

Caroline Garlet de Oliveira

**O corpo na dança *Malinké*. Como se aprende a dança do Grupo
Abayomi.**

Florianópolis - SC,
2016

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

O corpo na dança *Malinké*. Como se aprende a dança do Grupo Abayomi.

Caroline Garlet de Oliveira

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Antropologia Social, curso de Pós-Graduação em Antropologia Social/PPGAS, Centro de Ciências Humanas/CFH, Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC.

Orientadora: Profa. Dra. Viviane Vedana.

Florianópolis - SC
2016

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Oliveira, Caroline Garlet de

O corpo na dança Malinké. Como se aprende a dança do
Grupo Abayomi. / Caroline Garlet de Oliveira ;
orientadora, Viviane Vedana - Florianópolis, SC, 2016.
83 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Catarina, . Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social.

Inclui referências

1. Antropologia Social. 2. Corpo. 3. Movimento. 4.
Aprendizagem. 5. Dança. I. Vedana, Viviane. II.
Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós
Graduação em Antropologia Social. III. Título.


UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE ANTROPOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ANTROPOLOGIA SOCIAL


“O corpo na dança *Malinké*. Como se aprende a dança do Grupo Abayomi”


Caroline Garlet de Oliveira

Orientador(a): Prof.^a Dr.^a Viviane Vedana

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Antropologia Social, aprovada pela Banca composta pelos seguintes professores (as):


Prof.^a Dr.^a Viviane Vedana (Presidente – PPGAS/UFSC)


Prof.^a Dr.^a Heloisa Gravina (UFSCM, por videoconferência)


Prof. Dr. Gabriel Coutinho Barbosa (PPGAS/UFSC)


Prof. Dr. Scott Correll Head (PPGAS/UFSC)


Prof. Dr. Rafael Victorino Devos (Coordenador em exercício PPGAS/UFSC)

Florianópolis, 12 de julho de 2016.

AGRADECIMENTOS

Obrigada a todos os seres (humanos e não humanos) que me deram forças para seguir e finalizar essa etapa.

Pai e mãe, vocês são ótimos e sempre foram. Obrigada por tudo! Rafa e Aline, casal divertidíssimo e nerdíssimo, amo vocês!

Viviane, foi muito legal e produtivo trabalhar contigo, poder contar com sua orientação, paciência e divagações sobre fenômenos da existência humana (rs). Edviges, muito obrigada pelas primeiras orientações e compartilhamento de saberes, foi tudo muito importante para minha formação acadêmica.

Às amigas, Lígia, Helô, Lê, valeu, gente! E que sigamos em frente tentando sempre nos fortalecer. Ana, companheira, amada, amiga, parça, tu é maravilhosa, uma pessoa importantíssima pra mim. Sou grata por todo amor que compartilhamos e a força, apoio moral, físico e afetivo que você me dá!

Colegas queridas e queridos da turma de mestrado 2014/01. Estamos finalizando essa etapa e foi maravilhoso conhecer cada uma (um) de vocês. Nossas trocas, conexões, desabafos e bebedeiras foram um super suporte pra poder seguir nessa jornada. Força gente!

Abayomi, Grupo forte e lindo, desejo muitos caminhos abertos para vocês!

"Quem não se movimenta não sente as correntes que a prendem." Rosa Luxemburgo.

RESUMO

Esta pesquisa aborda os processos de aprendizado da dança Malinké oferecida pelo Grupo Abayomi na Universidade Federal de Santa Catarina. Compreendo aprendizado como resultado das experiências que transformam o corpo ou, conforme Latour, das relações e articulações com outros agentes que “efetuam” o corpo. Partindo da perspectiva de autores como Marcel Mauss, Bruno Latour, Tim Ingold, Merleau-Ponty e Maxine Sheets-Johnstone, o esforço deste trabalho será o de compreender o corpo de uma perspectiva mais integral, buscando afastar as clássicas divisões entre corpo e mente. Entendo, portanto, que o corpo aprende a dança através das percepções, sensações, relações e articulações que partem das experiências vividas. O conhecimento dá-se no corpo a partir dos movimentos, dos outros corpos, bem como através da relação com o ambiente da dança. Para responder às perguntas desse trabalho, participei das aulas como dançarina e pesquisadora, o que possibilitou realizar observações etnográficas, experiências copóreas e transformando-as em conhecimento antropológico.

Palavras-chave: corpo, aprendizado, movimento

ABSTRACT

This research is about the learning processes of the Malinke dance, offered by the Abayomi Group at the Federal University of Santa Catarina. I understand learning as a result of the experiences that transform the body, or according to Latour, from the relations and articulation with other agents that "perform" the body. From the perspective of authors like Bruno Latour, Tim Ingold, Merleau-Ponty e Maxine Sheets-Johnstone, the body is seen with no divisions, the human mind would be the very body. Therefore, it learns the dance through the perceptions, feelings, relationships and articulations that run the experiences. The knowledge takes place in the body from the movements, the other bodies, as well as through the relation with the dance environment. To answer the questions from this paper I took part at the dance classes as a dancer and researcher, which allowed to realize the ethnographic observations, body experiences and transforming them in anthropological knowledge.

Key-words: body, learning, movement

LISTA DE IMAGENS

Equipe de percussão.....	37
Trio de dununs.....	39
Dunumbá.....	39
Balafone.....	40
Djembê.....	42
Aquecimento.....	46
Chão.....	48
Fim do aquecimento com Exofeman.....	50
Peito e braço descem ao mesmo tempo.....	55
Posição de mesinha, alongamento de coluna.....	61
Passos, Filas.....	69
Dançando a sequência.....	70
Salto.....	71
Três na roda.....	77
Solo dançarina e djembê na roda.....	80
Solo dançarina e djembê na roda (02).....	82
Exofeman na roda	83
Exofeman na roda (2).....	84

INTRODUÇÃO	17
1. PRIMEIROS PASSOS	26
1.1 <i>Escolha de caminhos teóricos</i>	26
1.2 <i>Quem é o Grupo Abayomi?</i>	30
1.3 <i>Sobre a percussão</i>	35
1.4 <i>Estrutura das aulas de dança</i>	45
2. AQUECIMENTO	53
2.1 <i>Movo logo penso</i>	53
2.2 <i>Aprendizagem no aquecimento</i>	60
3 PASSOS, SEQUÊNCIA, COREOGRAFIA	65
3.1 <i>Aprendizagem dos passos</i>	65
3.2 <i>Sequência</i>	69
3.3 <i>Qualidades de movimento</i>	72
4. A RODA	75
4.1 <i>Entrando na roda</i>	75
4.2 <i>Movimento e tambor</i>	79
4.3 <i>Exofeman</i>	82
5. AXÉ	86
REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA	88

INTRODUÇÃO

"Nos descobrimos em movimento."
(MaxineSheets-Johnsone, 1999).

Esse trabalho tem como objetivo estudar processos de aprendizados de uma dança, compreendendo o aprendizado como resultado das experiências que transformam o corpo. Uso o termo experiência no plural, pois penso que cada aluna e aluno passam por experiências individuais e próprias da descoberta das possibilidades do corpo, tanto no movimento quanto na postura e percepções de ambiente. Assim, a partir das minhas experiências com essa dança e com as pessoas que dançaram comigo, busco compreender os processos de aquisição de um corpo (Latour, 2004) em movimento.

Estudando o corpo nesse contexto, minhas impressões tornam-se questões de pesquisa e articulam-se em escolhas sobre como abordar essa dança a partir de uma análise de movimento e percepções, apresentando aqui fenômenos que me auxiliam a estudar o que acontece nesses aprendizados e como nós (corpos) habitamos aquele ambiente da dança.

Para entender o que é um corpo eu utilizo como referência os autores: Marcel Mauss, Bruno Latour, Tim Ingold, MaxineSheets-Johnstone e Merleau-Ponty, assumindo que o corpo pode ser um conjunto de movimentos e experiências que não se encerram na divisão clássica que separaria o corpo da mente. Neste sentido, assumo a posição de que a mente humana não é uma parte do corpo, mas sim o próprio corpo, ou seja, os saberes e conhecimentos não são separados das experiências sensíveis. As percepções, as descobertas, os pensamentos se dão no corpo e busco descrever nessa dissertação, como acontecem esses fenômenos.

Para exemplo disso, cito o antropólogo Tim Ingold (2010) que afirma que para se conhecer e aprender algo em sua profundidade é necessário que se faça, se aprenda a partir da própria experiência, descrevendo esse saber produzido através da auto-descoberta e tornando-o acessível para quem estiver curioso. É aqui onde me desafio, me propondo a traduzir essas experiências em conhecimento antropológico.

Esses olhares para o movimento partem de um corpo que desde criança tem contato com diferentes modalidades de danças. A dança desde sempre esteve presente em meus caminhos, sendo algo que dava

movimento para a minha vida, em cada período de uma forma específica. Quando criança e pré-adolescente pratiquei essa atividade por diversos anos seguidos, em diferentes danças, como ballet, jazz e dança do ventre. A vida seguiu outros caminhos e eu me distanciei daqueles movimentos. Depois de anos residindo na cidade de Florianópolis, foi quando volto a me deparar com uma grande necessidade de movimentar o corpo a partir de formas diferentes daquelas que praticava no dia-a-dia. Esse novo encontro do corpo com o movimento aconteceu com um grupo de capoeira. No vai e vem de horários não pude praticar por meses e quando novamente houve disponibilidade tive uma lesão na costela.

Novamente retorno a esse lugar de sentir necessidade de um novo movimento para o corpo e para a vida, até que descubro a existência de aulas de dança africana na UFSC, local onde eu estaria iniciando o mestrado em antropologia social.

Iniciei o mestrado no início do ano de 2014 com atenção e interesse em outro tema de pesquisa. A dança, para mim, continuava naquele lugar de uma atividade necessária para minha sobrevivência emocional. No entanto, o pensar antropológico e o movimento do corpo pareciam ainda distantes um do outro.

No final do primeiro ano de mestrado, a orientadora referente à pesquisa anterior e eu chegamos a conclusão que naquele momento específico não teria viabilidade de realizar aquele trabalho. Foi quando tive que buscar novas ideias e fontes de inspiração. Passei a olhar para a dança, o corpo e o movimento de outra perspectiva e retomar toda essa trajetória corpórea com novos significados.

Assim, posso dizer que o trabalho de campo dessa pesquisa teve início na primeira semana de março de 2014, dia em que participei da primeira aula de dança do Grupo Abayomi.

Era uma segunda-feira à noite, peguei uma mochila, coloquei dentro uma bermuda, um top e uma blusa e fui jantar no Restaurante Universitário da UFSC. Imaginei que seria necessário uma alimentação reforçada, para dar conta da aula que eu teria em seguida. Porém, me atralhei um pouco nos horários e acabei chegando mais tarde no restaurante.

Depois de comer um grande prato de arroz integral com feijão, berinjela e salada, me encaminhei para o Centro de Convivência da universidade, local das aulas de dança.

Ao chegar na sala, encontrei no fundo uma grande equipe de pessoas, próximas umas das outras, posicionando-se atrás de tambores.

Em frente a essa equipe estavam muitas mulheres, mais uns três ou quatro homens, com espaços vazios entre si, na distância de um braço alongado e ocupando todo o espaço que era destinado às dançarinas¹. Entre a percussão e de frente para as alunas, estava posicionada a Simone, professora das oficinas de dança do Grupo.

A aula começou com ela nos orientando um alongamento. Mostrava variadas posições (Simone utiliza essa palavra se referindo a posturas do corpo), uma por uma, enquanto imitávamos, e essas eram focadas em alongar os braços, pernas, coluna, pescoço e tornozelo. No início isso ocorreu sem o som dos tambores, pois a equipe de *percussão*² estava se preparando e se organizando no espaço. Logo em seguida começaram a tocar os tambores, dessa forma, os movimentos realizados no alongamento passaram a acompanhar o ritmo desse som provocado pela *percussão*.

Uma das posições em que nos colocamos foi com as pernas esticadas e abertas, o quadril dobrado a noventa graus em relação às pernas, os braços abertos, o braço direito esticado para baixo e o esquerdo para cima, formando com eles uma linha reta na vertical.

As posições acompanhavam o som, o tronco se aproximava do joelho esquerdo no tempo da música, se aproximava e voltava, se aproximava e voltava, e as mãos e o pulso giravam em um movimento circular, coordenado com o momento em que se inclinava o tronco pra frente. Isso se repetiu até acontecer um toque no tambor denominado *chamada* (esse termo será abordado em praticamente todos os capítulos desse trabalho), que também sinaliza a mudança de posição no alongamento, ou nesse caso citado acima, transferimos o braço esquerdo para baixo, o direito para cima e passamos a aproximar o tronco e a cabeça do joelho direito.

Após realizarmos variadas posições, enquanto o ritmo dos tambores e de nossos movimentos acelerava, Simone mostrou uma nova postura e nós improvisamos a partir disso.

Nos colocamos numa postura ereta mexendo o peito para cima e para baixo, pisando no chão, sem sair do lugar. Em seguida, após a orientação da professora, todas as dançarinas começaram a se aproximar

¹Escolhi me referir ao grupo no feminino porque a maioria das participantes da oficina de dança são mulheres.

²Utilizarei em itálico as categorias que são utilizadas pelo Grupo, esse termo se refere a equipe de pessoas que toca os tambores, normalmente é quem participa da oficina de percussão que ocorre antes das oficinas de dança. Falarei disso no capítulo percussão.

umas das outras, se encaminhando em direção aos tambores em passos curtos. Eu fui aos poucos me juntando a elas, porém com dificuldades de coordenar esse movimento do peito, que também era acompanhado de um mexer com a cabeça para cima e para baixo.

Os tambores entraram em um ritmo mais acelerado e nós continuamos com esse movimento sem nos deslocarmos de lugar, ficamos todas aglomeradas de frente para a percussão. O som e os movimentos se intensificaram, parecia que haviam colocado mais força no balançar do peito e da cabeça, assim como no toque dos tambores. Tudo o que as alunas faziam eu imitava.

Cada vez mais intensidade no som e nos movimentos, até a percussão parar de tocar, de repente, e todas pararem de dançar, pareciam compartilhar um estado de euforia e empolgação.

Simone voltou para o lugar que estava durante o alongamento, algumas alunas foram tomar água e nos posicionamos novamente no fundo da sala. Eu acompanhava atentamente o que as outras alunas faziam.

A percussão volta a tocar e Simone dança um *passo*³ da dança *Malinké*. Logo em seguida nós fizemos esse mesmo *passo* e nos deslocamos no espaço em direção aos tambores.

A cada *passo* que Simone mostrava, nós o dançávamos em direção aos tambores, depois voltávamos para o fundo da sala esperando novas orientações de Simone, como um novo *passo* ou outra etapa da aula. Nesse dia, percebi que tinham alunas que faziam esse *passo* muito parecido com o que Simone havia feito e outras que pareciam estar aprendendo, no sentido de que não levantavam o braço ou as pernas no momento indicado por Simone, ou outras formas que não se encaixavam naquilo que havia sido proposto. Cada um dos corpos naquela sala apresentava singularidades em seus movimentos e isso ficou mais perceptível nas minhas observações conforme a proximidade que fui criando com esses corpos.

Nesse meu primeiro dia de dança, além de ter dificuldades com mover os braços, pernas e o corpo todo para cima e pra baixo, o meu estômago começou a pesar, doer, balançar. Então notei que comer minutos antes daquela aula foi uma péssima ideia. Eu não imaginava o

³Um passo é uma sequência organizada de movimentos que são repetidos e a junção dos passos forma uma coreografia. Existem passos de dança que são específicos da *Malinké*. Essa breve explicação será retomada nos próximos capítulos.

quanto esse fator influenciaria na organização de meus horários e alimentação nos dias que teria aula de dança.

A maioria dos *passos* dessa dança tem um impulso de baixo para cima, que faz com que o corpo se balance para cima e para baixo o tempo todo, de acordo com o som dos tambores. Muitas vezes é um movimento de alta velocidade e que exige muita projeção de força para que ele aconteça.

Então me arrependi de ter jantado antes da aula. A alimentação passou a ser um fator que exigiu minha atenção nos dias de aula, havia de ser um almoço com alimentos que me dessem força e me auxiliassem na resistência física. A hora exata da última refeição antes da aula também passou a ser controlada.

Esse assunto era recorrente entre as alunas. Muitas vezes ouvi relatos de alguém não estar conseguindo dançar por ter se alimentado um pouco antes da aula (uma vez ouvi uma aluna falar que comeu uma banana e um copo de leite uma hora antes e seu estômago estava pesando), outras vezes reclamações de estarem sentindo fome, pois fazia muito tempo que desde a última refeição.

O impulso mencionado acima surge do peso do corpo que é lançado para o chão através dos pés, o pé bate no chão e dá um impulso que se espalha pelo corpo todo e o leva pra cima. Às vezes o pé bate inteiro no chão, às vezes só meia ponta. É muito interessante como essa pisada é coordenada com o ritmo dos tambores, e faz toda a diferença a hora exata de pisar para poder coordenar o movimento com o som, e no tempo em que aquele *passo* foi proposto. A partir disso, pode-se dizer que o chão também produz movimento através da força de impacto dos pés.

Minha hipótese é de que aqui possa existir uma "correspondência", nos termos de Ingold (2010) e Sheets-Johnstone (1999), entre corpo, som, chão e ambiente. Correspondência, aqui entendida como uma forma de diálogo proposta pelo movimento, entre o corpo e tudo que o envolve nesse ambiente. A escolha dessa perspectiva para refletir sobre a dança do grupo Abayomi refere-se a uma afinidade conceitual em compreender o corpo em movimento enquanto pensamento. Este conceito será melhor problematizado no último capítulo, em que discutirei a roda.

