



SOBRE A CONSTRUÇÃO DE UMA GRAMÁTICA COMUM:

Entrevista com Ana Achcar

SOBRE LA CONSTRUCCIÓN DE UNA GRAMÁTICA COMUM

Entrevista con Ana Achcar

ON THE CONSTRUCTION OF A COMMON GRAMMAR

Interview with Ana Achcar

Tiago Fortes¹

<https://orcid.org/0000-0003-4215-107X>

Resumo

O texto trata de uma entrevista com a professora de atuação e de palhaçaria Ana Achcar, em 2017, no Rio de Janeiro. Essa entrevista foi realizada no âmbito de minha pesquisa de doutorado, na qual conversei com atores, atrizes, diretores/as, professores/as de teatro de São Paulo, Rio de Janeiro, Buenos Aires e Córdoba. A pesquisa culminou na publicação do livro *A condição do ator em formação: por uma fenomenologia da aprendizagem e uma politização do debate*, em 2020. A conversa com Ana Achcar versa sobre sua experiência enquanto professora de atuação na graduação em teatro da UNIRIO e enquanto coordenadora do Programa de Extensão Enfermaria do Riso que, desde 1998, forma palhaços e palhaças com vistas à atuação em hospitais.

Palavras-chave: Formação de atores, palhaçaria, mascara.

Resumen

El texto es una entrevista con la profesora de actuación y clown Ana Achcar, en 2017, en Río de Janeiro. Esta entrevista se realizó como parte de mi investigación doctoral, en la que hablé con actores, actrices, directores, profesores de teatro de São Paulo, Río de Janeiro, Buenos Aires y Córdoba. La investigación culminó con la publicación del libro *La condición del actor en formación: para una fenomenología del aprendizaje y una politización del debate*, en 2020. La conversación con Ana Achcar habla de su experiencia como docente de actuación en la carrera de teatro en UNIRIO y como coordinador del Programa de Extensión Enfermaria do Riso que, desde 1998, forma payasos para trabajar en hospitales.

Palabras clave: Formación actoral, clown, máscaras.

Abstract

¹ Professor da graduação em teatro: licenciatura e do programa de pós-graduação em Letras da Universidade Federal do Ceará.

The text is an interview with acting and clowning teacher Ana Achcar, in 2017, in Rio de Janeiro. This interview was carried out as part of my doctoral research, in which I spoke with actors, actresses, directors, theater teachers from São Paulo, Rio de Janeiro, Buenos Aires and Córdoba. The research culminated in the publication of the book *The condition of the actor in training: for a phenomenology of learning and a politicization of the debate*, in 2020. The conversation with Ana Achcar talks about her experience as an acting teacher in the theater degree at UNIRIO and as coordinator of the *Enfermaria do Riso* Extension Program which, since 1998, has been training clowns to work in hospitals.

Keywords: Actor training, clowning, masks.

TIAGO: Hoje, 16 de maio [de 2017] conversei com Ana Achcar². Gostaria de dar foco nessa questão da fenomenologia da aprendizagem, no sentido que tem me interessado muito – um universo com muito mais perguntas do que respostas – de pensar os obstáculos e impedimentos desse processo. O que está em jogo nas múltiplas dificuldades que o estudante de teatro tem no processo de aprendizagem? Me vem diferentes perspectivas: medo, se esconder, resistências. Existe, de fato, um momento em que o estudante resiste? É um processo involuntário, consciente ou, inconsciente? Enfim, muito se fala sobre as possíveis adversidades, evidente que não há única resposta, mas gostaria de saber o que você pensa sobre, o que sente a respeito.

ANA: As dificuldades? Na verdade, Tiago, eu penso que o primeiro impasse é responder honestamente a essa pergunta de modo genérico, sob pena de cometer uma série de injustiças, e mesmo sem abordar o assunto de modo particular, não consigo elaborar uma resposta geral. Seria preciso trazer cada grupo, os casos específicos, até porque estamos falando de aprendizagem em artes, do criativo, na criação. E aí cada um tem seu tempo, seu lugar, muito arriscado generalizar aqui.

TIAGO: Sim. Se você quiser falar de alguns exemplos...

ANA: Posso falar a partir da minha vivência como professora de teatro, condutora de jogo cênico, desenvolvido há trinta anos na UNIRIO. No mínimo sempre uma turma de 20/25 alunos a cada semestre. Faça as contas. A experiência do trabalho em grupo é variada: por vezes ministrar o conteúdo através de uma determinada pedagogia; em outras, reinventando a partir das condições da própria turma, conforme necessidades

2

específicas de duração, do local, do clima... Mesmo que logo no início eu tivesse sido estigmatizada como a professora de expressionismo.

TIAGO: Ah é?!

ANA: Você pegou isso?

TIAGO: Não.

