora do contexto em que acontecem. Para os primeiros o dançar está condicionado às **características definidoras** nesse expressar pela dança coletivamente, ou seja, as danças criadas e manifestadas por um grupo social, necessariamente, deve atender as características que as configuram como tal (MARTINS, 1986), a primeira seria a possibilidade de ser *transmitida* de geração a geração, dadas pela proximidade da *oralidade* na transmissão “de boca a ouvido”, acompanhando a dinamicidade cultural, ou seja, influenciando e sendo influenciada pelos valores (re) criados historicamente através dos tempos; a segunda de ser *aceita coletivamente*, como um fato do cotidianamente (e historicamente) ressignificado pelos valores apropriados na sua interação com o mundo ao redor; a terceira de ter uma *funcionalidade* seja para pagar uma promessa, para louvar um

santo ou festejar um acontecimento importante para a comunidade. Além disso, a *espontaneidade* individual possibilitada pela aprendizagem pela livre imitação, permite que o indivíduo se torne protagonista na medida em que (re)cria novos movimentos expressivos a partir da incorporação e assimilação dos demais aspectos acima citados, ou seja aprende a dançar, dançando, nesta forma de transmissão de conhecimento pela dança e a partir dela, não segue a premissa de que um aprendiz repita o movimento tal qual um modelo.

O segundo aspecto diz respeito ao **contexto** em que esses grupos populares tradicionais se inserem. As danças tradicionais presentes nas festas populares adquirem denominações variadas de acordo com as finalidades, caráter, objetivo e posição que ocupam nos contextos histórico, social, histórico, econômico e cultural em que são realizadas. Essas mudanças são acompanhadas por metáforas, que estão nas letras das músicas, nos diálogos, na iconografia, entre outros aspectos que compõem o imaginário de uma dança ou brincadeira na cultura popular.

Já o terceiro e último aspecto aponta para a **religiosidade popular**, ou o (re)significado do ritual religioso no catolicismo popular. Para os praticantes, o limite entre o profano/lúdico e o religioso se inter cruzam. Para os dançantes do Reinado, por exemplo, o movimento corporifica a filiação, a devoção, o pertencimento ao grupo tem relação com o sentimento de ‘irmandade’ que se renovam a cada ciclo festivo durante o ano. Assim, a composição de linguagens corporais expressivas dadas pela dança é enriquecida (e transformada) pela interpretação desses diferentes elementos.

Rodrigues (1997) chama a atenção para se pensar no significado interpretado pelo manifestante ao participar de uma festa popular, dando a entender que a sua participação tem uma função e que esta está “tatuada em seu corpo”: assim a necessidade de inserir dentro de um ciclo festivo faz com que a pessoa ou grupo participem de distintas manifestações no percurso do ano. A experiência sensório-motora do aprendido, cotidianamente, pelas diferentes formas de dançar na cultura popular, e o incorporado na relação da “boca a ouvido” entre gerações e gerações, em diferentes contextos sociais e históricos, permite a construção de uma rede metafórica diferenciada pela diversidade de suas expressões locais e regionais. O aprendizado da dança no contexto comunitário quando o sujeito experimenta a dança, observando ou dançando, sua relação é com um todo, baseado em princípios gerais da dinâmica, qualidade expressiva entre outros e não com “passos” já organizados *a priori* ou movimentos desconectados, que possam ser entendidos em módulos isolados.

Segundo Domenici (2009), as metáforas, tornam-se pistas para estudar as mudanças de estados do corpo pelos dançantes na cultura popular, por este motivo não seria conveniente tomar emprestado outro vocabulário para fazer a leitura, sob pena de perder informações importantes daquele sistema.

Não seria produtivo, por exemplo, descrever o movimento do Bumba-Boi ou do Moçambique como um *plié*. Também não seria coerente procurar passos e movimentos de modo isolado em relação ao contexto da manifestação, ou mesmo metáforas isoladas do seu universo semiótico. (DOMENICI, 2009, p.12)

Estabelecer a distinção entre aprendizagem da dança como saber expressar popular e a aprendizagem da dança no interior de um saber ensinar para que não aprendeu nos ciclos da vida cotidiana deve ser levado em consideração, pois, para os dançadores

inseridos /pertencentes de determinada dança popular tradicional o aprender a dançar se dá no todo da relação cotidiana e festiva, e não em momentos fora destes. Nesse caso também vale a pena ressaltar a diferença entre o aprender e o ensinar, uma vez que segundo Pierson, “a cultura para quem está inserido é como a água para o peixe, e na hora em que ele sai da água que percebe que ela existe”, no caso, o ensino da dança (se for feito para quem não sabe dançar, para quem já saiu da água) deve-se levar em consideração o seu (des) pertencimento/deslocamento metafórico ao longo da história da dança e suas relações étnicas e estéticas hierarquicamente construídas...