Nesse dia ela ensinou alguns *passos*, mais ou menos cinco, ou seja, cinco vezes dançando em direção aos tambores, somando-se às vezes em que ela repetia o *mesmopasso*, chamando a atenção para algumas especificidades, como por exemplo, em que momento e em que

altura levantar o braço, como as mãos devem se mover, o quanto dobrar as pernas, etc. Mas o que exatamente é um *passo* desta dança? Aqui vou descrever em palavras o mais próximo do que é esse tal *passo*.

Para exemplo, escolhi um que seja mais curto e de pouca variedade de movimentos. Tente imaginar um corpo com o quadril dobrado em praticamente noventa graus em relação às pernas. Os pés impulsionam o corpo para cima, como um passo de um caminhar, um de cada vez, deslocando o corpo no espaço na direção frontal.

Acompanhando esse impulso dos pés, faz-se um movimento para cima e para baixo com os ombros enquanto o corpo sobe e desce. Os pulsos e cotovelos se deslocam levemente para trás e para cima, junto com a subida do corpo. Parece que o impulso parte do impacto dos pés com o chão, atingindo o quadril e as costas. Esse é um *passo* que normalmente é dançado pra se deslocar de lugar.

Depois que Simone ensinou alguns *passos* na aula, criou uma sequência organizando os mesmos para que fossem dançados um após o outro. Os *passos* são organizados dentro de uma sequência onde cada um exige do corpo uma determinada postura, força ou qualidade que permite o desenvolvimento do próximo que acontece logo em seguida. No capítulo “Sequência e Coreografia”, abordarei com mais profundidade o que o Grupo entende por sequências e coreografias, assim como relacionarei esse momento da aula com o aprendizado da dança.

Para os integrantes do Grupo Abayomi, e, sobretudo para Simone, a dança Malinké possui uma qualidade específica de movimentos, em que os *passos* realizados constroem-se nesses padrões. Discutirei a ideia de qualidade mais adiante neste texto, tendo em vista também o que Sheets-Johnstone (1999) argumenta a respeito do conceito de qualidade na dança que será trabalhado no capítulo três.

Chegando ao fim da aula a Simone falou "vamos fazer uma roda?". Nós, alunas, nos encaminhamos e nos posicionamos ao lado dos tambores, formando um círculo junto da percussão. Os tambores começaram a tocar e, aos poucos, quem estava no círculo da roda começou a se mexer. Eu via algumas mulheres se movimentando, com esse impulso dado pelos pés no chão, e movendo o corpo de um lado para o outro. Enquanto dançavam, sorriam e olhavam para as outras da roda, essas também se moviam de uma forma discreta, também olhavam e sorriam para as outras. Ouviam-se alguns gritos como: *iiiih; iihihi*. Então uma delas *entrou na roda*. Isso significa sair da extremidade do círculo e se deslocar para dançar no centro da roda.

Esse corpo foi se deslocando da extremidade do círculo para o centro com um *passo* de dança, posicionou-se frente a um *djembê* e começou a fazer variados movimentos. Enquanto ela dançava seu solo de improviso no centro da roda, os tambores tocavam, as dançarinas que estavam formando a parte externa do círculo sorriam, batiam palmas, e dançavam sem sair do lugar.

O centro da *roda* nunca estava vazio, havia sempre alguém que entrava, dançava até os toques dos tambores passarem a aumentar gradativamente a sua intensidade⁴. Muitas dançarinas que estavam no círculo entravam nesse momento e dançavam junto um mesmo *passo*, em que os movimentos também se tornavam mais velozes e intensos, tanto dos tambores quanto da dança. O que acabei de descrever é denominado *exofeman*. De acordo com Mainá Souza (2014)⁵ *exofeman* ou "échauffement" é uma palavra francesa que significa 'aquecimento' ou 'esquentamento', ao 'pé da letra', embora no sentido figurado também possa significar 'exaltação' ou 'excitação'" (Souza, 2014). Entre os integrantes do Grupo escrevemos *exofeman*, em uma forma de tradução que facilite a escrita e o entendimento e é assim que aparecerá este termo em meu trabalho.

O *exofeman* é também essa repetição de passos de um mesmo toque no tambor cujas velocidades e intensidades aumentam gradativamente até alcançar um ponto máximo, tanto para o som como para o movimento da dança.

Isso termina quando quem está no *djembê* puxa a *chamada*, o *exofeman* acontece na repetição do toque *tagadagadagadagadatagadagadagadagada*⁶ e termina com a *chamada tratadatatatagada*. Quem estava no centro da roda interrompeu a sua dança com uma postura, coordenando esse movimento com o ritmo dos tambores. A dançarina fez uma postura com o corpo no momento do último toque da chamada.

⁴É importante considerar que a referência a velocidade aqui mencionada não diz respeito à "velocidade do som" em si, mas do andamento da música, ou seja, da velocidade com que determinado *ritmo* está sendo tocado.

⁵Integrante do Grupo e pesquisadora, os dados aqui surgem de seu TCC do curso de Ciências Sociais, com o título "Corpo em Trânsito": apropriações das 'tradições' rítmicas de alguns países da África ocidental no grupo Abayomi de dança e percussão".

⁶O Grupo refere-se dessa forma aos *toques* dos tambores. Nas aulas de percussão, por exemplo, falamos as frases dos tambores oralmente antes de aprender no tambor. É parte do aprendizado dos *ritmos* Malinké.

Em seguida, as dançarinas voltaram para o círculo e alguém *entrou* novamente na roda. No entanto, de que forma todas elas poderiam saber essa hora específica de mudar o *passo* e qual a velocidade que este teria, ou então, como elas todas entrariam nessa mesma intensidade?

Ao longo dessa pesquisa abordo o tema da percepção através da perspectiva de Tim Ingold (2010) e procuro mostrar como os corpos percebem o som, os outros corpos e o ambiente. Assim como ele, Sheets-Johnstone (1999) assume que o corpo descobre o mundo em movimento, aprende e interage com o ambiente através de seu sistema perceptivo.

Os tambores produzem um som muito alto, ainda mais dentro de um espaço interno em uma sala fechada. Eram mais ou menos umas nove pessoas que compunham a equipe de percussão naquele dia e a presença desses tambores é fundamental para conhecer sobre essa dança. Falarei detalhadamente sobre cada tambor da percussão no capítulo 1.

No decorrer das aulas, observei que havia certa comunicação entre quem *entrava na roda* para *solar* e quem estava tocando o solo no *djembê*. Era como se a dança puxasse um determinado *toque* no tambor e esse *toque* era influenciado e tomava outros direcionamentos a partir da dança realizada. Me questionei sobre quais seriam as relações de comunicação entre a dança e o som, assim como para as dançarinas entre si. Tendo como referência os argumentos de Tim Ingold (2010) e Maxine Sheets-Johnstone (1999), poderíamos chamar essa comunicação citada acima de correspondência, construindo-se em movimento, envolvendo o corpo, o chão que também produz movimento, o tambor e o som, além de todos elementos que os envolvem nesse ambiente.

Durante a pesquisa, apresento diversas categorias que são utilizadas diariamente pelo Grupo pesquisado, como *chamada*, *exofeman*, *passo*, *toque*, *roda*, *djembe*, *dunumba*, *kenkeny*, *sangban*, *trio de dununs*, *sequência*, *entrar na roda*, *yankadi*, *ritmo*, *ritmo Malinke*, *convenção*, *expressão corporal* e *consciência de grupo*. Todas aparecerão em itálico, e sempre que qualquer categoria estiver formatada assim neste texto, fará referência a um termo falado pelo Grupo.

Minhas impressões sobre este primeiro dia de aula tornaram-se questões de pesquisa e articularam-se em escolhas sobre como abordar a dança, esta dança e sua relação com o corpo. Neste sentido, esta dissertação não busca compreender *o que é* a dança desse Grupo ou

como ela se articula no contexto de Florianópolis, Santa Catarina. Também não está direcionada a análises dos discursos que a caracterizam como "dança afro"– e todo o conjunto de marcadores de identidade e etnicidade que poderiam derivar daí.

O que se configura como maior relevância para esta pesquisa é entender como esses corpos presentes naquele espaço físico onde ocorrem as aulas, se movimentam, como se relacionam entre si, como aprendem a interagir e habitar aquele ambiente.

1. PRIMEIROS PASSOS

Este capítulo tem por objetivo apresentar aos leitores e leitoras o Grupo aqui pesquisado, assim como fazer um breve resumo sobre a dança na disciplina da antropologia.

1.1 Escolha de caminhos teóricos

Este item tem um caráter introdutório, com o objetivo de apresentar brevemente a dança na antropologia e os motivos das minhas escolhas teóricas. A categoria dança, tanto na disciplina de antropologia quanto em artes, já foi entendida a partir de variadas definições. Entretanto, especificamente em estudos iniciais da antropologia, as pesquisas sobre dança eram e ainda são pouco existentes e valorizadas, se comparadas a outras temáticas dentro da história da disciplina (Carvalho, 2006).

Dentro dessa perspectiva, existiram tipos diferentes de abordagens antropológicas de dança na história da disciplina. Essas envolvem diferentes visões, conforme aconteceram junto a uma ordem cronológica da história da antropologia. Inicia-se com uma visão evolucionista sobre os povos e a dança; em seguida transita por uma abordagem dos traços culturais do fenômeno; posteriormente a dança é vista sob a perspectiva da escola de cultura e personalidade; na sequência a dança é analisada dentro dos estudos de sociedades complexas e atualmente, pode-se dizer que a abordagem que enfoca a dança a concebe como um fenômeno em si só, único. (Royce, 1977, apud Carvalho, 2006).

Nesses primeiros olhares para a dança, situam-se autores como Frazer, Tylor e Morgan, autores que se orientavam por uma perspectiva evolucionista para compreender a diferença entre os povos. Em suas tentativas de elaborar uma teoria que explicasse essa diversidade, dividiam e classificavam o social/cultural em “fragmentos”. Assim, família, religião, casamento, rituais e a própria dança eram pensados como rudimentos do que viriam a ser no futuro, na denominada “sociedade civilizada”. No caso específico da dança, partindo de uma concepção obviamente ocidental, a perspectiva evolucionista a enquadrava como parte de rituais, ligada a aspectos mágicos, religiosos ou como forma primitiva de dança ou ainda também relacionada à diversão.

Na escola de cultura e personalidade, a dança era vista como importante apenas quando se referia aos estados psicológicos dos indivíduos. Turner (1974), por sua vez, pensava a dança como um fenômeno cultural. (Royce, 1977, apud Carvalho, 2006). Outros antropólogos também encaixaram a dança dentro de seus estudos, por exemplo Geertz, que a percebia dentro de um sistema de signos (Royce, 1977, apud Carvalho, 2006).

O Ramo de Ouro (1982[1890]), de James Frazer, é um dos primeiros escritos antropológicos que em certos momentos aborda o fenômeno da dança. Em um entendimento etnocêntrico, evolucionista e universalizante assumiu que "camponeses superticiosos costumam dançar e saltar", desta forma, deu a impressão de que todas as etnias citadas por ele movimentam-se dessa forma generalizada, pois não há nenhuma descrição mais particularizada desses movimentos. Chamando-os de superticiosos, não reconhece formas próprias e distintas de habitar o mundo, assumindo que eles "saltam e dançam", mas por que eles saltam? Como eles dançam? O que é dançar para eles?

Foi o antropólogo Franz Boas quem, segundo Giselle Antunes Guillon Camargo (2013), mais influenciou a teoria antropológica da dança, embora também visse a dança como um fenômeno humano universal, explicava as semelhanças entre as danças com um olhar mais particularista do que o de Tylor e Frazer.

Giselle Antunes Guillon Camargo (2013), reuniu em um único livro autores mais contemporâneos que trabalham com a categoria dança na antropologia, afirmando que "a dança é uma forma cultural engendrada pelos processos criativos de movimentação dos corpos humanos no tempo e no espaço." (Camargo, G. G. A, p.4, 2013).

John Blacking (2013) é um etnomusicólogo que realizou pesquisa de campo na África do Sul, sobretudo entre os venda, onde se interessou tanto pela música quanto pela dança da região. O autor escreve que os analistas de dança têm um conceito muito mais amplo da dança do que os próprios dançarinos e, portanto, devemos ter o cuidado de não problematizar esta de uma forma etnocêntrica, baseando-nos em conceitos de dança do senso comum, que prevalecem nas culturas euroamericanas. Isso se aplica aos grupos de dança pesquisados em qualquer lugar. Deste modo, existe a possibilidade de nos prendermos em categorias de dança que não se aplicam ao que o próprio Grupo entende por esse termo.

Nesse sentido, conforme escreve Zemp (2013), os conceitos relativos à dança variam consideravelmente segundo as culturas e as

línguas do mundo. Por exemplo, algumas línguas não possuem termo genérico para essas atividades que chamamos de dança, mas denominações específicas para cada tipo de dança. De acordo com este mesmo autor:

Entre os Dan, da Costa do Marfim, o termo tã recobre uma categoria de expressão artística que compreende a dança, a música instrumental e o canto (dançado ou, pelo menos, passível de ser dançado), diferente dos cantos de louvação zlóö que não são dançados, e das lamentações fúnebres gbo que são “prantos”. (Zemp, 2013, p.4).

Outro exemplo, seguindo esta mesma ideia:

Entre os 'Aré'aré das ilhas Salomão, o verbo ma'é pode ser traduzido ao mesmo tempo por “ser feliz, saltitar, dançar”; com um sufixo de nomeação, ma'éta designa a dança ligada à música de um dos quatro conjuntos de flauta de Pã e, ao mesmo tempo, instrumentos com folhas, tocados pelos dançarinos e dançarinas.” (Zemp, 2013, p.5).

Nesse mesmo texto de Hugo Zemp (2013), encontrei uma informação muito interessante sobre dança e música e suas modalidades de execução. Segundo o autor, normalmente os movimentos dos dançarinos seguem a pulsação ou os tempos regulares da música.

Entretanto, de acordo com Zemp (2013) a dança pode guiar a música ou vice-versa. Como na África sub-saariana e, sobretudo, no caso das danças de solistas, a interação é particularmente marcada por uma modificação de passos em que o mestre tamborzeiro segue com os olhos atentamente o dançarino, que leva o tamborzeiro a mudar o ritmo musical. Em outros momentos, o mestre tamborzeiro induz por uma nova fórmula rítmica, novos passos do dançarino. (Zemp, 2013). O que me instiga nesse comentário é que esse fenômeno também acontece na dança pesquisada nesse trabalho, o que será descrito com maior profundidade ao longo da dissertação.

Voltamos para a utilização da categoria dança. De acordo com Gonçalves e Osório (2012), a antropóloga argentina María Carozzi (2011) critica a ideia de dança como uma categoria universalmente

aplicável. Assim, ao invés de utilizarem o conceito “dança”, alguns pesquisadores pautam-se na ideia de movimento, como uma antropologia dos sistemas estruturados de movimento (Kaepler, 1985) ou ainda, nos termos de Farnell (1995) como antropologia do movimento humano (Gonçalves; Osório, 2012).

Outro ponto muito importante a ser colocado é o que atentam autores como Giselle Guilhon Antunes Camargo (2013) e John Blacking (2013). Eles afirmam que não existe uma dança unificada da África a qual seria denominada de “dança africana”. Esse termo teoricamente não contemplaria o fenômeno dessa dança, pois existem distintas variações de dança de distintas regiões da África. No entanto, o Abayomi se denomina como um Grupo de pesquisa em “dança africana”, fazendo uso recorrente dessa categoria, de modo a referir-se a essa modalidade de dança originada na África (no próximo capítulo voltarei a discutir este tópico). Tal termo é também utilizado ao dizer que essa dança é diferente da 'dança afro-brasileira', a dança dos Orixás⁷.

Do mesmo modo, a concepção de "dança ameríndia" pode ser equivocada, tendo em vista a multiplicidades de danças que podem ser observadas entre os povos ameríndios, tais como danças Hopi, danças Navajo, danças Sioux, danças Kayapó, danças Kamayurá, e tantas outras danças de tantas outras etnias. O que leva a essa afirmação é o fato de todas as danças serem étnicas, tanto as indígenas, africanas quanto as europeias (Camargo, G. G. A.; 2013).

Apesar desses estudos situados dentro da antropologia da dança, optei por seguir uma linha ainda pouco explorada. Ênfase novamente que os caminhos que escolhi para me ajudar a entender o meu problema de pesquisa não têm como foco classificar esse fenômeno em dança ou não, não é “entender o que é dança”, o “que é dançado”. Tampouco será problematizado se essa dança denominada pelo Grupo como dança africana enquadra-se ou não nessa categoria teórica, ou se relaciona com questões de etnicidade e identidade dentro do contexto da cidade de Florianópolis, SC.

A concepção de “educação da atenção”, que Tim Ingold incorpora das análises de James Gibson (1979) e as ideias de Sheets-Johnstone (1999) sobre o pensar em movimento, me auxiliam a entender como acontecem os processos de aprendizagem daqueles corpos presentes nas aulas de dança observadas durante o trabalho de campo, como se

⁷Entidades de religiões afro-brasileiras como a Umbanda. Essa dança é com base nos movimentos dançados pelos Orixás nos terreiros.

movimentam naquele ambiente, aprendem determinados movimentos e entram em correspondência entre si e com o ambiente.

Sheets-Johnstone, em *Thinking in Movement* (1999) nos narra a experiência da dança de improviso a partir da perspectiva do corpo do bailarino e nos apresenta uma forma de pensar, que é o pensar em movimento como uma forma de estar no mundo, nos termos da autora (e tradução minha). Assim, assumo que pensar em movimento é nossa maneira primária de fazer sentido sobre o mundo. Através de conceitos como cinestesia, o qual eu explico no capítulo dois, a autora nos mostra as possibilidades de pensarmos com o corpo enquanto dançamos, nos movimentamos.