ANA: Ah então foi antes... fiquei marcada como a professora que ministrava o curso de expressionismo, mesmo que no teatro, essa categoria nem esteja formalizada como linguagem cênica, ... depois a marca se tornou o trabalho com as máscaras. Mas sempre depende da turma, um grupo específico. Isso é algo que eu comecei a aprender de um tempo pra cá, não foi logo no início. Fui entendendo que o curso é uma troca entre o que eu trago e o que os estudantes respondem, propõem, provocam, e isso oscila conforme a turma. O curso é o resultado do nosso encontro. Não apenas eu e eles, mas também entre eles mesmos. Não é uma proposta fechada, uma ideia fixada. E as dificuldades, a meu ver têm a ver com isso, com esse ajuste que há em todo encontro. É uma subjetividade que conta muito porque é relacional e as relações humanas são fundamentais dentro da sala de aula. A técnica e a habilidade artísticas tem uma percentagem menor, embora tenhamos todos o teatro como anseio comum. Em se falando de sala de aula e de treinamento de atores e atrizes, que são aqueles que incarnam o humano (literalmente, ofertam a própria carne), a coisa relacional é muito importante e afeta na dificuldade ou facilidade dessa aprendizagem. Eu temo esse termo (risos). Porque enfim... em geral, aprendizagem tem ligação com algo que eu não tenho e que preciso aprender. Gosto mais da ideia de que já somos o que precisamos aprender, gosto mais da palavra experiência que nos atravessa, que nos revela e nos forma para um saber.

TIAGO: A experiência é uma palavra de ordem para o aprendizado?

ANA: Sim. É também uma nomeação complexa, porque é utilizada em tantos sentidos... né? Eu usufruo do retorno de alguns estudantes, principalmente no programa Enfermaria do Riso³ onde permanecem mais tempo e tenho a oportunidade de

³ Programa de Extensão coordenado pela professora, na Escola de Teatro da UNIRIO, que desde 1998, desenvolve projeto de ensino para formação de palhaças e palhaços com vistas à atuação em hospitais.

acompanha-los às vezes por 4 ou 5 anos. O caso da Júlia Sarmiento⁴, por exemplo, após a formação completa você vê que aquela pratica ainda reverbera e que na verdade, (essa palavra é ruim!) a apreensão, a construção daquele conhecimento, ainda acontece, dois anos depois, naquele corpo, no pensamento daquela pessoa, porque a duração na aprendizagem, na experiência de formação é fundamental. Claro, tem a ver com o amadurecimento pessoal, você está mexendo em questões individuais, de toda sorte. Então, os impedimentos dos estudantes são diversos, desde um bloqueio técnico, um problema na dicção, na respiração, respirar errado, não saber. Isto é o que aparece, mas o fundo que está invisível pode ser um obstáculo emocional e aí precisa de tempo, amadurecimento, exposições. De fato, isso acontece seguidamente. Além do que, para uma grande parte dos estudantes, a atuação cênica ainda não é uma escolha de ofício. Não ode ainda se comprometer totalmente, se responsabilizar, se dedicar integralmente. E, a meu ver, isso tem a ver com a escolha, não com falta de entendimento. São muitos os fatores que interferem nessa vacilação, no aparecimento ou não dessas dúvidas. Uma coisa que você disse no início, e que afeta muito é o alunado chegar ao curso cada vez mais jovem. Isso mudou demais nos últimos trinta anos. Quando entrei não era raro uma turma com integrantes mais maduros, misturados aos jovens recém saídos da escola. Houve uma democratização do acesso, hoje a média de idade é 17, 18 anos. Eles entram mais cedo e isso tem um impacto. Em Interpretação/Atuação Cênica V, ofertada um pouco mais na frente no currículo obrigatório, eles chegam mais tarimbados da própria vida universitária, mas ainda é um segmento imaturo. Para mim, a maturidade é o aspecto mais relevante na escolha.

TIAGO: Espera aí, o que mais atrapalha seria o fato de não estar maduro o suficiente ainda...

ANA: Para fazer... para entrar, mergulhar no processo...

TIAGO: ...mesmo já estando no fim da formação?

ANA: Sim, mais ou menos no fim porque hoje com a reforma curricular eles são obrigados a fazer Atuação Cênica 1, 2 e depois...

TIAGO: Ah sim. E depois escolhem.

⁴ Palhaça Kassandra, atuou no Programa Enfermaria do Riso por muitos anos, mesmo depois de formada, além de atuar nos hospitais, exerceu funções de colaboradora e formadora.

ANA: Então ele pode vir para Atuação Cênica V já no segundo ano se desejar e se conseguir vaga. Entende? E pode chegar. Não tem problema, mas todos nós tivemos que nos adaptar a essa mudança... que se firmou com o ENEM e a democratização da universidade pública. Olhando para trás lembro de turmas com estudantes mais maduros, muitas vezes já tendo cursado outra faculdade ou um curso profissionalizante tive vários estudantes formados na Escola Martins Pena. Pareciam tirar melhor proveito da universidade, já havia alguma implicação na escolha, disponibilidade no comprometimento. O fato é que a maioria dos estudantes precisa trabalhar para poder cursar a universidade, e se viram para poder permanecer estudando, e ao mesmo tempo, estão submetidos (como todos nós) a velocidade avassaladora das informações e da internet, eles acabam fazendo curso no tempo máximo permitido[...] Mas o que eu estou querendo abordar desde o início e tem a ver com o que você mencionou é que talvez a principal dificuldade esteja na nossa necessidade de fazer as conexões. Uma conexão analógica entre o que ele está exercitando na minha aula, por exemplo, e o que está lendo para outra disciplina. e o que está preparando para apresentar num seminário, e o personagem que está ensaiando na prática de montagem e o que tem assistido no teatro... Fazer conversar as partes. A impressão que eu tenho é que esse aprendizado artístico na universidade é cada vez mais técnico, menos humanístico. Como se fizesse diversos cursos livres sem ligação entre um e outro. Entende?

TIAGO: Hummm. Estão compartimentados.

ANA: E no meu modo de entendimento, a experiência de artista, só vai existir quando houver essa conexão.

