REVISTA DA FUNDARTE
EDITORA da FUNDARTE
Ano 13 – Número 26 – Julho/Dezembro 2013

As performances da presença

Márcia Pessoa Dal Bello
marcia@fundarte.rs.gov.br
Fundação Municipal de Artes de Montenegro - FUNDARTE

Resumo: O presente texto trata do “Estado de Presença”, uma das características responsáveis pela singularidade das práticas docentes de um grupo de dez professores de teatro, os quais parecem conduzir seu fazer pedagógico como uma performance. O que se chama nesta pesquisa de performance docente se refere a um modo de ser professor em que o corpo é utilizado como elemento fundamental na prática pedagógica, com o objetivo de se comunicar com os alunos, nem sempre verbalmente. A presença foi um tema recorrente nas falas dos professores pesquisados. Grande parte deles considera que a “presença artística” os acompanha na atividade docente, entretanto, revelam que não é a mesma presença que apresentam na cena, segundo eles, na docência ela é equalizada de outra forma.

Palavras-chave: pedagogia do teatro; performance; presença.

Abstract: This paper deals with the "State of Presence", one of the features responsible for the uniqueness of the teaching practices of a group of ten teachers of theater, which seem to lead their pedagogical as a performance. What do you call this research teaching performance refers to a way of being a teacher in the body is used as a key element in pedagogical practice, in order to communicate with students, not always verbally. The presence was a recurring theme in the speeches of the surveyed teachers. Most of them consider that the "artistic presence" accompanies the teaching activity, however, reveal that it is not the same presence that present at the scene, according to them, it is equalized in teaching otherwise.

Keywords: pedagogy of theater; performance; presence.

A pesquisa que deu origem a este texto trata das singularidades da prática docente de um grupo de dez professores de teatro, os quais parecem conduzir seu fazer pedagógico como uma performance. Assim, a docência é considerada, no percurso desta investigação, como uma performance. Segundo Goffman “[...] uma perfomance pode ser definida como toda atividade de um determinado participante, numa dada ocasião que possibilita influenciar de alguma maneira, todos ou alguns dos outros participantes” (GOFFMAN, 1959, p.15). Ele diz que quando um indivíduo ou um *performer* atua para a mesma plateia, em diferentes ocasiões, em geral se estabelece uma relação social. Nesse contexto, no qual estão presentes o *performe*r e outros participantes, ouvintes, observadores ou mesmo coparticipantes, “[...] todos esses sujeitos contribuem de alguma forma para a performance em si ou para outras

performances, que poderão ser encenadas em ocasiões vindouras" (GOFFMAN, 1959, p. 16).

Dessa forma, o conceito de performance é tratado aqui numa dimensão além do sentido corrente no campo das Artes, mas na sua aplicação como performance no cotidiano. O que se chama nesta pesquisa de performance docente se refere a um modo de ser professor, em que o corpo é utilizado como elemento fundamental na prática pedagógica, com o objetivo, entre outras coisas, de se comunicar com os alunos, nem sempre verbalmente. Na condição de docente, os sujeitos da pesquisa parecem empregar recursos oriundos de suas formações teatrais como atores e atrizes, tais como expressões corporais, faciais, timbre e entonação de voz, trejeitos, entre outros, performando uma produção ritualizada para constituir um espaço de criação com os alunos.

Sarason (1999) considera que as características dos artistas podem ser, em todos os aspectos, aplicáveis ao professor em sala de aula. A autora diz que, mesmo que o local, o público, os objetivos finais e os currículos sejam diferentes, duas coisas não são diferentes, o professor quer que o público de estudantes ache o que ele ensina interessante, estimulante e crível. Os alunos querem ver, na figura do professor, alguém que os ajude a ver a si mesmos e a seu mundo de uma forma nova e ampliada, alguém que satisfaça suas necessidades por novas experiências, que os levem para fora de suas identidades comuns. Tratar-se-ia de ver "[...] alguém que faça com que se sintam convocados a, de bom grado, voltarem, porque eles querem ver o próximo ato em um espetáculo de teatro sobre a aprendizagem" (SARASON, 1999, p. 36).