Portanto, muito mais do que estudar essa dança dentro de linhas tradicionais já exploradas no tema da dança, na disciplina de antropologia, pretendo analisar os corpos em termos de movimento e aprendizado, e assim, digo que essa pesquisa constituiu-se em movimento, de todos os corpos lá presentes, incluindo os tambores e meu próprio corpo.

1.2 Quem é o Grupo Abayomi?

O Abayomi se denomina como um coletivo artístico de dança e percussão dos *ritmos*⁸ que têm a presença do *djembê*⁹, dançados pelos *Malinkés* (ou Mandinga, em português). O Grupo é guiado por algumas pessoas que realizam pesquisa em *cultura Mandeng*. Para o grupo, isso é visto como uma busca por entender a dança e a música guiados pelo *djembê*, assim como o contexto em que isso acontece em alguns países da África, como Guiné e Senegal, e outros países do oeste africano. É por esse motivo que se classificam como um grupo de dança africana. Conforme consta no site do Grupo:

O grupo Abayomi realiza pesquisa em dança e música de matriz africana e afro-brasileira, em especial a cultura Mandeng, presente na Guiné, Senegal, Costa do Marfim e outros países do oeste

⁸Uso esse termo em itálico quando é uma categoria utilizada pelo Grupo quando se referem à ritmo como uma sequência organizada de toques nos tambores, com início, meio e fim e que formam uma música.

⁹Tambor em formato de pilão ou cálice, onde o toque acontece através da batida das mãos na pele de um carneiro e que atua como regente da percussão. Explicarei melhor sobre esse tambor e os demais no ítem percussão.

africano. A partir de oficinas de estudo, constitui um grupo artístico focado no trânsito entre culturas, na reinterpretação de linguagens e na incorporação de novos conteúdos como ritmos afro-brasileiros, instrumentos musicais e dança contemporânea.

<http://www.abayomi.art.br/quem-somos/><acessado em 10/02/2015>

Segundo dados do site do Grupo¹⁰, eles iniciaram suas atividades em 2010, realizando intervenções em espaços públicos urbanos, como praças, universidades, ruas e centros comunitários.

As pesquisas que eles realizam orientam-se em aprender a dança e a música e trazer essas experiências para as aulas em que oferecem, as quais acontecem na cidade de Florianópolis e também nas apresentações/shows que o grupo realiza nessa mesma cidade e em outros locais do Brasil.

Essas aulas acontecem na Universidade Federal de Santa Catarina, no Centro de Convivência e, ao longo dos anos, desde que o Grupo surgiu, já houve aulas em outros locais, guiadas pela professora Simone, professora de dança, pelo professor Erick, percussão, Fábio, percussão, Gabriella, aluna e também professora de dança bem como com alguns mestres africanos que vêm ao Brasil para ensinar a dança e a música. Esses são DjankoCamara, natural da Guiné, que atualmente mora no Brasil e já deu vários cursos intensivos dessa dança e é também professor de percussão. Além dele, outros mestres vêm ao Brasil especificamente no evento *StageCamp*¹¹, são eles YoussoufKombassa,

¹⁰://www.abayomi.art.br/quem-somos

¹¹Um evento que está na quarta edição agora em 2016. Recebe alguns mestres da Guiné para uma vivência de sete dias com oficinas de dança, canto e percussão. É organizado pelo Grupo Abayomi em Parceria com a África Raíces. Fundada em 2010, essa é uma escola com sede no Chile dedicada à pesquisa da *Cultura Tradicional Afro Mandingue do oeste africano*. A equipe docente dessa escola é o mestre DjankoCamara e sua esposa chilena Daniella Durán Kohl. As últimas três edições desse evento ocorreram no Camping do Rio Vermelho, em Florianópolis (SC – Brasil), juntou dançarinos e percussionistas de diversas regiões do mundo. A maioria é brasileiros, chilenos, uruguaios e argentinos. Durante as oficinas são ensinados os *ritmos*, os nomes de cada *ritmo*, em que ocasião eram tocados e como eram dançados na *forma tradicional* (para eles é no contexto das aldeias em que surgiram os movimentos dessa dança, por isso dança de guerreiros, dança da sedução e etc).

Babara BangouraFakoly, BolokadaConde, Assetou Diabaté, FallMadiorDieng, Petit Adamaiarra, YadiCamara, AlySoumah, GaliDundunCamara, Fode Seydou Bangoura, Mafila Kouyate e alguns outros que também passaram por aqui.

Na UFSC as aulas ocorrem no primeiro piso do Centro de convivência¹², em outros anos ocorria no segundo piso. Essas oficinas começaram na UFSC como uma das oficinas oferecidas pelo Diretório Central dos Estudantes (DCE), mas antes o grupo já estava formado e atuava em outros contextos, ainda sem nome, com uma organização um pouco diferente, com outros integrantes e objetivos. De acordo com informações encontradas no Trabalho de Conclusão de Curso de Mainá Souza (2014), hoje as oficinas do Abayomi acontecem de forma praticamente independente, estando no processo de voltar a ter ligação com o DCE (Souza, 2014).

As aulas mais frequentadas e com o maior número de dançarinas, iniciantes e avançadas, são na UFSC, e em sua maioria estudantes de graduação e pós-graduação da universidade. Qualquer pessoa que tenha interesse pode participar das aulas, a primeira aula é experimental e é de graça, mas é cobrada uma mensalidade para quem quiser continuar, no valor de aproximadamente setenta ou oitenta reais, e existe um desconto caso for pagar o semestre.

Durante os meses que participei das aulas de dança na UFSC eu me perguntei quem constituía o Grupo naquele período específico e isso estava um pouco confuso para mim¹³. Os professores comentavam nas aulas que o Grupo é formado por quem participava dessas aulas, no entanto, eu percebia que aconteciam alguns eventos e apresentações em paralelo. Essas aulas que acontecem dentro da Universidade fazem parte

¹²O Centro de Convivência da Universidade Federal de Santa Catarina é um espaço cujo objetivo inicial era ser ocupado pelos estudantes e suas atividades extra acadêmicas, incluindo o órgão de representação estudantil na universidade, o Diretório Central dos Estudantes (DCE). Hoje é um prédio de dois andares, a parte de cima encontra-se em reforma e o andar de baixo é sede de um correio, existem outras salas onde uma é destinada ao DCE, a outra é uma sala que desconheço sua funcionalidade, onde existem dois sofás, algumas cadeiras, uma estante com livros. É nessa sala onde as oficinas do Abayomi têm acontecido (ano de 2015 e 2016), assim como oficinas de capoeira.

¹³É importante ressaltar que esse olhar parte da perspectiva de uma aluna iniciante do Grupo.

de um dos projetos do Abayomi, e nem tudo em que o Grupo se envolve é de conhecimento de quem frequenta essas oficinas.

Existem outros programas que não são especificamente do Abayomi, mas sim dos professores, como, por exemplo, um projeto que a professora esteve envolvida em que dava aulas dessa dança na comunidade do morro do Mocotó, em Florianópolis. Eu soube desse projeto, pois ela comentou em algumas aulas na UFSC, entretanto não tive oportunidade de me aprofundar mais nesse projeto.

O Grupo realiza muitas apresentações/shows e trabalham bastante com edital cultural, que arrecada dinheiro para projetos¹⁴. As apresentações não são realizadas com a presença de todos os alunos, muitas vezes é comentado em aula que ocorrerá uma apresentação em determinada data, convidando as alunas a assistir. Esses comentários normalmente surgem em uma hora específica para recados, que é depois de acontecer a *roda*. Então suponho que exista um núcleo Abayomi de algumas pessoas as quais organizam, cosntroem e participam dessas ações (apresentações, projetos, editais).

Eu desconheço os critérios utilizados para selecionar quem participa ou não das apresentações, pelo que eu percebi eram as alunas que dançavam no Grupo há mais tempo. É provável que exista certa estética de movimento que tenha que ser alcançada, assim como envolvimento afetivo entre as integrantes, de parceria e confiança com o Grupo e quem já está envolvido nele. Algumas apresentações ocorriam com um número bem pequeno de dançarinas, outras com um número maior.

O meu trabalho de campo teve início em 2014, quando iniciei nas aulas de dança na UFSC e durou até metade do ano de 2015. No

¹⁴Por exemplo o “Corpo em Trânsito” que foi contemplado com o Fundo Municipal de Cultura de Florianópolis para a montagem e circulação do espetáculo, cuja proposta foi voltada para intervenções em espaços urbanos não consagrados normalmente à arte, como ruas e praças de Florianópolis. (Souza, 2014). No final de 2015 o Grupo recebeu o resultado do edital de intercâmbio doMinC (Ministério da Cultura) com o projeto aprovado na íntegra “Coletivo Abayomi na África: Ainiké”. Estiveram em um conjunto de sete pessoas (4 percussionistas e 4 dançarinas) na Guiné Conacri para estudar percussão e dança ao longo de um mês junto ao mestre DjankoCamara e sua equipe, que promove todo ano pela África Raíces a viagem de estudos para a Guiné. Participaram de aulas diárias de percussão e dança, visita à aldeia de Faranah e vivências com o Ballet Djolibae outros.

primeiro semestre de 2015 participei também das aulas de percussão. Nesses meses eu presenciei uma vez um convite para as alunas participarem das apresentações, que seria uma que aconteceria dentro da universidade em algum dia letivo, porém de última hora essa apresentação teve de ser cancelada. Ouvi alguns convites para assistir apresentações em alguns espaços, assim como vi alguns ensaios, que ocorreram logo após terminar as aulas, onde Simone avisava que algumas alunas iam permanecer lá naquela sala para ensaiar para alguma apresentação. No entanto, aqui nesse trabalho, o Grupo Abayomi ao qual dediquei atenção e tornou-se objeto de pesquisa é formado pelas pessoas que estiveram presentes nas aulas de dança e percussão no período da pesquisa de campo. O Abayomi descrito aqui é o Grupo das aulas de dança que ocorrem no Centro de Convivência da UFSC nas segundas e quartas à noite.

O meu trabalho consiste em uma pesquisa sobre os corpos presentes nas oficinas de dança, a relação com o som dos tambores, com o chão e deles entre si. Com base em uma observação das aulas, da estrutura e de sua organização, busco compreender de que forma o corpo aprende a dança, a partir de uma ideia de que os movimentos também produzem conhecimento. Para tanto, meu trabalho de campo foi realizado a partir de experiências nas aulas de dança e percussão, onde participei como dançarina e pesquisadora, aprendendo essa dança. Nesse momento, também me coloco como aprendiz de antropologia, vivenciando os processos de aprendizado dessa disciplina e me movimentando nas leituras e escritas dessa pesquisa.

Enquanto dançarina eu segui todos os processos como todas as outras alunas. Enquanto pesquisadora, estive na posição de participante do Grupo, mas também como observadora, observando as dinâmicas que ocorreram durante as noites em que convivi com eles. O que quero dizer com essa afirmação é que algumas vezes conversei com Simone, Fábio e Erick (professores) sobre o Grupo e sobre as aulas, da mesma forma que conversei com alunas e alunos sobre o aprendizado deles na dança. O que trago aqui de informações sobre o grupo e por quem ele é composto, surge mais dessas observações e pesquisas em alguns trabalhos realizados por integrantes, como a Mainá Sousa que escreveu seu TCC no curso de Ciências Sociais na UFSC, sobre o Abayomi¹⁵.

¹⁵Ela pesquisou o Grupo com enfoque em um projeto que eles construíram, com o título: “Corpo em Trânsito”: apropriações das ‘tradições’ rítmicas de alguns países da África ocidental no grupo Abayomi de dança e percussão”, 2014. Outras alunas também pesquisaram o Abayomi, como Bettina Ávila que

Durante a escrita deste trabalho me distanciei das aulas de dança e percussão e me dediquei a apenas esse movimento. Procurei conversar com Simone, Fábio e Erick para poder escrever sobre o Abayomi, no entanto foi difícil re-estabelecer esse contato. Entendo que o Grupo, como qualquer outro, desde seu início passa por “vem e vai” de integrantes e principalmente de alunos.

Então, as dificuldades que tive em dizer o que é o Grupo, o que define o Abayomi e quem faz parte podem ter surgido da própria forma em que eles se organizam e não expõem como isso acontece para todos que frequentam as aulas. Compreendo, de algum modo, essa decisão de não exposição desses detalhes de organização, tendo em vista a grande transitoriedade de alunos nas oficinas.

Por esse motivo, opto por tentar descrever quem é o Grupo a partir do que pôde ser observado durante meu trabalho de campo, no entanto o que mais importa nessa pesquisa são, realmente, as descrições do ambiente das aulas, nas quais estive presente.

1.3 Sobre a percussão

O Grupo Abayomi é formado por dançarinas e percussionistas. A dança e a percussão não se sustentam dentro do Coletivo sozinhos, ambos caminham juntos, descobrem e aprendem novas possibilidades de dança, som, e sua harmonização com esses corpos em movimento.

Eles realizam suas oficinas na UFSC, todas as segundas e quartas-feiras. As aulas de percussão, no período em que realizei o trabalho de campo, foram ministradas pelos professores Erick Dijkstra e Fábio Cadore. Cada um em um desses dias da semana, um na segunda e outro na quarta. Essa aula é frequentada por homens, em sua maioria, e algumas mulheres. Muitos dos que participam desta aula ficam para tocar também durante a aula de dança, a qual não ocorre sem o som dos tambores.

Nesse item falarei da percussão, por quais tambores ela é formada e a sua relação com a dança. É importante enfatizar que durante

abordou o projeto de um website para o Abayomi baseado no design centrado no usuário, intitulado "Desenvolvimento do website do grupo de pesquisa em dança e percussão afro-contemporânea - Abayomi", no Trabalho de Conclusão de Curso de Design Gráfico, na Universidade Federal de Santa Catarina. Simone também desenvolveu seu TCC no curso de graduação em Artes Visuais, na Universidade Federal de Santa Catarina, com o título " Transbordamentos, danças afro em Florianópolis".

o meu campo, enquanto eu frequentava as aulas de dança, também participava das aulas de percussão, sendo o primeiro contato que estava tendo com aqueles tambores. A aula de percussão iniciava às 18h15 e a dança às 19h30, nesse momento eu deixava os tambores e me juntava às outras dançarinas. Percebi que entender um pouco melhor desses ritmos¹⁶ *Malinké*, a partir da perspectiva das aulas de percussão pôde me auxiliar também a compreender como se dança, poder observar o corpo na dança através de outras sensações.

Assumo que o ritmo¹⁷ dos *passos*, ou seja, o tempo rítmico em que os corpos se movem é coordenado com os toques nos tambores. A dança pode estar acompanhando o som ou o som acompanhando a dança e isso acontece tanto nas sequências já programadas e encaixadas com o som, assim como na roda, no momento de improviso de quem está dançando no centro.

Existe uma reciprocidade entre o ritmo e o corpo que está dançando. É uma relação recíproca, mas não simétrica, pois tem um predomínio da dança ser guiada pelo som. Acredito que este fenômeno aconteça assim nesse grupo em específico, pois a maioria que faz parte da equipe de percussão que toca nas aulas de dança são os mais experientes nos tambores e são esses que fazem os solos no *djembê* (ou seja, assumem a posição de regentes da percussão), enquanto que muitas dançarinas da aula são iniciantes.

Essa relação entre o som e a dança se estabelece cada vez mais através do aprendizado, aumentando-se a percepção do som e do movimento e diferentes formas de reagir a esses elementos. Quanto mais experiência se tem na dança e nos tambores, mais possibilidades de reciprocidade existem.

¹⁶Como citado anteriormente, esse termo é usado pelos integrantes do Abayomi para se referir a essa música que é tocada na presença do *djembê*.

¹⁷Ao ritmo eu me refiro a definição de M. Schaffer (1991) afirmando que o ritmo é o que dá direção ao som e divide o todo em partes. Nessa pesquisa observei que o movimento dos corpos também segue essa direção que é proposta pelos tambores.



Equipe de percussão. Foto de minha autoria.

Essa ideia será desenvolvida com mais profundidade nos dois próximos capítulos, onde trabalharei com a sequência de dança e no seguinte, a roda. Por esse motivo, de som e dança estarem sempre em harmonia – ou ao menos busca-se isso – é que é muito importante conhecer alguns toques, como a *chamada* e o *exofeman*, para conseguir saber a hora certa de mudar ou começar algum *passo*.

Essa equipe de percussão é formada por diferentes tambores: *djembê*, *trio de dununs* e às vezes recebe a presença do *balafon* e do *caxiri*. O *trio de dununs* é composto por três tambores em formato cilíndrico de diferentes tamanhos e normalmente ficam posicionados na última fileira do grupo de percussão, como na foto acima, isso porque o *djembê* deve sempre ficar à frente.

O menor tambor deste trio é chamado *kenkenye* tem o tom mais agudo, na estrutura dos *ritmos* musicais tocados pelo Abayomi, esse instrumento torna-se aquele que mantém o tempo e o compasso do ritmo. Seu comprimento é de aproximadamente o tamanho de uma panturrilha de uma pessoa alta. O *sangban* é de tamanho intermediário e o seu tom também é um tom médio, está entre o agudo e o grave e seu comprimento é um pouco maior que o *kenkenye*. O *dunumbá*, tambor

maior e de som mais grave, tem o comprimento de uma panturrilha mais até a metade de uma coxa.¹⁸

Todos os três do *trio de dununs* citados acima são apoiados em cima de uma espécie de cavalete de pau, e são tocados em pé, são os únicos tambores que permitem ser tocados por duas pessoas. Seu som é produzido a partir da batida (com a mão esquerda para os destros) de um ferrinho em um ferro maior, que fica suspenso em cima desse tambor, e a batida de uma baqueta em uma pele de carneiro que fica esticada ao lado direito do tambor. Desse *trio de dununs* eu toquei o *Dunumbá*, abaixo descrevo melhor essa minha experiência.