TIAGO: Você poderia dizer que esses conhecimentos não se transformam em experiência?

ANA: Bom, eu penso que se é possível transformar em experiência, então são saberes. Mas o que ocorre é que há muita informação, não necessariamente conhecimento. Estão carregados de matérias, dados, referências. Por exemplo, eles leem, podem dizer aquele texto, mas se à fala não se conecta um sentido para eles... É um pouco isso. A sala de aula é esse lugar de conversa, de troca. Eu posso trazer um dado, mas aquilo só se transforma em saber se constrói sentido em cada um deles. Porque se não articula sentido, a matéria vai passar fugidia, entende? E eu também preciso dessas conexões,

sob pena de me tornar uma repetidora de conceitos, noções, práticas. É um jogo de conectar, de procurar o sentido, sentido pra mim. [...]

TIAGO: Eu queria pegar um gancho, porque você falou essa coisa de "não faz sentido pra ele", para o estudante, e uma das principais questões que estão me interessando é o modo como ele recebe os enunciados do professor. Ou seja, toda a experiência de aprendizagem – enfim, pedagógica – se dá sempre através de enunciados, de palavras, de frases e você falou uma coisa que me interessou desde o primeiro dia de aula, quando você mencionou a gramática, que "nós vamos trabalhar para construir uma gramática comum". Entendo que essa gramática que você vai construindo com eles tem uma vida pregressa que você construiu com outras turmas. E eu lembro que você fez uma pergunta – que eu anotei com aspas – que eu achei óbvia, simples, mas extremamente importante – que é "você entendeu o que estou te dizendo?". Eu queria que você falasse um pouco sobre isso porque, primeiro, essa gramática comum, ela é realmente possível, fazer o mesmo sentido para a professora e o aprendiz? E se não, se mais ou menos, como é que você percebe a recepção dos estudantes aos seus enunciados? Tem momentos em que você sente que...

ANA: Em todos os momentos eu sinto que permanece assim... Essa questão da gramática, Tiago, eu não penso que seja só em sala de aula não. Deve ser explorada em programa de doutorado, de mestrado em artes, pós-graduação em artes da atuação. É uma oportunidade de destrinchar uma estrutura terminológica precária e instável, e isso não é de todo mal, ao menos não se fixa em dogmas. Já se fixou...

TIAGO: Em categorias...

ANA: Não está categorizada. E justamente ao pensar sobre isso você lapida essa comunicação de enunciados, que precisa ser bem realizada, precisa chegar lá. Pois não se trata apenas da professora que se aproxima do estudante. Os atores e atrizes precisam chegar aos espectadores e espectadoras, né? É necessário aprimorar essa interlocução. Essa questão da gramática é sempre... todo mundo fica me olhando assim com uma cara, como se dissesse "ela tá doida". Porque primeiro associam a aula de português na escola como se a gramática, como se a dramaturgia fosse apenas do texto escrito, como se a gramática fosse apenas da língua. Dramaturgia é texto escrito e também a ação que você constrói em cena. A gramática é o português da fala, mas também é o termo que você escolhe para definir. É muito diferente quando você diz "movimento" e quando diz

"gesto". Você move imaginários diversos quando aborda "emoção", "afeto" e "sentimento". E eu vou te dizer: eu tenho muitas dúvidas terminológicas durante a condução... na troca com o estudante, em sala de aula, no calor do exercício, na hora que é preciso nomear, desvendar procedimentos e dispositivos. Elucidar definições, termos, nomeações...às vezes, usando uma palavra, trazendo uma imagem... aquilo resolve de uma forma... porque a pergunta... "você entendeu o que eu disse?" quer dizer exatamente isso, se a pessoa conseguiu perceber o que ela precisa fazer, se ela conseguiu perceber o que eu penso, ou se ela conseguiu perceber o que... se ela conseguiu perceber através do entendimento das palavras e do modo como foram ditas.

TIAGO: Se fez sentido pra ela.

ANA: Sim, a questão da gramática é também uma questão de sentido. Me lembro que a gente falou muito sobre isso. Em vários cursos há grupos que se interessam mais, às vezes outros que não se interessam nada. Você participou disso. Ia lá, fazia o exercício e depois comentava sobre a experiência e a pessoa não sabia o que dizer. Se ela não sabe o que dizer não é, necessariamente, porque ela não percebe o que se passou, mas pode ser porque ela não sabe como nominar. Que palavra escolher, enfim... uma espécie de ordenação do que acabou de vivenciar, não é fácil... Se você acabou de passar por apuros ainda precisa lidar com a decepção, a frustração, a confusão, é difícil encontrar um enunciado. E olhe que a prática da gramática não incrementa apenas os enunciados. Buscar uma gramática comum é também mover um sentido nas experiências para si mesmo que, inclusive, estão para além das expectativas frustradas. Para mim é tão importante e fundamental ... quando eu pergunto "E aí? Como foi?", eu não sei o que vem como resposta. Qualquer uma estará ajustada. Pode ser que um comece a chorar, pode ser que outro esteja bem satisfeito ("adorei fazer!"), como pode ainda acontecer de um terceiro ficar mudo. Acontece. O silêncio quer dizer algo. É preciso praticar a gramática no tempo, com duração. Se você não se pronuncia num primeiro momento, isso é tão marcante quanto - depois desse passado quieto - você dizer algo lá na frente, entende? Há um processamento das palavras, os termos ganham perspectiva. Para quem está estudando é importante essa devolutiva do que acontece dentro. Podemos ver no corpo, na ação em cena, ou você tem que nomear, você tem que dizer.