Contudo, o que motivou esta pesquisa foi, principalmente, o meu olhar sobre o modo singular de como os professores de teatro conduziam suas aulas. As questões relacionadas às práticas docentes sempre mobilizaram o meu trabalho como coordenadora pedagógica na Fundação Municipal de Artes de Montenegro-FUNDARTE. Como observadora, sempre me chamou a atenção as práticas docentes dos professores de teatro, que se refletiam nas atitudes dos alunos. Assim, os

professores revelavam um fazer pedagógico que me instigava a buscar respostas para tentar compreender.

A postura dos professores de teatro conduzia ao estabelecimento de uma cumplicidade entre o grupo que, muitas vezes, diluía a autoridade que, geralmente é exercida só pelo professor. Eu observava que, embora as aulas acontecessem num cenário democrático, o professor também não deixava de exercer a liderança, ocasião em que os alunos demonstravam sentirem-se seguros ao encontrarem apoio na firmeza desempenhada pelo seu "líder". Desse modo, percebia que aquelas práticas eram sustentadas por pilares que até então me eram pouco familiares.

Assim, esta pesquisa teve origem na minha inquietude, de um lado em compreender esse universo aparentemente particular dos professores de teatro, no qual a disciplina rígida e a participação coletiva não são opostas, tampouco contraditórias e, de outro, tentar conciliar as minhas próprias concepções pedagógicas para, a partir de uma nova forma de pensar meu trabalho como coordenadora pedagógica, poder integrar tais práticas no universo das minhas concepções sobre educação.

No percurso de investigação, o "Estado de Presença" foi um tema recorrente nas falas dos professores que estou pesquisando. Grande parte deles considera que a "presença artística" os acompanha na atividade docente com o objetivo de se comunicarem com os alunos de uma forma mais atrativa e não apenas verbalmente. Entretanto, revelam que não é a mesma presença que apresentam no palco. Segundo eles, na docência ela é equalizada de outra forma. Diante dos seus depoimentos, era necessário definir o "Estado de Presença" a partir da perspectiva dos professores. A presença é pensada como um conceito que configura um imaginário indefinido sobre atuação, que se traduz num estado em que não é a pessoa, mas é um corpo que se comunica e, portanto, se situa na interação. Então, como a presença que estamos falando, pode ser definida?

Hans Ulrich Gumbrecht (2010) propõe possibilidades epistemológicas ao que ele chama de predomínio quase absoluto da autocompreensão das humanidades com saberes, cuja tarefa principal é extrair e atribuir significado aos fenômenos que

analisa. Assim, o autor apresenta caminhos intelectuais que permitiriam restabelecer o que denomina de "*coisidade do mundo*", na busca do que há no espaço de vivência ou experiência não conceitual que pode minimizar a abordagem hermenêutica do significado. Entretanto, sinaliza que não se pode abdicar ingenuamente da cultura de sentido em que vivemos ou renunciar aos conceitos e à sua compreensão. Ele defende que existe uma relação com as coisas do mundo oscilando entre efeitos de presença e efeitos de sentido, entretanto, só os efeitos de presença apelam aos sentidos e por isso, as reações que provocam não estão relacionadas com imaginar o que se passa no pensamento de outra pessoa (GUMBRECHT, 2010).

Para Gumbrecht, "[...] se atribuirmos sentido a alguma coisa presente, isto é, se formarmos uma ideia do que essa coisa pode ser em relação a nós mesmos, parece que atenuamos o impacto dessa coisa sobre o nosso corpo e sentidos" (GUMBRECHT, 2010, p. 14). O autor considera ainda "[...] que uma coisa presente deve ser tangível por mãos humanas, o que implica inversamente que pode ter impacto imediato em corpos humanos" (GUMBRECHT, 2010, p.13). O autor define produção de presença como

> [...] todos os tipos de eventos e processos nos quais se inicia ou intensifica o impacto dos objetos presentes sobre corpos humanos.O [...] palavra "presença" não se refere a uma relação temporal, mas sim a uma relação espacial com o mundo e seus objetos (GUMBRECHT, 2010, p. 13).

Segundo Gumbrecht (2010), a presença se refere às coisas que estando à nossa frente, ocupam espaço, são tangíveis aos nossos corpos e não são apreensíveis, necessariamente, por uma relação de sentido. Segundo o autor, é um tipo de aderência às coisas do mundo no instante e na intensidade do momento. Ele propõe pensar o mundo a partir do campo "não-hermenêutico", entretanto, aponta que a "produção de presença" não elimina a dimensão da interpretação e da "produção de sentido" (GUMBRECHT, 2010).

