

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**

**GUILHERME ROCHA GOMES**

**TECENDO REFLEXÕES SOBRE PROCESSOS FORMATIVOS EM DANÇA, A  
LINGUAGEM DE MOVIMENTO GAGA E SUAS POSSIBILIDADES**

Belo Horizonte

2022

Guilherme Rocha Gomes

**TECENDO REFLEXÕES SOBRE PROCESSOS FORMATIVOS EM DANÇA, A  
LINGUAGEM DE MOVIMENTO GAGA E SUAS POSSIBILIDADES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
ao Curso de Dança da Universidade Federal de  
Minas Gerais, como requisito para a obtenção  
do grau de licenciado em Dança.

Orientadora: Profa. Dra. Carla Andrea Silva  
Lima

Belo Horizonte

2022



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
ESCOLA DE BELAS ARTES  
COLEGIADO DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM DANÇA

### FOLHA DE APROVAÇÃO

**“TECENDO REFLEXÕES SOBRE PROCESSOS FORMATIVOS EM DANÇA, A LINGUAGEM DE MOVIMENTO GAGA E SUAS POSSIBILIDADES”**

**GUILHERME ROCHA GOMES**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à Banca Examinadora designada pelo Colegiado de Graduação em Dança, como requisito para obtenção de título de Licenciatura em Dança, aprovada em 23/12/2022 pela banca constituída pelos membros:

**Orientador(a): CARLA ANDREA SILVA LIMA**

**Examinador(a): GABRIELA CÓRDOVA CRISTÓFARO**

Belo Horizonte, 23 de dezembro de 2022.



Documento assinado eletronicamente por **Carla Andrea Silva Lima, Professora do Magistério Superior**, em 30/12/2022, às 14:50, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Gabriela Cordova Christofaro, Professora do Magistério Superior**, em 02/01/2023, às 17:12, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

[https://sei.ufmg.br/sei/controlador.php?acao=documento\\_imprimir\\_web&acao\\_origem=arvore\\_visualizar&id\\_documento=2149650&infra\\_sistema...](https://sei.ufmg.br/sei/controlador.php?acao=documento_imprimir_web&acao_origem=arvore_visualizar&id_documento=2149650&infra_sistema...) 1/2



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufmg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **1997423** e o código CRC **7B7D02A4**.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a minha mãe Sônia por todo o apoio e amor incondicional

Ao meu pai Daniel por sempre me incentivar a ser o melhor possível

À minha orientadora, Profa. Dra. Carla Andrea Silva Lima, pela paciência, disponibilidade e sensibilidade nas orientações

À Andréa Maia e ao Ballet Jovem Minas Gerais, por proporcionar um espaço tão rico para o desenvolvimento artístico e tão fundamental na minha trajetória

## RESUMO

A linguagem de movimento Gaga foi desenvolvida pelo coreógrafo israelense Ohad Naharin e é uma mistura entre metodologia de ensino de dança, pesquisa de movimento, improviso e técnica somática. A metodologia busca desenvolver no praticante o aguçamento dos sentidos relacionados ao movimento e a conexão com o próprio corpo a partir de ideias como textura do movimento, poder explosivo, agilidade, flexibilidade, prazer e esforço. Este trabalho teve por objetivo analisar a linguagem de movimento e os elementos nela presentes articulando-os com conceitos como hábito, sensação, atenção, cognição, identidade e aprendizagem inventiva afim de delinear possibilidades para o ensino da dança e por fim gerando reflexões sobre processos formativos em dança.

**Palavras-chave:** Dança; Linguagem de Movimento Gaga; Aprendizagem inventiva; Sensaç

## **ABSTRACT**

The Gaga movement language was developed by Israeli choreographer Ohad Naharin and is a mix between dance teaching methodology, movement research, improvisation and somatic technique. The methodology seeks to develop in the practitioner the sharpening of the senses related to movement and the connection with the body itself based on ideas such as movement texture, explosive power, agility, flexibility, pleasure and effort. This work aimed to analyze the language of movement and the elements present in it, articulating them with concepts such as habit, sensation, attention, cognition, identity and inventive learning in order to outline possibilities for teaching dance and finally generate reflections on formative processes in dance.

**Keywords:** Dance; Gaga Movement Language; Inventive Learning; Sensations

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1 - Ohad Naharin11

Figura 2 – Aula de Gaga com Ohad Naharin ..... 14

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>8</b>
<b>CAPÍTULO 1 – O QUE É GAGA – PRÁTICA, SENSações E CONCEITOS .....</b>	<b>10</b>
<b>1.1 - COMPREENSÃO CORPORAL DA PESQUISA DE MOVIMENTO.....</b>	<b>16</b>
<b>1.2 - ATITUDE, HUMOR E ESTÉTICA NA PESQUISA FÍSICA.....</b>	<b>19</b>
<b>CAPÍTULO 2 - APRENDIZAGEM INVENTIVA E SUAS RELAÇÕES COM A PRÁTICA DE GAGA: HÁBITO, SENSACÃO, ATENÇÃO E INVENÇÃO.....</b>	<b>22</b>
<b>2.1 – HÁBITO E IDENTIDADE.....</b>	<b>26</b>
<b>2.2 - ATENÇÃO E SENSACÃO .....</b>	<b>30</b>
<b>CAPÍTULO 3 – PROCESSOS FORMATIVOS.....</b>	<b>32</b>
<b>REFLEXÕES FINAIS .....</b>	<b>35</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>37</b>

## INTRODUÇÃO

Em agosto de 2019, tive a oportunidade de participar do *Gaga Intensive Summer Course* nos estúdios da *Batsheva Dance Company* em Tel Aviv – Israel, sob a direção artística de Shahar Binyamini e Michal Sayfan. O curso durou duas semanas e nele pude me aprofundar na Linguagem de Movimento Gaga e estudar trechos do repertório coreografados por Ohad Naharin e ensinados por bailarinos e ex-bailarinos da companhia. Durante as duas semanas do intensivo pude pesquisar e me aprofundar tanto nas ferramentas oferecidas pelo Gaga quanto na forma como Naharin as utiliza a partir do repertório estudado. Tivemos aulas com diversos professores, tanto de *gaga/dancers* – modalidade que é mais direcionada para pessoas que são ou desejam se tornar bailarinos profissionais, ou ainda, que foram treinadas em algum estilo de dança, pois faz uso de certos termos técnicos específicos da área – quanto de *gaga/metodika*, uma aula com duração maior e que se aprofunda de forma mais específica em determinados termos da metodologia. Foram duas semanas que mudaram a forma como eu via e percebia meu corpo e minha forma de mover. Tal fato fez com que eu carregasse as ferramentas e ideias que aprendi no curso usando-as diariamente na minha dança, seja como intérprete, criador ou professor.

A partir desse contato mais extenso e aprofundado com a metodologia, aliado à percepção das transformações ocorridas em mim mesmo como artista e como professor de dança somando-se à minha aposta no potencial transformador da linguagem de movimento surgiu o desejo de desenvolver a pesquisa tendo a Linguagem de Movimento Gaga como foco, afim de compreender o que são essas transformações, como elas se dão, quais elementos articulados na linguagem contribuem para esse processo e, a partir disso, quais as possibilidades que ela apresenta para o ensino da dança. Busco, nesse trabalho, me debruçar sobre as possibilidades que a linguagem de movimento pode oferecer para a formação de dançarinos e para os processos de ensino aprendizagem em dança. Para isso, teço uma reflexão sobre o modo como a metodologia Gaga em articulação com a noção de aprendizagem inventiva pode nos ajudar a pensar sobre novos horizontes e potencialidades no contexto dos processos formativos em dança. Ressalto que minha experiência não é utilizada como dado a ser analisado e que a leitura crítica a respeito da linguagem de movimento Gaga é realizada a partir do foco nessas duas autoras, Katan e Kastrup. Reitero que os exemplos utilizados ao longo do texto têm como base questões apresentadas e desenvolvidas nas aulas de Gaga.

Dentro desse pressuposto salienta-se que o trabalho se subdivide em três capítulos, sendo que no primeiro busco apresentar o que é a linguagem de movimento Gaga e quem é Ohad Naharin, apresentando a prática e trazendo duas das principais autoras com quem articulo, Einav Katan, autora do *Embodied Philosophy in Dance: Gaga and Ohad Naharin's Movement Research*, livro fundamental para essa pesquisa sobre Gaga, e Virgínia Kastrup, pesquisadora da área de psicologia, com ênfase em psicologia cognitiva, tratando principalmente de cognição, invenção, produção da subjetividade, aprendizagem, atenção e arte, conceitos também fundamentais para essa pesquisa sobre Gaga. Apresento termos da prática, as principais ideias de Naharin e as principais noções nas quais a linguagem de movimento se baseia.

No segundo capítulo me aprofundo na relação da prática de Gaga com o ensino aprendizagem e a aprendizagem inventiva de Kastrup (2001). Conceitos como hábito, sensação, atenção, propriocepção, invenção e cognição surgem a partir da pesquisa inicial e se mostram fundamentais para as reflexões sobre o tema. Nesse capítulo e ao longo de todo o trabalho o recorte foca na elaboração que Kastrup faz de Deleuze e de Maturana e Varela, sem que eles sejam abordados diretamente na pesquisa.

No terceiro capítulo apresento contribuições para processos formativos em dança e teço as reflexões finais, encerrando com minhas percepções sobre a potência e as possibilidades que se dão a partir e durante a prática de Gaga, pensando maneiras de integrar o Gaga, ou, pelo menos, suas ideias, a processos formativos em dança, analisando seus elementos fundamentais.