Analogias e metáforas no ensino das danças tradicionais gaúchas

O *Manual de Danças Gaúchas* de Paixão Côrtes e Barbosa Lessa¹ ainda é referência para quem quer ensinar as danças tradicionais gaúchas. Segundo os autores, a obra referida de caráter didático pedagógico tem a proposta de ensinar as danças tradicionais gaúchas além de registrar, descrever, preservar e difundir o dançar dos homens e mulheres do sul do Brasil na sua característica cultura gauchesca imbricada nas raízes tradicionalistas. Trabalho de destaque pela sua originalidade, profundidade e seriedade no que se refere ao registro da memória coreográfica das danças brasileiras ao ser elaborado pelo próprio gaúcho, relacionado com a sua visão de mundo, esta obra inédita, apresenta os valores repassados pela cultura campesina e fronteiriça de nosso país através das danças difundidas nos meados do século passado.

Para explicar e exemplificar alguns dos movimentos e coreografias, os autores do *Manual de Danças Gaúchas*, se apropriam de algumas analogias e metáforas para se fazerem entender, como destacados a seguir.

I - “POSTURA BRASILEIRA”- Os caboclos brasileiros (especialmente os paulistas e mineiros) têm uma maneira peculiar de sapatear. Há uma descontração muscular de todo o corpo, *caem frouxadamente* os ombros e braços, as pernas ficam levemente dobradas sobre os joelhos, é sobre estes que em maior parte repousa o peso do corpo (tanto que ao se iniciarem os exercícios, o aprendiz sentirá que os músculos de que se exigem mais esforços são – para falar vulgarmente- os “tendões” da dobra de trás dos joelhos). O corpo fica mole, frouxo, displicente. Cada batida de pé implica num movimento dos joelhos (já arqueados) e, como estes sustentam o peso, todo o corpo do sapateador sofre movimento, gíngado, tenuamente para baixo e para cima, quer dizer, verticalmente.

“POSTURA ESPANHOLA”- Os joelhos não ficam arqueados, não ficam levemente dobrados. O corpo pousa efetivamente sobre os pés, tal como na *posição militar* de “sentido”. Os músculos dos pés é que mais agem. Os ombros elevados. O corpo do sapateador fica rijo, não sofre o movimento descrito para o bate-pé. Em resumo: na postura brasileira, é o corpo que dança; na postura espanhola, são os pés somente. (CÔRTEZ e LESSA, 1955, p. 30)

¹ João Carlos D'Ávila Paixão Côrtes (nascido em 1927) é compositor, radialista, agrônomo e pesquisador gaúcho, já Luiz Carlos Barbosa Lessa (1929\2002) foi escritor, músico, advogado e historiador brasileiro; ambos, folcloristas e apaixonados pela cultura gaúcha.

Sob essa caracterização gauchesca em contraponto à postura brasileira ao se dançar, destacada pelos autores, nota-se que a postura idealizada para se sapatear nas danças gaúchas em relação às danças de outros estados brasileiros deve-se levar em consideração os aspectos sociais/culturais e históricos que lhes justificam tal diferenciação. Na “incorporação” da postura espanhola, leia-se erudita/clássica (costuma-se dizer atualmente no processo de ensino-aprendizagem “pose para fotografia”), o dançarino deve movimentar-se apenas pelas pernas mantendo seu tronco estaticamente imóvel. Neste aspecto também nota-se a presença marcante (e valorizada) do militarismo incorporada no gestual dos homens campestres gaúchos. Ainda nessa distinção, os autores distinguem a gestualidade dos movimentos dos pés entre os chamados “bate-pé” (os movimentos dos pés de outras regiões do país) dos “sapateios” os movimentos mais complexos nas danças gaúchas executados com certa “postura espanhola”. Cortês e Lessa (1955), ao fazerem uma distinção na postura do gaúcho destacando-se as influências europeias nas suas danças em contraposição do restante dos brasileiros (postura displicente), reforçam assim o valor regionalista do tradicionalismo gaúcho, tão assimilado e difundido na época da publicação da obra.