Segue abaixo algumas informações sobre esses instrumentos:

Os dunduns são feitos também de troncos de árvore escavada, possuem forma cilíndrica e tem os dois lados cobertos com peles de vaca (pele batedeira e de resposta). São normalmente tocados na forma horizontal (mas podem ser tocados em forma vertical também), sendo atingidos por baquetas. A outra mão toca um sino de metal (usando uma baqueta de ferro), chamado de "kenken". No kenken é tocado o DNA, a clave e a condução de todas as "levadas", por isso é muito importante que o músico tenha total controle e habilidade com o kenken. Em algumas regiões o kenken não é usado, mas tradicionalmente ele é usado nos 3 dununs, que são chamados DUNUNBA, SANGBAN E KENKANI. O **KENKANI** (afinação aguda) atua como um "relógio", dando total marcação ao ritmo. O **SANGBAN** (afinação média) é o coração do ritmo, ele determina a direção da música. O **DUNUMBA** (afinação grave) adiciona o poder e completa o ritmo. Os dununs são tocados realizando padrões rítmicos que formam uma massa sonora rica, no sentido rítmico e também melódico (por conta de suas afinações diferentes).
terreirodegriots.blogspot.com.br/>. Acessado em 15/10/2015.

¹⁸Esse vídeo foi produzido por uma aluna do Grupo em um trabalho acadêmico para o curso de Design Gráfico. Com ele podemos ver e ouvir esses tambores descritos acima. <https://www.youtube.com/watch?v=G4MWwU1urj8>



Trio de dununs. Fonte:
smilepolitely.com/music/world_class_world_music <acessado em 15/10/2015.



Dunumba. Fonte:
smilepolitely.com/music/world_class_world_music <acessado em 15/10/2015.

O *balafone* é uma espécie de teclado, porém, cada tecla dele é de madeira, e é tocado com as mãos segurando uma baqueta de madeira que tem uma bolinha na ponta.

O **balafone** é um grande xilofone (instrumento de percussão). Está presente em várias cerimônias e rituais como casamentos, circuncisão, o final da colheita, funerais e para festejar a lavoura. Este instrumento é originalmente constituído por **cabaças**, de diversos tamanhos que são afinadas de acordo com cada tecla, as quais possuem pequenos furos de onde são estendidas **teias**, obtidas do casulo de um determinado tipo de **aranha**, produzindo uma **ressonância rara**, designada pelo efeito de "**mirliton**", que é amplificado pelas pulseiras de metal que o músico usa no pulso. terreirodegriots.blogspot.com.br <acessado em 15/10/2015>



Balafone. Fonte: ii.ytimg.com/vi/4o8v-YwxhXU/maxresdefault.jpg <acessado em 15/10/2015>

O *djembê* é um tambor feito de tronco de árvore que tem formato de pilão ou cálice e é tocado com as mãos na pele de carneiro que se encontra esticada na parte superior da madeira. A pele é presa por uma corda que circula a superfície de cálice do tambor. Essa corda é ligada a outra que está presa na metade do tambor também por uma corda. Essas amarrações são feitas por nós, e quanto mais ou menos amarradas elas dão a afinação do *djembe*.

Sendo o principal instrumento desta cultura, possui uma forma de taça e é feito a partir de um tronco de árvore que é escavado sendo coberto com pele de cabra, por meio de cordas. Essas cordas que regulam a tensão do instrumento, dando assim a sua afinação. Este instrumento carrega uma tradição muito forte, mantida até os dias de hoje. Como diz MamadyKeita : 'é um instrumento que expressa alegria, e pode ser tocado a qualquer hora, em qualquer lugar, em qualquer ocasião. Encoraja os trabalhadores na fazenda, fala para mulheres, crianças, adolescentes e idosos, realiza comunicação entre vilas, um instrumento universal.' Muitas histórias, fábulas e mitos giram em torno deste instrumento, como a tradição de se pedir permissão ao espírito da árvore (Lenke) para que a cortasse para fazer o djembe, se se fosse assim permitido, o espírito iria proteger o djembefola (pessoa que toca o djembe) enquanto ele tocasse o instrumento, por exemplo. Três chocalhos feitos de metal são grudados na extremidade do djembe (chamados de "Sessés"). Eles viram com o ritmo tocado no djembe e também quando tocados com a mão diretamente. Antigamente, eram os ferreiros que faziam os instrumentos. Até hoje ainda existem cerimônias para a construção de um djembe, desde o processo do corte da árvore até a entrega ao djembefola. <http://terreirodegriots.blogspot.com.br/><acessado em 15/10/2015>



Djembê. Fonte: http://artdrum.com/DRUM_DJEMBE.HTM <acessado em: 15/10/2015>

Esse tambor tem grande importância para esses *ritmos*, pois muitos momentos são coordenados pelo seu toque, por exemplo, a *chamada* e o *exofeman*. Ele pode ser tocado sentado ou em pé, mas a parte de baixo do tambor deve estar longe do chão, pois é aberta e é por lá que acontece a passagem do som que está presente no ritmo musical.

Em pé ele fica pendurado por uma cinta no corpo de quem está tocando.

No capítulo *Bodiesontherun* do livro *MakingAnthropology, archeologyandart*, Ingold (2013) trabalha com a ideia de *transducers* (conceito em inglês que conforme tradução própria, seria como certo tipo de transformador), que se refere a algo que conecta a qualidade do gesto, fluxo ou movimento de um registro para outro, da cinestesia do corpo para o fluxo material. Esse gesto manual, movimento com as mãos na pele do tambor, transforma-se em som, em ritmo e *ritmo Malinké*¹⁹, através do *djembê*. Nesse caso suponho que o *djembê* seja o transformador de movimento do corpo, o bater das mãos na superfície da pele do tambor, em fluxo material que seria o som.

¹⁹O *ritmo Malinké* refere-se a sequência organizada de toques nos tambores, com início, meio e fim e que formam uma música, como já mencionei anteriormente.

Segundo os professores da aula de percussão, existem três sons diferentes que são produzidos nesse tambor e fazem parte dos ritmos *Malinké*, o *tum*, o *ta* com som *aberto* e o *tá* com som *fechado*. Normalmente esses tambores se localizam bem na frente de toda a equipe, são os que ficam mais próximos das dançarinas.

Muitos dos alunos que estão nessa aula permanecem nos tambores para a aula de dança. Essa só acontece na presença do som desses tambores e os corpos se movimentam no tempo e no ritmo desse som. O som produzido pelos tambores tem tanta importância para a dança que acontece de as dançarinas se perderem nos *passos* quando os tambores não são tocados de acordo com o que foi planejado.

Enquanto eu participei das aulas de percussão aprendemos uns quatro ritmos para se tocar. Eu comecei as aulas aprendendo a tocar o *djembê*, mas já nos primeiros dias percebi que não teria o suficiente para todos que quisessem tocar, então logo eu parti para o *dunumbá*. Resolvi ficar em um do *trio dedununs*, escolhi o *dunumbá* pois uma colega comentou que seria o tambor mais fácil de aprender no ritmo que o Fábio iria ensinar aquele dia.

Quando me aproximei do instrumento senti muita dificuldade de coordenar as duas mãos, pois cada uma permanece em um movimento diferente. Às vezes a direita, que bate na pele do tambor, é coordenada com o mesmo tempo em que a mão esquerda também faz esse movimento, mas às vezes é o braço direito num tempo e o esquerdo em outro. Os *dununs* conversam entre si, é como se o *sangban* perguntasse, o *Dunumba* respondesse e o *kenkeny* mantivesse o compasso do ritmo.

Os três trabalham juntos num ritmo. Outra perspectiva da conversa que se estabelece entre esses tambores é, por exemplo, um espaço de tempo deixado pelo toque do *dunumbá* é preenchido pelo toque do *kenkeny* ou o *sangban*.

Ao longo do ritmo fui entendendo melhor como tocá-lo, às vezes o professor ficava do outro lado do tambor, na outra pele (como citado anteriormente, este tambor permite que duas pessoas o toquem, uma de cada lado), para ajudar que eu mantivesse o toque, assim consegui acompanhar muito melhor.

Em uma das aulas refleti sobre como acontecia meu aprendizado na aula de percussão. Suponho que esse conhecimento dos tambores é algo que perpassa por todo o corpo, todas as partes, através da percepção dos sons e dos outros movimentos e também em conexão com esses sons e movimentos.

Segundo Merleau-Ponty (1999), corpo é pensamento, e o corpo conhece as coisas em si mesmo, sem antes ser elaborado ou mediado pelo pensamento que é dito racional. Ou seja, ele aponta para as diversas modalidades de pensamento/conhecimento, não apenas aquelas que produzimos no cérebro/mente. Poderíamos dizer que corpo também é cérebro/mente, no sentido de produzir saberes e conhecimento, nossas experiências sensíveis também nos produzem de forma que esse cérebro/mente não produz nada sozinho.

Passei a tentar refletir sobre essas questões enquanto tocava o tambor chamado *dunumbá* na aula de percussão. Enquanto eu ‘pensava’ em que momento e o que tinha que fazer com meus braços eu não conseguia coordenar o ferrinho no braço esquerdo e a baqueta no braço direito, cada um de um jeito e às vezes em tempos diferentes, um antes do outro, um no intervalo do tempo do outro.

No momento em que tentei expandir o corpo para ouvir todos os instrumentos tocando juntos, *djembê*, *kenkeny*, *sangban*, e permitir que aquele som fizesse parte de mim, pareceu que meus braços passaram a acompanhar o ritmo com mais precisão e encaixar tanto a mão esquerda quanto a direita nos toques. De acordo com Ingold (2000) nós ouvimos não só com os ouvidos, mas com o corpo todo engajado nesse ambiente. O que experienciamos como som é causado por vibrações em meios e superfícies circundantes, aos quais os ouvidos não respondem sozinhos.

Enquanto tocamos em pé esses tambores que fazem parte do *trio de dununs* é aconselhado pelos professores que dancemos com nossos pés. Acompanhando o tempo do *ritmo*, os pés pisam no chão para frente e para trás, enquanto os braços se movimentam em direção ao tambor e se afastam.

Suponho que o que ocorre nesse fenômeno é que ao permitir que o corpo se engaje como um todo nesse ambiente, na vibração de todos os tambores presentes, desenvolve-se não só a escuta desse som, como também o movimento de nossos braços no momento exato em que deve se aproximar do tambor para tocar. Essa percepção sonora faz com que seja possível aos meus braços seguirem esse movimento.

Penso que isso pode se aplicar à dança também. Para o corpo aprender os novos movimentos, talvez o que esteja em jogo seja uma percepção do ambiente, com atenção ao som dos tambores, o sentir dos

outros corpos e o próprio corpo se movimentando naquele *balanço*²⁰, ao invés de manter o foco, no caso, no pensamento racional, apenas em uma perna, depois em outra, por exemplo.

Então como vimos, não existe a dança sem a percussão, ela só acontece enquanto houver o som dos tambores, ou também, em alguns casos, esses sons podem ser feitos com a voz, em sílabas, e essa ação serve para marcar os passos. Mas é fundamental existir essa base sonora por onde os movimentos dos corpos podem dançar e assim, para que o corpo aprenda a dançar ele também deve escutar, os seus movimentos dependem da percepção sonora do corpo receptor no ambiente.

Conforme mencionei acima, as aulas de dança acontecem logo após a de percussão, e esta é elemento fundamental para a dança acontecer. É como se corpo e tambor se unissem numa coisa só.

1.4 Estrutura das aulas de dança

As oficinas de dança e percussão são abertas para quem quiser participar, conforme já mencionei anteriormente. É só chegar, conversar com os professores e participar. Não é exigido experiência anterior com dança e o grupo é bem diverso, há iniciantes e avançadas na mesma aula. No início, para quem nunca dançou a *dança Malinké*, a realização dos passos, ainda mais coordenados com o som, é um pouco difícil. São movimentos e tempos rítmicos novos para o corpo, portanto posso afirmar, a partir da minha própria experiência e de observações de outras iniciantes, que esse primeiro contato com a dança e as primeiras aulas é sempre difícil, até o corpo adaptar-se ao que está sendo proposto.

É comum, mas não é uma regra, que as iniciantes se posicionem mais nos últimos lugares das filas que se formam nas aulas e as mais avançadas nos primeiros. Assim, os movimentos dos corpos de quem dança mais à frente podem servir como referência para quem vem atrás.

²⁰Palavra usada em um aquecimento em alguma aula, onde tínhamos que repetir o balanço daquele passo realizado. Falarei melhor sobre isso no capítulo aquecimento.



Aquecimento. Foto de minha autoria.

Talvez esse seja o objetivo de quem se coloca nos últimos lugares da fila, ter uma referência pra dançar, e também uma menor exposição para as outras pessoas. Marcel Mauss (2003) entende que o aprendizado das técnicas corporais se dá através da imitação, onde o iniciante imita os movimentos do mais experiente. Para Ingold (2010), a imitação ocorre quando existe uma orientação dada por alguém de como fazer determinada ação, e o improviso ocorre "na medida em que o conhecimento que gera é conhecimento que os iniciantes descobrem por si mesmos" (Ingold, p.21, 2010). Em outros termos, no aprendizado, poderíamos chamar de improviso quando as alunas aprendem por si mesmas, descobrem seus próprios caminhos para a realização dos movimentos.

Nas vezes que eu fui para frente eu senti que aprendia melhor aqueles movimentos, talvez por ouvir melhor os tambores, penso que pela vibração ser mais alta, faz com que o corpo entre em relação com o som e fique mais fácil observar como a professora dança. Simone, muitas vezes, fala para trocarem-se as posições, quem está atrás vai pra frente e vice-versa, estimulando que todas ali presentes experienciem essa ação de estarem próximas aos tambores e sem outros corpos em

frente para se ter como referência. Nesse momento é necessário lembrar mais dos movimentos a serem realizados.

Pensando o aprender como uma “educação da atenção” (Ingold, 2010), vemos que muitos dos aprendizados que acontecem nas aulas e na roda não são a partir de uma entrega de informações, e sim através da participação da aluna onde, assim, é possível “desenvolver suas próprias habilidades incorporadas de percepção e ação” (Ingold, 2010) e cada corpo dança e se expressa de um jeito, de acordo com suas habilidades corporais. Ingold adota uma das metáforas-chave de Gibson (1979) e diz que o sistema perceptivo do praticante habilidoso ressoa com as propriedades do ambiente. O aprendizado equivaleria a um processo de afinação do sistema perceptivo. Talvez, quanto mais próximo a dançarina se coloque das propriedades do ambiente, mais perceptíveis elas fiquem.

O que chamo de propriedades seria tudo e qualquer coisa que seja característico da *dança Malinké*, por exemplo o som, como os toques dos tambores, para assim entender em que tempo realizar os movimentos, também a intensidade dos tambores e dos outros corpos enquanto dançam. Segundo Ingold (2010), a diferença entre um aprendiz e um praticante habilidoso é que o último teria o seu sistema perceptivo (atividade de todo o organismo num ambiente) regulado pela experiência e práticas acumuladas ao longo da vida.

Vou tentar descrever um pouco de como é essa *dança Malinké* para assim podermos nos aproximar mais das questões dessa pesquisa. Os passos são muito voltados para o chão, pés descalços em contato com o chão, batendo em um movimento de ida e volta, um movimento ou força que é transmitido para o corpo todo. As pisadas são coordenadas com os toques nos tambores, acompanhando o som gerado por eles e dançando no mesmo ritmo, e também ocorrem junto com movimentos de outras partes do corpo, como por exemplo, a cada pisada os braços se abrem. Muitas vezes, para se aprender algum passo, primeiramente se aprende como os pés se movimentam naquele ritmo e passo, para depois encaixar o resto do corpo.

Assim, o pé, seu movimento e força, sendo a base dos *passos* de dança, pode ser visto como o que faz correr a informação pelo corpo todo. Essa pisada também serve muito para marcar o tempo do ritmo, se os tambores fazem: *tantstantants*²¹, é possível em algum *passo*

²¹Falas utilizadas em aula pelos professores, são formas orais de descrever os toques dos tambores.

encaixar a pisada no *tan*, sendo assim, pisa-se no *tan*, eleva os pés até meia ponta no *ts*, e novamente pisa-se no *tan*.



Chão. Foto de minha autoria.

Outra característica são os movimentos expansivos que fazem parte dos *passos*: braços bem abertos, pernas, saltos, todos exigindo certa força no corpo para sua realização, mas visualmente transparecendo leveza no corpo. Não me recordo agora de nenhum passo que seja feito de movimentos miúdos.

Existem diversas coreografias e cada uma tem distintas expressões. Há as coreografias mais *suaves*, em que a música e os passos de dança têm uma *suavidade* e *sensualidade*, como o *Yankadi* (dizem que é a dança da sedução) e pelo contrário, existem as mais *explosivas* (como o *Dunumba*), outras com máscaras, outras com panos nas mãos. Nas aulas não se têm apenas o aprendizado da dança, como também de alguns elementos presentes no cotidiano dos povos onde essa dança foi originada, como por exemplo, cantos e *ritmos* utilizados em rituais.

Conforme explico com mais profundidade no capítulo três, as coreografias surgem das sequências de *passos* que são apresentadas nas aulas. Essas são construídas pela professora a partir de referências de

coreografias apresentadas por mestres africanos que propõem cursos e oficinas da *dança Malinké* aqui no Brasil ou também na África.