## CAPÍTULO 1 – O QUE É GAGA – PRÁTICA, SENSações E CONCEITOS

A linguagem de movimento Gaga<sup>1</sup> é uma mistura entre metodologia de ensino de dança, pesquisa de movimento, improviso e técnica somática. Desenvolvida pelo coreógrafo israelense Ohad Naharin após uma lesão nas costas que deveria ter significado o fim de sua carreira como bailarino, essa linguagem de movimento surgiu da necessidade de Naharin cuidar e treinar o corpo de uma forma diferente da tradicional (que até então se dava por meio de aulas de balé clássico e moderno) e de se comunicar com os bailarinos de forma mais clara, tendo em vista que o artista sentia que a forma como se expressava quando coreografava muitas vezes causava atritos, ou ainda, demorava a se fazer entender. Desse modo, com o desenvolvimento da linguagem de movimento e de seus termos, a comunicação em relação a estados físicos, dinâmicas, sensações, enfim, todos os aspectos de movimento, se tornou mais facilmente compreendida. Cabe salientar que essa é a metodologia principal utilizada atualmente como treinamento diário para os bailarinos da *Batsheva Dance Company* e, na *Batsheva School*<sup>2</sup>, acompanhada de aulas de balé clássico e *workshops* de outros estilos. A linguagem de movimento Gaga, a partir de sua criação, passou a ser difundida mundialmente, especialmente nos últimos anos, muito em decorrência do advento da pandemia do coronavírus, resultante da disponibilização de aulas online para o público externo à *Batsheva Dance Company* e à *Batsheva School*, primeiro gratuitamente e depois de forma paga, modelo que se sustenta até hoje. Atualmente, a linguagem de movimento continua sendo desenvolvida pelo coreógrafo conjuntamente com a companhia e com colaboradores da instituição. Há professores formados na linguagem de movimento em diversos lugares do mundo.

---

1 <https://www.gagapeople.com/en/>

2 <https://batsheva.co.il/en/home>

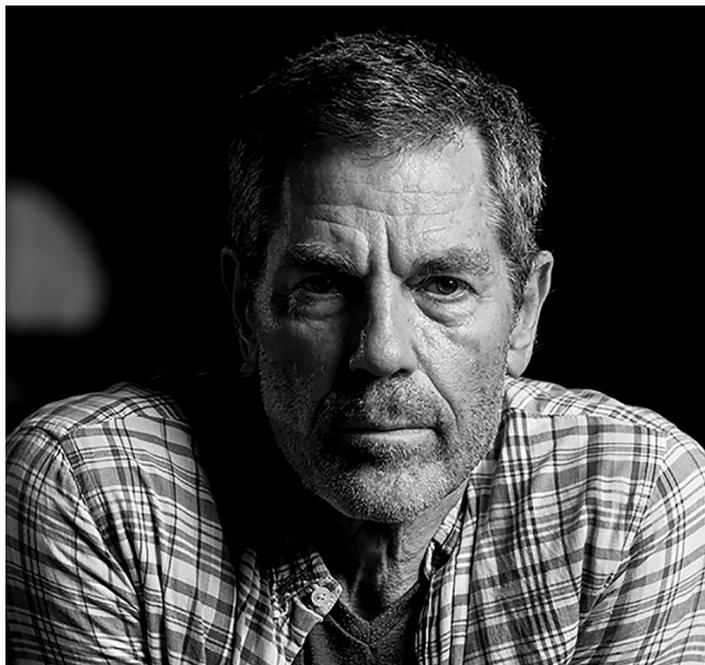


Figura 1 - Ohad Naharin

Fonte: MELNIKOV, Ilya. Disponível em: <https://www.ndt.nl/en/team/ohad-naharin/> acesso em: 05/09/2022

As aulas de Gaga são divididas em *gaga/dancers*, *gaga/metodika*, *gaga/seated* e *gaga/people*. As duas primeiras modalidades são mais direcionadas para pessoas que são ou desejam se tornar bailarinos profissionais, ou ainda, que foram treinadas em algum estilo de dança, pois fazem uso de certos termos técnicos específicos da área. Já as outras duas são direcionadas para todos, inclusive para pessoas que nunca fizeram aulas de dança.

Segundo Einav Katan em *Embodied Philosophy in Dance: Gaga and Ohad Naharin's Movement Research* (2016), Gaga é uma prática somática em que a experiência física leva à conscientização do praticante. Sua investigação não é baseada em formas pré-definidas ou “ideais” a serem alcançados, dando-se a partir de sensações, metáforas e indicações geradoras de movimento por meio do improviso. Ou seja, ela não diz como se deve mover, tendo como base um repertório de movimentos e posturas pré-definidos, como o faz o balé clássico, por exemplo, com elementos técnicos como um *tendu*, ou um *jeté*<sup>3</sup>. O que Gaga busca desenvolver junto aos dançarinos são estratégias, ideias geradoras de movimento. Para Katan, os pontos-chave do treinamento são as indagações sensoriais, a direção da atitude dos bailarinos em relação à pesquisa de movimento e a construção da prática sobre diferentes camadas.

---

<sup>3</sup> *Tendu* e *Jeté* são passos codificados do ballet clássico.

Gaga, como prática somática, cria situações em que os dançarinos possam, partindo de ideias comuns, descobrir no próprio corpo e à sua maneira, formas de se mover. Cabe destacar que essas ideias comuns podem utilizar, como base ou ponto de partida, movimentos de técnicas de dança já existentes, mas elas serão utilizadas como mote para a desconstrução e transformação do movimento e não como fim em si mesmas. Outro ponto importante ressaltado por Katan (2016) a respeito da linguagem Gaga é de que ela se trata de uma prática de dança que vai além de uma simples pesquisa de movimento. A autora defende que essa prática opera como uma espécie de filosofia de movimento, uma vez que incide sobre nossos modos de pensar a dança, o próprio corpo, bem como convida para um olhar crítico sobre nossos modos de mover e criar. Há uma demanda de escuta do próprio corpo antes de que se recorra a padrões de movimento familiares, de perceber o corpo antes de dizer a ele o que fazer.

De acordo com Katan (2016), assim como em outras práticas somáticas, a atenção somática<sup>4</sup> está no cerne da prática de Gaga, de modo que o corpo do praticante é sua fonte de pesquisa e conhecimento e, a partir dos questionamentos colocados a ele, tendo em mente aqui a impossibilidade de separar o corpo do sujeito que dança, são pesquisados padrões recorrentes de movimento e, conseqüentemente, o que a autora chama de “esquemas de percepção”.

Ainda sobre a prática, cabe ressaltar que ela ocorre com um professor que se coloca de modo que todos possam vê-lo, geralmente, no centro da sala e, durante cerca de uma hora e quinze minutos, os participantes se movimentam de forma ininterrupta, improvisando, seguindo as instruções desse professor. Não se fazem perguntas durante a aula, de maneira que cada um realiza as tarefas como entendeu, sendo que não há certo ou errado, há apenas a pesquisa. Segundo Katan (2016), as instruções da aula partem do professor, e diferem de acordo com a pesquisa de cada um, sendo desenvolvidas a partir de novos questionamentos e desafios que chegam por meio de novas sensações e experiências físicas. À medida que novas informações e tarefas são dadas, elas vão se acumulando, criando sensações que, por sua vez, incitam a pesquisar outros modos de se mover e de se relacionar com o espaço. Algumas dessas sensações, recorrentes nas

---

<sup>4</sup> Katan (2016) utiliza da definição de atenção somática a partir de Merleau-Ponty sendo experiência física em perspectiva de primeira pessoa como o ponto de acesso para a emergência do conhecimento. Assim, opero a partir da perspectiva de Katan em relação ao termo.

práticas de Gaga, foram se definindo de forma mais concreta ao longo da pesquisa dessa linguagem, se tornando recorrentes nas práticas e com nomes definidos.

Naharin apresenta a linguagem de movimento Gaga como uma espécie de caixa de ferramentas. Essa caixa de ferramentas, na visão de Naharin, é repleta de ideias que os dançarinos se tornam capazes de acessar a qualquer momento, coadunando-as ao que desejam ou necessitam, não se restringindo a um único estilo ou técnica de dança. Não é necessário que o dançarino esqueça tudo que já sabe ou encare a linguagem como algo completamente diferente e novo, posto que o que aqui encontra-se implicado é uma forma de organizar o conhecimento que já se tem em prol de se descobrir novas coisas. Noções como as de atenção somática, percepção, cognição, imaginação, a paixão por se mover, esforço, dinâmica, agilidade, poder explosivo, delicadeza, feminilidade, sensualidade e sensibilidade estão em trabalho nas aulas e se refletem nas ações dos bailarinos e em suas qualidades de movimento por meio da articulação do corpo com as ideias propostas.

Algumas qualidades de movimento, que podem ser ativadas por meio de uma simples indicação ou palavra, são construídas gradativamente a partir da articulação de uma ou mais sensações geradoras de movimento. Alguns exemplos catalogados por Deborah Friedes Galili (2015) são:

- **Ashi** – Investigar movimentos nas partes externas dos pés com a ajuda dos joelhos, pélvis e tornozelos;
- **Bibi** – Nada é permanente;
- **Kada** – Ossos flutuando dentro da pele;
- **Kagami** – Olhar para o professor e buscar entender a essência do que ele está fazendo, a qualidade, as dinâmicas, etc;
- **Lena** – A engrenagem entre o umbigo e a virilha;
- **Moons** – As “almofadas” das mãos e dos pés;
- **Pika** - O lugar entre a virilha e o reto;
- **Tama** – Sistema que explora opções de direções de curvas;
- **Tashi** – Grudar os pés no chão e investigar o movimento dos tornozelos;
- **Yoyo** – Levar a “pika” e o abdome inferior um em direção ao outro.