TIAGO: Você sempre deu esse espaço de nomeação?

ANA: Isso foi uma necessidade que surgiu na produção de textos (artigos, livro,) a partir das minhas pesquisas. Por exemplo, quando escrevi minha dissertação de mestrado sobre máscara, após o laboratório prático de quase um ano, sentei na cadeira e me perguntei “que palavras vou usar?” Foi uma questão para mim. A escolha dos termos. Lá comecei a prestar atenção e na tese de doutorado foi definitivo. “Por que que eu uso essa expressão e não outra? Por que eu escolho isso? Que sentido faz para mim ou para o que eu necessito dizer?” Trazer o termo sentimento, por exemplo, na pesquisa sobre a formação dos palhaços e palhaças não me ajudava a definir o que eu precisava naquele momento específico. O palhaço é corpo, dizer do corpo, o termo estado, estar presente adequava melhor meu enunciado ao imaginário ou ao grupo de imagens dos quais minha escrita precisava se aproximar. É lindo quando os estudantes começam a perceber que é importante, a tomar gosto por falar, organizar o vivido, não apenas para aqueles que assistem, mas sobretudo para quem está no calor da improvisação. Eles começam a refletir. Outro dia aconteceu algo na aula que poucas vezes presenciei. Uma estudante ao comentar seu exercício buscou referência em uma observação que ela tinha feito em outra fala há dois meses atrás.

TIAGO: Mas ela reformulou o comentário?

ANA: Sim. Reformulou o que havia dito. “Porque eu falei isso” – não vou me lembrar – “quando fiz esse exercício pela primeira vez e hoje pra mim tá fazendo um outro sentido então eu acho que é outra coisa”.

TIAGO: Formular de um outro modo.

ANA: Isso. Isso é “você entendeu o que eu te disse?”. E demorou um tempo e foi através desse exercício terminológico, sem se fixar em conceitos, nem formalizar num – como eu vou dizer – sem encerrar, sem tornar definitivo o discurso. É importante deixar a palavra respirando...

TIAGO: Como a menina que reformulou dois meses depois?

ANA: Sim, entende? Tudo se move. Você está aqui um dia e no outro, a riqueza de poder olhar de um outro lugar, de poder ver com outra palavra. Nos últimos anos temos experimentado a escrita [...] “Vou pedir para vocês escreverem. E vocês vão definir se me entregarão uma palavra, 3 linhas ou 10 páginas” [...] mas... que escrevam, que tentem organizar um pouco a experiência dentro... no curso, que tentem relacionar com

o que estão fazendo, com um filme que assistiram, com as coisas que ele... entendeu? Que isso possa ser escrito.

TIAGO: Eu insisti nesse ponto porque existem muitos professores, muitas oficinas que propõem de não se falar durante o processo. Alguns até de não se falar quando vai para casa na semana da oficina e em grande parte por uma preocupação com a racionalização... Por isso que eu te perguntei, não sei, como é que você pensa isso? O risco de racionalização.

ANA: Nunca penso nisso. Eu não temo a racionalização. Ela nunca me atrapalhou.

TIAGO: Isso nunca é um risco pra você?

ANA: Não. Nunca pensei dessa forma, ao contrário...

TIAGO: Em relação ao estudante?

ANA: O estudante traz sempre um campo de sensações muito vasto, penso que isso ajuda na organização das suas emoções. O que estão sentindo, as impressões de claustrofobias, as angustias. E geralmente aquele que não quer falar, não é obrigado. É uma proposta apenas. E o silêncio é respeitado como uma fala.

TIAGO: É. O aluno não está sendo testado ali na sua capacidade.

ANA: Não. E te digo que às vezes o silêncio também organiza. Embora, na turma numerosa há aqueles que ainda não escolheram. Então têm alguns silêncios que são preguiça. Não pretendem se envolver... não estão a fim desse troço que é difícil. Existe – sem nenhum tipo de crítica– existe em todo curso. Agora, o que ele fala imediatamente após a experiência não precisa ser a sentença final sobre aquilo que ele viveu.

TIAGO: É mais o exercício que o resultado?

ANA: É mais o exercício.

TIAGO: Para você o risco da incapacidade em nomear a experiência, em organizá-la, é muito maior do que a ameaça de racionalizar e aprisionar a experiência?

ANA: É infinitamente maior. Veja bem, minha pergunta não é "o que você pensa sobre?". Mas "Como foi? O que aconteceu? Gostaria de dizer alguma coisa?" Não há

tentativa de encontrar a solução. Não há demanda racional de entendimento do que houve. Às vezes a fala se cala, vem em forma de uma expressão emocional, emocionada. Ou quando está carregada de irritação, raiva, aparece como uma queixa, uma revolta. Os resquícios da experiência permanecem reverberando em você depois que tudo já acabou. É apenas encontrar esse lugar depois da experiência. [...] O Riso na Saúde é uma oficina de jogo de palhaço dirigida aos estudantes de medicina, enfermagem e às equipes de saúde dos hospitais. Um público leigo que atua junto com os palhaços e palhaças. Habitualmente conversamos um pouco no início e depois no final. E instituímos o diário de bordo. Pregamos uma grande cartolina na parede e durante as duas, três horas de oficina qualquer um pode sair de onde está, parar o que está fazendo, e escrever ou desenhar ali, o que desejar. Obviamente não é obrigatório. Mas se houve necessidade de externalizar... e depois, antes da conversa final, nos reunimos em torno daquele papel e lemos ... Eu comecei a perceber que a conversa, após ler, olhar aqueles rabiscos, parte de um outro sentido, entende? Eles acessam a experiência de uma perspectiva diversa quando a recordam através de uma palavra, um desenho. Não fui eu que escrevi, foi outra pessoa, mas eu tive a mesma sensação. Sabe? Então... Aquilo organiza também de alguma forma uma gramática, uma imagética que ajuda a conversar.