No mês de janeiro de 2015, ocorreu um intensivo de oficinas de dança e percussão com o mestre DjankoCamara, natural da Guiné. As aulas ocorreram nas terças e quintas no Centro Comunitário do Rio Tavares, onde muitos do Grupo Abayomi participaram, inclusive a professora Simone tornou-se aluna nesta ocasião. É em oficinas como essa que ela também aprende essa dança, para depois ensinar os conhecimentos na UFSC. As aulas seguiram a mesma estrutura das oficinas que ocorrem na UFSC ministradas pela Simone. É possível dizer que esses mestres africanos estão traduzindo essa dança encontrando formas de transmitir conhecimento aos alunos brasileiros, chilenos, argentinos. E esses alunos, no caso de Simone, estariam também fazendo novas traduções ao ensinar para suas alunas do Abayomi.

As aulas são divididas em quatro momentos, aquecimento, aprendizagem de *passos* da dança Malinké, o dançar de uma sequência de *passos* que depois se torna coreografia e, por fim, a roda. Destinei um capítulo para cada momento dessa aula que constam descrições mais aprofundadas de cada.

Devo deixar claro que essa divisão não foi explicitamente colocada pela professora, mas sim definida por mim, a partir da minha observação. No entanto, posso afirmar que esse meu trabalho é também mais uma forma de tradução dessa aula.

Afirmo que é dividida em quatro partes pois cada momento parece ter seu início, meio e fim, alguns marcados por um acontecimento que divide cada um, deixando bem visível que ali houve uma finalização e é hora de iniciar uma próxima etapa.

Por exemplo, o que é denominado de aquecimento, de acordo com essa divisão, tem seu fim quando acontece o *exofeman*. Como citado anteriormente, o *exofeman* é aquela aceleração do ritmo e repetição do toque dos tambores e dos passos, e isso acontece em muitos momentos da aula, como no aquecimento, dentro das sequências e também na roda. Esse toque serve para marcar alguma virada, o fim ou o início de algo, então aqui isso define o fim do aquecimento.



Fim do aquecimento com Exofeman. Foto de minha autoria.

Simone inicia o aquecimento com movimentos lentos e essa velocidade vai aumentando aos poucos. Os movimentos do corpo de quem está dançando passam a ser rápidos e repetitivos, assim como os toques dos tambores. E com a *chamada* todos interrompem seus movimentos, os tambores param de tocar e os corpos de dançar. Acontece uma pausa para respirar e tomar água e depois quem está dançando se encaminha para os fundos da sala para a próxima etapa acontecer.

Cada parte dessa estrutura de aula tem suas variações. O aquecimento, por exemplo, acontece de variadas formas. Mas todas as aulas seguem esse mesmo cronograma. Achei muito interessante essa divisão, pois em muitas aulas as partes do corpo que são alongadas no aquecimento são exatamente aquelas que serão trabalhadas na realização dos passos de dança e muitas vezes as dançarinas repetem esses mesmos passos na roda.

Em alguma dessas noites de oficina, começamos nosso aquecimento alongando a coluna. Outras partes do corpo também foram trabalhadas, claro, pois estamos com nosso corpo integralmente sempre em movimento, mas aquela vez em específico, o foco maior foi para a coluna. Os *passos* mostrados pela professora, exigiam um forte

movimento de coluna, para baixo e para cima em um impulso que partia dos ombros²². Depois esses *passos* foram organizados dentro de uma sequência, a qual repetimos algumas vezes. Novamente a coluna sendo trabalhada. Na roda, espaço de improviso, foi comum esse passo surgir no meio do improviso e junto com outros. Mais uma vez coluna.

Portanto, a estrutura das aulas é organizada pensando didaticamente no nosso aprendizado. Podemos olhar para essas questões através do conceito de educação da atenção²³ (Ingold, 2010). Segundo o autor nosso conhecimento consiste, em primeiro lugar, em habilidades, de modo que todo ser humano é um centro de percepções e agência em um campo de prática.

Assim, estimulando com que as dançarinas percebam sua coluna e suas possibilidades de movimento, aumenta a capacidade de percepção e ação das determinadas partes dos corpos. Para Ingold (2010) as capacidades específicas de percepção e ação que constituem a habilidade motora são incorporadas através de prática e treinamento, sob a orientação de praticantes já experientes, num ambiente coalhado de produtos de atividade humana anterior.

Os semestres em que participei das aulas, que foram três, seguiram um roteiro. Nas primeiras aulas a professora mostrava alguns *passos* e no fim da aula montava uma sequência com eles. Nas outras aulas ela acrescentava mais *passos*. Depois montou novas sequências e íamos a cada dia praticando, alguns dias umas duas, outros dias as outras sequências. Acho que aprendíamos uma média de quatro por semestre. No fim, cada sequência era transformada em coreografia (falarei sobre isso no capítulo “Sequências e Coreografias”) e depois gravada em vídeo, o que acaba servindo de material de estudo pro Grupo.

O semestre é pensado em uma sequência de aprendizados, no entanto, surgem alunos novos a cada semana e estes devem se adaptar aos movimentos que já estão sendo trabalhados. Por isso Simone orienta para quem quer começar a dançar é interessante iniciar no começo do semestre e procurar não faltar as aulas, pois cada aula tem sua importância para o aprendizado.

Todas as aulas seguem esse roteiro de quatro etapas, existindo as possibilidades de variações em cada uma delas. Todas as aulas são

²²Esse é apenas um exemplo de um *passo* que exige da coluna, existem muitos.

²³Conforme já apontei em capítulos anteriores, opto nesta pesquisa pela apropriação de Ingold (2010) da noção de educação da atenção de James Gibson (1979).

guiadas pelo som dos tambores e isso é um ponto muito importante para pensar os processos de aprendizagem dessa dança, pois essa não acontece deslocada do som, o corpo acompanha o som e dança dentro de um espaço rítmico, de um determinado tempo que é proposto pelos tambores.

2. AQUECIMENTO

Neste capítulo abordo sobre como acontece esse primeiro momento da aula, o qual chamo de aquecimento e também pode ser visto como uma preparação corporal.

2.1 Movo, logo penso

A oficina inicia e acontece o primeiro contato que aqueles corpos passam a estabelecer uns com os outros e com o som, no espaço da aula de dança. Antes disso ocorre a chegada das alunas e da professora, ainda enquanto a aula de percussão acontece. Como já foi mencionado, as oficinas de percussão ocorrem antes da dança, na mesma sala.

O que eu denomino de aquecimento torna-se mais compreensível quando esclareço que é um aquecimento do corpo e também um alongamento dos membros, onde a professora propõe alguns movimentos que estimulam a articulação de partes específicas do corpo, movimentando-o como um todo. Essas partes, na maioria das vezes, serão as mais utilizadas para dançar os *passos* da *dança Malinké* que serão trabalhados nessa aula em específico.

A professora vai propondo experiências de aprendizado em que cada aluna as realiza em seus próprios corpos. Nos termos de Latour (2004), esses vão se afetando pelas experiências, sendo, portanto, efetuados. Ele argumenta que o corpo existe ou “passa a ser”, na medida em que é desafiado por diferentes experiências.

Com esses desafios propostos para nós alunas, ela apresenta novas posturas e movimentos com os quais não estamos acostumadas, estes não fazem parte do repertório de posturas que usamos no cotidiano, possibilitando que o corpo pouco a pouco conheça-se em suas próprias habilidades. É a essa questão que dedico esse item, me proponho a compartilhar aqui de que forma acontece as descobertas de novas possibilidades de movimento.

É a primeira parte da aula. As alunas começam a se espalhar pela sala em frente à Simone. Ela apresenta variadas formas de fazer esse aquecimento. Pode ser, por exemplo, como descrevi acima no meu primeiro dia de aula, alunas posicionadas de frente para Simone e repetindo os movimentos que ela faz.

Houve um dia em que Simone iniciou a aula falando que nós alunas estávamos muito dispersas, e que deveríamos centrar. Para tanto, ela fez um aquecimento no formato de uma roda, em que deveríamos prestar atenção na respiração, colocar os braços pra cima e depois jogá-los para baixo (curvando o corpo).

Depois, seguindo a orientação dela, ainda em círculo, íamos todas caminhando até o centro da roda e depois voltávamos, não havia indicação de quando começar a caminhar, apenas deveríamos seguir o fluxo, onde todos aqueles corpos caminhavam juntos para frente e para trás. Assim, sabíamos quando dar um passo para frente através da nossa percepção dos outros corpos. E todas acabavam por dar o primeiro passo juntas. Algumas tomavam a iniciativa antes, outras demoravam um pouco mais, mas especificamente o primeiro passo era algo que era realizado ao mesmo tempo por todas.

Quando a percussão começou a tocar, começamos a fazer movimentos com as mãos. Um destes movimentos lembrou-me o fato de ela ter falado que não estávamos centradas. Nele controlamos a respiração e, subindo e descendo o peito, fazíamos um movimento com os braços como se puxássemos uma corda para baixo em direção ao centro do peito, primeiro numa sequência de duas vezes, depois três vezes.

Quando a mão e o braço iam para baixo num movimento que simula puxar uma corda, era indicado que soltássemos o ar dos pulmões ao mesmo tempo em que o braço descia. No exato momento em que descemos o braço, fazemos essa respiração e o peito deve descer e subir, o braço desce, o peito desce junto.

Nessa modalidade de dança o peito se movimenta em algumas direções, para cima, para baixo e em círculo. É comum nos aquecimentos a professora orientar posturas que movam o peito e esses movimentos não fazem parte da maioria das posturas que fazemos para realizar ações cotidianas como por exemplo, caminhar, lavar louça, dirigir, ler, digitar, tomar banho, etc.

Enquanto não experimentamos mover o peito não sabemos que nossos corpos têm essa possibilidade, e que pode ser desenvolvida com o treino. Conseguimos saber que o corpo humano pode realizar esse movimento assistindo outros corpos fazer isso, entretanto, um corpo que nunca fez nenhum movimento que se aproxima a isso, não conhece essa possibilidade em si mesmo.

Este movimento descrito acima é realizado com muita frequência no aquecimento. A foto abaixo é de uma outra aula em que o

realizamos, porém sentadas, apresento a foto para especificar o movimento descrito acima. Este movimento pode ser realizado sentado ou em pé.



Peito e braço descem ao mesmo tempo. Foto de minha autoria.

Ainda nessa descrição (nessa mesma aula em que a professora falou que estávamos dispersas), saímos do círculo para nos espalhamos e andamos pela sala com o corpo curvado, as costas em linha reta em formato de mesa e batendo os pés no chão, no ritmo do som e batendo palmas.

Às vezes pode acontecer de fazermos o aquecimento todo sem sair do lugar, apenas mudando as posturas. Nesse caso, sempre nos posicionamos em frente à Simone, em aproximadamente cinco fileiras de mais ou menos cinco alunas. Ela orienta para que façamos alguns movimentos, por exemplo, em pé, corpo ereto, colocamos os braços esticados na frente do corpo, em noventa graus em relação ao tronco e a perna e o pé direito na frente em ponta de pé, abrimos os braços, enquanto fazemos um círculo com o punho e ao mesmo tempo abrimos a mesma perna na lateral do corpo, ainda em ponta de pé, abre braços e a perna, fecha braços e a perna.

A percussão acompanha a aula do início ao fim, portanto, no aquecimento ela também tem um papel importante no aprendizado. Anteriormente mencionei a *chamada*: é ela que determina as mudanças no repertório de posturas do aquecimento. O que falei no parágrafo anterior sobre abrir e fechar os braços, coordenado com as pernas, nesse caso a *chamada* instrui que é hora de alternar para a perna esquerda. Assim, o corpo passa a se descobrir movendo-se em determinado tempo do ritmo, o que é extremamente importante para essa dança.

Outro exercício é com o tronco em noventa graus em relação às pernas, coluna esticada, perna esticada e os braços fazendo movimentos como se simulasse pegar água de um rio/lago e jogar para frente, as mãos desenhando um círculo no espaço. O corpo seguindo o ritmo dos tambores. Essas posições do aquecimento podem ser de várias perspectivas, agachado, sentado, inclinado, em pé, e sempre em movimento.

Ainda uma outra possibilidade de aquecimento proposto por Simone é estimular, através da improvisação, a *expressão corporal*. Existem também muitas aulas em que Simone inicia com exercícios que estimulam a *consciência de grupo*, para que os corpos dançantes se coloquem em um estado de atenção com os outros corpos, e se integrem como parte daquele todo, operando e realizando os movimentos em conjunto, mais do que cada corpo individualmente.

Esse momento da aula, essa etapa inicial onde esses corpos passam a se preparar para em seguida aprender os passos é uma parte importantíssima do processo de aprendizado dessa dança. Ao explorar o movimento de membros nunca trabalhados dessa forma antes, o corpo passa a conhecer as suas próprias possibilidades de movimento. Sheets-Jhonstone (1999) menciona que:

Originalmente, "eu movo", "eu faço", precede o "eu posso fazer". A consciência das possibilidades do corpo são resultado do mover ou de já ter movido. Por exemplo mastigar, você percebe que pode mastigar após ter realizado esse ato de quebrar pedaços de comida com os dentes (Sheets-Jhonstone, 1999, tradução minha, p. 134).

Portanto, enquanto no aquecimento do corpo, a professora vai direcionando os movimentos das alunas, elas por si mesmas passam a descobrir-se em movimento, conhecendo as novas possibilidades,

expandindo o repertório cinético²⁴ de seus corpos e assim, desenvolvendo essas posturas aula após aula. Assim como a partir da minha própria experiência, as minhas possibilidades de movimento foram sendo descobertas a partir do próprio mover.

Nas primeiras aulas, eu não conseguia realizar certos movimentos, ainda mais dentro daquele tempo rítmico proposto pelos tambores. Com o tempo, eu passei a conseguir e também a encontrar novos desafios que ainda pareciam impossíveis para mim. "Em nossa espontaneidade de movimento, nós descobrimos braços que se estendem, espinhas que se dobras, joelhos que flexionam, bocas que fecham e assim por diante." (Sheets-Johnstone, 1999).

Da mesma forma que descobrimos as possibilidades das dobras, extensões, abrir e fechar, trabalhamos com o explorar dos pesos. Descobrimos diferentes pesos ao levantar nosso braço e levantar nossa cabeça e uma diferente tensão corporal no geral nos dois momentos.

Assim, aplicando o conceito de cinestesia para Sheets-Johnstone (1999) ao fenômeno da *dança Malinké* é possível pensar que o explorar das posturas e movimentos nos corpos, principalmente nesse momento de aquecimento, pode vir a ser uma etapa de auto-descobrimto de inúmeras possibilidades para o corpo, ainda não cogitadas anteriormente pelo simples motivo de não serem testadas na prática.

Igualmente como acontece com as posturas e movimentos, realiza-se com os *passos* que constroem a dança. O que me faz refletir que, se o "mover" precede o "eu consigo me mover", o dançar precede o "eu consigo dançar". Primeiro eu me movimento, danço, e assim tenho a consciência de que meu próprio corpo possui essa possibilidade, criando assim novos repertórios cinéticos. Nós nos descobrimos em movimento e nos descobrimos na dança, dançando, pois a descoberta do mundo acontece através do corpo (Sheets-Johnstone, 1999). Adquirimos consciência das possibilidades do corpo, só após já termos movido (Sheets-Johnstone, 1999). Aqueles movimentos realizados por outros corpos, e que, a princípio, parecem irrealizáveis para nós, com o tempo, tentativas e prática, alcançamos essa realização. Nosso corpo, em seu próprio conhecimento cinético, ainda não conhece as possibilidades de realização deste. Uma vez que conseguimos, por exemplo, mover o

²⁴Para Sheets-Johnstone (1999), a cinestesia é a capacidade de utilizar-se da inteligência cinética e configura-se como uma forma de sentirmos nossos corpos e, por extensão, sentirmos o movimento.

peito para cima e para baixo, saltar e voltar para o chão no tempo coordenado com os tambores, é que temos consciência de que isso é possível com nossos corpos.

Quando estamos realizando algumas atividades cotidianas dificilmente percebemos o quanto de nosso corpo é exigido para escrever, subir uma escada, sentar e levantar, caminhar, fazer nossas necessidades fisiológicas. Não percebemos a intensidade da força que colocamos para levantar uma cadeira, ou caminhar. Já realizamos essas ações corporais desde que aprendemos como criança.

Agora tente caminhar modificando a forma que você coloca os pés no chão. Caminhe apenas com a lateral dos pés, tente perceber como seu corpo se estrutura para que isso seja possível acontecer, os joelhos, tornozelos, até seus braços. Esse processo de auto percepção do corpo, de cinestesia, acontece quando saímos da zona de conforto na qual nosso corpo se encontra.

Quando desviamos nossa atenção das questões práticas do dia a dia e direcionamos para o movimento de nossos próprios corpos, nós nos experienciamos cineticamente, percebendo nosso próprio movimento. Essas experiências não verbais, às vezes marginalizadas quando se trata de conhecimentos, têm uma grande importância para compreender as formas como habitamos o mundo. O sensorialmente sentido parece ser a fonte da cognição, sendo essa fonte o entendimento corpóreo. (Sheets-Johnstone, 1999).

Estar pensando em movimento significa que um corpo atento está criando uma dinâmica própria, que é cineticamente desdobrada. A inteligência cinética está fazendo seu caminho no mundo, formando e sendo formada pelo desenvolvimento nos padrões dinâmicos no qual está vivendo. Assim, nós vemos que as possibilidades, a qualquer momento, não aparecem como recursos de ação, e sim são renunciadas na iminência da situação envolvente, uma situação que momento por momento se abre um certo mundo e certas formas cinéticas de se estar no mundo." (Sheets-Johnstone, 1999, p. 489, tradução minha).