No Gaga se faz uso dessas ideias geradoras em camadas, por meio de multitarefas, ou seja, cada novo comando ou ideia proposta é adicionado ao comando ou ideia anterior, criando uma série de ideias sobrepostas com as quais os dançarinos trabalham para criar

diferentes qualidades de movimento. Partindo de comandos simples como “flutuar”, tem-se como ponto de partida uma sensação comum, para então construir seu desenvolvimento e, a partir dele, desdobramentos de movimento. É importante destacar que a aula varia de professor para professor correspondendo àquilo que interessa ser pesquisado pelo professor naquele momento. Entretanto, mesmo que cada professor escolha o que focar na aula, existem elementos que permeiam todas elas e que constituem essa caixa de ferramentas que Naharin menciona.

Figura 2 – Aula de Gaga com Ohad Naharin



Fonte: DAGON, Gadi. 1 fotografia. Disponível em <https://www.judiskateatern.se/gaga-for-the-people/#/photography/the-movement-language> acesso em 5/9/2022"

As ferramentas oferecidas nas aulas de Gaga estão presentes nos trabalhos coreográficos de Naharin, pois ele as usa para se fazer entender de forma mais clara durante o processo criativo de suas obras. Contudo, o que os interessa salientar é que essas ferramentas possuem um caráter mais abrangente do que servir a uma movimentação de um coreógrafo específico haja vista que, a partir do momento em que o praticante compreende uma ferramenta, espera-se que dela ele se aproprie e possa utilizá-la da forma como desejar, seja na prática de outros estilos de dança ou em seu próprio processo criativo. Nessa perspectiva, a compreensão dessas ferramentas, ao ter

como foco as diferentes qualidades de movimento, está ligada a consciência corporal do dançarino e ao refinamento dessa consciência. De acordo com Katan (2016), a prática de Gaga tem enfoque no corpo do praticante como aquilo que dá origem ao movimento, cujo interesse incide mais predominantemente no modo como os movimentos tomam forma que na sua forma final propriamente dita. Essa é uma das razões pelas quais as ferramentas se tornam tão pessoais, uma vez que por mais que duas pessoas estejam na mesma aula e recebam exatamente a mesma instrução, a forma como desenvolverão a tarefa será definitivamente diferente.

Quanto mais ferramentas o praticante possui à sua disposição, mais formas de encarar os problemas e desafios propostos pelas aulas ele terá, logo, maiores suas possibilidades de movimento. Ao mesmo tempo, o modo como o praticante encara as indicações e comandos do professor é que vai dando forma as ferramentas sendo a compreensão corporal apurada dessas ferramentas o que possibilitará ao praticante acessá-las futuramente de maneira que não precise passar por todo o processo novamente. Elas então podem ser ativadas de acordo com a vontade ou necessidade do dançarino.

O professor, além de dar as instruções e ideias, também participa da aula pesquisando os movimentos com seu corpo, constituindo-se, assim, como uma referência primária para os outros participantes que, muitas vezes, podem servir dessa referência como ponto de partida para que novas sensações ou padrões de movimento sejam encontrados. Comandos como tentar imitar exatamente o que o professor faz com seu corpo podem servir como ponto de partida para encontrar algo similar em si próprio. Do mesmo modo, observar outros alunos na sala que estejam realizando a mesma tarefa em busca de uma mesma sensação pode servir ao mesmo propósito.

Katan (2016), ao narrar o início de uma aula de Gaga na *Batsheva Dance Company*, ilustra exatamente essa instrução metafórica sinalizando como a atitude e o movimento dos bailarinos presentes responde a ela:

Ohad Naharin, o professor da turma, dá uma instrução para *flutuar* - imediatamente, as vértebras se afastam umas das outras, os braços são levemente levantados e todo o esqueleto parece se segurar e elevar a carne suavemente [...]. Dentro do *flutuar*, o movimento dos órgãos age naturalmente; seu peso influencia a massa de outros membros, como fonte de uma nova inércia em relação ao movimento no espaço. Assim, em vez de cair e seguir as leis do peso, o próprio corpo cria uma fonte energética; conseqüentemente, a

elevação é capaz de ocorrer. Em consequência, o *flutuar* existe (KATAN, 2016, p. 43-44. Tradução nossa.)<sup>5</sup>.

As instruções físicas dadas são trabalhadas de forma pessoal por cada bailarino, a compreensão da pesquisa de movimento é individual, no sentido de que o bailarino deve experienciá-la e senti-la por si próprio, de modo que nenhum outro pode fazê-la por ele. Perceber e realizar o comando de flutuar, por exemplo, vai além de apenas imitar algo que flutua, é na verdade o processo de imaginar e recriar essa sensação de algo que flutua e transformá-la em movimento. A estética se dá então através dessa articulação de sensações e qualidades físicas e é construída pelo aluno junto ao professor, sem que um se mova, necessariamente, de forma idêntica ao outro, mesmo que partindo de um ponto em comum.

### **1.1 - COMPREENSÃO CORPORAL DA PESQUISA DE MOVIMENTO**

Para Katan (2016), o processo de percepção do próprio corpo, das dinâmicas, das qualidades de movimento, das articulações, das sensações e qualidades físicas geram ações com significado, de modo que essa percepção pode ser ainda mais aguçada e compreendida pelo dançarino. Desse modo, o processo de descobrir novas formas de se mover implica dar movimento e espaço de ressonância a novas sensações e, ao mesmo tempo, dar significado a esses movimentos nascentes. Significados que são baseados na precisão das qualidades físicas presentes no movimento.

A imagem que o movimento cria e como os outros o interpretam são percepções externas a essa articulação que ocorre internamente no aluno. Descobrir como é para si uma determinada sensação e quais as possibilidades que o corpo oferece para se aprofundar nela acaba por mobilizar paisagens moventes inscritas na memória, de modo que não se trata aqui de um movimento específico que representa uma sensação por inteira, mas de um estado corporal que se desenvolve e a partir do qual os movimentos gerados têm como motor essa determinada sensação primária. É a partir da maneira como cada um interpreta e dança a metáfora, como cada um lida com essa sensação primária e com a própria

---

5 Ohad Naharin, the teacher of the class, gives an instruction to float—immediately, the vertebrae move away from one another, the arms are lifted slightly, and their entire skeleton seems to hold itself and to elevate the flesh gently (...). Inside the float, the movement of the organs acts naturally; their weight influences the mass of other limbs, as a source of a new inertia regarding movement in space. Thus, instead of dropping down and following the laws of heaviness, the body itself creates a new energetic source; accordingly, elevation is able to take place. In consequence, float exists

imaginação e dá forma a ela que trará significado a esses movimentos nascentes. Esse processo de criação pode vir tanto de sensações conhecidas e do modo como se traduz a memória em movimento, quanto de sensações nunca sentidas, ou até impossíveis como “lava correndo nas veias”. Nesse segundo caso, ainda pensando na lava, o dançarino utilizaria das informações dadas pelo professor, como cor, textura, cheiro, velocidade, tamanho, peso, temperatura, e de sua própria imaginação para criar a sensação em seu corpo e gerar movimentos a partir delas, ou seja, trata-se aqui do modo como o dançarino percebe uma situação e a corporifica.

O desenvolvimento da capacidade de acessar sensações através de comandos e ideias e de transformá-las em movimento, a capacidade de jogar com as dinâmicas, com os espaços e com os outros são elementos fundamentalmente presentes em todas as aulas de Gaga. A percepção do aluno em relação ao próprio corpo é trabalhada por essa diversificada dinâmica de aula, de modo que uma aula nunca é igual à outra. Cabe ressaltar que, por mais que uma ideia seja trabalhada repetidamente, a forma como ela é sentida, pensada e desenvolvida tanto pelo professor quanto pelo aluno se altera. É um processo inteligente, que requer mais do que sentir e intuir, é necessário pensar e refletir sobre a prática, sobre como se move e sobre como se sente diariamente, dentro e fora do estúdio.

Nessa perspectiva, refletir sobre o que nos bloqueia torna-se tarefa essencial para que, durante as práticas, possamos buscar formas de nos libertar desses travamentos. Identificar em si indicações que causaram desconforto ou dificuldade e indicações que causaram prazer e outras sensações positivas buscando entender o porquê de cada uma delas pode levar a um olhar reflexivo sobre aquilo que se encontra como mobilidade nascente esclarecendo, por sua vez, quais as estratégias de recuo e resistência contribuíram para a manutenção do que já se está acostumado. Se debruçar sobre essas questões pode fomentar abertura de novos caminhos de movimento levando a novas formas de perceber o corpo e a dança. Nas práticas, muito se fala do prazer e da paixão de se mover como forma de conectar as descobertas e os avanços na pesquisa a uma sensação positiva, que incentive a continuidade do praticante no caminho que escolher, seja ele qual for.

É impossível manter as transformações físicas, as descobertas corporais e sensuais apenas dentro do estúdio, haja vista que, depois de experimentadas uma vez, o sujeito as carrega consigo para os outros âmbitos de sua vida, assim como quando se adentra o

estúdio não se é uma folha em branco, uma espécie de *tábula rasa*. O corpo é marcado por histórias, sensações, sentimentos, experiências e o mover na prática reflete isso, sendo possível transformar o corpo, sobrepondo marcações por meio de novas vivências, consequentemente a forma como esse corpo se move também se altera. Dançarinos fazem uso do conjunto de técnicas e experiências físicas acumuladas ao longo da vida para pensar e criar movimento, Katan (2016) chama isso de *habitus*, de modo que os padrões de movimento e de percepção do dançarino fisicamente incorporados refletem as tradições sociais e a cultura na qual ele está inserido, ou seja, os padrões de comportamento físico são a personificação da herança cultural de cada indivíduo. A prática é em si uma experiência que provoca atravessamentos de modo que é impossível se desconectar completamente da mente, do corpo e do espaço, o que implica constatar que, em diferentes graus, tudo nos atravessa e, de forma consciente ou inconsciente, escolhemos aquilo que desejamos que faça parte de nós. Até mesmo se houver momentos de rejeição da prática por parte do dançarino, ele sairá dela sendo um dançarino diferente de quando entrou, assim como o professor também sairá sendo um professor diferente após cada aula dada. A experiência de lecionar, a consciência de ser referência de movimento e ser observado por inúmeras pessoas também afeta a forma como o professor se move.

