

CENTRO UNIVERSITÁRIO CAMPOS DE ANDRADE UNIANDRADE

MESTRADO EM LETRAS

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: TEORIA LITERÁRIA

AS PEÇAS DIDÁTICAS DE BERTOLT BRECHT

CURITIBA

2016

GISLAINE VILMA VIDAL KAZEKER DE SIQUEIRA

AS PEÇAS DIDÁTICAS DE BERTOLT BRECHT

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do Grau de Mestre ao Curso de Mestrado em Teoria Literária do Centro Universitário Campos de Andrade – UNIANDRADE.

Orientador: Prof^a Dr^a Verônica Daniel Kobs

CURITIBA
2016

TERMO DE APROVAÇÃO

TERMO DE APROVAÇÃO

GISLAINE KAZEKER DE SIQUEIRA

AS PEÇAS DIDÁTICAS DE BERTOLT BRECHT

Dissertação aprovada como requisito para obtenção do grau de Mestre pelo Curso de Mestrado em Teoria Literária do Centro Universitário Campos de Andrade – UNIANDRADE, pela seguinte banca examinadora:



Profa. Dra. Verônica Daniel Kobs (Orientadora – UNIANDRADE)



Profa. Dra. Edna Polese (UTFPR)



Prof. Dr. Otto Leopoldo Winck (UNIANDRADE)

Curitiba, 23 de fevereiro de 2016.

AGRADECIMENTOS

Creio que a gratidão é um dos sentimentos mais nobres do ser humano. O ato de agradecimento nesse trabalho não é um formalismo, mas um ato interior.

Agradeço primeiramente a Deus, Senhor e Salvador da minha vida. Sem ele nada disso seria possível.

Agradeço ao meu marido Josiney, pelo companheirismo durante esse trabalho.

Aos meus filhos Gustavo e Heloyse, pela compreensão nos momentos de ausência.

Aos meus pais, pela dedicação e exemplo de pessoas que sempre segui.

À equipe da coordenação do curso de Pedagogia da FAEL, pelo suporte nos momentos de ausência.

À minha querida amiga e também minha coordenadora, professora Luciana, pelas palavras de incentivo e por acreditar em meu potencial.

Às amigas Thailise e Viviane, pelo suporte em diversos momentos deste trabalho.

Às professoras Sigrid e Anna, por partilhar saberes necessários para a minha formação.

E finalmente à professora Verônica, pelo suporte concedido durante o trabalho, pela dedicação na orientação desta dissertação, pela paciência em momentos de dúvidas e ansiedade e por despertar em mim a vontade de aprender e me dedicar à escrita. Obrigada professora Verônica.

*Há aqueles que lutam um dia; e por isso são muito bons;
Há aqueles que lutam muitos dias; e por isso são muito bons;
Há aqueles que lutam anos; e são melhores ainda;
Porém há aqueles que lutam toda a vida; esses são os
imprescindíveis.*

(Bertolt Brecht)

SUMÁRIO

RESUMO	vii
ABSTRACT	viii
INTRODUÇÃO	9
1 O TEATRO BRECHTIANO E SEUS ANTECEDENTES	14
1.1 FEUERBACH.....	14
1.2 KARL MARX	16
1.3 NIETZSCHE	18
1.4 PERCURSO DE BRECHT	21
1.5 ORIGENS DO TEATRO DE BRECHT	28
1.6 O TEATRO ÉPICO DE BRECHT	31
1.7 O EFEITO DE ESTRANHAMENTO	35
2. DIDÁTICA	38
2.1 HISTÓRICO E DEFINIÇÕES	38
2.2 EDUCAÇÃO E DIDÁTICA NO BRASIL.....	46
2.3 EDUCAÇÃO NA ALEMANHA	53
2.4 A PEDAGOGIA LIBERTADORA DE PAULO FREIRE	55
2.5 O TEATRO E A DIDÁTICA	57
2.6 CORRENTES TEATRAIS DE CUNHO DIDÁTICO.....	66
3. ANÁLISE DAS PEÇAS DIDÁTICAS	71
3.1 <i>A ÓPERA DOS TRÊS VINTÉNS</i>	71
3.1.1 Amigo do mendigo: monopólio e corrupção	72
3.1.2 Mac Navalha: poder X submissão	78
3.2 <i>UM HOMEM É UM HOMEM</i>	105
4 ANÁLISE COMPARATIVA	126
CONCLUSÃO	136
REFERÊNCIAS	141

RESUMO

Este trabalho busca analisar as peças didáticas de Bertolt Brecht. Para proceder as análises foram escolhidas duas peças do dramaturgo alemão: *Um Homem é um homem* e *A ópera dos três vinténs*, nas quais foram enfatizadas as críticas políticas e sociais que ambos os textos apresentam. O caráter formador dos personagens também foi analisado no decorrer do trabalho. Como aporte teórico desta pesquisa, de cunho bibliográfico, autores renomados foram utilizados: Peixoto, Koudela, Veiga, Libâneo, Saviani, Rosenfeld, entre outros. O primeiro capítulo delinea um percurso sobre a vida, a obra e o tempo de Brecht, desde a infância, com ênfase no exílio e nas influências que foram determinantes em sua carreira. O segundo capítulo aborda questões referentes à didática, suas origens e definições, bem como seu percurso no Brasil, com a chegada dos jesuítas, responsáveis por implantar a educação formal em nosso país. A didática na Alemanha e as questões didáticas do teatro de Brecht também são abordadas. Além disso, apresentamos um breve apanhado acerca dos demais textos e autores da Dramaturgia que também possuem características relacionadas ao caráter didático. No terceiro capítulo do trabalho, realizamos a análise das obras *Um homem é um Homem* e *A ópera dos três vinténs*. O quarto capítulo aborda a análise comparativa das duas obras de Brecht escolhidas para estudo, contrapondo os personagens e contextualizando as peças do dramaturgo alemão.

Palavras-chave: Brecht. *Um homem é um Homem*. *A ópera dos três vinténs*. Peças Didáticas. Poéticas do Contemporâneo. Teatro.

ABSTRACT

This research intends to analyze Bertolt Brecht's didactics pieces. In order to proceed the mentioned analysis two of the Germanic playwright pieces have been chosen. "A man is a man and The Threepenny Opera", on which both texts present political and social critics that have been emphasized. Each character features in order to form ideas has also been analyzed throughout the research. As theoretical stand on the present research, renowned authors works have been used: Peixoto, Koudela, Veiga, Libaneo, Saviani, Rosenfeld, amongst others. The first chapter outlines a course of life, the work and the time of Brecht, since childhood, with an emphasis on exile and the influences that were instrumental in his career. The second chapter deals with issues of didactics, its origins and definitions as well as your route in Brazil, with the arrival of the Jesuits responsible for implementing formal education in our country. Didactic in Germany and educational issues of Brecht's theater are also addressed. In addition, we present a brief overview about other texts and authors of dramaturgy that also have characteristics related to didactic. On the third chapter of the present research, a detailed analysis on the works "A man is a man" and "The Threepenny Opera". The fourth chapter makes a comparative analysis on the two Brecht's pieces chosen for the research, comparing the characters and contextualizing the German playwright pieces.

Keywords: Brecht. "A man is a man". "The Threepenny Opera". Didactics Pieces. Contemporary Poets. Theatre.

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como ponto de partida os estudos desenvolvidos na disciplina de Teoria do Teatro, ministrado pela professora Dra. Anna Stegh Camati, durante o curso de Mestrado em Teoria Literária oferecido pelo Centro Universitário Campos de Andrade. A referida disciplina abordou questões pertinentes acerca do teatro, dando ênfase às peças de Bertolt Brecht, explorando com afinco seu teatro épico e suas peças didáticas.

Durante a disciplina foi possível estudar as características do teatro brechtiano, realizando leituras de algumas de suas peças teatrais, bem como explorar os conceitos do seu fazer teatral. Tais embasamentos proporcionaram o conhecimento de um novo tipo de teatro, um teatro até então por mim desconhecido.

Após o embasamento teórico propiciado pela disciplina de Teoria do Teatro e também por pesquisas realizadas sobre a obra de Brecht, surgiu então a ideia de escrever sobre as peças desse renomado autor. As peças didáticas *Um homem é um homem* e *a Ópera dos três vinténs* foram então escolhidas para delinear o trabalho de mestrado.