II - Ao se referenciar às dançarinas como PRENDAS ou CHINOCAS os autores também utilizam-se de termos regionais.

PRENDA- É o termo utilizado para se denominar a dama ou mulher nos campos gaúchos. Nota-se a utilização de um “objeto de valor” e desejado para se designar o gênero feminino.

CHINOCA - A palavra tem sua origem do diminutivo de china, que é o nome dado às mulheres caboclas, morenas, geralmente descendentes de índios. Para os gaúchos (em especial pelos gaúchos que moram em cidades de fronteira,) é um termo muito utilizado no Rio Grande do Sul, significando a mulher do peão, mulheres gaúchas que acompanham seus maridos em qualquer lugar, em referência às mulheres que acompanhavam os soldados nas guerras e ficavam esperando que eles passassem nos campos. Cabe aqui, se chamar a atenção para se pensar sobre as relações entre gêneros construídas (cristalizadas) ao longo de nossa colonização.

III - “SARANDEIO” ou “MENEIO”- É um elemento coreográfico que tem por finalidade explorar a graça feminina. Assim sendo, os “passos” do sarandeio não se limita impor esquemas ou explicações pormenorizadas: o limite do sarandeio é a própria graça gauchinha, e se desenvolve livremente de acordo com as possibilidades individuais. Porém dois elementos parecem ser constantes: o ato da mulher de tomar da saias, com ambas as mãos, erguendo-a ou sacudindo-a ao ritmo musical (como se atraísse ou desafiásse o companheiro); e os passos bastante curtos e ligeiros, executados na meia-planta do pé permitindo movimentação rápida e cheia de "donaire". (CÔRTEZ e LESSA, 1955, p. 41).

Nota-se uma influência cultural linguística na denominação de alguns movimentos. Ao se denominar o movimento das saias pelas mulheres como “sarandear” se remetem ao “vocábulo Rio-Grandense” o verbo sarandear, saracotear ou menear o corpo na dança.

IV – Quanto à movimentação dos pés.

Ao bater ou POUSAR no solo, o pé pode fazê-lo de quatro maneiras: de toda-planta, de meia-planta, de taco ou de ponta. Note-se, porém, que no caso de “ponta”, o pé pode somente BATER no solo, e não pousar, pois o peso do corpo sempre está no outro pé e não no que executa a “ponta” (CÔRTEZ e LESSA, 1955, p. 22).

Aqui se faz a alusão da parte inferior do pé denominado de “planta” e a parte do calcanhar designada como taco ou “taconeio”. Já a parte das pontas dos pés é denominada “ponteio”. Nota-se uma associação das partes do corpo com objetos: planta, tacos. Destaca-se a leveza de colocar os pés no chão com o “pousar” dos pássaros, fazendo uma alusão à vida.

MOVIMENTO DOS PÉS

Ao bater ou pousar no solo, o pé pode fazê-lo de quatro maneiras: de **tôda-planta**, de **meia-planta**, de **taco** ou de **ponta**. (Ver Fig. 2). Note-se, porém, que no caso de “ponta”, o pé pode somente BATER no solo, e não pousar, pois o peso do corpo sempre está no outro pé e não no que executa a “ponta”.



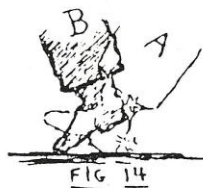
Fig. 2

SAPATEIO MANCADO- Caracteriza-se o sapateio mancado pelo fato de somente um dos pés sustentar o peso do corpo, durante todo o sapateio. O pé esquerdo sustenta o peso do corpo- pousado de meia-planta, geralmente, ou de toda - planta – e o pé direito alterna batidas de taco com batidas de meia-planta. (CÔRTEZ e LESSA, 1955, p. 34)

SAPATEIO FLOREADO- Este sapateio não é passível de explicação. Tudo depende da maior ou menor habilidade e engenhosidade do dançarino, que procurará enfeitar seu sapateado com os mais difíceis floreios. Para tal, fará com que os sons provenham não só das batidas de pé, como também das batidas de esporas. Ao ato de fazer as **ESPORAS CANTAREM** de encontro ao solo, ou uma de encontrar à outra, o gaúcho denomina “**TINIR**” ou “**ROSETEAR**” as esporas. (CÔRTEZ e LESSA, 1955, p 35).