Segundo Kastrup (2001) um professor que não se prive da condição de aprendiz é fundamental para a relação ensino-aprendizagem. Vimos como, numa aula de Gaga, o professor, assim como todos na sala, também faz a aula, sendo professor e aluno ao mesmo tempo, guiando o processo de acordo com suas próprias descobertas físicas e sua linha de pesquisa. Durante as aulas, há, na maioria das vezes, um momento livre de novas instruções, em que se pode pesquisar de forma mais aberta tudo aquilo que foi experimentado durante o tempo em que se esteve ali presente. Nesse momento, cada um pode escolher aquilo com que se conectou mais, ou ainda, que sentiu maior dificuldade. Durante esse processo, é incentivado que os alunos se olhem e se assistam, que se inspirem uns nos outros, tirando o foco anteriormente centrado no professor.

Ressalta-se que não há espelhos nas salas de aula em que ocorrem as práticas de gaga, posto que Naharin acredita que os espelhos distanciam o bailarino das sensações e os levam a buscar somente a forma. O problema aqui não se assenta na forma, haja vista que tudo possui forma, sendo ela clara ou desconstruída, mas na maneira como se chega à forma, como se sente a forma e permite que ela nasça.

## 1.2 - ATITUDE, HUMOR E ESTÉTICA NA PESQUISA FÍSICA

Um bom dançarino possui mais do que boa técnica. Na visão de Katan (2016):

Dançarinos experientes, por exemplo, sabem como direcionar energia e equilíbrio em novas condições físicas, de acordo com sua compreensão física das regras cinestésicas. Este processo exige criatividade e flexibilidade na compreensão de sua arte e seu ofício. Que flexibilidade e inteligência estão além de ter “uma boa técnica”; ao contrário, são uma compreensão do corpo aqui e agora, ao lado da compreensão das melhores regras cinestésicas para manipulá-lo. Por essa razão, o processo perceptivo não é meramente intuitivo nem hábil. Ele define o trabalho como pensativo e inteligente também. (KATAN, 2016, p. 14, tradução nossa) <sup>6</sup>

A criatividade, flexibilidade, inteligência, compreensão das regras cinestésicas aliada à forma de direcionar a energia no movimento são todas qualidades trabalhadas nas aulas de Gaga. Esse trabalho se dá por meio do modo como a forma se estrutura a partir dos elementos presentes nela, como: os comandos em camadas, a constante criação de movimentos a partir desses comandos e das sensações advindas deles, a disposição de pessoas dentro da sala e as palavras cuidadosamente escolhidas pelos professores. Esses elementos são essenciais para a criação de uma atmosfera propícia para que a criatividade do aluno tome forma e possa ser trabalhada e refinada.

Naharin acredita que as palavras têm o poder de direcionar o aluno e de ajudar a criar as sensações desejadas. Em função disso, o linguajar utilizado nas aulas está em constante transformação, sempre a procura daquilo que mais se aproxima do que o idealizador da metodologia acredita poder levar o praticante a entender a sensação da forma mais rápida e clara possível. São feitas reuniões periódicas em Tel-Aviv, conjuntamente com outros professores da linguagem de movimento, para discussão e atualização tanto do vocabulário quanto de outros aspectos da prática.

A importância do uso das palavras na metodologia Gaga evidencia-se se levarmos em conta o processo de escolha específica de certas palavras cuja função é a de direcionar a atitude e o humor do(a) estudante durante a prática de pesquisa física. Por exemplo: “conecte-se a sua paixão de mover” é uma das frases que direcionam a maneira como o

---

<sup>6</sup> Knowledgeable dancers, for example, know how to direct energy and balance in new physical conditions, according to their physical understanding of kinesthetic rules. This process demands creativity and flexibility in understanding their art and their craft. That flexibility and intelligence are beyond having “a good technique”; rather, they are an understanding of the body here and now, alongside the comprehension of the best kinesthetic rules for handling it. For that reason, the perceptual process is neither merely intuitive nor skillful. It defines the work as thoughtful and intelligent as well

praticante deve mentalmente abordar determinado momento da prática em prol de intensificar a pesquisa física, de aumentar a percepção das sensações. Geralmente as frases que direcionam o humor e a atitude vêm acompanhadas de comandos que apontam para algumas ações físicas, como “sacudir”, “flutuar”, etc. adicionando, desse modo, mais uma possibilidade de transformação nos comandos. De acordo com Katan (2016), o humor existe antes de qualquer direcionamento de fazeres, é um constante estado de presença, ele já está posto, logo, antes mesmo da percepção, ele já se faz presente. Não se trata, portanto, de um estado intencional. Embora esse estado venha antes da percepção o direcionamento dele estabelece processos perceptivos e leva a um estado de atenção.

Tendo em perspectiva as noções de emoção operadas por Katan (2016) como sendo incorporadas e geradoras de cognição, segundo a autora, direcionar o humor influencia as emocionalidades do dançarino e conseqüentemente afetará a maneira como ele fará uso das emoções em prol da pesquisa física, de modo a levá-lo a abraçá-las ou rechaçá-las. Nesse estado de atenção, tanto as informações sensoriais físicas quanto as emocionais são capazes de gerar cognição a partir da atitude do dançarino em relação as indicações e da tradução das emoções em movimento. Assim, durante a prática esse direcionamento afeta a sensualidade da mesma maneira que as ações do corpo são capazes de influenciar os humores, logo, cria-se esse estado circular em que o movimento não é mais apenas resultado de uma sensação, impulso ou indicação, mas passa a ser motor de sensações geradoras de mais movimentos e assim sucessivamente. Essa relação pode ser fundamental para a compreensão do potencial transformador da linguagem de movimento Gaga que leva ao descobrimento de novas formas de mover a partir desses direcionamentos do humor, da interdependência entre a fisicalidade e o psicológico do dançarino.

Faz-se importante destacar que, durante as práticas, as emoções não desempenham um papel principal nas indicações, posto que são trabalhadas a partir do direcionamento das sensações físicas. Durante uma prática lecionada por Naharin na qual participei em Tel-Aviv, em um dos últimos dias do intensivo de verão de 2019, muitas pessoas se emocionaram devido ao estado físico construído ao longo da aula pelo professor, mas em momento algum ele precisou nos dizer o que sentir emocionalmente, se deveríamos nos sentir felizes, tristes ou chorar. Ou seja, as emoções não são ignoradas, elas estão presentes na pesquisa física, mas são motivadas pelas sensações geradas e pelo movimento que ali é engendrado. Contudo, cabe salientar que as emoções que surgem

durante as práticas podem tanto contribuir para a pesquisa física quanto obstruir o processo de percepção do bailarino. Katan (2016) descreve essa influência de emocionalidades a partir da pesquisa física das sensações como um importante aspecto da linguagem Gaga, de modo que, se num primeiro momento situações de esforço podem ser encarados como um fardo para a mente, o direcionamento “conecte esforço ao prazer” acaba por levar o praticante a investigar essa possível conexão, transformando o sentimento mental de esforço em objeto de pesquisa a ser elaborado na fisicalidade, por meio de um processo de incorporação desses comandos.

Entrar em contato com as diferentes sensações e emoções provocadas pelo corpo nele mesmo é mergulhar em si e se abrir para o novo, é se colocar disponível a se autoconhecer sem se julgar, é como se a cada aula o dançarino se transformasse mais em si mesmo, cada vez mais se aprofundando na sua maneira de mover, nos seus caminhos, na sua pesquisa física. Um bailarino treinado no balé clássico pode descobrir uma infinidade de novas formas de se fazer um *tendu*, de maneira a transformá-lo em algo com um significado diferente daquele proposto pelo balé. O velho se torna novo em um constante processo de redescoberta.

Vimos como esse processo de aguçar os sentidos durante as práticas, acaba por levar à construção de uma percepção mais refinada do corpo facilitando com que o sujeito responda fisicamente aos impulsos, desejos e indicações, conduzindo-o a entrar em contato com as sensações propostas para que possa desenvolvê-las cada vez mais, aprimorando-as. Essa coordenação da mente e do corpo pode ser pensada a partir do termo “Reflexão incorporada”, proposto por Francisco Varela, Evan Thompson e Eleanor Rosch (2003), que se organiza por meio da premissa da união corpo-mente e postula que a reflexão se faz presente num processo que é ativo, atento. Em suas palavras:

A reflexão não é apenas sobre a experiência, mas ela própria é uma forma de experiência - e a forma reflexiva de experiência pode ser desempenhada com atenção/consciência. Quando a reflexão é feita dessa forma, ela pode interromper a cadeia de padrões dos pensamentos habituais e concepções, de forma a ser uma reflexão aberta - aberta a possibilidades diferentes daquelas contidas nas representações comuns que uma pessoa tem do espaço da vida. (VARELA, THOMPSON e ROSCH, 2003, p. 44).