Friques (2011) faz uma relação entre a presença no campo das artes cênicas e o pensamento de Gumbrecht sobre presença. Ele diz que estado de presença se refere a "[...] ter, ou não ter vigor de estar. É algo que diferencia uma atuação das demais, singularizando-a" (FRIQUES, 2011, p.5). O autor diz que por ser algo

percebido e não obrigatoriamente apreendido, a presença semiologicamente é difícil de ser designada de forma objetiva.Dessa forma, ele considera que esse vigor de "estar", além de imprevisível é também quase impossível de ser designado.

Icle (2011), por sua vez, define a presença como uma experiência de presença partilhada, o que sugere que "não podemos falar da presença em si, mas de uma experiência que compartilhamos, quando somos performers ou quando assistimos a uma prática performativa" (ICLE, 2011, p. 16). Assim, quando os professores dizem que a sua presença é acionada para chamar a atenção dos alunos, essa ideia está relacionada a como os alunos sentem-se atraídos pelos conhecimentos trazidos por esses professores, o que aponta para o argumento de Icle de que a presença se localiza na interação.

Dessa forma, o autor complementa que a presença resulta de um imaginário indefinido sobre atuação. Seria "[...] a sensação de algo que não se traduz em palavra, ou seja, que não cabe na linguagem. É um 'estado' em que não é mais a pessoa, mas se refere a um corpo que se comunica e, por isso está situado na relação" (ICLE, 2011, p 16). Para Icle, estar em presença de alguém pressupõe ao menos duas pessoas, uma vez que não se pode estar presente ou ter presença no sentido teatral, quando se está sozinho.

A presença do ator

Estamos falando da presença como força de atração do ator, a qual os professores investigados consideram como um conhecimento a ser "dominado" pelos seus alunos e cujas práticas dos professores em questão têm como principal objetivo desenvolver.

Icle (2011) considera que a presença é a natureza da atuação do performer. Ela se confunde com a própria atuação. O autor diz que "[...] as práticas discursivas do nosso tempo rezam que o ator deve ser presente para ser ator , o que significa que [...] como ator presente, ele se configura ator e comprova a natureza da sua arte" (ICLE, 2011, p. 15). Dessa forma, o discurso teatral brasileiro concebe a presença como um conceito teórico que se refere à qualidade de atuação.

Stanislavski (2001), o grande mestre russo, responsável por uma das primeiras sistematizações da pedagogia do teatro, não falava em “estado de presença”, entretanto o seu pensamento voltado à formação do ator parece apontar para a constituição da presença cênica relacionada ao processo de construção do personagem. Assim, quando perguntado sobre o processo de caracterização externa física do personagem, o autor respondia que na maioria das vezes, surge espontaneamente, desde que se tenha estabelecido os valores interiores de forma adequada. Ele exemplificou a sua ideia para construção do personagem com alguns casos de pessoas próximas a ele, que modificaram totalmente a sua postura pessoal cotidiana, a partir da troca de algum detalhe em seu físico. Orientou os seus alunos fazendo algumas demonstrações, performando a si próprio com trejeitos faciais, os quais modificavam totalmente a sua expressão. O autor dizia que esses notáveis truques externos transformavam inteiramente a pessoa que representa um papel, os quais também podem ser realizados com a voz. Stanislavski dizia que “[...] o ator é dividido em dois pedaços quando está atuando, e que [...] essa dupla existência, esse equilíbrio entre a vida e a atuação, é que faz a arte” (STANISLAVSKI, 2001, p. 237). Seria dessa presença que estamos falando?

Na fala e nos ensinamentos de Stanislavski, expressos na sua pedagogia, é possível identificar a sua preocupação em indicar o caminho para que seus atores pudessem executar uma tarefa criativa, bem como a importância que atribuía à criação para o trabalho do ator. Entretanto, nas minhas observações, não vejo os professores “usando” uma determinada técnica, uma metodologia, mas corporificando o conhecimento da presença, encarnando usos do corpo para chamar a atenção, com o intuito de que os alunos experimentem por eles próprios essa mesma experiência. Então, não se trata de “aplicar” uma metodologia, mas de corporificar o conhecimento no sentido mais carnal desse termo. E como se dá essa corporificação que deixa de ser uma metodologia para se instalar no corpo do professor?