Bertolt Brecht foi sem dúvida um dos maiores transformadores da estética teatral do século passado, pois propunha um teatro que fosse a expressão de seu tempo e que discutisse as inquietações de sua época. Segundo Esslin:

Brecht considerava a arte teatral como mais do que um artigo de consumo, e abominava aquilo que chamava de “teatro culinário”, o teatro que fornece apenas alimentos mentais, a serem engolidos e depois esquecidos. O público em sua

opinião, não deveria ser levado a se emocionar, deveria ser levado a pensar. (ESSLIN, p. 135, 1979)

A obra de Brecht traduz em sua essência a revolta contra aqueles que detêm o poder na sociedade e contra as regras impostas por eles. O principal objetivo da obra de Brecht é alcançar a massa oprimida da sociedade. Seu teatro é então criado para mostrar ao homem sua capacidade de modificar a realidade em que vive. O teatro é então utilizado como elemento de mudança social e não apenas como fonte de interpretação do mundo.

O dramaturgo alemão busca um público ativo e não passivo diante da peça encenada, um espectador que, segundo Ewen: “[...] exerce um papel de não apenas sentir a emoção, mas entender-se como ator da própria realidade” (EWEN, 1991, p. 134). Era necessário que o público modificasse a realidade. O teatro era um meio imediato de alcançar as pessoas.

Dentro desse contexto surge a *Lehrstücke*¹, ou peça didática de Brecht. De acordo com Ewen, “elas eram compostas, mais com o olho nos seus participantes do que na plateia e marcam uma fase altamente interessante, embora controversa, na evolução do autor” (EWEN, 1991, p. 137).

O objetivo da peça didática era fazer com que seus participantes fossem ativos e reflexivos ao mesmo tempo. Essas tentativas deviam-se à prática coletiva da arte, que tinha também uma função instrutiva no tocante a certas ideias morais e

¹De acordo com Koudela: “O termo original em alemão é *Lehrstück*. A tradução mais correta desse termo seria ‘peça de aprendizagem’, “à medida que o termo ‘didático’ na acepção tradicional, implica ‘doar’ conteúdos através de uma relação autoritária entre aquele que ‘detém’ o conhecimento e aquele que é ‘ignorante’”. (KOUDELA, 1991, p. 95).

políticas. Para Ewen : “A origem das peças didáticas remonta o modelo jesuíta e humanista” (EWEN, 1991, p. 141).

O objetivo principal deste trabalho é explorar as peças didáticas de Brecht, enfatizando o caráter de instrução proposto nas obras do dramaturgo alemão. A bibliografia do autor e seu teatro épico também foram estudados, para complementar a pesquisa, de cunho bibliográfico.

O primeiro capítulo delinea o percurso teatral de Brecht. Sua vida, sua obra e seu tempo são explorados neste capítulo. Realizamos um resumo sobre a vida do autor, desde o nascimento, vida escolar, início da carreira como autor de peças teatrais, influências na realização de seu teatro épico e por fim o exílio. Ao ser exilado, Brecht viu suas origens serem dilaceradas pelo momento cruel que passava a Alemanha nazista. Segundo Berlau:

Quando Brecht abandonou a Alemanha ele não esperava que o regime nazista durasse muito tempo. Por isso tratará de se instalar bem perto da fronteira alemã, de modo que pudesse voltar rapidamente. (BERLAU, 1985, p. 84)

O exílio de Brecht ocorreu um dia após o incêndio do parlamento alemão, em 28 de fevereiro de 1933. Seus livros, e de outros escritores, como Sigmund Freud, por exemplo, foram queimados em praça pública, em julho do mesmo ano.

O segundo capítulo desta dissertação aborda a didática em sua essência. Suas origens e definições são exploradas nesse capítulo. Exploramos também a vinda da didática para o Brasil, analisando a educação jesuíta, primeira forma de educação formal em nosso país, e primeira forma de didática implantada em terras brasileiras. Um pouco da didática na Alemanha também é explorada nesse capítulo.

Abordamos ainda sobre outros teatros que buscam ensinar. Além disso, traçamos um paralelo entre didática e teatro, enfatizando o teatro didático de Brecht. Como aporte teórico utilizamos autores renomados do campo da educação e do teatro, como: Libâneo, Veiga, Brosse, Saviani, Pavis, Koudela, Peixoto, Bornheim, Ewen e Paulo Freire. Tais autores proporcionaram uma gama de conhecimentos que possibilitou o andamento da pesquisa.

No terceiro capítulo analisamos duas obras do dramaturgo alemão, *Um homem é um homem* e a *Ópera dos três vinténs*. A peça *Um homem é um homem*, escrita entre 1924 e 1926, se passa na Índia, no século XVIII, durante a colonização Inglesa. O enredo da peça nos mostra como é possível um homem ser transformado em outra pessoa, completamente diferente. Sua identidade é perdida e seu eu é remontado no palco. Críticas sociais e políticas aparecem de maneira acentuada, nessa peça de caráter didático do autor. Segundo Alves:

Em reflexão ao teatro social, um dos tópicos metodológicos explorados e desenvolvidos por Brecht, ainda que destinado a um fazer artístico, se propõe a abordar questões morais e políticas de filosofia, porém, relacionadas ao filósofos que pretendem uma transformação do mundo. (ALVES, 2006, p. 206)

O autor propõe nesta peça uma crítica social ao homem massa, que é persuadido todo o tempo por produtos do seu interesse. Galy Gay, personagem central desse ensaio, é o representante do homem massa, fruto do capitalismo, que exclui a sociedade menos abastada.

A peça intitulada a *Ópera dos três vinténs*, aborda questões de cunho moral e político. O personagem principal da trama, Mac Navalha, é um temido bandido que

vive em Londres e assombra a população. Seguindo de Mac Navalha temos o Senhor Peachum. Peachum comanda junto com sua esposa uma empresa chamada “Peachum e Companhia”, cujo objetivo é controlar a mendicância da cidade. O romance entre o bandido Mac Navalha e a filha do Senhor Peachum também é enfatizado na peça, o que leva o público a admirar a *Ópera dos três vinténs*. Brecht argumenta que:

A Ópera dos Três Vinténs [...] é uma espécie de relatório do que o espectador deseja ver da vida no teatro. Como porém o espectador vê coisas que não desejaria ver, como vê seus desejos não apenas saciados mas criticados (vê-se não tanto como sujeito, mas como objeto) ele encontra-se teoricamente capaz de atribuir ao teatro uma nova função. (BRECHT ,1967, p. 67)

Vemos nesta peça que Brecht queria levar o público a refletir sobre os meios de persuasão das pessoas. A crítica ao capitalismo também se mostra acentuada, pois a falta de oportunidade humana é transformada em mercadoria; a mendicância vira lucro. No quarto capítulo deste trabalho, realizamos a análise comparativa das duas peças. Traçamos um paralelo entre os personagens principais da trama, mostrando seus interesses em comum e características sociais, que fazem o mover da trama.

1 O TEATRO BRECHTIANO E SEUS ANTECEDENTES

Antes de começar a delinear o pensamento e a vida do dramaturgo alemão Bertolt Brecht, faz-se necessário abordar nesse trabalho alguns filósofos que contribuíram para o trabalho de Brecht, sendo estes: Feuerbach, Karl Marx e Nietzsche.

1.1 FEUERBACH

Ludwig Andreas Feuerbach foi um filósofo materialista alemão, nascido em 1804, em Landshut, na Alemanha. Feuerbach deixou os estudos de Teologia para se tornar aluno do filósofo Hegel. Em 1828, Feuerbach passa a estudar Ciências Naturais e dois anos depois publica anonimamente seu livro intitulado *Pensamentos sobre morte e imortalidade*. De acordo com Aleixo (2011) essa obra é bastante polêmica, pois o filósofo acredita que após a morte as qualidades humanas são absorvidas pela sociedade.