Trago outro exemplo de uma aula em específico para tentar demonstrar como pode se desenvolver esse aquecimento. Nesse dia a

aula começou com uma dinâmica em grupo. A turma foi dividida em vários grupos de mais ou menos quatro ou cinco pessoas, uma se posicionava no centro de um círculo formado pelas outras três, que, com as mãos massageavam alguns músculos e articulações do corpo que estava no meio. Cada uma focava em alguma parte, uma nas pernas e pés, outra na coluna e pescoço, outra nos braços e assim por diante. Depois de um período Simone nos direcionava a pressionar e soltar as palmas da mão em uma região daquele corpo, com as mãos abertas posicionadas uma em cada lado do corpo. *Pressiona, respira fundo, conta até três e solta.*

Essa massagem parecia estimular a percepção em determinadas partes do corpo as quais, naquele dia frio em específico, não estávamos dando atenção. Assim, estimulava-se também o contato entre os corpos, já que logo depois iríamos dançar umas ao lado das outras. Era como se essas regiões do meu corpo passassem a ficar despertas, ou, em outros termos, eu as percebesse mais, estivesse voltado minha atenção a elas.

Nessa mesma aula, depois desse primeiro exercício, passamos a caminhar naquela sala por todos os cantos e a estar sempre atentos ao ambiente, o caminhar dos outros corpos, altura, calor, expressões, balançar e intensidade dos passos. Naquele momento pensei que esse exercício poderia ter como um dos objetivos desenvolver as percepções de cada corpo ali presente em relação aos outros e também ao som. Como se fizesse com que nos percebêssemos melhor umas as outras naquele espaço.

A partir do que foi escrito até aqui podemos concluir que, segundo as reflexões de Sheets-Johnstone (1999), o "eu movo" precede a ideia de "eu posso me mover", assim, nosso conhecimento, de nosso próprio corpo, da dança e do ambiente se dá na realização dos próprios movimentos.

É no processo do movimento espontâneo e da experiência cinética que as formas animadas descobrem aspectos do mundo, este pensar em movimento é diferente, não em grau, mas em tipo, do que o pensar em palavras, o pensar intelectual (Sheets-Johnstone, 1999). O evento dinâmico cinético não pode ser reduzido a uma palavra, ou a uma série de palavras, pois estas não dão conta de descrever a experiência.

2.2 Aprendizagem no aquecimento

O aquecimento, como mencionado acima, é o primeiro contato, naquela aula, que os corpos passam a ter com os movimentos, o som e os outros corpos. Esse momento de *aquecimento corporal* é guiado pelo ritmo dos tambores. Nesse sentido, em todos os momentos, desde o alongamento até a dança, o corpo é movimentado em um espaço rítmico que lhe é permitido, a partir das orientações da Simone de quando e como se mover.

Latour (2004) pensa o corpo em termos de aprendizado, prática e movimento, onde não se tem um corpo, se é corpo e se adquire um corpo aprendendo a ser afetado. Com o termo “corpo afetado”, Latour (2004) refere-se a ser movido por algo que permita a construção e criação do corpo nas relações com as coisas, a partir das afetações.

O corpo é onde nós aprendemos a perceber e nos tornar sensitivos para o mundo, apresentando diferentes reações aos estímulos. Para expor essa ideia o autor traz o exemplo de um curso de treino de “narizes” para uma indústria de perfumes, onde os alunos, que antes não viam diferenças ou semelhanças nas fragrâncias, passam a distinguir os perfumes e ter diferentes reações para os odores com o auxílio de um tutor e um “kit de odores”. Assumo que seja no aquecimento, nesse primeiro contato, que o corpo passa a se tornar sensitivo aos elementos que existem no ambiente dessa dança.

Além disso, é nesse momento que acontece a preparação corporal para os passos que serão dançados nas próximas etapas da aula. É onde a Simone orienta posturas que alonguem partes específicas do corpo que serão muito trabalhadas nas sequências que ela irá propor. Por exemplo, existem passos que exigem um intenso trabalho de coluna, outros passos focam no trabalho de pernas e joelhos, assim como cabeça, pescoço, pulsos.

Então se em determinada aula dançaremos uma sequência proposta por Simone em que alguns passos desta exigam bastante movimento de coluna, já no aquecimento ela propõe alongamentos para a coluna.



Posição de mesinha, alongamento de coluna. Foto de minha autoria.

Em cada aula esses alongamentos podem acontecer de formas variadas, mas sempre seguindo uma mesma estrutura. Tambores tocando, cada movimento do corpo repete-se até acontecer a chamada (*toque* nos tambores), aí troca-se de membro (antes perna esquerda, depois da chamada passa a ser perna direita), ou ela propõe um novo movimento. Isso tudo pode acontecer em fileiras, de frente para os tambores, como em círculos.

Nesta pesquisa, é interessante pensar em como os corpos são e aprendem a ser afetados nesse ambiente, e o que os afetam. Os tambores, os outros corpos, a professora, podem ser pensados como o “kit de odores” de que nos fala Latour (2004), mas neste caso para aprender os ritmos e a dança. Por exemplo, saber quando é a chamada do *djembê*, é muito importante para poder dançar e realizar os movimentos no tempo adequado ao som e em sintonia com os outros corpos.

Penso que cada corpo passa por um processo individual de começar a entender o que é a chamada. Pode ser através da indicação da professora, de que é aquele som, ou pode ser na observação dos outros corpos, assim como através da observação da percussão. A chamada dá

direcionamento para que os corpos mudem o movimento, ou seja, *opassodentro* de uma *sequência*, ela pode ser o que sinaliza o início de uma coreografia ou o fim de um *exofeman*.

Nem sempre é avisado verbalmente o que é a *chamada* e como é esse toque. No caso do período do meu trabalho eu ouvi a professora falar sobre a *chamada* depois de alguns meses que eu já frequentava as aulas. No início eu via que em algum momento aconteciam mudanças nos movimentos, percebia que em determinado momento todas ali, na mesma hora, mudavam os *passos*, e que isso era guiado a partir dos tambores. Eu não sabia qual tambor e que tipo de toque, muito menos diferenciar um toque de outro, saber a diferença da chamada para os outros toques e reagir a esses estímulos.

É disso que nos fala Latour(2004) quando explica que antes do "kit de odores" os alunos do treino de narizes não viam diferença nenhuma entre um cheiro e outro. E para aprender a chamada não foi em uma ou duas aulas. Inclusive um dia eu era a primeira da fila e comecei a dançar a sequência antes da *chamada*, aí Simone chamou minha atenção para ouvir os tambores. Mas mesmo assim ainda não havia conseguido identificar esse som. Foi a partir de várias aulas, várias vezes me movimentando naquele som que pude desenvolver não só meu ouvido como todo o corpo para entender a *chamada*.

A partir disso é possível perceber que a percepção do movimento de outros corpos nos auxilia a descobrir com nosso próprio corpo como e quando podemos nos movimentar. Ou seja, todos os outros corpos presentes dão pistas para descobrirmos elementos que fazem parte do ambiente da dança.

É nesse momento de aquecimento que os corpos iniciam seu primeiro contato com a percussão e os *ritmos* do *djembê* e é percebendo e nos comunicando com os outros corpos, o som e outros elementos do ambiente, que acontece o aprendizadodessa dança. Aprendemos prestando atenção ao que o ambiente tem a nos ensinar, ouvindo o som, sentindo o corpo no movimento, percebendoa movimentação dos outros corpos.

Ingold (2010), em sua pesquisa com os Saami no nordeste da Finlândia, foi direcionado a realizar atividades práticas as quais necessitavam de técnicas que ele não havia praticado, assim como saberes e movimentos corporais que ele nunca havia experimentado. A partir desse estudo ele pôde concluir questões sobre o aprendizado. Em seus termos, ele traz a ideia de que se aprende fazendo, por si mesmo,

em um processo de auto-descoberta. Não é que você sabe por meio do movimento, saber é movimento.

Este autor também trabalha com a ideia de “educação da atenção”, baseando-se em Gibson (1979), onde existe um direcionamento da atenção dos aprendizes para focar em determinados elementos. Ele reflete como acontece esse processo de acumulação de saberes por um aprendiz e como essa acumulação é construída pelos saberes de seus predecessores, ou seja, como as gerações contribuem em conhecimento para as gerações futuras. Para ele, nosso conhecimento consiste em habilidades. (Ingold, 2010).

Podemos partir dessa ideia para entender o aprendizado da dança. *Achamada* é um elemento muito relevante para se poder dançar a *dança Malinké*. Nesse caso podemos dizer que a atenção é direcionada a este toque, pois muda-se a postura na medida que acontece esse toque, então ele é um toque que ocorre em momentos que algo acontece. E cada orientação da professora, cada pista que nos direciona a atenção para este toque, começa a fazer mais sentido a partir das experiências já vividas nesse ambiente.

Outro elemento importante é o *exofeman*, é preciso saber sua sonoridade e como dançar quando ele acontece. Partindo das reflexões de Ingold (2010) a aprendiz é direcionada a estar atenta a esse momento de *exofeman*, através do movimento de outros corpos, ou os toques nos tambores, que ambos sinalizam que ali acontece uma mudança.

Como citado anteriormente, esse aquecimento também é uma forma de preparar o corpo para a próxima etapa, a aprendizagem dos *passos*, a descoberta do corpo nesses movimentos e posturas *da dança Malinké*. O corpo passa a descobrir possibilidades que ainda não havia experimentado e trabalhar movimentos de forma que depois, ao dançar os *passos*, o corpo já tenha sido explorado e alguns gestos desenvolvidos.

Assim como o corpo passa a se acostumar com os toques dos tambores e o que cada um deles possibilita de movimento.

Essa etapa é preparatória para os próximos processos da aula, num sentido de aprendizado e primeiro contato com as qualidades²⁵ dos movimentos e o som. É também importante para alongar e aquecer o corpo evitando lesões que aconteceriam ao forçar algum membro sem este estar alongado.

²⁵No capítulo três eu trabalho este conceito com base em Sheets-Johnstone (1999).

O aquecimento é finalizado com o *exofeman*, hora em que todas e todos ali presentes compartilham de uma intensidade, seja tocando os tambores, seja dançando. Assim que isso termina dá-se uma pausa para se tomar uma água, respirar fundo e em seguida se posicionar nas fileiras no fundo da sala.

3 PASSOS, SEQUÊNCIA, COREOGRAFIA

3.1 Aprendizagem dos *passos*

Após o *exofeman*, que indica o fim do aquecimento, todas as alunas vão para o fundo da sala e formam fileiras, aguardando as próximas orientações da Simone. Ela se posiciona na frente de todas as fileiras e dança um *passo*.

Assim, todas as alunas ali presentes passam a dançar esse mesmo *passo* em seus próprios corpos²⁶. Procuram as possibilidades corporais que existem em si mesmas para realizar aquele movimento.

Algumas fazem esse mesmo *passo* ao mesmo tempo em que a Simone faz, outras observam, e logo em seguida as alunas começam a imitar e improvisar esse mesmo *passo* em direção aos tambores.

Quando não se conhece um *passo* e é a primeira vez que vai realizar ele, é geralmente difícil de fazer esses novos movimentos propostos e coordená-los com o som, por exemplo, jogar as mãos pra cima na hora em que o tambor denominado *dunumbá*, que tem o som mais grave, toca duas vezes (*tum dum*). Ou acompanhar pisando com os pés no chão o *tratra* feito pelos *djembês*. Se a dançarina já conhece a *dança Malinké*, essa ação pode ser mais fácil, todavia, aprender um *passo* novo é também descobrir-se em outro som e movimento.

Certa noite conversei com um dançarino do Grupo sobre a minha pesquisa. Aluno também do curso de Letras-Inglês, na UFSC, falou que compara o aprendizado da dança com o aprendizado das línguas. Nas primeiras aulas de dança, ele se sentia muito perdido, não conhecia os sinais pra se comunicar com os movimentos e os tambores, depois foi entendendo e conseguindo dançar. Acho que com esses sinais ele refere-se aos toques, *ritmos*, e na roda, os solos.

Todos os *passos* são encaixados com o som ou o som é encaixado com os *passos*, cada pisada, salto, cada movimento de braço, cabeça, acontecem junto com os tambores, ao mesmo tempo em que ocorre um *toque* de algum tambor.

Depois de Simone orientar para que dancem um *passo* e realizar em seu corpo aquele *passo*, as alunas seguem em fila repetindo e se

²⁶ Uma das formas que busco romper nessa dissertação é a de que direciona para a ideia de que temos corpo, não que somos. Entretanto, em algumas explicações não consegui, ou a própria língua portuguesa não permitiu. Nesse caso, como poderia ser essa frase? "em si mesmas corpos?"

deslocando até os tambores. De lá voltam para o final da fila, no fundo da sala.

A professora normalmente passa uns quatro ou cinco *passos* por aula, dependendo do nível de dificuldade de cada um. Nisso implica a facilidade ou não de as alunas terem conseguido dançá-lo de uma forma que se aproxima daquela que Simone dançou. Isso se chama “acertar” o *passo*.

Às vezes, alguns desses que são demonstrados são complexos de dançar no tempo certo ou levantar e abaixar os braços junto com os saltos, na quantidade de vezes que é indicada para esse *passo* acontecer, ou girar a perna para direita e logo em seguida para esquerda junto com o toque do *Dunumbá*. Por exemplo, acontece em certo ritmo da frase do tambor chamado *Dunumbá* ser: *tententententuntun*²⁷, então a perna gira para a esquerda e para a direita quando acontece esse *tuntun*.

Latour (2004), como já mencionado anteriormente, pensa o corpo a partir da ideia de um corpo afetado. Não se tem um corpo, se é corpo e se torna corpo a partir das afetações em que é exposto ao longo da existência.

As partes do corpo, portanto, são adquiridas progressivamente ao mesmo tempo que as «contrapartidas do mundo» vão sendo registadas de nova forma. Adquirir um corpo é um empreendimento progressivo que produz simultaneamente um meio sensorial e um mundo sensível (Latour, p. 41, 2004).

Ele traz a ideia do "kit de odores" que auxilia os alunos a aprender a diferenciar cada fragrância, a ter reações distintas para cada cheiro, o que antes ficavam indiferentes a todos. Antes do treino de narizes, os odores atingiam os alunos, mas não os faziam agir.

Trago essa ideia para pensar os movimentos que ocorrem a partir de um determinado toque do tambor. Antes de frequentar as aulas e passar por todos os processos que as fazem entender os toques, os tambores atingiam as alunas, porém não as faziam agir, qualquer toque produziria o mesmo efeito geral e indiferenciado. Após passar a

²⁷ *Tententen* representa o toque do ferrinho com a mão esquerda e o *tuntun* a batida da mão direita com a baqueta de madeira na pele de carneiro, extremidade do tambor.

perceber cada toque elas têm reações diferentes para cada um, como já mencionei, a *chamada* faz com que mudem o passo ou o *dunumba* faz elas baterem o pé no chão. Nesse momento, as dançarinas passam a entrar em correspondência (Sheets-Johnstone; 1999) com o tambor, através do som, na medida em que este som as afeta e resulta em um movimento, como uma resposta. Essa correspondência é a relação entre esses elementos, o corpo e o chão que produzem movimento, o tambor e as mãos que o estão tocando, produzindo o som, e a dança em correspondência com o tambor através do som.

Ingold (2010) e Latour (2004) apresentam argumentos para pensar a aprendizagem e o que os une nessas ideias é o fato de que ambos pensam que a aprendizagem acontece no corpo.

Ingold, a partir de Gibson (1979) traz a ideia de “educação da atenção”. Latour, por sua vez, nos apresenta a reflexão sobre corpo afetado distinguindo a afirmação de que há um corpo correspondente aos sujeitos e há um mundo correspondente aos objetos. E há um intermediário, correspondente à linguagem que estabelece ligações entre o mundo e os sujeitos. No entanto, ambos assumem que não existe separação entre o corpo e a mente, sendo que o corpo aprende por si mesmo em contato com o ambiente.

Durante as aulas, quando Simone ensina alguma *sequência* nova e os alunos demandam mais prática para se adaptar aos passos, ela pede que os tambores sigam em determinado ritmo até que as dançarinas acertem os passos. Ou, de outra forma, quando as coreografias estão sendo construídas, algumas vezes a professora direciona os tambores a mudarem algum *toque* logo após a execução de um determinado *passo*. Essa relação de diálogo entre a dança e os tambores não se restringe apenas à *sequência*, ela ocorre muito nas improvisações da roda, no momento em que a(o) dançarina(o) e o (a) percussionista no *djembe* estão solando um em comunicação com o outro.

Quando algumas meninas ficavam paradas lá no fim da sala, respirando fundo e olhando para quem estava dançando, Simone chamava para voltar para as fileiras da aula. Inclusive, em alguma noite dessas, ela comentou que, para que pudéssemos aprender a dançar tínhamos que simplesmente dançar, tentar, e que era a partir dessas tentativas que o corpo passaria a entender a dança. E esse aprendizado não aconteceria apenas com a observação de outros corpos dançando.

Ingold (2013), no texto *Knowing from the inside*, apresenta uma reflexão sobre como aprender as coisas, fazendo, experienciando por si mesma. Essas orientações passam a fazer sentido, e criam novos, através

da prática. É através da prática que percebemos que não se aprende a dançar apenas com observação. São formas diferentes de aprender, em que uma é a soma da outra. Da mesma forma, eu, enquanto pesquisadora, não chegaria a essa resposta, ou as respostas em que cheguei, e compreenderia esses processos de aprendizagem, contando somente com entrevistas e observação do Grupo.

Durante as aulas, cada *passo* que a Simone nos mostrava era depois encaixado dentro de uma *sequência* e essa, no fim do semestre, transformava-se em coreografia.