TIAGO: Eu anotei uma situação que para mim é bem exemplar disso. Você falou para os alunos: (Lê) “‘aproveitem para fazer um exercício de gramática. E você precisa procurar as palavras para falar da experiência e entender o que realmente está acontecendo. As palavras organizam a experiência’. Então se você diz, uma aluna falou isso: ‘puta que pariu, foi foda. Não deu pra enxergar nada. Me fudi’. Isso não diz nada e aí você simplesmente não entende o que aconteceu e estigmatiza a experiência.”⁵ Isso pra mim é bem emblemático, né? Essa fala da estudante que funciona no registro do ‘puta que pariu, foi foda, caralho, merda, não sei o que’.

ANA: É! Na verdade, para mim diz mais sobre o pânico de não entender... do que não entender propriamente. De não assimilar aquela experiência, de não conhecer o que houve. Porque a palavra, na verdade, Tiago, no meu entendimento, ela não vai te dizer o que ocorreu, mas ela pode te ajudar a permanecer mais tempo nesse lugar de não saber o que é certo, o que é errado. Porque senão a gente quer sair dele rapidamente. Não

⁵ Fala de uma aluna durante a disciplina de Atuação V, ministrada pela professora Ana Achezar na graduação em teatro da UNIRIO.

queremos ficar no lugar das coisas que não sabemos, que não conhecemos, que não entendemos. Ele é desconfortável. Mas se você fala sobre isso, você consegue ficar muito mais tempo nesse lugar duvidoso.

TIAGO: Ou seja, o silêncio não salva a experiência da estigmatização. Às vezes a gente fica calado...

ANA: Não

TIAGO: ... e já está estigmatizando completamente por um não saber que acaba rotulando...

ANA: Há uma estratégia aqui. Tentar falar, tentar organizar, pensar mesmo que desordenadamente, tem a ver com dar sentido, não necessariamente colocar em hierarquia. Falar pode ser um modo de conseguir perdurar ainda mais tempo num lugar de desconforto que é essencial na criação. O que assistimos hoje é: se eu não consigo logo, é uma decepção e uma frustração sem fim. A pessoa não aguenta nem um pouquinho no lugar de dúvida, de incômodo, de fracasso. Ela não suporta não saber se é amada ou não.

TIAGO: A gente poderia dizer que a dificuldade do estudante passa menos pelo insucesso, e mais por não saber como lidar com esse não conseguir?

ANA: Isso. Ele não quer permanecer ali, patinando naquele lugar instável, entendeu? Mas justamente a área de equilíbrio precário é onde podemos encontrar uma nova direção. Senão estamos sempre tomando o rumo que já conhecemos. Ele já está apontado para você.

TIAGO: Vou trazer um diálogo seu com um estudante – talvez isso seja até uma provocação específica para o jogo da máscara – Ele comentou: "dessa vez foi muito rápido. Senti falta de mais tempo para conseguir entrar no jogo, precisava de mais tempo". Aí você respondeu... Você não fica incomodada de eu falar coisas que eu anotei não, né?

ANA: Não, claro que não.

TIAGO: Aí você respondeu: "Não existe preparação com a máscara. Toda preparação tem que acontecer antes. Não pode ter mais tempo..." aí no caso no exercício do

coro/corifeu... "É um exercício simples. Todo trabalho para portar uma máscara começa antes de portá-la". O aluno insistiu: "eu senti falta de tempo, de duração para colocar a cabeça em ordem enquanto estava com a máscara". Você respondeu: "Não existe esse tempo que você está demandando. Não existe procurar com a máscara. A máscara é um elemento muito forte e eu não posso deixar que ela morra e viva em cena várias vezes senão há o risco de ela não voltar mais. É preciso entender fazendo. Eu estou aqui justamente para te tirar dessa posição de pensar e depois fazer, e entrar no movimento do pensar fazendo." Como é que é? Se a gente trazer essa questão...

ANA: É justamente... eu considero a máscara um instrumento perfeito. Essa foi minha dissertação de mestrado e nos últimos 28 anos foi o que eu vivi em sala de aula... Você veste uma máscara, entra em cena. Não há tempo de ficar pesquisando... E preciso se preparar para entrar. Evidente há momentos de não saber com a máscara, e então é preciso jogar com isso, jogar com a urgência da máscara, ela precisa viver aqui, agora, rapidamente e verdadeiramente. A máscara é um dispositivo perfeito, fundamental, porque traz a iminência, concretamente. É diferente do tempo de estar num processo contínuo de criação de personagem. O tempo da máscara é outro. É proposital. É uma pressão mesmo. De qualquer forma - não me lembro exatamente desse diálogo nem com quem foi - há sempre muita complexidade na conexão entre o que eles fazem antes, sem máscara, e depois, quando atuam com ela. [...]É raro que tragam a experiência da preparação na improvisação com a máscara. E mais da metade, você viu isso, mais da metade da minha aula é preparação, apenas depois desse período, você coloca a máscara e, pronto, no último mês já está sem máscara novamente. O jogo com a máscara é um momento muito curto do curso. Ela está ali para potencializar as nossas dificuldades em um grau máximo, entende? E nos fazer encerra os obstáculos, os entraves, ou resolver pequenas coisas. Então ela mostra alguns caminhos. São suas regras, uma pedagogia com leis rigorosas que precisam ser seguidas para que possamos usufruir inteiramente do instrumento máscara.