2) SAPATEIO BINÁRIO MANCADO

Caracteriza-se o sapateio-mancado pelo fato de somente um dos pés sustentar o peso do corpo, durante todo o sapateio. O pé esquerdo sustenta o peso do corpo — pousado de meia-planta, geralmente, ou de tôda-planta — e o pé direito alterna batidas de taco com batidas de meia-planta.



Vamos numerar as notas da melodia do “Anú” (sapateio-continuado), para explicarmos o sapateio-continuado-mancado.



- A — O peso do corpo está distribuído por ambos os pés.
- B — O peso do corpo passa a ser sustentado somente pela meia-planta do pé esquerdo (o taco fica erguido).
- 1 — Quase sem se afastar do mesmo lugar, mas erguendo-se levemente acima do solo, o pé direito realiza um forte taconeio-de-passageiro, para a frente. (Fig. 14-A).
- 2 — A meia-planta do pé direito, que ficou erguida por efeito do taconeio anterior, desce ao solo realizando uma forte batida de passagem de meia-planta. (Fig. 14-B).

V- Na descrição das danças os autores se utilizam de algumas analogias e metáforas:

- Dança “**Chimarrita ou Chamané**”, os autores a descrevem como uma dança de PARES ENLAÇADOS, com um misto de valsa e chotes. No primeiro compasso, os homens executam, com o pé esquerdo, um forte “TACONEIO-DE-POLCA”, fazendo rosetear as esporas. As mulheres executam uma “MEIA-PLANTA-DE-POLCA”, batendo levemente no solo com o pé direito levado à frente. (CÔRTEZ e LESSA, 1955, p. 49).

Para esta explicação dos movimentos dos pés há uma associação entre os movimentos dos pés com ritmos musicais da Polca, originalmente, dança popular da Boêmia (parta do antigo Império Austro-Húngaro integrada à Tchecoslováquia), introduzida nos salões europeus da era pós-napoleônica como possibilidade de se dançar em pares.

- Dança “**Pezinho**” - Dança popular de pares independentes em Portugal, essa dança amoldou-se ao espírito da gente do litoral rio-grandense, “adquirindo muito de sua ingenuidade (...) (CÔRTEZ e LESSA, 1955, p. 53).

(Nota-se a visão romântica, folclorizada e colonizadora sobre os habitantes campesinos do rio grandense...)

Nesta dança, a MARCAÇÃO PENDULAR o dançarino (homem ou mulher) leva o pé direito à frente de maneira que as pontas do pé de cada par quase se toquem. O peso do corpo fica sobre a perna esquerda. O calcanhar fica preso ao solo, mas a meia-planta se ergue para executar um MOVIMENTO PENDULAR, que começa para a direita. O “pendulo” percorre um arco imaginário de 45 graus. Quando se chega a cada uma das extremidades deste “arco”, bate-se fortemente com a meia-planta. (...) (CÔRTEZ e LESSA, 1955, p. 54).

Nesta explicação há a utilização do movimento de um lado para o outro destaca-se o movimento pendular de um relógio para a descrição dos movimentos dos pés.

- Dança “**Pericom**” (“dança ensaiada”, portanto, não é considerada popular, passou a ser considerada uma dança culta com foros de significação cívica é atualmente ensaiada para as grandes festividades patrióticas ou para as festas tradicionalistas. O nome se advém do fato de haver um “perico” ou mandante de figuras, encarregado de coordenar os movimentos)- na descrição do movimento MOINHO DAS DAMAS – é a figura em que, enquanto os homens continuam realizando o BALANCEIO no mesmo lugar as quatro mulheres – duas de cada fila- unem suas mãos direitas um tanto elevadas, e GIRAM NO SENTIDO DOS PONTEIROS DO RELÓGIO. No movimento CADEIA – os homens soltam-se das mãos e passam seu braço direito por baixo do seu braço esquerdo. E assim de braços cruzados, eles novamente dão as mãos às moças. (...) (CÔRTEZ e LESSA, 1955, p.83 e 84).