Stanislavski (2001) dizia que cada indivíduo desenvolve uma caracterização exterior a partir de si mesmo e de outros, tirando-o da vida real ou imaginária, conforme a sua intuição e observando a si mesmo e aos outros. Tirando-a de sua

própria experiência de vida e de seus amigos, de imagens ou mesmo de um simples incidente. Ele defendia que "[...] a única condição é não perder seu eu interior, enquanto estiver fazendo essa pesquisa exterior" (STANISLAVSKI, 2001, p.32). Assim, na aula, Tórtsov exemplificou tal pensamento da seguinte forma:

> [...] suponhamos que você esteja interpretando Hamlet, o mais complexo de todos os papeis em seu colorido espiritual. Ele contém a perplexidade de um filho ante a súbita transferência do amor de sua mãe. Nele está a experiência mística de um homem no qual foi dado a ver num breve relance, aquela região do além, onde seu pai enlanguesce. Depois que Hamlet conhece o segredo daquela outra vida, esta aqui, perde o sentido de antes. O papel abarca o reconhecimento agônico da existência do homem e a revelação de uma incumbência superior às suas forças, incumbência da qual depende a libertação de seu pai dos sofrimentos que o atormentam além-túmulo. Stanislavski sinaliza aos seus atores que [...] para o papel você precisa ter os sentimentos resultantes da dedicação filial à sua mãe,.do amor por uma jovem, da renúncia a esse amor, da morte da jovem; as emoções da vingança, o horror diante da morte da sua mãe, as emoções do assassinato e a experiência de morrer depois de cumprir o seu dever. Ele diz: [...] tente imaginar todas essas emoções num prato só e já pode imaginar o "virado" que dá. Mas se você repartir todas essas experiências ao longo da perspectiva do papel, em ordem lógica, sistemática e consecutiva, conforme requer a psicologia de uma personagem tão complexa e a vida do seu espírito, que se desdobra e se desenvolve por toda a extensão da peça, você então terá uma estrutura bem construída, uma linha harmoniosa, na qual a inter-relação dos elementos componentes é fator importante na tragédia, cada vez maior e mais profunda, de uma grande alma (STANISLAVSKI, 2001, p. 243).

Em seu livro *El trabajo del actor sobre si mesmo em el proceso criador de La vivência (*2007*)*, Stanislavski orienta os seus atores sobre caminhos para os conduzirem à instauração do personagem, apresentando uma série de exercícios de ações físicas. Dessa forma, a pedagogia teatral, sobretudo o sistema de Stanislavski, parece apontar caminhos para o desenvolvimento da presença do ator, com o grande objetivo de ajudá-lo a "irradiar" em cena, atraindo olhares do público, bem como buscando a melhor maneira de incorporar seu personagem.

A presença que não se traduz pela linguagem

No intuito de compreender um pouco mais sobre "presença" e de como tal estado é acionado nas práticas docentes em teatro, encontrei em Icle mais algumas repostas. O autor ressalta que o estado de presença é uma prática discursiva que

marca uma singularidade específica, entretanto ele alerta que a presença é uma construção no plano da linguagem, uma vez que é objeto de estudo de tantos teóricos, entretanto só é possível perceber efeitos de presença. Icle ressalta que para Antropologia Teatral, "[...] a presença seria um modo não semântico de chamar a atenção do público em paralelo com uma atração que os significados implicam para o público" (ICLE, 2011, p. 17).

Uma das professoras que entrevistei na pesquisa observou que o seu professor de teatro "era muito "presente" na aula, prestando atenção e muito voltado para os alunos, "[...] ele nos levava muito a sério e eu me sentia incentivada a tentar dar o melhor de mim. Essa sensação se estendia para os outros membros do grupo e eu tento levar isso para minha prática docente" (KUSLER, 2012). Essa afirmação da professora nos dá a dimensão desses efeitos de presença de que fala Gumbrecht, uma vez que essa presença mencionada pela professora não é explicável, necessariamente, por uma relação de sentido. Ela até tenta explicar o seu comportamento em aula, mas a forma como os alunos o reconhecem extrapola os limites da linguagem verbal, pois eles sentem no corpo e nos sentidos seus efeitos.