Feuerbach realiza uma interpretação antropológica da religião. O filósofo nega a Deus para afirmar o homem. Sua interpretação ideológica parte do princípio de que não há libertação do homem sem a negação de Deus. Feuerbach acredita que a religião é a responsável pela alienação do homem. De acordo com Oliveira:

A ilusão fundamental, que origina a religião, consiste no fato de o homem fixar a distinção entre o eu e o objeto, considerando sua própria essência infinita, seu objeto como distinto de si, como Deus, como um ser distinto de si, tentando, deste modo, superar a tensão fundamental entre o eu e o objeto de sua consciência. (OLIVEIRA, 1984, p. 33)

O ateísmo religioso de Feuerbach segue na mesma linha de Marx. De acordo com Souza:

Feuerbach e Hegel deram a Marx a possibilidade de visualizar a emancipação humana na Alemanha, apesar de sua situação anacrônica. Hegel teria chegado, embora de forma mistificada, à altura da emancipação política, e Feuerbach criara as condições da emancipação humana. (SOUZA, 1994, p. 55)

As ideias e escritos de Feuerbach foram muito eficientes para analisar e compreender a sociedade burguesa. A estrutura social da época permitia ao filósofo perceber o mundo de maneira contrária. Tais pressupostos deram argumentos para as críticas de Marx sobre a sociedade.

Ao citar o materialismo filosófico, Feuerbach relaciona a condição material de vida do indivíduo às suas atitudes. Para Brecht isso mostra, de forma quase que justificada, as atitudes humanas provenientes daqueles que são menos favorecidos, de forma a explicar as causas da criminalidade, prostituição, entre outras práticas ilícitas. Dessa forma, se uma pessoa vê-se em um meio de total desfavorecimento e sem oportunidades de crescimento, por conta da imobilidade social promovida pelo capitalismo, ela tende a mudar sua realidade, muitas vezes de forma não lícita e até criminosa. De acordo com Ewen:

Brecht previra a alienação do homem-feito-a-máquina e do conformismo social. O desejo de ser metamorfoseado numa não-entidade desperta nele, desta vez, um misto de admiração e desprezo. Como é maravilhoso o homem! Jogue-o num lago, diz Brecht e ele criará membranas entre os dedos. (EWEN, 1991, p.122)

Outro ponto a se relacionar com Brecht é a questão da alienação, que, para Feuerbach, pode ser causada pela religião, uma vez que esta é capaz de controlar um indivíduo desde seu nascimento até a sua morte. Por meio da doutrina religiosa garante-se um conjunto de ações padronizadas que tendem a controlar a maioria da população. Brecht aponta, por meio de suas peças, outros mecanismos, que têm a mesma função, tais como a política, a arte e os falsos benefícios sociais.

1.2 KARL MARX

Karl Marx nasceu em 5 de maio de 1818, no Reino da Prússia, e morreu em Londres, em 14 de março de 1883. Marx era o filho mais novo de uma família judaica de classe média.

A *Crítica da filosofia do Direito*, de Hegel, foi considerada seu primeiro importante trabalho, pois esboçava a interpretação materialista da dialética hegeliana. Entre os primeiros trabalhos de Marx, também houve destaque para seu artigo sobre a crítica da *Filosofia do direito de Hegel*, primeiro esboço da interpretação materialista da dialética hegeliana. Em 1845, Marx e Engels escrevem juntos a *Sagrada família*, obra que contrariava o hegeliano Bruno Bauer e seus irmãos. A principal contribuição de Marx para a sociedade foi descrever o funcionamento do capitalismo, explorando os processos e ligações existentes entre o assalariado, o detentor do capital e a competição. De acordo com Marx: “A força motriz da produção capitalista é a valorização do capital, ou seja, a criação de mais-

valia, sem nenhuma consideração para com o trabalhador” (MARX, 1989, p. 174). O autor apresenta o regime capitalista como selvagem, pois, não há outra forma de fazer fortuna a não ser explorando os trabalhadores, já que o operário sempre irá produzir mais para o seu patrão, recebendo salários injustos, que não condizem com o valor de mercado do produto.

A teoria marxista procura explicar a evolução das relações econômicas na sociedade, ao longo da história. Conforme a concepção marxista, a luta de classes se torna permanente na sociedade, já que institui uma espécie de disputa entre fracos e poderosos. De acordo com Marx, citado em Ghiraldelli: “A história de toda a sociedade é a história da luta de classes” (GHIRALDELLI, 2014, p. 96).

Marx defendia que os trabalhadores estavam submetidos à ideologia da classe dominante. De acordo com Marx:

Voltemos ao nosso capitalista em embrião. Deixamo-lo depois de ter ele comprado no mercado todos os elementos necessários ao processo de trabalho, os materiais ou meios de produção e o pessoal, a força de trabalho. Com sua experiência e sagacidade, escolheu os meios de produção e as forças de trabalho adequados a seu ramo especial de negócios, fiação, fabricação de calçados etc. Nosso capitalista põe-se então a consumir a mercadoria, a força de trabalho que adquiriu, fazendo o detentor dela, o trabalhador, consumir os meios de produção com o seu trabalho. Evidentemente, não muda a natureza geral do processo de trabalho executá-lo o trabalhador para o capitalista e não para si mesmo. De início, a intervenção do capitalista também não muda o método de fazer calçados ou de fiar. No começo tem de adquirir a força de trabalho como a encontra no mercado, de satisfazer-se com o trabalho da espécie que existia antes de aparecerem os capitalistas [...] O trabalhador trabalha sob o controle do capitalista, a quem pertence seu trabalho. O capitalista cuida em que o trabalho se realize de maneira

apropriada e em que se apliquem adequadamente os meios de produção, não se desperdiçando matéria-prima e poupando-se o instrumental de trabalho, de modo que só se gaste deles o que for imprescindível à execução do trabalho. (MARX, 1971, p. 14)

Toda a obra de Marx é cercada pela luta de classes, pois o filósofo defendia que o trabalhador não poderia mais ser explorado pelo mundo capitalista.

Relacionando com Brecht, é possível perceber um ponto de vista em comum entre esses dois pensadores, que seria a indignação com a realidade que os cercava. Enquanto Marx criticava de forma geral um grande sistema de controle da massa populacional, Brecht destacava as pessoas, que, de forma mais cruel, são atingidas por esse sistema. Marx escreveu diversos livros sobre teorias de uma sociedade igualitária e justa, enquanto Brecht, em suas peças, mostrava, de forma quase caricata, alguns personagens que fazem parte da minoria excluída pelo sistema capitalista; outros, porém, retratam os opressores, que, em determinados momentos, mostram que são quase inatingíveis. Nesse contexto, Brecht destaca-se como mais um militante na luta contra as injustiças sociais.

1.3 NIETZSCHE

Friedrich Wilhelm Nietzsche nasceu em 1844, na cidade alemã de Rocken. Seu pai era pastor evangélico e faleceu quando o filho tinha cinco anos. Nietzsche cresceu em um ambiente protestante, dominado por mulheres.

Nietzsche foi apresentado à antiguidade grega e romana em um internato que frequentou. Estudou filosofia clássica nas universidades de Bonn e Leipzig. Teve contato com as ideias de Schopenhauer e com a música de Wagner, compositor admirado pelo filósofo. Com 25 anos, Nietzsche já lecionava filosofia clássica na Universidade de Basileia. Em 1870, a atividade docente foi interrompida, com a ascensão da guerra Franco-Prussiana. O filósofo foi enfermeiro na guerra, entretanto, foi afastado do cargo, após ficar doente.

Na *Teoria do estado* Nietzsche expõe suas ideias contrárias à democracia moderna, enfatizando a representação da supervalorização da igualdade e impedindo o crescimento dos homens que possam promover o progresso da cultura e da humanidade. De acordo com Nietzsche, citado em Castro:

Todas as ideologias democráticas (inclusive socialistas, liberais, etc.) têm um ponto em comum: a sua base é fundada no cristianismo, na medida em que, sendo humanistas, pregam a igualdade dos homens. Enquanto o cristianismo ressalta que todos são iguais perante Deus, os modernos somente substituem Deus pelo Estado. Permanece, então, o sentimento de igualdade que se originou no cristianismo e se irradiou por todas as doutrinas democráticas. (CASTRO, 2014, p. 152)

Nietzsche enfatiza que as relações de poder na vida humana são indissociadas e constitutivas. O filósofo acredita que somente assim o progresso do homem será possível. Neste sentido, é necessário, de acordo com a teoria do filósofo alemão, que a sociedade seja formada por senhores e escravos; para o surgimento de grandes homens é necessário que uns trabalhem e outros não. Segundo Ewen, Nietzsche:

[...] exerceu influência não apenas nos elementos conservadores e reacionários, mas também sobre aqueles que se julgavam liberais, até revolucionários. Esse dualismo serviu a muitos campos. Para o burguês insatisfeito, não mais plenamente à vontade com o novo estado burocratizado e mecanizado, Nietzsche representava o inimigo irreconciliável e implacável da presunção, do nacionalismo, do filistinismo, da hipocrisia e do conformismo alemães. Ele era o anjo vingador guerreando contra o *status quo*, o heroico niilista da subversão. (EWEN, 1991, p. 22)

A ideia de igualdade defendida por Nietzsche acaba se tornando apenas uma utopia dentro do sistema capitalista. Para Brecht a igualdade só pode surgir da mudança de atitude a partir da reflexão sobre a sociedade em que se vive. No entanto, dentro do sistema capitalista, seria quase impossível mudar a realidade a partir de um ponto isolado. Seria necessária uma grande massa para se promover de fato uma revolução, não por meio de armas ou violência, como propõem alguns, mas por meio da valorização da intelectualidade, no lugar do materialismo e da necessidade do ter em vez do ser.