TIAGO: Eu estou tentando juntar a questão da urgência, que a máscara traz com o espaço, não com o tempo [...] mas aquilo que a gente conversava antes, do estudante se permitir não chegar a um resultado, ao invés de tentar alcançar algo logo, a todo custo. A urgência da máscara não impede esse "não conseguir"?

ANA: Não. Na verdade, tentar o tempo todo não assegura que você vai conseguir, mas tentar o tempo todo pode significar permanecer por mais tempo nesse lugar instável, sem um resultado aparente. O tempo todo com a máscara é tentativa e erro. Você pode assistir isso. Se conseguimos um segundo em que a máscara vive, está lá, [...] aquilo imediatamente exige que se mova algo novo para mantê-la. E aí, estamos novamente, tentando. É um investimento contínuo. Por isso afirmo que a investida e a falha ou o insucesso, são o mesmo exercício. Entende? Isso é que os estudantes... tem uma questão da cena, de ver, de ser visto, de estar exposto, de ter sucesso na sua empreitada e na sua comunicação. De arrancar risos, ser aplaudido... que é uma questão egóica da cena mesmo, que confronta repetidamente o estudante, e a máscara numa força contrária lhe dizendo: "escute dentro, olhe para dentro, descubra de dentro[...]" Ela está, seguidamente, oferecendo outra direção. Eu acredito que grande parte das frustrações no trabalho com as máscaras está diretamente ligada ao fracasso da resposta do público (os estudantes que assistem a improvisação)

TIAGO: O que não significa necessariamente que ele não estava conseguindo algo.

ANA: Exatamente. Porque se ele se manteve em tentativa, no meu entender, ele conseguiu, aproveitou, usufruiu completamente a máscara.

TIAGO: Então a exigência da máscara aparece na tentativa? Se ele tenta, atende a exigência da máscara?

ANA: E nesse esforço, ele consegue... ele escuta, ele vê. Nas batalhas de improvisação com máscara – que você assistiu - há uma expertise, funciona de forma totalmente diferente, há o tipo, a voz, o personagem, algo que, em certa medida, me traz desconforto. Eu adoro o trabalho com as máscaras, mas no espetáculo de máscara há, no meu entendimento, um aproveitamento desse instrumento portador de vulnerabilidades, revelações, fragilidades para aos atores e atrizes; a serviço de um personagem, com um figurino, um corpo, uma fala, uma voz poh poh poh (imita uma voz), entende?

TIAGO: No espetáculo tem que funcionar, tem que ser bom.

ANA: Para mim, há uma disputa.... um pouco menos nas batalhas porque existem os sorteios de temas, times e isso recoloca a máscara em atenção de jogo.

TIAGO: Você diz entre o aspecto pedagógico e o aspecto estético.

ANA: As batalhas são espetáculos de improvisação. Então a máscara do velho que entra curvado com pequenos passinhos, arrastando uma perna, de repente, na improvisação, vai ter que sair correndo e mostrar a versatilidade (a contra-máscara) ...

TIAGO: Ah, você está falando de espetáculos com dramaturgia mais fechada...

ANA: Talvez. A máscara para mim é um meio, um entre, mesmo. Um instrumento de fazer... de apoiar, de auxiliar a permanecer onde não conheço, e procurar, e descobrir.

TIAGO: Você diz que a exigência da máscara permite que o estudante esteja buscando – ele consegue algo aqui e ali, mas a maior parte do tempo ele está tentando, em esforço, procurando. Mas existe o “não conseguir” de um estudante que não está tentando?

ANA: Não. Olha só...

TIAGO: Eu estou focado no verbo tentar.

ANA: Não se reduz a isso. Às vezes, por exemplo – acho que você já deve ter assistido improvisação assim – o estudante com a máscara não avança na improvisação, ele não pode me ouvir. Então, não é exatamente que ele não esteja procurando, tentando, mas há algo anterior a tentativa que é a abertura da escuta. Na condução do jogo, eu digo algo, proponho uma imagem, e ele insiste em fazer o que já não está funcionando mais. Eu não considero que ele não está tentando, eu penso que ele está surdo. Surdo de tantos ruídos e barulhos, e ideias e pensamentos que o retiram do presente.

TIAGO: Que é uma dificuldade clássica, né?

ANA: Geral. Clássica, e que tem a ver com o modo de preparação para colocar a máscara. Tem a ver com as nossas capacidades de conexão. São muitos exercícios de preparação. O que mais tem é exercício de preparação! Então.... Quando você coloca uma máscara, aquilo pode trazer uma certa surdez, os barulhos internos aparecem... os ruídos tomam conta. Assim, não é porque ele não quer me escutar, não é porque ele está fixado numa ação, mas porque estão passando milhões de coisas na cabeça e... ele não consegue esse contato com o exterior. Não se trata de uma experiência perdida, ao contrário, porque se no final ele diz, como ocorreu outro dia – “não consegui te ouvir, eu só conseguia escutar o que eu estava pensando” - se ele diz isso, é suficiente,

entendeu?! Ele se dá conta de como o ruído interno pode perturbar o processo de criação. Para mim, como experiência didática e artística, é muito bem sucedida.