Aqui também pode ser aplicado o conceito de cinestesia, tal como nos apresenta Sheets-Jhonstone (1999). Nesta etapa de experimentar dançar os *passos* podemos dizer que acontece um auto-descobrimto das possibilidades do próprio corpo, e principalmente de encontrar em si mesma como realizar determinado movimento, o quanto de peso, força, intensidade e velocidade é necessário colocar.

Tanto o aquecimento como esse momento de aprender os *passos* são partes de um processo de se conhecer, descobrir-se no corpo e na *dança Malinké*, assim como entender como dançar naquele ambiente sonoro.

Depois de mostrar quatro ou cinco passos, a professora passa a organizá-los de forma que dancemos um seguido do outro, dentro de uma *sequência*. Geralmente ela nos apresenta os passos já na ordem que será organizado posteriormente.



Passo, filas. Foto de minha autoria.

3.2 Sequência

A *sequência*, como mencionado anteriormente, é uma organização de *passos*, um acontecendo logo em seguida de outro, encaixada dentro de um *ritmo Malinké*.

Um *ritmo Malinké* geralmente segue o seguinte roteiro: primeiro vem a *convenção*, ou seja, uma variação do *ritmo*, que na maioria das vezes aparece na introdução, na metade, ou na finalização do *ritmo*. Depois acontece o *ritmo* em si, o desenrolar da junção de todos os tambores tocando juntos encaixados cada um em um tempo. Em seguida, pode vir a mesma *convenção* ou o *exofeman*, ambos servem para finalizar o *ritmo*.

É importante deixar claro que o *ritmo* apenas mantém um fim determinado quando é tocado para ser dançado numa *sequência* ou coreografia, pelo contrário, na *roda*, não tem tempo indeterminado. Então, *convenção - ritmo - convenção*. Ou, seguindo outra ordem, *convenção - ritmo - convenção - ritmo - exofeman*. A *chamada* é o divisor de cada um desses momentos.

Escrevi esse parágrafo para se ter uma noção de como acontece nos tambores. A dança acompanha esse roteiro do *ritmo* e uma

sequência de *passos* segue uma ordem de movimentos encaixada e coordenada com esses toques.

A *sequência* é dançada em fileiras de frente para os tambores. E para que se aprenda, é necessário memorizar todos os passos e a ordem em que eles acontecem. Uma *sequência* é dançada inúmeras vezes em aula e geralmente a professora pede que a ordem das alunas nas fileiras se inverta, as de trás passam para a frente e vice e versa. Assim, as que estão atrás se posicionam na frente, mais próximas dos tambores, e as primeiras da fila, que antes tinham como referência as que estavam na frente, nessa hora passam a trabalhar mais a própria memória, pois não tem mais dançarinas na frente como referência para dançar. Nesse momento não existe improviso, todos os *passos* que acontecem são orientados pela Simone.



Dançando a sequência. Foto de minha autoria.

Aqui, dança e tambores também se conectam, como em todos os momentos das aulas. Cada qual acontece de uma forma específica. É visível, nas aulas, que a *sequência* é construída em cima do ritmo, a dança depende do som, assim como o *ritmo* também é construído a partir da dança.



Salto. Foto de minha autoria.

Normalmente, a *chamada* é o que marca também a divisão de cada passo. Por exemplo, quando um *passo* é encaixado dentro de uma sequência de movimentos e é um *passo* gostoso de ser dançado e bonito de ser visto, Simone pede que ele seja dançado e repetido até ser tocada a *chamada*. Assim, acontece de repetir-se o *passo* umas cinco ou seis vezes. Mas não é comum de acontecer uma contagem de quantas vezes dança-lo por isso a necessidade de prestar atenção no som. Portanto, dançamos um *passo* específico inúmeras vezes até a *chamada* acontecer e então, passamos a dançar o próximo.

Muitas vezes ela orienta que a percussão só faça a *chamada* depois de um determinado *passo*, assim, é importante que os percussionistas memorizem esse *passo* para que saibam quando devem fazer a *chamada*. O mesmo acontece com o *exofeman*, ele é um divisor de *passos*, e é encaixado em momentos específicos da *sequência*, depois de um *passo* em específico.

No final do semestre essas *sequências* são transformadas em coreografia, ou seja, Simone passa a trabalhar com mudanças de posições, deslocamentos nos espaços físicos de modo que o início, meio e fim tornam-se mais definidos. A coreografia é o que mais se aproxima de como essa dança é realizada nas apresentações do Grupo Abayomi.

3.3 Qualidades de movimento

Durante um semestre aprendem-se muitos *passos* que fazem parte de diferentes *ritmos*, cada um exigindo diferentes esforços do corpo. Experiências cinéticas não são equivalentes a experiências de apenas uma mudança de posição e existem descobertas de nossos corpos que só são possíveis através dessa busca. Quando produzimos um movimento, como o caminhar, por exemplo, que variações poderiam existir nesse mesmo ato? Posso caminhar rápido tanto quanto pode ser mais lento. E o que mais poderia existir que distinguísse movimentos produzidos pelo meu corpo?

Os movimentos podem apresentar variações, essas são criadas a partir do próprio mover e não acontecem em lugares específicos do corpo, é ele todo engajado no movimento, movimentando-se como um todo integrado. Para Sheets-Johnstone (1999), existem variantes que distinguem os movimentos, essas são chamadas de qualidades.

O corpo pode produzir um mesmo movimento apresentando qualidades diferentes. Para a autora, as qualidades podem ser classificadas em diferentes grupos. Tal qual o tensional, onde a variação do movimento tem a ver com o esforço que é colocado. Linear, que é de acordo com os contornos lineares no movimento. Amplitudinal, quando o movimento é expansivo ou contraído. Projecional, resulta do quanto lançamos nossa força ou energia. O tensional e o projecional são qualidades temporais. O linear e o amplitudinal são qualidades espaciais. Portanto, o meu caminhar pode ser expansivo e também com uma grande projeção de força ou energia, uma variação espacial e outra temporal.

A autora apresenta essa noção de qualidade e assim conseguimos pensar as diferenças nos movimentos que só a experiência cinética nos permite acesso. Agora que sabemos o que são qualidades, podemos trazer esse conceito para os *passos* de dança. Seguindo essa ideia, cada *passo* pode apresentar uma qualidade específica, como também cada *ritmo*²⁸ dançado apresenta uma qualidade. Os *passos* de dança do *Yankadi*, por exemplo, apresentam uma qualidade projecional de menor força, são movimentos que eu poderia chamar de suaves, que

²⁸Vimos acima a ideia de *ritmo* como categoria abordada pelo Grupo. Esse refere-se às músicas que tem suas coreografias: o ritmo *yankadi*, por exemplo, tem a coreografia do *yankadi*.

não exigem muita velocidade, deslocamento e nessa sequência não tem muitos saltos.

Já o *ritmo* chamado *Dunumbá*, que é mais expansivo, exige que se projete mais força para que aqueles movimentos aconteçam. Essas qualidades as quais eu trago para pensar os *passos* são mais sentidas, experimentadas em movimento, do que percebidas visualmente.

No entanto, ouvimos muito nas oficinas Simone afirmar a ideia de qualidade. É recorrente ouvir que podemos dançar na roda²⁹ como quisermos, mas respeitando a *qualidade* da dança *Malinké* ou, a *qualidade* daquele *ritmo* em específico que está sendo tocado.

Simone também traz a ideia de *linguagem* da dança *Malinké* para esses casos, o que me faz pensar que dançar na *qualidade* e *linguagem* dessa dança seria se movimentar nas qualidades temporais e espaciais que esses próprios movimentos criam. Assim também, no momento do improviso, busca-se seguir as dinâmicas de interação entre o movimento e o *djembê*, que já são características dessa modalidade de dança.

Portanto, dançar alguns passos, mesmo que no improviso, necessita da consonância ou interação com as *sequências* do *ritmo Dunumbá*. Por exemplo, marcar a pisada no chão junto com o toque do *djembê*: *djembê* faz *tatumtumta*, e as pernas fazem junto com cada sílaba desse tambor um movimento de abrir, fechar, fechar e abrir.

Tanto a *qualidade* a qual a Simone refere-se, quanto a mencionada por Sheets-Johnstone são construídas e sentidas em movimento, sendo também caminhos para nossa auto-descoberta.

Enquanto etapas da aula, a *sequência* e a coreografia auxiliam para o processo de aprendizagem. Penso que trazem afetações de corpo e som, como aprender determinados toques importantes para se poder dançar. A repetição desses movimentos faz com que sejam registrados pelo corpo e se tornem também parte de um repertório cotidiano, tanto no ambiente dessa dança, quanto no dia a dia.

Na aula de dança eu comecei a compreender cada vez mais como dançar os *passos* e acompanhar os tambores. Com o tempo, consegui realizar aqueles *passos* da forma que foram propostos e a entender melhor como reagir diante de diferentes toques, assim como percebi que ao longo do tempo realizar aqueles *passos* exigia muito menos esforço físico do que no início.

²⁹No próximo capítulo eu faço uma reflexão sobre essa roda citada acima.

No dia a dia, percebi que a minha postura no meu caminhar foi se transformando. Passei a notar diferença nos meus pulsos nos momentos em que eu segurava algo com as mãos, via que eu os posicionava de forma diferente. Meus braços passaram a ter mais força para segurar e carregar coisas. Meu metabolismo se tornou mais acelerado e passei a ter mais resistência física.

A aula de dança inicia as 19h30 e todas essas etapas da oficina descritas aqui duram até, normalmente, 20h50. Após esse horário a aula passa a se encaminhar para o fim, as alunas saem da estrutura de fileiras, dão uma pausa para tomar água e logo voltam para formar a Roda.

4. A RODA

A roda é o último momento da aula de dança. Indica o fim dos trabalhos, tanto para a aula quanto para as apresentações, que também são finalizadas com uma *roda* aberta para as pessoas que estão ali assistindo também poderem participar.

Nessa mesma ideia, é também o fim dos trabalhos para a minha dissertação. Gostaria de expor aqui que a *roda* foi, para mim, a abertura dos trabalhos dessa pesquisa. Foi o que deu início ao meu projeto de dissertação, o que me instigou a querer entender e observar profundamente essa dança, pois além de ser uma ruptura do fluxo das aulas, as mudanças de posições dos corpos naquele espaço físico, é também o momento em que as alunas (dança e percussão) têm a oportunidade de dançar, criar e improvisar sem orientação da professora. É um momento de muita empolgação e intensidade para quem participa, praticamente, é o ápice da aula.

4.1 Entrando na roda

A roda acontece assim: no fim da aula, após dançarmos as sequências e coreografias, Simone posiciona-se ao lado da *percussão* e fala: *Vamos fazer a roda?* Aos poucos, as dançarinas começam a se posicionar num círculo bem aberto ao lado da percussão (de forma que os tambores também sejam parte desse círculo). O Grupo escolhe alguns *ritmos* para tocar e dançar, às vezes a percussão escolhe por si só, seguindo as indicações dos professores e às vezes eles perguntam para as dançarinas o que elas querem dançar naquela noite.

Os *Kenkenys* começam a tocar com sua afinação aguda, em seguida entram os *sangbans*, que tem afinação média. Para completar o *trio de dununs*, entra o *Dunumbá* e seu som mais grave, cada toque desses tambores é encaixado um com o outro em um determinado tempo. Os *djembês* ali presentes também se manifestam, todos entrando ao mesmo tempo, acompanhando o tempo do *kenkeny*. Um dos *djembês* inicia um solo e então a *roda* está aberta para ser dançada.

Os corpos estão posicionados um ao lado do outro formando um círculo. Na equipe de percussão existem corpos em pé que se encontram atrás de tambores, assim como há alguns que permanecem sentados. As dançarinas da roda são as que se deslocam da extremidade até o centro, dançam nesse local e trocam de posição. Quem está na percussão

também dança (sem sair do lugar), movimentando mais especificamente os braços e as mãos, que são as partes do corpo utilizadas para tocar os tambores, e alguns deles movimentam todo o corpo, para frente e para trás, ou para um lado e para o outro, trazendo o impulso à partir das pernas marcando o tempo do som com os pés.

A equipe de percussão não forma uma linha do círculo, eles ficam uns na frente dos outros, sem posições definidas, já as dançarinas são sim posicionadas linearmente, formando a linha do círculo. Na verdade, esses posicionamentos dos tambores não se modificam desde os primeiros momentos das aulas, eles continuam no mesmo lugar em que são colocados desde o início.

De acordo com minhas observações, esse é o momento aberto para o improviso e a brincadeira, onde podemos colocar em prática os *passos* que aprendemos anteriormente, nós por nós mesmas, sem orientação da professora. Nos termos de Simone: “os passos que são aprendidos durante as aulas são para poder dançar na roda, na linguagem da afro”.

Os professores orientam que na roda podemos dançar da forma que quisermos e conseguirmos, a partir do que experimentamos na aula e do que nossos corpos têm de registro de movimento. É um momento de improvisação para a dança e a percussão, pois os *djembês* (e os percussionistas) que se propõem a fazer seus solos também improvisam nos *toques*.

O pessoal do Grupo, principalmente os professores, nos falam que a ideia é dançar e brincar, mas muitas dançarinas acabam não participando assim, não se colocam nessa primeira experiência de *entrar na roda*³⁰ sozinhas. Parece-me desafiante essa ação de dançar no centro da *roda* e uma atividade um tanto difícil para quem é iniciante. Eles falam que a roda é para *entrar* e acompanhar os tambores com o corpo, numa linguagem da afro. No entanto, eu penso que o corpo só é capaz de acompanhar os tambores nessa linguagem a partir de muita repetição de *passos*, de introduzir essa linguagem no corpo, pois se eu estou totalmente desfamiliarizada com esses ritmos, como meu corpo se comunicaria com os tambores se os tambores não dizem nada pra esse corpo?

Assumi a *roda* como um momento imporantíssimo para o aprendizado dessa dança, pois, ao se propor ao improviso, suponho que

³⁰ *Entrar na roda* é uma expressão falada pelo grupo e quer dizer se deslocar da extremidade do círculo até o centro para dançar.

descobrimos nosso corpo em novas experiências, passamos a conhecer novas possibilidades de movimento e perceber quais movimentos nossos corpos mais estão adaptados e sentem prazer ao fazer.

Durante meu trabalho de campo, me propus a *entrar na roda* para ver o que aconteceria com essa minha experiência. Foi em um desses momentos que pude perceber com mais clareza como acontece o diálogo entre o *djembê* que está solando e o(s) dançarino(s), em breve descrevo essas experiências.

A ação de *entrar na roda* pode acontecer de várias formas, mas é necessário sempre uma atenção a tudo o que está acontecendo naquele momento: se tem outras pessoas querendo *entrar*, se alguém já *entrou* ou se alguém *entra* na mesma hora que você.

Se for pra *solar*³¹, o ideal é que entre apenas uma pessoa e *sole* para o *djembê*, e se entrar mais de uma, é recomendado que elas dançam os mesmos *passos*. Acredito que isso acontece por causa do diálogo que se estabelece entre o *djembê* e quem está dançando, e a dança propondo os toques ao tambor. Acontece muito frequentemente de, quando *entra* mais que uma dançarina, elas dançam partes de uma sequência aprendida em aula.



Três na roda. Foto de minha autoria,

³¹Dançar sozinho no centro da roda, improvisando passos e em comunicação com o *djembê* que está improvisando neste momento.

No fim de uma das aulas em que me dispus a *entrar na roda* (isso não acontecia com muita frequência) uma aluna que dança já há algum tempo veio conversar comigo. Falou que achou legal eu ter *entrado* e que ela pensa que *as pessoas se encontram na roda, evoluem na afro*³² dançando na *roda*. Por *se encontrar na roda* entendi como se perceber dançando, se descobrir nessa dança e também aprender a dançar e improvisar. Concordo muito com essa afirmação, pois percebia a partir da minha própria experiência nessa roda, as transformações que iam acontecendo comigo na dança. Esse momento de solo de improviso da dançarina e do *djembê* exige concentração e escuta de ambos os lados. Do lado de quem está dançando é necessário que preste atenção aos tambores, no que está sendo proposto, e do lado de quem toca o *djembê*, que preste atenção nos movimentos das dançarinas. É como se esse momento de improviso quebrasse algumas barreiras, desde a forma de dançar já estabelecida à possibilidade de criar novas formas de movimento e expressão corporal, do mesmo modo que passamos a estar mais atentos ao som e ter novas reações aos tambores. Isso tudo influencia no próprio desenvolvimento corpóreo para a dança, tanto na hora do improviso quanto para as *sequências*.

Ainda sobre como *entrar*: a dançarina sai da extremidade do círculo dançando um *passo* que possibilite o deslocamento no espaço físico, vai em direção a alguém do círculo, olhando fixamente para essa pessoa, sinalizando com o olhar que é para dançar junto. Ou também, acontece de fazer algum passo que simule que esteja puxando a dançarina para dentro, por exemplo, puxando uma corda, ou se deslocando até as costas dessa pessoa e “dando uma bundada” (empurrar com o quadril). Na maioria das vezes quem *entra na roda* são as que dançam há mais tempo.

Ao entrar na roda, é preciso que localize qual *djembê* está realizando seu solo naquele momento, para que possa interagir com ele, ou seja, o movimento do corpo de quem dança e o movimento do corpo de quem sola no *djembê* naquele momento improvisam, onde ambos propõem a dança puxando os tambores, e sendo puxados por eles.

³² Alguns integrantes do Grupo se referem a dança pelo termo 'afro'. Por exemplo: "vai na afro hoje?".