Se todos tivessem as mesmas oportunidades e a mesma condição social, não seria necessário a ninguém querer o que é do outro. Mesmo assim, alguns teóricos afirmam que é da natureza humana cobiçar o que é do próximo e criticam o caráter socialista e comunista, que, em alguns países, acaba por se tornar nada mais que uma ditadura, igual ao capitalismo e, às vezes, até pior.

1.4 PERCURSO DE BRECHT

Bertolt Brecht nasceu em Augsburg², na Alemanha, em 7 de fevereiro de 1898. Brecht era filho de família burguesa. Seu pai, Berthold, arrumou emprego na fábrica de papel, após vir de Archern, na Floresta Negra. Mais tarde, em 1914, tornou-se diretor da fábrica. Ao falar de sua formação familiar, Brecht (citado em Ewen, 1991, p. 43) aponta “Cresci filho de gente abastada. Meus pais amarraram em mim um colarinho, educaram-me nos hábitos de ser servido, e me instruíram na arte de comandar”.

Arnolt Bronnem³ viveu por algum tempo com a família do escritor, após a morte da mãe de Brecht, em 1920, e descreveu o pai do dramaturgo, então viúvo, nas palavras de Ewen como um homem “autoritário, exigente e mal humorado” (EWEN, 1991, p. 32). Brecht sempre foi reservado quanto aos sentimentos pessoais. Em seus diários, o autor evitava falar de si, priorizando sempre seu material de trabalho. Nesta passagem do dia 21 de abril de 1941, em seu diário de trabalho, ele descreve:

Que estas notas contêm tão pouca coisa pessoal decorre não só do fato de que eu mesmo não me interesse muito por assuntos pessoais (e não disponho realmente de um modo satisfatório de apresentá-lo), mas principalmente do fato de que desde o começo previ ter de levá-los através das fronteiras cujo número e qualidade era

² Augsburg, cidade ao sul da Alemanha, assim batizada em homenagem ao Imperador Augusto César, é até hoje um impressionante monumento ao passado. Um caminhante que inicia suas andanças no antigo portão romano chamado “Portão Vermelho” logo estará reconstituindo um segmento formidável de história. (EWEN, 1991, p. 1)

³ Bronnen nasceu em Viena, Áustria. Seu pai era judeu e sua mãe era cristã. A mais famosa peça de Bronnen é o expressionista drama de parricídio intitulado *Parricida*.

impossível predizer. Este último pensamento me impede de predizer outros tópicos que não sejam literários. (BRECHT, 2002, p. 183)

Na escola, Brecht era considerado um aluno inteligente e rebelde, contestava seus professores sobre aquilo que lhe era transmitido acerca das vitórias do militarismo na Primeira Guerra Mundial. Aos quatro anos da escola elementar, seguiu-se o ingresso no Realgymnasium⁴, onde parece ter tirado pouco proveito de sua educação:

A escola elementar [...] me entediou por quatro anos. Durante os nove anos em que fui “protegido” no Realgymnasium de Augsburg, não consegui educar meus professores. Minha inclinação para a indolência e a independência era constantemente encorajada por eles [...]. (BRECHT, citado em EWEN, 1991, p.44-45)

Quando a Alemanha declarou guerra à Rússia, em 1º de agosto de 1914, Brecht tinha 16 anos e havia acabado de entrar para a faculdade de Medicina. Assim como os demais cidadãos da Alemanha, Brecht encheu-se de patriotismo e, nessa época, foi recrutado pelo Exército e transferido para o Hospital Militar de Augsburg, onde atuou como enfermeiro. De acordo com Ewen: “Se algum resquício do espírito guerreiro ainda sobrevivia nele, este foi esmagado para sempre com as horrendas experiências a que agora era submetido” (EWEN, 1991, p. 48).

⁴ Gymnasium (liceu) é o nome que recebem as escolas que dão educação geral, levando ao Abitur (Exame Oficial de Conclusão do Ensino Secundário), em nove anos, passaporte de acesso direto aos estudos em uma universidade. O objetivo é conferir, sobre e acima de uma educação básica secundária, os requisitos básicos para o estudo dos cursos vocacionais superiores, por meio de uma introdução gradual aos temas científicos e a seus métodos (CAPDEVILLE, p, 46, 1994).

A experiência de dor e traumas a que foi submetido nesse período fez transcender em Brecht o verdadeiro poeta. É nessa época que compõe seu mais conhecido poema: *A Lenda do Soldado Morto*:

E quando a guerra na quinta primavera
Ainda não deixava entrever nenhuma paz
O soldado compreendeu que se tratava
E morreu a morte do herói. (BRECHT, citado em EWEN, 1991, p. 49)

O poema não apenas o torna famoso, como o coloca na lista negra de Hitler, em 1923. Conforme já mencionado, a guerra transformou Brecht. Dessa forma, o poema foi umas das maneiras que o escritor encontrou para expressar sua revolta, já que, na guerra, como voluntário, era obrigado a liberar soldados sem condições de saúde para a batalha. Brecht não concordava nem um pouco com a conduta que era exercida nos campos de batalha e sua maneira de expressar indignação era sua obra: seus textos teatrais e seus poemas.

Ao fim da guerra, Brecht retoma seus estudos de Medicina na universidade de Munique. Em seguida, transfere-se para o curso de Ciências e, depois, para o de Literatura, interessando-se sobre teatro. Ele dá continuidade à escrita de poemas e canções, canta e declama suas poesias nos bares e cabarés de Munique. Segundo Peixoto: “Brecht escreve suas críticas de teatro e esboça suas primeiras peças. Mas, sobretudo frequenta a intensa vida boêmia e intelectual de Munich” (PEIXOTO, 1979, p. 28).

É também nessa época que Brecht conhece Karl Valentim, um grande artista alemão, considerado por seus contemporâneos como inimitável, assim como Charlie Chaplin. Segundo Ewen:

Suas peças satíricas, monólogos, canções, interlúdios cômicos, representados nos dialetos locais, com mímica e gesticulação que comunicavam ainda mais que palavras, tornar-se-iam notórios. Compunha seus próprios esquetes, recitava seus próprios poemas e juntou-se a um bando muito hábil de artistas. (EWEN, 1991, p. 53)

Valentim tornou-se grande amigo de Brecht e possivelmente uma de suas maiores influências literárias. É nesse contexto que Brecht irá ainda realizar participações nos movimentos de esquerda e sindicalistas, nos quais interfere positivamente com seu conhecimento político.

Aos poucos Brecht foi mudando de Munique para Berlim, estabelecendo-se, finalmente, na capital alemã, em 1924. Já nessa época, Berlim era vista como a cidade dos teatros e dramaturgos, diretores e críticos influentes viviam lá. A cidade vivia uma ascensão social, como uma grande população trabalhadora, e era também um centro cultural. De acordo com Richard: “É a Berlim a capital política da Alemanha, mas também capital dos museus, do teatro, da música ou ainda a capital dos prazeres mais loucos, com seus cinemas imensos e suas casas noturnas” (RICHARD, 1988, p. 37).