Nesta explicação há a utilização do movimento do moinho e do relógio para a descrição dos movimentos das mãos e do deslocamento espacial circular entre os pares. Aqui os autores fazem a distinção de “dança culta” entre “dança popular”, quando há o momento de ensaio e o papel do ensaiador, o que nos leva a confirmar a existência de analogias e metáforas por quem ensina fora do contexto em que são cotidianamente aprendidas...

Notas conclusivas

A utilização das analogias e metáforas é inevitável assim como é o procedimento metafórico do corpo do dançarino ao se fazer vivenciar/entender tais movimentações explicitadas pelo professor ao lhe ensinar as danças gaúchas. Sabe-se que cada um pensa e fala com as categorias de que dispõe, nesse sentido cabe ao professor pensar como proceder e quais metáforas utilizar, de modo que elas sejam capazes de dizer mais, ou outra coisa, do que o de costume, facilitando o processo de ensino-aprendizagem pela “corponectividade”.

Pode-se observar que, assim como em outras danças populares a dança gaúcha (re)produzem símbolos, tornando a comunicação do grupo mais regionalista. Nesse viés, as organizações do movimento e das metáforas podem trazer importantes “ignições” para o corpo que dança bem como novos pressupostos para orientar metodologicamente o ensino da dança. Além disso, a habilidade em se fazer comunicar/entender pelas analogias e metáforas relacionando a cognição de nossas experiências corpóreas através da dança nos permite entender que as diferentes formas de dançar estão relacionadas às capacidades subjetivas que o dançarino sente/pensa/ percebe e observa com seu próprio corpo e com o corpo social, no viés de gênero, etnicidade, diáspora, entre outros tantos.

Cabe ressaltar que a rede de metáforas produzida coletivamente pelas ditas manifestações populares, apresenta um grande potencial de replicação nas experiências corporais comuns, o que possibilita a sua transformação na relação com as mudanças culturais, a partir do entendimento dos valores transformados e ressignificados sobre elas na/pela sociedade contemporânea.

Aos que se propõem ensinar as danças populares (de fora d’água) sugere uma leitura sobre as analogias e metáforas – implícitas/transformadas/incorporadas- pelos que as vivenciam como parte de sua manifestação cultural identitária. Além disso, sugere-se a reflexão sobre essa temática associada à proposta contemporânea de educação da dança (e através dela) no contexto escolar, estabelecendo-se, permanentemente, o diálogo crítico e reflexivo dos corpos (e mundos) híbridos e conectados e, em constante transformação, do século XXI. Afinal, numa época em que as fronteiras culturais se tornam cada vez mais esbaçadas, qual é o papel da linguagem no processo ensino-aprendizagem das nossas expressões populares para corpos/ sujeitos protagonistas de sua história?

Referências

- CÔRTEZ, Paixão; LESSA, Barbosa. *Manual de Danças Gaúchas*. São Paulo: Ed. Irmãos Vitale S/A, 1955.
- CUPERTINO, Kátia. *Nas entrelinhas da Expressão: a dança lundu*. Belo Horizonte: Editora Quatiara, 2006.
- DOMENICI, Eloisa. A pesquisa das danças populares brasileiras: questões epistemológicas para as artes cênicas. *Cadernos do GIPE-CIT. Artes populares brasileiras do espetáculo e encenações* [UFBA], Salvador, n. 23, 2009.
- DURANTI, A. *Linguistic Anthropology*. Cambridge University Press: 1997.
- KROEBER, A. O Superorgânico. In: PIERSON, D. (org.) *Estudos de organização social*. São Paulo: Livraria Martins, 1986.

LAKOFF, George. JOHNSON, Mark. *Metáforas da vida cotidiana*. São Paulo: EDUC, 2002.

MARTINS, Saul Alves. *Folclore: Teoria e Método*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1986.

RENGEL, Lenira Peral. Corpo e Dança como lugares de corponectividade metafórica. *Revista Científica/FAP*. Curitiba, v.4, n.1, jan./jun, 2009, p.1-19.

ROCHA, Tião. *Folclore: Roteiro de Pesquisa*. Belo Horizonte: CPDD e CMFL, 1996.

RODRIGUES, Graziela. *Bailarino - pesquisador intérprete*. Rio de Janeiro: Funarte, 1997.

RODRIGUES, José Carlos. *Tabu do corpo*. Rio de Janeiro: Achiamé, 1980.