Assim, Gumbrecht (2010) sustenta que qualquer contato humano com as coisas do mundo contém um componente de presença e um componente de sentido. A experiência estética nos permite experimentar esses dois componentes em tensão. E a experiência estética, pelo menos em nossa cultura, nos confrontará com a oscilação entre "presença" e "sentido". O autor diz que a poesia talvez seja o exemplo mais forte dos efeitos de presença e dos efeitos de sentido, pois, por mais opressivo que seja o domínio da dimensão hermenêutica, ele não poderá reprimir totalmente os efeitos da rima, no verso da estrofe. Ele diz que "[...] todas as culturas e objetos culturais podem ser analisados a partir das configurações de efeitos de sentido e efeitos de presença, embora suas diferenças semânticas autodescritivas acentuem, com frequência apenas um ou outro aspecto (GUMBRECHT, 2010, p.41).

Na fala dos professores, bem como nas minhas observações às aulas, essas tensões são percebidas na medida em que existe uma relação muito próxima entre o corpo, os sentidos e a compreensão dos princípios teatrais, ou seja, nessa relação

corpo e mente estão sempre em relação. A presença do professor parece que se insere nos corpos dos alunos com o intuito preciso de provocar-lhe uma transformação, a partir da compreensão e experimentação dos ditames da linguagem do teatro.

Desse modo, a concepção de Gumbrecht sobre presença propõe "[...] um regresso à noção de matéria, não como superfície, mas como um processo de materialização que se estabiliza ao longo do tempo para produzir o efeito de fronteira, frigidez e superfície que chamamos de matéria". (GUMBRECHT, 2010, p. 85).

Para reforçar seus argumentos sobre peculiaridades entre a cultura de sentido e a cultura de presença, Gumbrecht (2010) ressalta que, em primeiro lugar, a autorreferência humana predominante numa cultura de sentido é o pensamento, enquanto a autorreferência que predomina na cultura de presença é o corpo. Numa cultura de sentido, a mente é a autorreferência predominante e os seres humanos se veem como excêntricos ao mundo, pois uma cultura de sentido consiste exclusivamente de objetos materiais. Nas culturas de presença, os seres humanos consideram que seus corpos fazem parte de uma cosmologia, em que estão no mundo no sentido espacial e físico. Numa cultura de presença, além das coisas do mundo serem materiais, têm um sentido inerente, e os seres humanos consideram seus corpos como parte integrante da sua existência.

O autor considera que o conhecimento, numa cultura de sentido, só pode ser legítimo se tiver sido produzido por um sujeito que interpreta o mundo no campo hermenêutico, ou seja, se inserindo na superfície puramente material do mundo, visando encontrar a verdade espiritual por sob ou atrás dele. Para uma cultura de presença, o conhecimento será legítimo se for conhecimento revelado e, como conhecimento revelado ou desvelado, pode ser a substância que aparece e que se apresenta na nossa frente, sem necessariamente, suscitar a interpretação como transformação em sentido. Gumbrecht (2010) afirma que "[...] o mundo em uma cultura de presença é um mundo em que os seres humanos querem relacionar-se com a cosmologia envolvente, por meio da inscrição de si mesmos, ou seja, de seus corpos, nos ritmos dessa cosmologia (GUMBRECHT, 2010, p. 109).

Ao buscar aproximar as palavras de Gumbrecht sobre a produção de presença do mundo e a discussão para o campo da presença do ator, eu diria que, a partir da perspectiva de Gumbrecht, a presença do ator está situada como um espaço não verbal, entretanto na sua relação pedagógica, não elimina a produção de sentido, uma vez que a relação corpo e mente está sempre tensionada. Ela reforça que a presença do professor parece estar circunscrita no seu corpo, a partir de sua formação e se apresenta nas suas práticas docentes, pois é um atributo incorporado ao ator.

A presença do professor

A partir de todas as reflexões trazidas neste capítulo, acredito que o "estado de presença docente" é um atributo utilizado na prática pedagógica dos professores estudados. A forma de condução da aula que resulta na seriedade e respeito que os alunos demonstram às atividades propostas, bem como o respeito aos preceitos do teatro parecem estar relacionados ao "estado de presença" dos professores.

Runtz-Christan (2011) observa que, quando escuta as propostas dos alunos sobre o que faz realmente a diferença entre um professor que eles respeitam e graças a quem eles têm vontade de aprender e um professor que os desvia dos saberes que ele ensina, ou seja, o que distingue a pedagogia de uns e de outros, é o uso pelo professor da sua presença na sala de aula. Desse modo, ela considera que "[...] o professor se utiliza de sua presença para estabelecer relação com seus alunos, assentar sua autoridade, ele dá, para ser visto e ouvido, um saber reconhecido por todos como importante" (RUNTZ-CHRISTAN, 2011, p. 44).