A capital alemã era sem dúvida a principal referência de produção artística do período. Esse contexto contribuiu ainda mais para a produção de Brecht, que

pôde ampliar seu campo de visão sobre sociedade e política. Ainda segundo Richard:

Os anos que precedem o período entre 1919 e 1924, são de extrema importância porque estão ligados ao desenvolvimento e a formação intelectual do jovem Brecht. É quando ele recebe, filtra e transforma tudo que chega até ele de dentro ou de fora do território alemão. Ao mesmo tempo em que buscava ecos no passado alemão estava atento ao que acontecia em Munique, principalmente pelas mãos de Frank Wedekind e Karl Valentim e não perdia de vista o que fervilhava em Berlim com Max Reinhardt, Leopold Jessner e Erwin Piscator. Paralelamente lançava seu olhar para Paris e seus poetas malditos. Baudelaire, Verlaine e Rimbaud eram referências constantes e presentes em sua obra do período. (RICHARD, 1988, p. 45)

As misturas de todos esses elementos literários culminaram na criação poética, artística e literária de Brecht, em sua primeira fase. O clima instaurado na Alemanha também contribuiu para a construção do trabalho do autor.

A Alemanha ainda se reconstruía de sua derrota na Primeira Guerra Mundial. O clima de humilhação dos alemães e as dificuldades financeiras pelas quais passava a sociedade não ficaram fora da obra de Brecht. A República de Weimar, instaurada pela revolução da classe operária, era um ponto alto em suas obras. Segundo Bornheim: “Em sua atividade criativa como artista e crítico, produz compulsivamente peças, contos e poesia, e no palco experimenta na prática suas reflexões sobre aquele tempo e suas reflexões de como o teatro deveria interagir com aquilo” (BORNHEIM, 1992, p.68).

Brecht era visto, em Berlim, como grande dramaturgo. Suas obras despertavam a atenção do público, principalmente da classe burguesa, que era nitidamente atingida pela obra do autor.

Em 1927 Brecht conhece Kurt Weill e juntos eles escrevem *A ópera dos três vinténs*, obra que teve grande repercussão na sociedade proletária alemã, deixando o dramaturgo em evidência. Até 1933 Brecht escreve grandes textos, como: *A mãe* e *Um homem é um homem*.

A situação política da Alemanha era instável, o desemprego assolava o país, a produção industrial estava em queda e a inflação, em alta. Nessa época, Brecht encontrou no marxismo uma gama imensa de material para combater o ⁵capitalismo e fortalecer a luta de classes. De acordo com Konder: “Brecht encontrou nos escritos de Marx um arsenal, um excelente conjunto de armas a serem usadas sem qualquer sacralização na luta contra o capitalismo” (KONDER, 1987, p. 40).

⁵ De acordo com Guarinello: “O surgimento do capitalismo relaciona-se à crise do feudalismo, que deu sinais de esgotamento, basicamente, do descompasso entre as necessidades crescentes da nobreza feudal e a estrutura de produção, assentada no trabalho servil. O impacto sobre o feudalismo foi fulminante, já que o sistema tinha potencialidade mercantil, isto é, a possibilidade de desenvolvimento do comércio em seus limites. Senhores foram estimulados a consumir novos produtos e, para tanto, foram obrigados a aumentar suas rendas, produzindo para o mercado urbano. Precisaram, então, mudar as relações servis, transformando os servos em homens livres, que arrendavam as terras com base em contratos. As feiras medievais ganharam novo dinamismo. Foram perdendo o caráter temporário, estabilizaram-se, transformaram-se em centros permanentes, as cidades mercantis. Os burgueses compravam dos senhores feudais os direitos para trocar suas atividades. Para proteger seus interesses, organizavam-se em associações, as guildas. Os artesãos se organizaram em corporações, que defendiam seus membros da concorrência externa e fiscalizavam a qualidade e o preço dos produtos. Nas cidades maiores, onde a indústria de seda ou lã era desenvolvida, os mestres contratavam diaristas que recebiam por jornada: eram os jornaleiros, antecessores dos modernos assalariados, que se tornariam numerosos a partir do século XVI” (GUARINELLO, 2013, p. 26).

Em 30 de janeiro de 1933, os nazistas, liderados por Hitler, assumiram o poder, na Alemanha. Iniciavam-se, então, as prisões de esquerdistas e o tolhimento cultural na nação. Segundo Richard: “O governo passou a controlar os institutos educacionais, a imprensa e as artes e seus artistas de uma forma geral. Baniu opositores, suprimiu liberdades e aparelhou todos os órgãos constitutivos do Estado Alemão” (RICHARD, 1988, p. 54).

Com a ascensão do poder nazista, Brecht percorre, com sua família, vários países Europeus, em busca de refúgio. O dramaturgo passou quinze anos no exílio até retornar para Berlim, em 1955. Segundo Didi-Huberman:

O exílio de Brecht começa em 28 de fevereiro de 1933, o dia seguinte do incêndio de Reichstag. A partir desse momento, vaga de Praga a Paris, de Londres a Moscou, se estabelece em Svendbog (Dinamarca), passa por Estocolmo, chega a Finlândia, vai rapidamente de novo a Leningrado, Moscou e Vladivostok, se instala em Los Angeles, passa uma temporada nos Estados Unidos em Nova York, deixa os Estados Unidos [...] volta a Zurique antes de fixar-se, definitivamente em Berlim. (DIDI-HUBERMAN, 2008, p.13)

O período do exílio foi doloroso e intenso na vida do dramaturgo. Sua visão sobre o quadro político e social da época foi amplificada. Galvão aponta: “Ele acompanhava, apreensivo, a evolução da guerra e seu pensamento crítico reflexivo ganhava força” (GALVÃO, 2015, p. 21).

Brecht veio a falecer em 14 de agosto de 1956, aos 58 anos, vítima de um ataque cardíaco.

1.5 ORIGENS DO TEATRO DE BRECHT

Como visto anteriormente, Brecht se utilizou de várias fontes na criação de sua obra, mas o ponto culminante foi sem dúvida a crise vivenciada pelo povo, em uma época sombria, contexto social no qual o dramaturgo estava inserido.

Para a Alemanha, assim como para Brecht, os anos entre 1923 e 1930 foram tempos cruciais e instrutivos. O país passava por um período de equilíbrio, referente a questões políticas e econômicas, a moeda vigente estava estabilizada e as tensões internacionais eram razoavelmente reduzidas. O investimento do capital americano colocou fim à temida guerra civil. As camadas populares, entretanto, ainda sofriam com a alta inflação. O equilíbrio econômico do país parecia favorecer somente as classes abastadas da sociedade.

O teatro continuava efervescendo na Alemanha. A União Soviética impactou consideravelmente o teatro alemão, particularmente com as visitas do grupo de teatro de Moscou, dirigido por Constantin Stanislavski. As gerações mais jovens, entretanto, foram influenciadas pelo sócio de Stanislavski, Vsevolod Meyerhold, que, de acordo com Ewen:

Meyerhold viu na Revolução Russa uma oportunidade sem precedentes de renovação do teatro e de ruptura com a tradição de Stanislavski. Ele advoga o princípio da “biomecânica”, isto é, a tradução da emoção dramática em típico gestus; a abolição da caracterização individual; e a ênfase no “amago de classe” da apresentação dramática. De algumas formas ele antecipou Brecht ao desejar que o espectador por nenhum momento esquecesse que estava no teatro, em contraposição a Stanislavski, que queria que o espectador esquecesse que estava no teatro. (EWEN, 1991, p. 130)

A influência da União Soviética foi importante para as classes trabalhadoras da Alemanha, que organizavam grupos teatrais como o movimento “agit-prop” (agitação e propaganda). Ainda nas palavras de Ewen:

Na União Soviética, os grupos de teatro [...] levavam a mensagem da revolução e do comunismo a todos os setores da nação, e eram particularmente influentes porque uma parcela considerável do povo ainda era iletrada. (EWEN, 1991, p.131)

Essas eram algumas das influências do teatro alemão da época. O cinema de Eisenstein e Charlie Chaplin também exercia significativo papel na arte teatral. Tais estímulos aguçaram a imaginação de uma das mais criativas e revolucionárias figuras do teatro alemão - Erwein Piscator, criador do teatro épico, o qual, por sua vez, exerceu notável influência sobre a carreira e teoria teatral de Brecht. Segundo Bornheim:

O fato é que Brecht e Piscator foram, durante alguns anos, companheiros bastante assíduos de trabalho, nas bases entenderam-se bem [...] e não apenas na prática de teatro, nas técnicas de elaboração de um espetáculo realmente comprometido com a atualidade vigente; é possivelmente sem temeridade que se pode avançar que Piscator foi o primeiro mestre importante que Brecht teve no aprendizado da teoria marxista, aprendizado significativo já porque ele fazia vinculado sempre à prática teatral- queria-se um marxismo posto em cena. (BORNHEIM, 1992, p. 131)

A principal característica do teatro de Piscator era a mobilidade. Ele transportava sua arte para onde quisesse. Onde houvesse plateia ele estava lá. De acordo com Vasques “Piscator tinha um saber da realidade e tal desejo de modificá-la, que perseguiu coerentemente a um projeto multifacetado de teatro político” (VASQUES, 2001, p. 14).