Tomemos então essa noção de “reflexão incorporada” no sentido de mobilizá-la na compreensão da linguagem Gaga como um importante operador para mobilizar rupturas com padrões habituais de movimento, levando a novas descobertas, permitindo a expansão ou transformação desses hábitos de movimento. A forma como o bailarino é

capaz de articular diversas qualidades de movimento, dinâmicas, impulsos, sensações e desejos, sem ter de primeiro pensar e depois mover, pode ser articulado ao que Varela, Thompson e Rosch (2003) designam como reflexão incorporada. Articulada à linguagem Gaga e sua metodologia essa reflexão incorporada se dá se levarmos em conta a forma como o dançarino é capaz de pensar com o corpo e articular tudo isso na medida em que se move, com total consciência do que ocorre com seu corpo, sem necessariamente estar no controle de tudo, se colocando, portanto, aberto a novos caminhos e a novos acontecimentos. Para Katan (2016), esse sentimento de facilidade, de pouco esforço, é um resultado dessa linguagem de movimento, sentimento este que é tanto físico quanto mental, e que é chave para novas descobertas.

## **CAPÍTULO 2 - APRENDIZAGEM INVENTIVA E SUAS RELAÇÕES COM A PRÁTICA DE GAGA: HÁBITO, SENSACÃO, ATENÇÃO E INVENÇÃO.**

Kastrup (2001), no texto “Aprendizagem, arte e invenção”, ao se interrogar, em articulação com Deleuze, sobre a experiência de problematização como processo de aprendizagem defende que o processo de aprendizagem seja entendido como mais do que a simples passagem do não-saber para o saber. Na perspectiva apontada pela autora, o processo de aprendizagem deve ser abordado para além de sua comumente compreensão de transmitir informações, ou ainda, de chegar a um resultado ou solução de um problema. Kastrup (2001) advoga que o processo de problematização consiste em descobrir como realizar ações, novas ou conhecidas, a partir de uma nova ótica, decorrente do encontro de tensões e estranhamentos em relação a tais experiências, de modo que:

[...] na experiência de problematização, as faculdades – sensibilidade, memória, imaginação – atuam de modo divergente. Por exemplo, quando alguém viaja a um país estrangeiro, as atividades mais cotidianas, como abrir uma torneira para lavar as mãos, tomar um café ou chegar a um destino desejado tornam-se problemáticas. [...]. Somos forçados a pensar, a aprender e a construir um novo domínio cognitivo e uma outra maneira de realizar atividades que eram tão simples e corriqueiras que havíamos esquecido seu caráter inventado. (KASTRUP, 2001, p. 17)

Contudo, salienta Kastrup, o processo de aprendizagem não se finaliza na solução dos simples problemas cotidianos durante a viagem. Os efeitos desta continuam a afetar o viajante, inclusive ao retornar a sua cidade, criando uma espécie de experiência de estranhamento em relação àquilo que, comumente, não lhe era estranho, levantando

questionamentos em relação as diferenças entre os lugares e tornando-o mais sensível a elas.

O que se percebe aqui, a partir das colocações de Kastrup (2001) é um deslocamento da experiência de reconhecimento para uma experiência de problematização, que potencializa os processos de aprendizagem. Enquanto no processo de reconhecimento as faculdades atuam de forma convergente, de modo que sensação e memória atuem em conjunto para criar a experiência de reconhecimento, no processo de problematização o que temos é uma atuação de forma divergente, ou seja, sensação e memória não convergem criando experiências de estranhamento. É quando ocorre esse exercício disjunto das faculdades, destaca Kastrup (2001), em que a experiência de reconhecimento é ultrapassada, que o processo de aprendizagem se efetiva. Em suas palavras: “É que a aprendizagem começa quando não reconhecemos, mas, ao contrário, estranhamos, problematizamos” (KASTRUP, 2001, p.18). Tanto a ida a um novo lugar quanto o retorno ao que era conhecido são fundamentais no processo de aprendizagem, caracterizando uma circularidade que diz respeito ao aprender a aprender e que, para a autora, é considerada questão central no problema da aprendizagem inventiva.

Vimos que Kastrup (2001) usa a imagem da viagem como metáfora da experiência de aprendizagem, como a chamar atenção para o fato de que tarefas que consideramos simples e óbvias se tornam novas quando se está em um outro lugar, sinalizando a circularidade da experiência da viagem, sendo que tanto a ida quanto o retorno fazem parte da experiência de aprendizado.

O que nos interessa aqui é mobilizar uma reflexão de que, tal como o exposto pela autora utilizando a imagem da viagem como ação que nos leva a lugares novos, de encontro ao desconhecido, ir a uma aula de Gaga pode ser articulada como uma experiência similar, mesmo quando não se é a primeira aula de Gaga a que frequentamos. Tendo em vista o fato de que a experiência numa aula de Gaga leva a uma série de problematizações, podemos depreender que, à medida que se encontram e se inventam soluções, a forma de mover a que se estava antes acostumada é afetada e transformada. Percebe-se, muitas vezes, combinado a sensação de estranhamento aos novos caminhos de movimento descobertos, uma sensação de deslumbre e prazer com essa descoberta, que Naharin nomeia como “*Wow moments*”. Se pensarmos que o dançarino possui outras experiências de movimento advindas da prática de outras técnicas, ao retornar para as aulas práticas de tais técnicas, as ferramentas adquiridas com o Gaga estarão presentes e

poderão ser utilizadas, possibilitando ao dançarino problematizar a forma como sempre realizou determinados movimentos, podendo levá-lo a novas descobertas dentro dessas outras técnicas.

Encontrar o novo em algo velho, descobrir novas formas de realizar ações já conhecidas e habituais são elementos presentes nas práticas de Gaga. O simples movimento de levantar um braço pode ser feito de uma infinidade de formas diferentes. Os desafios presentes em Gaga variam de prática para prática, de acordo com a condução do professor sendo que, cada desafio se apresenta como uma oportunidade de aprender, de inventar. Isso se dá em função de que não há uma única forma de responder a um desafio, não há a maneira correta que vá solucionar o desafio de forma universal. A cada resposta dada a um desafio, outras tantas possibilidades possíveis de resposta se apresentam, a cada porta que se abre, outras tantas se apresentam como aberturas a serem exploradas. De toda forma, cabe destacar que o objetivo dessa prática não é a solução do desafio, mas explorar/inventar caminhos a partir da experimentação física do problema proposto. Tal fato leva Katan (2016) a sinalizar que:

Na terminologia de Naharin e Gaga, problemas são considerados como desafios e são bem-vindos pela prática como fontes para novas investigações. Cada prática é configurada de forma a apresentar seu próprio desafio a ser experimentado. “Mova-se rapidamente enquanto executa um gesto lento” é um desafio definitivamente possível. (KATAN, 2016, p. 162, tradução nossa)<sup>7</sup>

Desafio e problema estão intrinsecamente conectados um ao outro. O potencial para criação de problemas em Gaga é vasto devido à enorme quantidade de combinações possíveis de indicações. Nessa perspectiva, o potencial de aprendizado se apresenta igualmente vasto.

Kastrup (2005) aponta que o problema da cognição encarado a partir da invenção coloca em xeque a noção de que o desenvolvimento cognitivo se dá dentro de normas e princípios invariantes, visto que se trata de uma aprendizagem inventiva, não mais restrita a simples noção de solução de problemas. Ainda na visão da autora, a aprendizagem não deve ser compreendida de maneira restrita como solução de problemas nem tampouco

---

<sup>7</sup> In the terminology of Naharin and Gaga, problems are considered as challenges, and they are welcomed by the practice as sources for new inquiries. Each practice is set up so as to present its own challenge to experience. “Move fast while performing a slow gesture” is such a possible challenge

como aquisição de saber, mas sim como invenção de problemas, e invenção é sempre do novo, do imprevisível. Kastrup (1997) enfatiza que, se tomarmos esse processo de invenção em que o estranhamento acaba por levar a novas modulações do vivido, o que teremos é um processo de produção de subjetividade, uma vez que a aprendizagem inventiva se apresenta também como invenção de si e de mundo. Essa invenção de si e de mundo, salienta Kastrup (1997), pode ser entendida a partir da noção de *autopoiese* proposta por Maturana e Varela (1972 *apud* KASTRUP, 1997) que diz de seres que produzem a si próprios continuamente na medida em que afetam e são afetados pelo meio, estando em constante transformação. Essa constante invenção de si não possui, portanto, um ponto de partida fixo, se apresentando como um processo circular que sempre se mantém vivo por meio da presença de perturbações incessantes, levando a uma série de adaptações que garantem a sua continuidade.

Pensando cognição como estar em processo, em constante movimento e sempre em autoprodução cabe problematizarmos que, quando o sistema vivo, que também se apresenta como sistema cognitivo, se caracteriza como autopoietico, o que podemos constatar é que ele se articula com esse processo de invenção de si. Nesse sentido, podemos afirmar que o desenvolvimento cognitivo do ser inclui o fazer, não há separação entre inventor e invento, de modo que a transformação do invento é também a transformação do inventor e vice-versa. Kastrup (1997) destaca que: “O ser e o fazer de uma unidade autopoietica são inseparáveis, e isto constitui seu modo específico de organização” (MATURANA e VARELA, 1986, p.41 *apud* KASTRUP, 1997, p.174). Compreender essa unidade entre ser e fazer é fundamental para repensar e ampliar o olhar em relação aos processos formativos em dança tendo como ponto de inflexão a linguagem de movimento Gaga, posto que ela é fortemente baseada na pesquisa individual de movimentos que se dão a partir de problematizações, de perturbações, carregando em si esse potencial transformador.