Como definir, então, a presença de professor? Runtz-Christan diz que a presença docente não é sedução, também não é a simples gesticulação para chamar a atenção. Não é nem facilidade, nem demagogia. Segundo a autora, "[...] é uma forma de exigência essencial na transmissão própria dos conteúdos de saberes" (RUNTZ-CHRISTAN, 2011, p.44). Seria, então, uma forma especial de didática?

O fato é que os professores de teatro observados nesta pesquisa têm um jeito singular de conduzir a aula e os alunos respondem demonstrando cumplicidade no cumprimento das tarefas. Quando a maioria dos professores entrevistados diz que a

sua presença artística é um atributo utilizado por eles, quando realizam a atividade docente, pois está incorporado ao ser fazer, seja ele docente ou artístico e, quando eles performam diferentes papeis, na medida em que são professores e que querem estabelecer uma comunicação atrativa com os seus alunos eles estão, conscientes ou não, possibilitando que a aprendizagem se dê de forma mais efetiva.

Novamente me inspiro em Runtz-Christan (2011), quando a autora defende que "[...] para que haja ensino, é preciso haver alunos presentes e uma comunicação entre eles e o professor, favorecida pela teatralidade" (RUNTZ-CRISTAN, 2011, p. 45). Mas o que seria essa teatralidade? A autora observa que, segundo Barthes (1964, p. 41-42), "[...] é o teatro sem o texto, uma espessura de signos e sensações que se edifica sobre o palco a partir do argumento escrito". Para Runtz-Christan, é a alteridade que permite falar da teatralidade no ensino, ou seja, "[...] teatralidade como jogo do ator e as condições de manifestação daquilo que no seu jogo chamamos de presença" (RUNTZ-CHRISTAN, 2011, p.45).

Nesse sentido, observo que a presença que os professores revelam nas aulas e mencionam nas suas entrevistas, na qual parece estar embutido o respeito, o entusiasmo e até obediência aos princípios teatrais, são elementos constituintes das práticas docentes desses professores. Nesse sentido, Runtz-Chirstan (2011) considera que não basta ao professor estar apaixonado pelo saber "[...] é preciso saber manifestar seu entusiasmo, difundi-lo, em uma palavra: ter a presença necessária que faz com que os alunos permaneçam atentos e se apaixonem. [...] e essa relação positiva deve ser alimentada" (RUNTZ-CHRISTAN, 2011, p. 47).

Nas aulas observadas percebi que os professores em questão se utilizavam de um "estado de presença" nas suas práticas docentes, pois eles pareciam desempenhar vários papéis, ao revelarem comportamentos distintos durante o desenvolvimento do trabalho, como se fossem diferentes personagens. Ao se misturar ao grupo, quando eles caminhavam pela sala dizendo frases do texto que estavam trabalhando, as atitudes demonstravam cumplicidade, quando corrigiam os movimentos corporais dos alunos chamando atenção para a necessidade de eles realizarem os movimentos com energia, são mais autoritários e com um quê de

rigidez, oscilam essa atitude durante toda a aula. Esses comportamentos, muitas vezes, parecem, para mim, contraditórios, pois revelam atitudes opostas, dependendo das circunstâncias e, principalmente, do que queiram chamar atenção dos alunos.

É interessante perceber que esse uso particular do corpo implica para esses professores a experiência daquilo que eles ensinam: a presença. Repito que a presença é tema significativo na formação de atores e na Pedagogia do Teatro em geral. Trata-se de um uso particular do corpo com o intuito de atrair a atenção e o interesse dos alunos. O que esses professores parecem performar é, novamente, uma duplicação. Eles ensinam técnicas para que os alunos aprendam a ser presentes em cena e, ao mesmo tempo, eles experimentam a presença com seus próprios corpos para que os alunos tenham e mantenham o interesse naquilo que se está experimentando na sala de aula. Esses atributos aparecem como um grande aliado para provocar nos alunos essa disposição para a exercerem a atividade teatral.

Da mesma forma que os professores revelam uma presença em aula, eles buscam ensinar a presença aos alunos. É um exercício que se desloca constantemente do papel do professor para o do aluno.