TIAGO: Sim. E tem a relação professor/aluno que surge como certo obstáculo. Para mim, foi uma experiência muito interessante porque eu me libertei, eu não sei... a situação, eu me sentia mais como um parceiro seu, alguém que desejava trocar e me liberei da obrigatoriedade da sua aprovação, de querer te impressionar...

ANA: Não se trata de nada disso.

TIAGO: E recordei como era difícil quando eu era estudante, esse – “o que a Ana está achando, será que eu estou tão bem quando aquele outro aluno?”

ANA: Sim!

TIAGO: Aquilo de eu jogar fora a prancha de surfe que você me propôs, para mim foi algo como “cara, eu não acredito que eu consegui fazer isso!”. É como se eu não pudesse fazer isso – eu não tivesse essa autonomia – e aí eu quero fazer o gancho para uma última questão, para não te atrasar: onde reside especificamente a necessidade de haver um professor? Hoje em dia, na era do treinamento, podemos nos trancar numa sala com parceiros, não sozinhos, não se trata de ser autossuficiente... Eu achei muito legal quando você disse: “vocês vão sacar que eu também estou no lugar de jogo, que a pessoa que está aqui, no meu lugar, também pode errar, então não é uma coisa inteiramente confiável.

ANA: Eu disse isso? (risos)

TIAGO: Se você quiser que eu interprete o que você falou... (risos) Tipo não é confiável no sentido de que eu não sei exatamente o que eu estou dizendo... e – uma falha minha – não sei se foi antes ou depois ou se foi em outro contexto, uma estudante retrucou: “Com a máscara é um diferencial. Agrega muito mais quando você está comentando”. Você disse em outro momento: “Você fica lenta nas respostas porque está com dificuldade de escutar”. E a estudante respondeu: “ao mesmo tempo que tenho dificuldade de escutar, quando você não fala nada eu fico desesperada”

ANA: (risos) Gente, essa colagem está muito boa!

TIAGO: Como é que você pensa a questão da necessidade que o estudante tem do professor. Muitas vezes ela pode ser excessiva, e impedir de ver você como uma parceira, sujeita ao erro. E mesmo que você avise aos estudantes eles continuam olhando para você e dizendo: “tudo o que ela fala é lei”. Como você vê essa afirmação da estudante " se você não fala nada eu fico desesperada"? – É uma inquietação minha, já me percebi, muitas vezes como professor, precisando validar esse lugar de ter que dizer algo, apontar um erro ou alguma falta que o aluno cometeu. Senão, o que é que eu estou fazendo aqui? Não sei. Como é para você?

ANA: Essa questão para mim está amadurecida, e hoje, depois de um tempo, me dou o direito de não dizer nada quando não tenho nada para dizer. O que é raro. Dizer algo, é da minha personalidade. É raro, mas as vezes eu me desligo, não me interessa, não sou afetada, e então eu não sei o que dizer, joga para eles a tarefa do comentário, o que é também uma oportunidade de composição de um enunciado sobre o exercício.

TIAGO: Você não se sente obrigada a dizer nada.

ANA: Não. Eu não sou obrigada nem por mim, nem por eles. Inclusive nem obrigada pela situação, porque as vezes um grande silêncio é muito bom para todos. Agora a questão do jogo é assim. É porque [...] é especificamente a técnica da máscara do palhaço. Há um estudante de Licenciatura, o Matheus Gomes da Costa, - eu cheguei a te falar sobre isso? - ele escreveu um TCC, orientado por mim, há dois anos atrás, cujo tema foi o professor jogador. Ele estudou justamente os artistas, docentes e preparadores que trabalhavam com máscara. A condução externa é uma das leis que orienta a pedagogia e o jogo da máscara.

TIAGO: Principalmente no jogo do palhaço, há o *Monsieur* e a *Madame*, né?

ANA: Do palhaço, mas no jogo das máscaras também. Eu nunca trabalhei com a máscara – seja como atriz, como professora/conduzora, ou assistindo - nunca vi máscara em improvisação sem essa interlocução exterior. Sempre há. É um jogo que funciona com esse contato externo. Há variações, evidentemente, pessoas que interferem mais, outras, menos. Com o passar do tempo eu comecei a interferir cada vez mais. Daqui a pouco eu vou estar em cena com eles. Eu descobri um lugar de risco que é muito rico pedagogicamente. E extremamente exaustivo pra mim. Muito cansativo. Muitas vezes, fazemos menos improvisações, porque é algo que me exige muito também. Na verdade,

eu atuo em todas as improvisações. Mas estar em risco, num lugar de provocação, de não saber, traz mobilidade para a experiência de aprendizagem, que não encontramos frequentemente em sala de aula. Aprendizagem movente, com deslocamentos, oscilações, variável. Eu me encontrei, como professora, nesse lugar conducente. É uma posição comum entre - desde a nossa mestra Ariane Mnouchkine –artistas como Fabianna Mello e Souza (Bondrés), Stephane Brodt (Teatro Amok), Venício Fonseca (Moitará), Eduardo Vaccari (Maschere Ateliê). No meu caso, a condução funciona também como espelho para a máscara.

TIAGO: O espelho antes de entrar em cena?