Kastrup (1997) destaca a importância da ação efetiva no ambiente para a formação de um domínio cognitivo enfatizando o modo como essa ação depende do movimento e das sensações experienciadas pelo sujeito em determinada situação. Desse modo, o ser vivo possui uma participação ativa no exercício prático da cognição. Tendo como base o exposto, e a maneira como se dá o trabalho em Gaga, percebe-se a relação entre as experiências na aula e a formação desse domínio cognitivo. Cada bailarino trabalha, mesmo que em grupo, de forma individual em relação as indicações dadas na aula,

articulando o próprio corpo junto a sua imaginação. O que podemos constatar aqui é que a compreensão física deve ser experienciada pelo dançarino para que haja entendimento, de modo que nenhuma outra pessoa pode fazê-la em seu lugar. Para que haja cognição o dançarino deve por si próprio explorar as possibilidades do seu corpo no espaço, criando soluções para os sucessivos problemas que surgem tanto do professor quanto do próprio corpo do aluno ao responder a esses problemas. Trata-se aqui de uma constante invenção e solução de problemas. Lembremos do caso do comando “flutuar” em que vimos o modo como o entendimento das condições para criar movimentos que correspondam a essa ação é experimentado individualmente, vimos que, por mais que a indicação seja a mesma para todos presentes na prática, o fazer é individual e pessoal, de modo que o dançarino, percebe de forma singular em seu corpo modos de invenção da ação de flutuar buscando, partir dessa primeira sensação, sua expansão na procura por formas de se sentir inauditas.

Assim sendo, o objetivo não é simplesmente o de criar movimentos que correspondam as indicações de forma mecânica e automatizada, não se busca uma representação do flutuar, por exemplo, mas o entendimento da metáfora e das condições e sensações necessárias que precisam ser acionadas dentro do corpo para que o “flutuar” surja, cada vez a seu modo, carregando a diferença, mesmo que mantenha algo de similar. Considerando que os movimentos gerados a partir da indicação são imprevisíveis e diferem de indivíduo para indivíduo, podemos depreender que se o ponto de partida é o mesmo, seus efeitos não são, sendo impossíveis de serem reproduzidos novamente de forma exata, mesmo que pela mesma pessoa, uma vez que a criação dos movimentos é resultante de uma série de processos cognitivos a partir dos quais, tal como salientamos, a experiência está em constante processo de transformação.

## **2.1 – HÁBITO E IDENTIDADE**

Dentro da prática de Gaga é comum a indicação de que se deve abrir mão de velhos hábitos em prol de outros novos e melhores, ao mesmo tempo em que também se trabalha a expansão dos hábitos de movimento já formados. O objetivo se assenta na busca por trabalhar o refinamento de qualidades de movimento já existentes no praticante e o descobrimento e desenvolvimento de novas possibilidades. Os hábitos de movimento são os caminhos aos quais recorreremos e que foram desenvolvidos ao longo de uma certa jornada na dança, eles são criados a partir de nossas experiências e dizem da nossa personalidade, da nossa paixão de mover, da forma como nos relacionamos com o outro

e como nos colocamos enquanto sujeitos. Desse modo, não é estranha a constatação de que nossos hábitos motores dizem de nossa identidade. Segundo Kastrup (2001), no âmbito da psicologia, o hábito é um comportamento observável que se repete e é formado pelas experiências e ações do organismo. A autora frisa que: “É agindo que formamos nossos hábitos” (KASTRUP, 2001, p.18). Assim como “temos” hábitos como acordar e escovar os dentes, tomar banho, lavar as mãos, temos hábitos de movimento como a forma como vestimos uma blusa ou uma calça, a forma como passamos o sabão no corpo durante o banho, como lavamos os cabelos, como nos sentamos, a posição que dormimos, dentre inúmeros outros, e o hábito é, ao mesmo tempo, cultural e individual.

Para elucidar como o hábito se conecta à identidade, recorreremos à noção de identidade pessoal, proposta por Bissoli e Broens (2021). Para essas autoras, o sentimento de continuidade que a pessoa tem de si mesma, apesar das transformações biológicas, sociais e culturais que se dão ao longo do tempo, podem ser entendidas como identidade. Esse sentimento, no entanto, é passível de ser perdido ou transformado devido a situações vividas pelo sujeito. Entretanto, por mais que ele se transforme, o sujeito ainda assim continuará sendo a mesma pessoa sob vários aspectos biológicos, sociais, morais e legais. O problema reside, portanto, em identificar especificamente quais características constituem a identidade pessoal assim como interrogar-se sobre de que maneira as mudanças biológicas e fisiológicas aliadas à vivência de novas experiências e à contração de novos hábitos afetam essa identidade aferindo quando e quanto a transformam.

Em perspectivas dualistas da relação mente-corpo, em que a abordagem é de pensá-los dissociados um do outro, o entendimento comum é de que somente o corpo passa pelas mudanças físicas enquanto a mente, distinta do corpo, não seria afetada por essas mudanças de modo que haja alguma desestabilização provocadora de transformação. No entanto, tal como defende Kastrup (1997), a experiência motora, física, é essencial para a construção do domínio cognitivo, sendo, dessa forma, fundamental à formação do ser autopoietico. Vimos que a posição da autora é a de crítica a essa dualidade excludente entre mente e corpo, a partir da proposição de uma cognição incorporada e de uma inteligência que é física e mental.

Bissoli e Broens (2021), ao investigar hábitos motores e identidade pessoal a partir de uma perspectiva sistêmica, destacam que a interação circular entre parâmetros de ordem e parâmetros de controle são geradores de hábitos motores. Por parâmetro de ordem podemos entender o produto que emerge do processo de interação que ocorrerá

entre os parâmetros de controle. As autoras utilizam como exemplo o caminhar para ilustrar o modo como ocorre a relação entre os parâmetros de ordem e de controle. Sendo ele resultado da interação de uma série de parâmetros de controle como à flexibilidade, o peso corpóreo e a estatura. O caminhar poderia ser também qualquer outro movimento ou conjunto de movimentos que o sujeito busca realizar e que, em sua tentativa e consequente sucesso ou falha, ocorre uma adaptação dos parâmetros para que o movimento se efetive.

Para Haken (2020 *apud* BISSOLI e BROENS, 2021, p.31), essa circularidade entre os parâmetros é responsável pela emergência da identidade do sistema, de modo que mudanças nos parâmetros de controle afetam diretamente o que emerge dessa relação e vice-versa. Tal fato faz com que essas relações se caracterizem por serem dinâmicas e interacionais com o meio e decorrentes de respostas adaptativas o que leva Bissoli e Broens a afirmar que “o processo de mudança pelo qual as potencialidades de um indivíduo se desdobram e aparecem como novas habilidades constitui habilidades mais complexas e organizadas que compõem a identidade motora humana” (BISSOLI e BROENS, 2021, p.31).

A partir disso, convidamos à reflexão de que na dança, a formação de hábitos motores ou a transformação de hábitos já existentes também é capaz de refletir e construir a identidade do sujeito. Se tomarmos, portanto, a prática de Gaga a partir da premissa de que cada corpo possui sua história, suas habilidades, suas formas específicas de se mover podemos constatar, em articulação com as questões levantadas por Bissoli e Broens que a maneira como o sujeito responderá às indicações, às metáforas e às dinâmicas propostas, afetará a construção de sua identidade.

Ainda sob uma ótica sistêmica, percebemos que essa diferença na abordagem das indicações pode ser relacionada com o conceito de “invariante transformacional” proposto por James J. Gibson (2014). Esse conceito se refere à interação dinâmica dos organismos com o meio assim como das diferentes formas de mover resultantes dela. Se todos os praticantes de uma aula de Gaga estivessem dentro do mar, cada um iria flutuar e se mover dentro dele de uma forma, ou seja, aqui o mar seria a invariante transformacional. Desse modo, assim como acontece nas aulas, cada um age de um jeito ao corporificar a ideia proposta, correspondendo tanto à sua identidade ao mesmo tempo quanto ao impulso que o disponibiliza para mudança e/ou expansão dessa identidade, que é motora e pessoal.

Nesse sentido, a prática de Gaga não é somente sobre a criação de novos hábitos motores, ela também trata da expansão de hábitos já existentes e de sua atualização. Bissoli e Broens (2021) falam de uma auto-organização do sistema e a dividem em primária e secundária. Na auto-organização primária, as relações entre as partes e o todo se dão de forma gradativa e espontânea, tornando-se mais coordenadas, independentes e constituindo, num primeiro momento, a identidade motora do sujeito. Já a auto-organização secundária se dá a partir de um sistema cuja identidade motora pessoal já está estabelecida e a incorporação de novas informações se dará de forma dinâmica por meio de processos de aprendizagem que fomentarão, por sua vez, uma atualização dessa identidade. Assim, tanto a manutenção de relações entre os elementos do sistema quanto ajustes e mudanças são possíveis nesse processo que é contínuo e dinâmico. Dessa forma, a manutenção, expansão e atualização de padrões de movimento se faz possível a partir da vivência de experiências diversas, tanto físicas quanto psíquicas. Averigua-se que essa relação dinâmica entre os elementos do sistema está em trabalho durante as práticas de Gaga.