4.2 Movimento e tambor

Como em todos os momentos da aula de dança, o som e os *passos* estão sempre buscando estabelecer uma comunicação. Na roda isso também acontece, mas ao invés de ter essas orientações de quando dançar e quando tocar, esta comunicação acontece a partir do improviso, na criação em tempo real (Fiadeiro; Eugenia, 2012).

Tendo em vista que a minha pesquisa exigiu que eu pudesse entender e aprender a dança a partir da minha própria experiência, realizei a ação de *entrar na roda* algumas vezes.

A primeira vez que dancei na roda foi assim: *entrei* e fui dançando alguns *passos* até chegar no *djembê* que estava *solando* naquele momento. Enquanto eu repetia alguns *passos*³³ várias vezes seguidas, percebi que o percussionista me olhava como se estivesse esperando algo acontecer, então mudei o *passo* e percebi que isso o direcionou a mudar os *toques* no *djembê*.

Percebi que o percussionista pode acompanhar no *djembê* os passos do dançarino, na medida em que os passos são realizados, é como se fosse o som do passo dançado. Em outros momentos, conforme anteriormente dito, é a dança que acompanha o *djembe*.

Falei sobre um exemplo no capítulo anterior, das pernas acompanharem o toque do *djembê*, (*djembê* faz *tumtatatum*, e as pernas abrem e fecham marcando a pisada no chão em cada sílaba feita por esse tambor). Isso acontece quando se dança um *passo* que já é conhecido tanto por quem está tocando o *djembê* quanto pela dançarina, pois aí ambos já sabem os caminhos para essa interação entre movimento e som, mas também quando se cria um novo movimento que ainda não é parte do repertório já existente de *passos*.

A partir das experiências que eu tive nesses improvisos da roda, eu diria que é mais desafiador criar esses novos movimentos que saem do repertório, pois tomando como base as ideias de Sheets-Johnstone (1999), esses novos caminhos são ainda desconhecidos pelo corpo enquanto que, por outro lado, já conhecemos as qualidades dos movimentos dos *passos* que já fazem parte de nosso repertório.

³³Várias vezes em que estive na roda eu não sabia mais o que dançar, esquecendo *passos*, e com dificuldades de improvisar, nesses casos eu repetia os movimentos



Solo dançarina e djembê na roda. Foto de minha autoria.

Até aqui eu trouxe reflexões sobre o autodescobrimento em movimento a partir de *passos* propostos pela professora e organizados dentro de uma *sequência*. No entanto, também existe a possibilidade desse conhecimento e do pensar em movimento no momento da criação de novos rumos no improviso. Propor-se a experimentar novos movimentos que ainda não foram registrados corporalmente.

No fenômeno da criação do movimento, vemos novamente que pensamento, percepção e ação não acontecem separadamente. Nós, corpos, organismos, não pensamos e em seguida agimos (realização de movimentos), o pensamento acontece durante o movimento e dessa forma, estamos e habitamos no ambiente. Citando novamente Sheets-Johnstone (1999), ao realizar pela primeira vez um movimento é que tomamos consciência de nossas possibilidades e que percebemos o caráter qualitativo desse movimento.

Nesse sentido, o improviso é criado em movimento e esse processo de criação já é a dança em si. Para conseguirmos entender como acontece esse fenômeno do improviso, temos de olhar a partir dessa não-separação do pensar e do fazer e ver pela perspectiva de que a dançarina e o percussionista no *djembê* estão pensando em movimento, de modo que o movimento já é o pensamento (Sheets-Johnstone, 1999).

A improvisação na roda teria algumas regras, por exemplo, dançar de acordo com o que o momento e o ambiente possibilitam. Com isso quero dizer que tudo o que está presente naquela hora influencia o improviso. As pessoas que estão no círculo da roda, batendo palmas, dançando, às vezes gritando, toda a percussão, todos os tambores da percussão, quem está fora da roda só assistindo, tudo isso podem ser elementos que vão estimular ou não a composição que acontecerá em tempo real (Fiadeiro; Eugenia, 2012) de improvisação. Diferente das *seqüências* e coreografias, o improviso é um momento único, que dificilmente será repetido.

Além disso, as rodas de *dança Malinké* têm algumas orientações, conforme já mencionado, dançar na *qualidade* e na *linguagem* (termos utilizados por Simone) dessa dança, em diálogo com o *djembê* que também está improvisando, a partir do que surge naquela hora é que podem ser criados os movimentos ou os toques e ambos em correspondência. O que quero dizer com esse conceito é que a dançarina está em correspondência com o som através de seus movimentos no chão, o percussionista, por sua vez, está em correspondência com o som através de seus movimentos na pele do tambor, o som é o que conecta a dançarina e o percussionista.

Não tem uma pessoa que coordene a roda, esta acontece com todos ali presentes. Embora, às vezes, os professores dêem alguns direcionamentos, principalmente o professor de percussão que toca o *djembê*. Teoricamente, não existe hierarquias, a roda acontece a partir do que existe ali em tempo real, todavia os professores de percussão, quando tocam o *djembê* e também alguns alunos que têm bastante experiência nesse instrumento são quem comanda o som e Simone também dá alguns direcionamentos para a dança também. Portanto, pode-se dizer que o *djembê* assume papéis importantíssimos também na roda. Nesse sentido, a dança também pode conduzir a roda, acelerando, diminuindo a intensidade do som, ou quando acontece o *exofeman*, termo que é utilizado tanto para a dança quanto para a percussão – cada um em sua forma específica de realizar e compor esse fenômeno.



Solo dançarina e djembê na roda (02). Foto de minha autoria.

4.3 Exofeman

O *exofeman* é um momento muito interessante da *dança Malinké*. Ele indica um momento de virada, tanto durante a aula quanto em alguma sequência ou coreografia e na roda ele orienta para o final de um solo ou a abertura para outras pessoas *entrarem na roda*, assim como o fim de tudo. Conforme já mencionei anteriormente, o *exofeman* é um determinado *toque* nos tambores, que é repetido seguidamente. Junto com o som também acontece essa repetição na dança, um *passo* é dançado várias vezes, há uma aceleração no som e na dança.

Na roda, o *exofeman* acontece assim: uma dançarina está solando, em algum momento faz um *passo* que muitas vezes já é conhecido por ser dançado no *exofeman*, e, se ela o faz mais de duas vezes, a percussão também faz o *exofeman* nos *toques*. Tem passos que já são característicos do *exofeman*, e tem passos que são inventados e adaptados ali naquele momento. Eu poderia dizer que o que marca o *exofeman* é a repetição e aceleração do som e movimento, em qualquer *passo* que se repete (quando se finaliza e logo o inicia de novo).

Assim, quando esse fenômeno inicia, várias dançarinas que estão no círculo *entram na roda* e dançam aquele mesmo *passo* proposto por quem estava dançando o solo. O *exofeman* não tem um tempo de duração determinado, ele termina quando quem está solando no *djembê* naquele momento faz a *chamada* (para relembrar: *tratadatagadatagada*).

Ou também Simone chama todas da roda para *entrar na roda* juntas no *exofeman*. Isso acontece quando a roda está vazia e ela faz um sinal com as mãos para todas entrarem ou quando ela está dançando num solo e chama todas, ou ainda quando alguma aluna está no centro e começa o *exofeman*, Simone *entra* com um *passo* e chama todas para entrarem também.



Exofeman na roda. Foto de minha autoria.

Aos poucos, as que estão no círculo começam a *entrar na roda* dançando da forma já proposta por alguém. Assim, elas se posicionam próximo ao tambor e todos ali na roda, a percussão e as dançarinas então participam todas juntas daquele momento, guiado pelo som e o movimento. Esse momento é o ápice, é também o fim da *roda* e o fim da aula.



Exofeman na roda(02). Foto de minha autoria.

Durante todo o meu trabalho de campo, a *roda* foi o momento da aula que mais me instigou a pensar. Nos posicionávamos todas em volta dos tambores, batendo palmas, sorrindo, às vezes *entrando na roda* quando acontece o *exofeman*. Percebia algumas querendo *entrar* em alguns momentos, outras eram chamadas para *entrar* e havia também a roda de aniversário em que a dançarina aniversariante tinha que dançar ali todos os *ritmos* tocados, do início ao fim da roda.

Existe um grande incentivo dos professores do Grupo para que as alunas dançam na roda. Foi dito já pela Simone em aula que para ir se familiarizando aos poucos com a roda poderia ser participando do *exofeman*.

Observei que outras alunas iniciantes também passavam por um processo parecido de se propor a *entrar na roda*. Parece ser um tanto desafiador, pois durante as aulas que participei, percebi que muitas que já dançavam há um tempo não haviam *entrado* sozinhas para solar. Penso que faz parte de um desenvolvimento individual, no entanto, o que é compartilhado é o fato de quanto mais se propor essa *entrada*, mais se vive a experiência de compreender com o corpo essa ação e se conhece novas possibilidades de dançar.

Ao longo da experiência de me propor a dançar na roda sozinha, fui percebendo novas possibilidades de improviso e construção de movimentos, não mais baseados numa sequência de *passos*. O solo na roda pede uma maior atenção ao que os tambores estão dizendo, para que se estabeleça uma conversa entre movimento e som.

O *exofeman* da roda determina o fim da aula de dança. Após ele acontecer todos ali presentes, percussionistas e dançarinas se aproximam e se abraçam num círculo para fazer o *axé*.

5. AXÉ

O *axe*³⁴ é um grito coletivo, onde todos os corpos lá presentes se abraçam formando um círculo e gritam *axe*. Esse grito se inicia quando ainda permanecem com os corpos eretos, e vai acontecendo enquanto vão dobrando o quadril em noventa graus em relação às pernas, até os olhos verem o chão.

Destino esse capítulo à conclusão de meu trabalho, por mais que eu saiba que trabalhos como esse possam permanecer movimentando as ideias por um tempo, e assim surgindo novas conclusões.

Esse estudo partiu de questionamentos que surgiram ao longo da minha experiência com o grupo de dança aqui pesquisado. Enquanto eu vivenciava o processo de aprendizado da dança, me perguntava como poderia aprender aquilo, o que desenvolver e no que direcionar a atenção. Da mesma forma, eu estava vivenciando o aprendizado da antropologia.

Iniciando com uma pergunta base (mas de básica não tem nada) o que é corpo? Como e a partir de quais autores posso olhar para esse universo desconhecido e de inúmeras possibilidades?

Apoiei-me na ideia de que o corpo pode ser um conjunto de movimentos e experiências, como já mencionado, em que movimento é também percepção e pensamento. Através do conceito de cinestesia de Sheets-Johnstone (1999) eu respondo como ocorre esse pensar em movimento, assim como a autodescoberta na dança e na vida.

Penso que essa reflexão de como aprendemos através do corpo pode ser uma referência para estudar outros fenômenos, por exemplo, questionar sobre as dinâmicas de aprendizado nos contextos da academia e da educação tradicional. São processos em que predomina uma atenção focada num pensar racional, em que nos sentamos (posição em que dobramos o quadril e os joelhos em noventa graus) em uma superfície, paralisamos o corpo e lemos (movimento dos olhos passando sobre letras enfileiradas em uma outra superfície).

No entanto, permanecemos sentados. O que esses dados apresentados aqui estão me informando é que nós, corpos, temos possibilidades outras além dessas que já somos direcionados a expandir, existem outras formas de perceber, se conhecer e habitar que ficam as margens das ideias sobre o que é pensar. O pensar que trago aqui é um

³⁴Para o Grupo esse termo representa força de vida.

pensar em movimento, que é diferente do pensar em palavras, o pensar intelectual, conforme nos fala Sheets-Johnstone (1999).

É interessante também pensar essas ideias expostas aqui no aprendizado do aluno na sala de aula da escola, de que forma acontecem esses processos de aprendizado naquele ambiente, local onde nos mantemos sempre sentados para aprender e as aulas práticas são raras. Acho muito importante também levar essas reflexões para as ruas urbanas. Como aqueles corpos que atravessam as ruas e calçadas estão coreografados, quais suas posturas, quais movimentos são repetidos, como interagem com aquele ambiente?

Nessa pesquisa observo que o corpo aprende a dança através de percepções, sensações, relações e articulações que partem de todas as experiências vividas. A professora de dança propõe posturas e movimentos que não fazem parte de um repertório que já conhecemos e usamos em nosso cotidiano, possibilitando que o corpo descubra novas formas de se movimentar.

A aula acontece em quatro etapas diferentes, conforme descrevi nesse trabalho: o aquecimento, a aprendizagem dos *passos* da dança, a construção da *sequência* e no final do semestre a coreografia. Cada um desses momentos em específico trabalha o desenvolvimento dos corpos aprendizes, num conhecimento corpóreo que envolve movimento e som.

As alunas enquanto dançam passam por processos de autoconhecimento e também descobrem novas formas de interagir com aquele ambiente.

A roda tem, como um dos seus objetivos, ser um momento de brincadeira e descontração que também proporciona o desenvolvimento individual de cada aluna, assim como uma sensação de parte daquele todo, todos aqueles corpos e tambores que se unem naquele momento.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

BLACKING, John. **Movimento e Significado: a dança na perspectiva da Antropologia Social**. In Antropologia da Dança I / Giselle Guilhon Antunes Camargo (org.) Florianópolis: Insular, 2013.

BOAS, Franz. **Primitive Art**. New York: Dover, 1955 [1927].

CAMARGO, G. G. A. **Antropologia da dança: ensaio bibliográfico**. In Antropologia da dança I. Giselle Guilhon Antunes Camargo (org.). Florianópolis: Insular, 2013.

CAROZZI, Maria Julia. **Las palabras y los passos: etnografias de ladanza em ciudad/** Maria Julia Carozzi: Guadalupe Gallo; HeenánMorel; corrdinado por Maria Julia Carozzi. 1. Ed. –Buenos Aires: Gorla, 2011.

CARVALHO, Joanna Mendonça. **Corpos em risco etnografando bailarinos de dança contemporânea em Florianópolis com ênfase em suas trajetórias na dança, concepções de corpo e corporalidade**. Dissertação de mestrado em antropologia, UFSC, 2006.

FARNELL, Brenda. “Introduction”. **Human Action Signs in Cultural Context: The Visible and the Invisible in Movement and Dance**. Ed. Brenda Farnell. Metuchen, NJ: Scarecrow Press, 1995. 1-28.

FIADEIRO, João e EUGENIO, Fernanda. **Secalharidade como ética e como modo de vida: O projeto AND_LAB e a investigação das práticas de encontro e de manuseamento coletivo do viver juntos**. Revista de estudos em Artês Cênicas/ Universidade do Estado de Santa Catarina. Centro de Artes. Programa de Pós-Graduação em Teatro. – n.18 (2012) – Florianópolis: UDESC/CEART, 2012.

GEERTZ, Clifford. **A arte como sistema cultural**. In: O Saber Local: novos ensaios em antropologia interpretativa. Petrópolis: Vozes, 1997.

GIBSON, James J. **The ecological approach to visual perception**. Boston: Houghton Mifflin, 1986 [1979].

HEAD, Scott. **Reinventando a roda: inversões e reversões de uma antropografia do sujeito.** Ilha R. Antr., Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, Florianópolis, SC, Brasil, ISSN 2175-8034

LATOUR, Bruno. **How to talk about the body?: the normative dimension of science studies.** BodyandSociety, vol. 10, n. 2-3, p. 205-229, 2004.

KAEPLER, Adrienne L. **Structured movement systems in Tonga.** In: SPENCER, Paul (org.). *Society and the Dance.* Cambridge: Cambridge University Press, 1985.

KEALIINOHOMOKU, Joann. **Uma antropóloga olha o Ballet clássico como uma forma de dança étnica.** In. *Antropologia da Dança I / Giselle Guilhon Antunes Camargo (org.)* Florianópolis: Insular, 2013.

MAUSS, Marcel. [1972-1950]. **Sociologia e Antropologia.** São Paulo: Cosac Naify, 2003.

MERLEAU-PONTY, Maurice, 1908-1961. **Fenomenologia da percepção/Maurice Merleau-Ponty;** [tradução Carlos Alberto Ribeiro de Moura]. -2-ed.-São Paulo: Martins Fontes, 1999.-(Tópicos)

INGOLD, Tim. **Da transmissão de representações à educação da atenção.** Educação, Porto Alegre, v. 33, n. 1, p. 6-25, jan./abr. 2010.

_____. *Being alive: essays on movement, knowledge and description.* Nova Iorque e Londres: Routledge, 2011.

_____. *Making: anthropology, archaeology, art and architecture.* Nova Iorque e Londres: Routledge, 2013.

_____. **The perception of the environment: essays on livelihood, dwelling and skill.** London: Routledge, 2000.

ROYCE, Anya P. **The Anthropology of dance.** Bloomington: Indiana University Press, 1977.

SCIARA, Simone Fortes. **Transbordamentos danças 'afro' em Florianópolis.** Trabalho de Conclusão de Curso em Licenciatura Artes Plásticas. CEART/UEDESC. 2008.

SHAFER, R. Murray. **O ouvido pensante**/R. Murray Shafer; tradução Marisa Trench de O. Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva, Maria Lucia Pascoal. - São Paulo: Fundação Editora da UNESP. 1991.

SHEETS-JOHNSTONE, Maxine. **The Primacy of Movement**. [[Advances in Consciousness Research](#), 14]. John Benjamins Publishing Company. 1999.

SOUZA, Mainá Araújo de Paiva e. **“Corpo em Trânsito”: apropriações das tradições rítmicas de alguns países da África ocidental no Grupo Abayomi d dança e percussão.**/ Mainá Araújo de Paiva e Souza; orientador, Scott Head, Florianópolis, SC, 2014. 72p.

ZEMP, Hugo. **Para entrar na dança.** In Antropologia da dança I. Giselle Guilhon Antunes Camargo (org.). Florianópolis: Insular, 2013.