ANA: Nos meus cursos os estudantes não se olham no espelho, não se observam na máscara através do espelho... eu deleguei essa “função” ao público (assistência) e à condução. Eu digo e aponto para eles: “O espelho de vocês está funcionando aqui”. É uma responsabilidade enorme, porque não se pode deixá-los no escuro. Por isso, durante minha interferência penso que é natural que ocorram momentos de surdez do outro lado. Às vezes você não consegue, tem alguém te demandando, e você precisa lidar com o que está surgindo de interioridade, e você tem que perceber, e optar, e no sufoco acaba escolhendo seus próprios ruídos. É natural que existam momentos de surdez, não é bom ou ruim, é natural. E é esperado que a pessoa com máscara se desespere com o silêncio da condução, porque é como se ela tivesse um rosto que não sabe qual é. Sem espelho.

TIAGO: Como se o espelho tivesse sido coberto.

ANA: Não há visão, entende?

TIAGO: Ou seja, você que é uma professora que intervêm bastante, ainda assim há momentos em que os estudantes sentem que você precisa intervir ainda mais.

ANA: Há tendência a se habituar a palavra da condução, como uma guia, e quando ela não vemahhhhhhhhh. Se o estudante aguenta firme mais que 5 segundos no pânico, logo verá que aquilo pode se transformar em outra coisa. Eles se apavoram, mas o silêncio pode mover outras coisas, nem tudo é ruim o tempo todo, entende? E como eu estou no jogo, o meu silêncio também pode ser uma provocação. É difícil. Às vezes eles não aproveitam tanto.

TIAGO: Como se fosse um silêncio pedagógico.

ANA: Mas é raro usar isso. Geralmente, quando eu uso o silêncio, é porque eu realmente não sei o que fazer, não estou conseguindo ver. Porque tem isso. Estamos num lugar privilegiado quando assistimos o processo de alguém. Temos mais possibilidades de ver do que aquele que está procurando. Geralmente o meu silêncio tem a ver com não conseguir ver. "Não estou conseguindo ver. Não estou entendendo. Não consigo entender".

TIAGO: Você também depende do aluno?

ANA: Ou de uma percepção. Já aconteceu... eu interrompi uma improvisação. Eu não via nada e um estudante que assistia do meu lado na plateia disse – “nossa mas eu vi tudo!” – e aí foi nominando. Entende? Eu não vi e era comigo. Eu disse a estudante com máscara: "Infelizmente não era ele que estava jogando com você, mas eu". É isso.

TIAGO: Você acha que passa por esse lugar de “não é uma coisa inteiramente confiável” no sentido de...

ANA: Sim, no sentido de que é apropriado desconfiar das coisas que parecem insuspeitas, sem falhas, elas são importantes no processo de criativo!

TIAGO: Talvez a visão dessa estudante estivesse justa.

ANA: Provavelmente. Mas o que é justo no jogo da máscara dura um segundo, logo em seguida já é outra coisa. Num contexto mais amplo, mas também no jogo, o perigo da única visão é que você pode se agarrar a ela dizer que essa verdade é absoluta e que não vai mudar nunca, entende?!

TIAGO: Você diria que a relação professor/aluno ou mestre/discípulo, não deveria ter o sentido da confiança incondicional?

ANA: A confiança é imprescindível em sala de aula, de ensaio. Quando a gente formula, no Ocidente essa relação "mestre/discípulo", há uma hierarquização. Eu não acredito nessa aprendizagem hierarquizada. Mas é diferente em Bali, na Indonésia, por exemplo, e você corre atrás do mestre de *Topeng*⁶ que tem oitenta anos e passa o dia todo tentando copiar seus movimentos, os seus passos, que te parecem estranhos,

⁶ O Topeng é um teatro dançado, musicado e com máscaras. A palavra Topeng significa “pressionada contra o rosto”. Encena os personagens arquetípicos da sociedade balinesa e relata episódios históricos e místicos das histórias dos reis de Bali: os Babad.

difíceis, impossíveis para o seu próprio corpo. Você não tem coordenação, você se esforça e não consegue reproduzir um milésimo do que ele mostra. Ali a relação de mestre e discípulo passa pela cópia e pela duração, e isso envolve tempo e envolvimento. Você treina, mas no momento seguinte, numa outra situação, você está rindo com ele, você está correndo atrás dele, ele está correndo atrás de você, ele está fazendo uma piada, ele está te levando para comer não sei o quê, entende? Há uma relação que extrapola a técnica, que é da vida, são duas pessoas, entende? Ele é um mestre, ele sabe, sua vida inteira foi dedicada a esse saber que ele aprendeu com seu pai que aprendeu com seu avô. Mas isso não faz com que ele não se interesse pelo outro, também porque ele tem a tarefa de perpetuar sua arte.

TIAGO: Você está dizendo que no oriente então não é hierarquizado?

ANA: Eu não sei se é, não estudei o suficiente para afirmar, mas em Bali, a hierarquia é permeada pela tradição, o ritual, a repetição. Quando chego no primeiro dia de aula e apresento - "O curso, não importa o que está escrito no meu caderno, o curso será resultado do encontro entre o que eu trouxe e o que vocês trouxeram" [...] quero dizer que será assim A curiosidade deve ser recíproca, circular. É uma convivência. É tão lugar comum, mas é exatamente uma troca de experiências.

TIAGO: Quando os estudantes comentam o próprio exercício, você pode acabar aproveitando modos de nomear a experiência que te ajudam muito.

ANA: Muito! E que se tornam exemplos... há algumas experiências nominadas pelos estudantes que acabam se tornando instrumentos dessa pedagogia.