Surge um novo teatro e com ele os atores e personagens que constituem o espetáculo, advindos da classe proletariada. Brecht inova em seu teatro, já que antes a classe protagonista era sempre a classe burguesa. Era necessário que a verdade viesse a fazer parte do teatro, e o público deveria ser o mesmo que vivia a realidade a ser exposta. Piscator afirmava que era objetivo da arte derivar absolutamente da verdade. Era necessário que a arte deixasse de ser uma ilusão, com cenas e histórias desconexas do mundo real. A arte precisava evoluir, já que a sociedade estava também em constante evolução. Era necessário barrar a evolução sem consciência. De acordo com Miranda:

Seu alvo era certo havendo interpretações de que ele nem tinha pretensões de produzir arte e sim, uma proposta pedagógica de fazer peças políticas que informassem as classes desinformadas, com o intuito de superar os pressupostos naturalistas através da razão. (MIRANDA, 2010, p.20)

Percebe-se que a luta de Piscator estava próxima da política e de uma luta de classes. Sua luta foi herdada do Marxismo, que vivia seu auge na época e que era expresso na arte, sendo utilizado pelo autor como meio de expressão e de debate. Dessa forma, assim como a luta de classes, Piscator não obteve sucesso em sua tentativa, ficando estagnado na história. Quando o assunto é arte, Piscator é pouco lembrado, a não ser como ponto de referência, para uma arte mais tarde concebida por Brecht. Isso porque para Piscator a arte não ia além do compromisso em modificar a concepção política dos homens, num mundo dividido por classes.

Apesar da admiração e da forte influência, Brecht vai se distanciar de seu mestre Piscator para fazer seu teatro. Segundo Miranda (2010), Brecht não tem o

imediatamente como absoluto e para ele o épico vai muito além do elemento político, não podendo ser reduzido a este. Em seu teatro, Brecht não vai se prender somente ao teatro como propaganda política, mas sim como arte e diversão.

1.6 O TEATRO ÉPICO DE BRECHT

Brecht sem dúvida rompeu com a tradição teatral, propondo um teatro revolucionário, o qual objetivava fazer do palco um instrumento de discussão de ideias, um ambiente que privilegiasse a conscientização social. Sobre a arte teatral, Brecht aponta: “Pensar ou escrever ou apresentar uma peça teatral significa transformar a sociedade, transformar o Estado, sujeitar ideologias num severo escrutínio” (BRECHT, citado em EWEN, 1991, p. 63). Brecht propunha peças cujo enfoque era o estímulo ao senso crítico do espectador.

Estudos indicam que desde 1926 Brecht começou a falar em teatro épico, após deixar de lado o drama épico, já que o cunho narrativo de sua obra se completa somente no palco. De acordo com Rosenfeld “Só em 1926 Brecht encontrou seu verdadeiro rumo ao escrever *Homem é Homem*, peça cujo tema é a despersonalização do indivíduo, a sua desmontagem e remontagem em outra personalidade” (ROSENFELD, 1965, p.146). Brecht, nessa época, já provocava o público, levando o espectador a refletir sobre o comportamento humano.

No decorrer de quase trinta anos, Brecht escreveu uma gama de textos que visavam auxiliar na compreensão de sua teoria teatral. A teoria escrita pelo

dramaturgo foi fruto de suas experiências no palco, não deixando de ser transformada em uma fórmula de encenação consultada por realizadores de espetáculos teatrais.

O tratamento dado pelo dramaturgo à sua fórmula de fazer teatro constituiu-se um método próprio, de acordo com Bornheim:

Brecht sabia da dificuldade que é descrever o estilo da representação épica e das tentativas de encenação que se fizerem fora de seu domínio muitas vezes levada a banalização e equívocos, como a aparência de que se pretenda eliminar tudo que seja emocional, individual, dramático, etc. (BORNHEIM, 1992, 144)

O teatro épico, então utilizado por Brecht, não era único e, dessa forma, várias eram as correntes que permeavam o âmbito teatral. Sua arte poderia, então, ser misturada com os demais dramaturgos que faziam uso do épico e ser difundida. É válido destacar que Brecht foi o primeiro a reconhecer que seu teatro épico não apresentava novidades, argumentando sempre que seu projeto teatral era um experimento, cujo processo estava em andamento, já que as experiências da encenação levavam o dramaturgo a rever, reformular e complementar as suas ideias.

Brecht também nomeou seu teatro de “teatro não-aristotélico”, tendo em vista suas oposições a certos pressupostos utilizados por Aristóteles, como demonstrado em *Poética*⁶. A principal fonte de oposição recai na questão da

⁶ Segundo Moisés, *Poética* é a expressão que remete, em primeiro lugar, para Aristóteles e para seu conhecimento tratado sobre a poesia. Ao que se pensa e julga saber, esse tratado, composto na parte final da vida do autor, recorre a um texto anterior produzido em contexto muito mais aberto, o diálogo *Dos Poetas*, onde alguns dos motivos estruturadores da arte poética aristotélica, como a

identificação do herói por parte do espectador, conforme Aristóteles afirma em sua *Poética*: “A catarse é o efeito purificador das emoções do espectador [...] É o próprio fim da imitação” (ARISTÓTELES, 1966, p.145). Por meio da *mimesis*, a *cartarsis* é produzida, pois, nesse processo, é imprescindível a purificação da alma do espectador, ponto o ator nesse caso imita o herói de maneira intensa. O espectador por sua vez imita o imitador, tomando para si o que vive o herói, construindo uma imagem heroica e se identificando com ela.

É a partir dessa perspectiva que Brecht vai realizar indagações acerca do estado passivo do espectador, imergindo-o na realidade de forma clara e objetiva. Segundo Barthes “Toda a dramaturgia brechtiana postula que a arte dramática deve menos exprimir o real do que significá-lo” (BARTHES, 1999, p. 133).

Diante dessas concepções, verifica-se que Brecht propôs um teatro ousado, que visava evitar a catarse, entretanto, várias indagações pairam sob essa possibilidade, pois seria possível evitar a catarse⁷ no teatro?

Brecht definia a catarse como sendo: “A purificação do espectador através da imitação de ações que suscitam terror e piedade” (BRECHT, citado em EWEN, 1991, p. 197). O dramaturgo defendia a ideia de que o problema se concentrava na identificação dos sentimentos do espectador com o ator em cena, provocando a

imitação ou a catarse, tinham sido já, ao que parece visto que o diálogo se perde e só muito posteriormente foi reconstruído, exposto e desenvolvido. (MOISÉS, 2004, p. 412)

⁷ Segundo Pavis, a cartase é uma das finalidades e uma das consequências da tragédia que, provocando piedade e temor, opera purgação adequada a tais emoções. Trata-se de um termo médico que assimila a identificação a um ato de evacuação e de descarga afetiva; não se exclui daí que dela resulte uma “lavagem” e uma purificação por regeneração do ego que percebe. (PAVIS, 2001, p. 40)

empatia. O processo de catarse é evitado por Brecht, que queria em sua plateia um espectador alerta, que refletisse sobre a realidade representada. Brecht, entretanto, não eximia os sentimentos e a emoção no palco, mas os questionava:

A rejeição da empatia não deriva de uma rejeição das emoções e também não conduz a tal rejeição. Constitui justamente uma tarefa da dramaturgia não aristotélica mostrar que a tese da estética vulgar, que diz que as emoções só podem ser desencadeadas através do caminho da empatia, é falsa. (BRECHT, citado em BORNHEIM, 1992, p. 160)

É possível afirmar que o processo trágico, quando representado no palco, provoca no espectador a empatia, que vai ganhando força durante a ação do ator. Esse processo não sofre paradas ou quedas que possibilitem ao espectador respirar ou refletir sobre a cena, pelo menos não no modelo aristotélico. A cena, portanto, vai envolvendo a plateia na aflição representada na peça, até culminar na explosão catártica.