Segundo Katan (2016), nas práticas de Gaga, assim como em outras práticas somáticas, o corpo do sujeito é, concomitantemente, a origem do conhecimento e seu objeto de pesquisa sendo impossível separar o corpo que dança do dançarino. Dessa forma, o movimento não é apenas examinado ou percebido, mas pesquisado e problematizado junto com os hábitos de movimento. Tendo como base o exposto, podemos depreender que, ao dançar, o bailarino utiliza da técnica que possui e a pesquisa, em vez de somente seguir padrões de movimento, o levam a articular essa técnica de variadas formas. Nas palavras da autora:

[...] a prática de Gaga é tanto um exercício quanto uma extensão de padrões de movimento; nomeadamente, o *habitus* do dançarino. Gaga pesquisa padrões habituais de movimentos para alcançar avanços físicos. Portanto, a prática de Gaga lida diretamente com a antinomia do *habitus*: a compreensão do movimento como experiência pessoal e como dependência da técnica. Por essa razão, Gaga incorpora uma sabedoria fenomenológica; a experiência corporal de suas instruções revela condições físicas e mentais para compreensão. (KATAN, 2016, p. 25, tradução nossa) <sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> the practice of Gaga is both an exercise and an extension of movement patterns; namely, the dancers' habitus. Gaga researches habitual patterns of movements in order to achieve physical breakthroughs. Therefore, the practice of Gaga deals directly with the antinomy of the habitus: the comprehension of movement as both a personal experience and as

A compreensão de movimento como uma experiência tanto física quanto pessoal e a ampliação dos hábitos de movimento de que Katan (2016) e Bissoli e Broens (2021) falam podem ser relacionadas aos mecanismos do processo de aprendizagem inventiva mencionados por Kastrup, principalmente quando se fala da construção de um novo domínio cognitivo incorporado. Essa complexificação dos hábitos e dos padrões de movimento levam ao desenvolvimento de habilidades corporais refinadas, levam, portanto, a uma expansão da propriocepção.

## **2.2 - ATENÇÃO E SENSACÃO**

Katan (2016) define propriocepção como um sentido corporal responsável pela percepção da relação entre as partes do corpo, como suas forças e a sensação de esforço, articuladas em movimento. É, portanto, a consciência corporal do movimento, derivado dos músculos, tendões, articulações e suas relações entre si. Bissoli e Broens (2021), por sua vez, pontuam que a propriocepção ligada ao sentido do toque e de como, por meio dele, somos capazes de determinar a forma e posição de objetos no espaço bem como a forma e geometria do próprio espaço. As autoras relacionam esse sentido diretamente ao nosso senso de postura, movimento, velocidade e equilíbrio, sendo ele responsável pela constante manutenção desses aspectos do corpo no espaço, elas chamam atenção para o fato de que o quão fundamentais são essas informações proprioceptivas, pois permitem a realização de movimentos corporais, dos mais simples aos mais complexos, sem que seja necessário que olhemos para nosso próprio corpo, já que o sentimos.

Na meditação, a respiração geralmente é utilizada como objeto de atenção para levar a mente a um estado de presença em conjunto com o corpo já que mesmo com o corpo parado a mente é capaz de divagar e de criar inúmeros diálogos internos. Varela, Thompson e Rosch (2003) escrevem que a mente sempre tenta se apegar a algo sólido e que está sempre em busca de sua próxima ocupação mental, sempre se ocupando e se preocupando, inquieta. Quando se medita, há uma interrupção sucessiva desse fluxo discursivo de pensamentos e a atenção retorna ao momento presente, ao objeto de atenção, levando a uma diminuição da inquietação da mente e a uma expansão da percepção, a uma perspectiva mais panorâmica que os autores chamam de consciência. Em suas

---

a reliance on technique. For that reason, Gaga embodies a phenomenological wisdom; the bodily experience of its instructions reveals physical and mental conditions for understanding

palavras: “Em uma analogia tradicional, a atenção está ligada às palavras individuais de uma frase, enquanto a consciência é a gramática que inclui toda a sentença. Os que meditam também relatam a experiência de um espaço e amplitude da mente” (VARELA, THOMPSON e ROSCH, 2003, p. 42). Eles chamam essa coordenação entre corpo e mente de “reflexão incorporada”, propondo uma reflexão na qual ela própria é experiência e que se pensa através dos sentidos, das sensações. Nesse sentido, a respiração é somente um caminho para trazer a mente para o presente e levá-la a este estado melhorado de atenção.

Para Katan (2016), em qualquer campo do conhecimento, o ato de fazer e de pensar sobre o fazer não são externos ao corpo. Assim como a mente é incorporada, o corpo também é peça chave na totalidade da experiência humana. O movimento dançado que se mostra gracioso, fácil e sem esforço, está conectado a atenção plena e somática dos dançarinos, sendo resultado dessa reflexão incorporada. Varela, Thompson e Rosch (2003) escrevem sobre a qualidade dos movimentos advindos desse estado de consciência da seguinte maneira:

O corpo e a mente podem ser reunidos. Podemos desenvolver hábitos nos quais o corpo e a mente estejam plenamente coordenados. O resultado é um controle que é não apenas conhecido pelo próprio indivíduo que medita, mas que é também visível para os outros - por sua precisão e graça, nós facilmente reconhecemos um gesto motivado por total consciência. Tipicamente, associamos essa atenção com as ações de um especialista. Como um atleta ou um músico (VARELA, THOMPSON e ROSCH, 2003, p. 45),

Na prática de Gaga, o desenvolvimento dessa atenção plena se dá por meio da pesquisa física, de modo que, ao não haver um movimento específico a ser realizado ou uma forma correta a ser atingida, a pessoa pode se libertar da ambição de performar determinado movimento e do desejo de acertar, para dar lugar a um estado de disponibilidade corporal e mental, em que a conexão mente-corpo se dá de forma natural e orgânica, levando a uma espécie de esforço sem esforço que se reflete no movimento. As habilidades dos dançarinos são desenvolvidas a partir desse estado de atenção plena e, ao mesmo tempo em que há uma ambição, ela é direcionada de forma que não gere bloqueio, mas que alimente o processo de investigação de movimento de modo a abrir novos caminhos e possibilidades.

Cabe salientar que esse estar disponível junto a constante articulação dos movimentos na prática, ao atingir esse estado de atenção plena, se conectam principalmente com a intuição e com o escopo das sensações. Uma espécie de inteligência

passiva é desenvolvida e passa a atuar a todo momento em segundo plano, dando espaço para uma outra forma de perceber o corpo, em que o sentir o corpo e os caminhos de movimento disponíveis ocorrem de forma que não se precisa mais pensar em cada passo. A isso Kastrup (2001) chama “conduta intuitiva”:

Para Dreyfus há uma conversão progressiva da conduta abstrata e geral do motorista numa conduta concreta e contextual, atingindo finalmente o que é descrito como “conduta intuitiva” e que substitui aquela guiada por representações. A perícia requer refinamento sensorial e fluidez de movimentos. (KASTRUP, 2001, p. 22)

Kastrup (2001) nos apresenta o exemplo de dirigir um automóvel, destacando que o início da aprendizagem se dá com o contato com as funções de cada elemento presente no carro, como os pedais, a marcha e o volante. O aprendiz busca então aplicar essas regras sobre como dirigir um carro a tarefas específicas. A medida em que o número de elementos no ambiente aumenta, a aprendizagem avança. Destacamos que nas aulas de Gaga ocorre algo similar, o carro é o corpo e o trânsito é a sala e as instruções do professor. Sabemos como andar, pular, levantar os braços, dobrar e esticar os joelhos, conhecemos a mecânica de movimentos considerados simples, e então há um contato inicial com algumas instruções e a medida em que elas se acumulam, criando tarefas em multicamadas, a aprendizagem avança. Com o tempo e com o aumento do número de práticas, o aluno passa a conseguir lidar com mais naturalidade com os comandos e com as diversas situações proporcionadas, tornando o “ouvir do corpo” cada vez mais claro. A propriocepção é aprimorada e refinada sem que haja um limite para tal.

### **CAPÍTULO 3 – PROCESSOS FORMATIVOS**

Na prática de Gaga, segundo Katan (2016), a acumulação de indicações é responsável pelo aumento da sensibilidade do bailarino em relação a seus movimentos, sendo também o que impede que a prática se torne engessada e que desafie o processo de percepção. As novas indicações aumentam as informações corporais com as quais o dançarino deve lidar, tornando mais complexo o processo de articulação de sensações e demandando uma inteligência corporal cada vez mais coordenada. Articular de forma clara e complexa as inúmeras sensações provocadas durante a prática implica essa inteligência corporal com seu estado de atenção e disponibilidade. A medida em que as indicações se tornam mais complexas e assumem mais camadas, a atenção somática

precisa ser aumentada. Demandas de concentração para operar as estruturas do corpo que correspondam a complexidade das indicações e que muitas vezes podem parecer, em um primeiro momento, contraditórias, como por exemplo “se mova rapidamente pelo espaço com gestos lentos”, se provam possíveis e cheias de possibilidade.

Em Gaga, as sensações postas em trabalho contribuem para o aumento das percepções mentais e corporais dos bailarinos que refletem no refinamento da propriocepção e de suas habilidades técnicas. Aqui, a circularidade inventiva de que Kastrup fala, ao criar movimentos em resposta a uma instrução, posto que novas possibilidades de movimento se formam em um processo infinito, e quanto maior essa percepção do aluno em relação a todos os elementos que o influenciam na aula e sua flexibilidade na forma como lida com eles, maior é seu domínio do movimento. Faz-se importante ressaltar que este domínio do corpo, do movimento, diz respeito mais à consciência do que se faz e de como se faz do que do controle sobre o corpo propriamente dito. A espontaneidade do movimento e a capacidade de perder o controle e retomá-lo quando se quer ou se faz necessário aliado a consciência de tudo que ocorre nesse intervalo, é a verdadeira maestria do mover nessa linguagem de movimento. Ohad Naharin (2016) explica que a linguagem de movimento Gaga ajuda o praticante a se tornar consciente de seus hábitos para assim se tornar mais livre e aberto a novos hábitos e a novas sugestões. Nesse sentido, Gaga ensina a como ouvir o corpo antes de dizê-lo o que fazer, ensina a se conectar com si próprio e com todos os aspectos do movimento.