Desse modo, observo que os professores estão presentes para realizar a tarefa de acionar um estado de presença nos seus alunos, o qual diz respeito a ensinar tanto quanto a transmissão ou construções dos significados culturalmente tidos como importantes. Trata-se, no caso da presença, de uma outra forma de ensinar, não baseada no abstrato dos significados, mas na materialidade, na *coisidade* do corpo.

Pineau considera que “[...] a metodologia da perfomance significa uma rigorosa e sistemática exploração via encenação do real e da experiência imaginada, na qual a aprendizagem ocorre por meio da consciência sensorial e do engajamento cinético” (Pineau, 2013, p. 51).

Runtz-Christan (2011) considera que, quando o ator ou o professor estão atuando, a presença se intensifica e se expressa por componentes de ordem física (o olhar, a escuta, a voz, a postura), intelectual (papel, imaginação, concentração, profissionalismo) ou psicológica (personalidade, sedução). Para a autora, “[...] os fundamentos da formação do trabalho do ator, certamente, ajudarão a professora a

desenvolver tais competências, cujas aptidões e performances o ajudarão a demonstrar seu entusiasmo pela matéria ensinada e por conseqüência, suscitar e manter a atenção dos alunos (RUNTZ-CHRISTAN, 2011, p, 48), possibilitando que tais atributos sejam incorporados ao seu fazer, seja ele artístico ou docente.

Diante das várias dimensões de "presença", observo que os professores, ao reconhecerem que a docência é performática e que a presença cênica os acompanha nas suas práticas pedagógicas, parece não se darem conta do quanto isso os diferencia da maioria das práticas docentes, ou seja, o quanto essa perspectiva do professor como um performer os singularizam. A partir das observações e posicionamentos dos professores desta pesquisa, considero importante aprofundar a discussão sobre a presença docente, com o objetivo de identificar esse potencial que a performance pode conceder à educação.

Referências

FRIQUES, Manoel Silvestre. Produção de presença e as novas mídias na Arte contemporânea. *O Percevejo on line* – Periódico do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas – PPGAC/UNIRIO. Vol. 3, Número 1, Janeiro-Julho, 2011.

GOFFMAN, Erving. *The presentation of self in everyday life*. Garden City, N.Y.: Doubleday, 1959.

GUMBRECHT, Hans Ulrich. *Produção de Presença*: o que o sentido não consegue transmitir. Rio de Janeiro: Contraponto: Editora PUC-Rio, 2010.

ICLE, Gilberto. Estudos da Presença: prolegômenos para a pesquisa das práticas performativas. *Revista Brasileira de Estudos da Presença*, Porto Alegre, v. 1, n. 1, jan/jun, 2011, p. 9-27.

PINEAU, Elise Lamm. Nos cruzamentos entre performance e a pedagogia: uma revisão prospectiva. *Revista Educação e Realidade*, v. 35, n. 2, maio/ago. 2010, p. 89-113.

PINEAU, Elise Lamm. Pedagogia Crítico-Performativa: encarnando a política da educação libertadora. In: PEREIRA, Marcelo de Andrade (Org.). *Performance e Educação*: (des)territorializações pedagógicas. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013, p. 37-58.

RUNTZ-CHRISTAN, Edmée. Justa distância ou justa presença? *Revista Brasileira de Estudos da Presença*, Porto Alegre, v. 1, n. 1, p. 43-60, jan/jun. 2011.

SARASON, Seymour B. *Teaching as a Performing Art*. Teachers College, Columbia University, New York and London. USA. 1999.

STANISLAVSKI, Konstantin. *El trabajo del actor sobre si mismo en el proceso creador de la vivencia*. Traducion y notas de Jorge Saura. 2. ed. Barcelona: Alba Editorial, 2007.

STANISLAVSKI, Konstantin. *El trabajo del actor sobre si mismo en el proceso creador de la encarnación*. Argentina: Editorial Quetzal, 1997.

STANISLAVSKI, Konstantin. *Ética y disciplina*: Método de acciones físicas. Seleccion y notas: Edgar Ceballos. México/USA: Editorial Gaceta. 2001.

STANISLAVSKI, Constantin. *A preparação do ator*. 25. ed. Tradução de Pontes de Paula Lima. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

STANISLAVSKI, Constantin. *A construção da personagem*. 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.