A proposta primordial do teatro épico desenvolvida por Brecht é a de narrar acontecimentos relacionados à realidade, objetivando despertar o senso crítico do espectador diante das cenas representadas. É nesse contexto que o efeito de distanciamento/estranhamento ganha forma, técnica esta que será apresentada a seguir.

1.7 O EFEITO DE ESTRANHAMENTO

O estranhamento, técnica extraída do teatro chinês e utilizada com o objetivo de estimular o senso crítico de espectador, Brecht utilizava em seu teatro. Mas em que consiste distanciar? Segundo o Dicionário Brasileiro Globo, distanciar quer dizer “Pôr distante, colocar por intervalos; afastar; apartar” (GLOBO, 1994, p. 382). Brecht utilizava-se de tal recurso em suas peças, já que colocava o espectador de forma que a ilusão não o tomasse, não permitia que a plateia se colocasse no lugar do personagem. Conforme já mencionado neste trabalho, Brecht queria uma plateia alerta e não hipnótica.

O dramaturgo alemão propunha com o efeito de distanciamento que o objeto fosse examinado pelo espectador, olhado de maneira nova e redescoberto, após considerá-lo estranho. Sobre o estranhamento Brecht argumenta:

Estranhamento de um incidente ou personagem simplesmente significa tirar desse incidente ou personagem o que é manifesto, conhecido ou óbvio, despertando em torno deles espanto ou curiosidade. (BRECHT, citado em EWEN, 1991, p. 202)

Conceito-chave do teatro brechtiano, o efeito de estranhamento ou de distanciação, *Verfremdung*⁸, é realizado por meio de recursos técnicos que visam romper o envolvimento do espectador com o drama encenado, que caracteriza o drama teatral disposto à reprodução da vida real.

⁸ De acordo com Berthold “O termo ‘Verfremdungseffekt’, com que Bertolt Brecht designa o princípio básico de sua dramaturgia, já foi traduzido para o português como ‘distanciamento’, ‘efeito de distanciação’, ‘estranhamento’, ‘efeito-V’ e até ‘alienação’ (termo advindo de algumas traduções francesas)” (BERTHOLD, 2011, p.504).

Utilizando-se de recursos cênicos que podem ser vistos na interpretação, nos adereços, nos figurinos, nos objetos cênicos, nos gestos, na música, na iluminação e na narrativa, Brecht expõe que o habitual deve ser estranho para que nele não se veja mais uma vez o que estamos acostumados, familiarizados a vivenciar no cotidiano. Sobre essa técnica Brecht diz:

Procurou-se achar uma forma de apresentação por intermédio da qual o familiar se convertesse em surpreendente o habitual em assombroso. Aquilo com que nos deparamos todos os dias deve produzir um efeito peculiar, e muitas coisas que parecem naturais devem ser reconhecidas como artificiais. Como os processos que apresentamos foram convertidos em coisas estranha, perderam tão somente a familiaridade com o que consideramos por meio de um julgamento desprevenido e ingênuo. (BRECHT, 1978, p. 63)

O dramaturgo alemão queria colocar em seu teatro tudo a mostra; as engrenagens do fazer teatral eram evidenciadas. Palcos giratórios, esteiras rolantes, plataforma para ações simultâneas eram constantemente utilizados por Brecht. Segundo Rosenfel: “O cenário é anti-ilusionista, não apoia a ação, apenas a comenta. É estilizado e reduzido ao indispensável” (ROSENFELD, 1965, p. 159).

A música também era utilizada por Brecht como efeito de distanciamento. Os músicos não ficavam escondidos, e sim visíveis no palco. Ao chegar o momento de cantar, interrompia-se a ação da peça, avançava-se e cantava-se. Ainda de acordo com Rosenfeld: “A música assume nas obras de Brecht a função de comentar o texto, de tomar posição em face dele e acrescentar-lhe novos horizontes” (ROSENFELD, 1965, p.161).

Tornado o efeito de distanciamento desejável e plausível, Brecht coloca o ator como peça central para que o efeito alcance seu ápice. O ator exerce papel fundamental neste processo, pois atua como intermediário entre o texto e o espectador. De acordo com Brecht, “O ator deverá esforçar-se para que o espectador reconheça nele um intermediário entre si e o acontecimento” (BRECHT, 1978, p. 65). É a partir da atuação do ator que as técnicas de distanciamento são desenvolvidas e atingem os objetivos propostos pela peça.

2. DIDÁTICA

2.1 HISTÓRICO E DEFINIÇÕES

Segundo o dicionário *Globo*: “didática” significa “arte de ensinar; o procedimento pelo qual o mundo da experiência e da cultura é transmitido pelo educador ao educando, nas escolas ou em obras especializadas. Conjunto de teorias e técnicas relativas à transmissão do conhecimento” (GLOBO, 1994, p. 358). A didática pode ser reconhecida como uma ciência que busca aprimorar metodologias de ensino, facilitando o processo de ensino e aprendizagem. Podemos diferenciar a pedagogia da didática. A pedagogia tem como objeto de estudo a educação enquanto fenômeno social. Libâneo aponta:

Pedagogia é, então, o campo do conhecimento que se ocupa do estudo sistemático da educação, isto é, do ato educativo, da prática educativa concreta que se realiza na sociedade como um dos ingredientes básicos da configuração da atividade humana. (LIBÂNEO, 1994, p. 25)

Fica evidente que o objeto de estudo da pedagogia é a educação como um todo, analisando suas virtudes e fenômenos. A educação, por sua vez, vista como atividade sociocultural, política e econômica manifestada de diversas formas, exerce influência na formação de um sujeito crítico, reflexivo, consciente do seu papel social. Se observarmos, a pedagogia é uma ciência cujo objeto de estudo é amplo, enquanto a didática implica o ato de ensinar, de mostrar como se faz, apresentando metodologias e técnicas de ensino.

É importante neste momento fazer essas considerações, visto que, no decorrer da pesquisa, esses conceitos tornar-se-ão significativos dentro da obra de Brecht, constituindo uma das principais características de suas peças. Isso se deve ao fato de a obra do autor ter como caráter não só o lazer, como ocorre no teatro comum; ela se torna, por meio da didática, uma ferramenta de transformação social, assim como a escola em si deve ser.

Indícios de processos de ensino são encontrados desde o início dos tempos. Na antiguidade clássica, o sistema de ensino já era registrado em escolas, igrejas, universidades, no entanto, a ação didática ainda não se fazia presente. De acordo com Libâneo: “[...] pode-se considerar esta uma forma de ação pedagógica embora não esteja presente o ‘didático’ como forma estruturada de ensino” (LIBÂNEO, 1994, p. 57). O termo “didática” surge quando há intencionalidade no processo de ensino-aprendizagem, deixando assim de ser um ato espontâneo.

Comênio é considerado o pai da didática, responsável também por teorizar a ciência. Suas ideias eram alicerçadas conforme a ética religiosa, eram inovadoras para a época e se confrontavam com as ideias conservadoras da nobreza e do clero, os quais exerciam grande influência naquele período. De acordo com Libâneo:

A formação da teoria da didática para investigar as ligações entre ensino aprendizagem e suas leis ocorre no século XVII, quando João Amós Comênio (1592-1670), um pastor protestante, escreve a primeira obra clássica sobre didática, a Didática Magna. (LIBÂNEO, 1994, p. 52)

Foi Comênio o primeiro educador a formular a ideia da transmissão dos conhecimentos educativos a todos, criou regras e princípios de ensino, desenvolvendo um estudo sobre a didática. Sua teoria carregava algumas características importantes, que, de acordo com Libâneo:

A educação era um elo que conduzia a felicidade eterna com Deus, portanto, a educação é um direito natural de todos, a didática deveria estudar características e métodos de ensino que respeitem o desenvolvimento natural do homem, a idade, as percepções, observações; deveria-se também ensinar uma coisa de cada vez, respeitando a compreensão da criança, partindo do conhecido para o desconhecido. (LIBÂNEO, 1994, p.60)

O modelo de educação que imperava no século XVII tinha o professor como centro do ensino e a metodologia era verbalista e dogmática, visando a um ensino intelectualista, no entanto, o ensino era calcado na repetição dos conteúdos e na memorização. Para Saviani: “O método tradicional pode ser classificado como intelectualista e enciclopédico, visto que trabalha os conteúdos separadamente da experiência do aluno e das realidades sociais” (SAVIANI, 1988, p. 58). A escola não era para todos tornando a instituição excludente e elitista. O aluno não participava de modo ativo do processo e a educação recebida era desvinculada da realidade.