Tal abordagem faz com que, se pensarmos na linguagem de movimento Gaga e sua colaboração para a reflexão sobre os processos formativos em dança, possamos afirmar que ela se mostra como passível de nos levar a uma compreensão cada vez mais complexa do movimento, do corpo e de si devido a maneira como articula seus elementos principais articulados aos processos cognitivos e de aprendizagem oriundos das práticas.

Pensar o ensino da dança a partir da lógica da aprendizagem inventiva e da circularidade que se dá a partir dela requer um direcionamento que não se pautar somente na transmissão de conhecimento e nem tampouco pensá-lo articulado somente a estruturas tradicionais de ensino, mas implica o estabelecimento de um espaço seguro em que o conhecimento possa ser inventado, descoberto e compartilhado. Em conformidade com Kastrup (2001), a relação de ensino-aprendizagem depende de “um mestre que não se furte de sua condição de aprendiz [...]. O plano de sintonia mestre-aprendiz é um campo de criação, uma zona de vizinhança, um espaço híbrido” (KASTRUP, 2001, p.25).

Vimos como, na prática de Gaga, o professor é também, simultaneamente, aluno e pesquisador durante as aulas, pesquisando, juntamente com os demais, estados físicos para criar movimentos que correspondam as indicações que dá em aula o que faz com que eles estejam sempre em constante trabalho, sendo passíveis de transformação assim como qualquer outro participante presente. Esse processo, que ocorre no professor ao mesmo tempo em que ocorre nos demais participantes, leva a uma aproximação entre todos os presentes e influencia diretamente a forma como a condução da aula toma forma. O ir além dos próprios limites é regra tanto para os alunos quanto para o professor.

A relação de hierarquia professor-aluno está presente na linguagem Gaga para fins de organização da prática e de tomada de decisões em relação ao percurso da aula e das ideias trabalhadas, afinal sem um direcionamento todos só se juntariam e se moveriam, ou não moveriam, da forma como desejassem. Desse modo, por mais que a linguagem busque trabalhar a liberdade de movimento, é uma liberdade condicional, cujo direcionamento é essencial. A relação professor-aluno não diz de quem ensina e quem aprende, mas guarda a posição de quem é responsável e detém um conhecimento específico e possui a capacidade de se tornar um potencializador do aprendizado e também de quem está a fim de entrar em contato com esse conhecimento e de alguma forma incorporá-lo para si.

A linguagem de movimento também se aproveita das histórias, memórias e experiências dos alunos para servirem como base para o desenvolvimento corporal. A prática sempre abraça as qualidades de movimento dos participantes buscando tornar o próprio participante cada vez mais atento a essas qualidades de movimento para que possa escolher como articulá-las e como transformá-las. Como a prática valoriza e encoraja a diversidade de movimentos e de experiências, ela pode ser unida a outras práticas de dança para enriquecer ainda mais a formação do bailarino. Não há o desejo, nessa abordagem, de abolir outras práticas de dança, assim como não há um juízo de valor sobre essa linguagem de movimento ser melhor ou pior que outras linguagens, há apenas as possibilidades que a prática traz. Galili (2015) apresenta a linguagem de movimento Gaga como elemento a ser trabalhado em conjunto com outras técnicas de dança, não sendo seu objetivo criar o corpo do bailarino do zero. Trata-se de uma abordagem cujo foco é sim aprimorar e transformar esse corpo, mas seu idealizador, Naharin, a vê como uma espécie de educação superior, sendo para pessoas que possuem a maturidade e o interesse para embarcar na pesquisa física.

Ressalto que essa visão da prática como educação superior se aplica as aulas de *gaga/dancers* e *gaga/metodika* que são direcionadas para bailarinos que desejam se profissionalizar na área da dança e se aprofundar na pesquisa física. Já as outras modalidades como *gaga/people* e *gaga/seated* possuem outros objetivos, pois são direcionadas para outro público e podem ser o primeiro contato com a dança que uma pessoa tem, não havendo nelas pretensão alguma de formar um bailarino profissional, mas sim de cativar, gerar prazer e alegria para quem pratica. Apesar da diferença em seus objetivos, os fundamentos da linguagem estão presentes na prática das quatro modalidades. Temos também aí uma estrutura de aula que se alicerça nos comandos em camadas e sei conseqüente potencial de transformar em quem pratica. Dessa forma, a linguagem de movimento consegue abraçar todo tipo de público bem como proporcionar um contato com a dança e com o corpo que é diferente de modalidades tradicionais como o balé clássico, por exemplo.

## **REFLEXÕES FINAIS**

A linguagem de movimento Gaga se aproveita de elementos marcantes de práticas somáticas e meditativas, como a atenção e a consciência, levando a construção de um conhecimento a respeito do próprio corpo e das infinitas possibilidades que o corpo tem provocando-o e levando-o à exploração de lugares potentes. Trabalha a partir do prazer de se mover, de dançar e de se ser quem é. A prática é rica e potente em seu trabalho imagético e metafórico, presente na complexidade e clareza de suas indicações assim como no incentivo à criatividade do participante e demanda do professor uma articulação das possibilidades imanentes dessa criatividade de modo a construir uma aula dinâmica, coesa e cativante. Aflorar no participante a paixão por se mover, a sintonização com os sentidos físicos e com o prazer são elementos base da prática.

Naharin consegue, concomitantemente, unir elementos já conhecidos de outras práticas físicas criando uma identidade própria. Quando destrinchamos a prática, somos capazes de identificar elementos já trabalhados em outras linguagens, mas que, quando unidos e articulados a partir dessa abordagem, cria-se um espaço de investigação e invenção de uma identidade movente única em que o sujeito se coloca disponível e que, através do movimento, torna-se capaz de se abrir, de se destravar e se revelar, tanto para os outros quanto para si mesmo. O sujeito é capaz de surpreender a ele próprio, pois

acessa lugares de consciência e inconsciência e da vazão a impulsos e desejos tanto conhecidos como desconhecidos.

Estar em constante movimento na prática, sem muita possibilidade de realizar perguntas para o professor, acaba levando o aluno a atacar corporalmente, da forma como puder, as indicações. A refletir enquanto move a partir dos elementos que possui a seu dispor, a partir dos seus sentidos, construindo seus próprios caminhos e soluções de forma que não sejam encarados como a resposta correta, mas sim como a possibilidade disponível no momento, passível de aprimoramento ou de transformação. Se não há uma resposta correta, mas soluções possíveis que devem ser experimentadas fisicamente pelo aluno, cabe a ele criar suas respostas sendo o ambiente criado pelo professor essencial para criar um espaço em que o aluno possa se descobrir e criar, livremente, sem julgamentos.

Observo que essa filosofia da linguagem de movimento, como defende Katan (2016), pode ser aplicada a outras práticas no ensino da dança, uma vez que compreendo que suas especificidades devem ser exclusivas. Em metodologias mais tradicionais de ensino, em que se há formas definidas a serem aprendidas, utilizar da atenção as sensações e da percepção dos hábitos de movimento para compreender os passos além de uma perspectiva puramente mecânica pode trazer um outro entendimento a ele. Entender no próprio corpo, o movimento e suas possibilidades assim como seus limites atuais, sem se comparar ao outro é uma premissa dessa abordagem que pode contribuir para que possamos pensar em modos de aprendizagem que se dê numa perspectiva diferente.

Vimos como dentro da prática de Gaga cada um vai construindo e enriquecendo seu repertório de movimentos e a todo momento fazendo escolhas, conscientes e inconscientes, em relação àquilo que deseja guardar e que considera relevante para si. Fica cada vez mais evidente o modo como a identidade movente se mobiliza se transformando cada vez e se compreendendo de maneira cada vez mais complexa. Esse modo de operar se mostra bastante potente a todos e, especialmente, ao artista, haja vista a possibilidade de encontro com uma identidade movente ao mesmo tempo atravessada pelo Outro e singular.

## REFERÊNCIAS

BISSOLI, A. P. T.; BROENS, M. C. **Hábitos Motores e Identidade Pessoal**. São Paulo: Editora Cultura Acadêmica, 2021.

GALILI, Deborah Friedes. **Gaga: Moving Beyond Technique with Ohad Naharin in the Twenty-First Century**. Dance Chronicle, Estados Unidos, vol. 38, n. 3, p. 360-392, out. 2015. DOI <https://doi.org/10.1080/01472526.2015.1085759>. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/01472526.2015.1085759>. Acesso em: 21/11/2022.

GIBSON, James J. **The Ecological Approach to Visual Perception**: Classic Edition. 1. ed. Nova Iorque: Psychology Press, 2014

KASTRUP, Virgínia. **A Invenção de Si e do Mundo**: Uma introdução do tempo e do coletivo no estudo da cognição. 1997. 286 f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1997.

KASTRUP, Virgínia. **Políticas Cognitivas na Formação do Professor e o Problema do Devir Mestre**. Educação Social, Campinas, vol. 26, n. 93, p. 1273-1288, Set./Dez. 2005

KASTRUP, Virgínia. **Aprendizagem, Arte e Invenção**. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 6, n. 1, p. 17-27, jan/jun. 2001

KATAN, Einav. **Embodied Philosophy in Dance: Gaga and Ohad Naharin's Movement Research**. Londres: Palgrave MacMillan, 2016.

NAHARIN, Ohad. Dancing Without Mirrors: Ohad Naharin in Conversation With Raka Maitra. [Entrevista cedida a] Raka Maitra. **Esplanade Offstage**. Singapura, 2016. Disponível em: <https://www.esplanade.com/offstage/arts/dancing-without-mirrors>. Acesso em: 21/11/2022

VARELA, Francisco J.; THOMPSON, Evan, ROSCH, Eleanor. **A Mente Incorporada:** Ciências Cognitivas e Experiência Humana. Porto Alegre: Artmed; 2003.