Segundo Veiga:

Na idade média, especialmente diante do predomínio da visão cristã (Igreja Católica) de mundo, a educação enfatizou a formação do homem como ser imperfeito em busca de perfeição. A finalidade dessa prática educativa visava retirar o ser humano da condição de pecado, conduzindo-o a um ideal de salvação da alma. Não sendo compreendida como uma individualidade, a liberdade humana era relativa aos dogmas da igreja e todas as manifestações do pensamento deveriam

ser submetidas à sua autoridade, como representante terrena da autoridade divina. (VEIGA, 2004, p. 19)

Com a ascensão da burguesia o clero e a nobreza iam aos poucos perdendo poderes perante a sociedade. O desenvolvimento e a transformação social clamavam por um ensino aliado às exigências da época, partindo de uma educação que atendesse o livre desenvolvimento das capacidades do indivíduo e que respeitasse as especificidades do sujeito.

Jean Jacques Rousseau (1712-1778), pensador suíço, percebeu as novas demandas sociais e propôs uma nova concepção de ensino, baseada nos interesses e nas necessidades da criança. Segundo Brosse: “Rousseau era contra as rotinas tradicionais da época, em prol da felicidade das crianças e das necessidades da vida; seu ideal pedagógico consistia em preservar a liberdade natural da criança e depois promover sua liberdade moral” (BROSSE, 1997, p.22). Comênio baseava suas ideias ao seguir as “pegadas da natureza”; ele pensava em domar as paixões das crianças. Rousseau por sua vez partia da ideia da bondade natural do homem corrompido pela sociedade.

Rousseau não elaborou uma teoria de ensino, mas contribuiu significativamente para esse novo foco educacional. Sua obra *Emílio*⁹ ficou

⁹ De acordo com Gadotti: “Em 1762, Jean-Jacques Rousseau publicou *Emílio* ou *Da Educação*. Este tratado, de uma total novidade para a época, encontrou grande sucesso, revolucionando a pedagogia e serviu de ponto de partida para as teorias de todos os grandes educadores dos séculos XIX e XX. De acordo com Gadotti a obra de Rousseau “Trata-se de um romance pedagógico que conta a educação de um órfão nobre e rico, Emilio, de seu nascimento até seu casamento. O livro V do Emílio é rico em sugestões morais e preceitos inteiramente políticos. Emílio é o prospecto do homem natural que vai viver na ordem civil, entre seus semelhantes amando-os, respeitando-os e ajudando os em todas suas necessidades. Possui uma ampla formação política que envolve, inclusive, um senso de cosmopolitismo burguês. Emílio representa a formação do homem moderno, da forma como Rousseau o concebe, isto é, um homem livre mas zeloso de seus deveres para com sua espécie.

conhecida como um tratado para a educação, ponto neste livro, Rousseau escreve a vida de Emílio, personagem fictício, em forma de romance, desde seu nascimento até os 25 anos de idade. Suas ideias foram desenvolvidas por Pestalozzi. Henrique Pestalozzi (1746-1827), pedagogo suíço, dedicou sua vida à educação de crianças pobres e a instituições dirigidas por ele. O pedagogo demonstrou grande importância ao ensino, enfatizando o desenvolvimento das capacidades humanas, dentre as quais destacava o cultivo do sentimento, da mente e do caráter, valorizando ainda a psicologia da criança como fonte do desenvolvimento do ensino. De acordo com Libâneo: “Segundo a doutrina de Pestalozzi, interessa mais a formação do caráter do que a aquisição do conhecimento” (LIBÂNEO, 1994, p. 33).

Esses grandes pensadores, Rousseau, Comênio, Pestalozzi, dentre outros, possibilitaram ideias inovadoras acerca da prática do ensino e levaram discípulos como Joham Friederich Herbart (1766-1841) pedagogo alemão, a seguir seus passos e influenciar significativamente a didática. Herbart é conhecido como inspirador da pedagogia conservadora (tradicional). Segundo Veiga: “Para Herbart o fim da educação é a moralidade, atingida por meio da instrução educativa” (VEIGA, 2004, p. 29). O pedagogo alemão partia do papel do adulto na educação da criança, definindo a educação moral como forma de desenvolver na alma da criança uma inteligência e uma vontade adequada. Herbart defendia que era preciso buscar uma fórmula, um método de ensino unificado, e formulou em sua teoria, um esquema de

Seu espécime pode analisar todas as formas de governo, a maneira como se organizam os estados e se dar ao luxo de escolher um dentre esses para viver. Melhor do que isso, o homem moderno é capaz de recriar essas formas e dar um novo modelo à sociedade, seguindo o contrato social ou a voz da própria consciência. O Emílio é quem melhor se aproxima do ideal, dentro de uma escala de valores e diante da realidade que Rousseau tinha à frente” (GADOTTI, 1999, p. 93).

cinco passos formais a serem seguidos pelo professor na instrução do educando.

Segundo Veiga, os cinco passos formais constituíam-se de:

No primeiro passo, o professor recorda os conhecimentos já aprendidos; no segundo o novo conhecimento é apresentado ao aluno; no terceiro, compara-se o novo conhecimento ao velho, encaminhando para a assimilação; no quarto passo chega-se a generalização; e no quinto, efetiva-se a aplicação em exercícios. (VEIGA, 2004, p. 21)

Pode-se observar que tais passos ainda são encontrados na forma de ensino atual, já que foram difundidos pelo pensamento europeu, abarcando todo o mundo. Tais concepções pedagógicas ficaram conhecidas como “pedagogia tradicional” e “pedagogia renovada”. Após Herbart, entre o século XIX e a primeira metade do século XX, Dewey (1859-1952) propõe a renovação da escola alternando a abordagem das finalidades da prática educativa. Dewey entende que o progresso (difundido pelo capitalismo) distanciou a capacidade original da criança, dos ideais e dos costumes adultos, fazendo-se necessário criar uma escola nova, cuja finalidade seja direcionar o crescimento infantil. Nas palavras de Veiga: “[...] é necessário que a criança compreenda o que é aprendido, desenvolvendo aptidões adequadas à vida da qual faz parte” (VEIGA, 2004, p. 22).

Dentro da concepção de Dewey, o professor não deve voltar o ensino para a transmissão/assimilação de conhecimento, conforme propôs Herbart, mas torná-lo atraente, facilitar a aprendizagem, desenvolver aptidões, interesses e a criatividade do aluno, visando atender os anseios da sociedade. De acordo com Lima:

Dewey pela via de alteração e da relação professor aluno, critica o modelo de ensino centrado no professor e na transmissão de conhecimento. Sua concepção de ensino está fundada no princípio de que a mente e a inteligência humana evoluem com base em situações práticas e sociais de vida. (LIMA, 2013, p.10)

Na medida em que o homem se desenvolvia e passava a utilizar novas tecnologias no trabalho produtivo, alterações cognitivas e motoras necessárias ao desempenho do trabalho humano também eram modificadas. Críticas sobre a função da educação formal do aluno para a vida social eram crescentes entre os pensadores da época.

No século XX, Skinner contribuiu para introduzir no ensino e na pesquisa didática mais uma dimensão no ato de ensinar. A organização do ambiente favorável ao ensino entrava em voga nesta época. O pensador acreditava que o ambiente deveria ser favorável para modelar o comportamento do aluno. De acordo com Veiga: “Para Skinner, a escola precisa desenvolver, com urgência, uma tecnologia do comportamento para resolver problemas postos pelo progresso, uma vez que o efeito do ambiente no comportamento foi desconhecido por muito tempo” (VEIGA, 2004, p. 28).

O caminho enfrentado pela didática foi longo, várias foram as formas encontradas de ensinar e o ensino modificou-se com o auxílio das novas concepções pedagógicas. É possível perceber, no entanto, que as técnicas de ensino foram aprimoradas com o passar dos tempos. Um exemplo disso é que o contexto no qual o aluno está inserido é levado em conta, nos dias de hoje. Entretanto, apesar das mudanças salutares, a didática continua sendo uma técnica de ensino que busca a democratização do aprendizado.

De modo fundamental, a didática está atrelada ao ato de educar e, segundo Lima: “Pode ser definida como um ramo da ciência pedagógica que tem como finalidade ensinar métodos e técnicas que possibilitam a construção da aprendizagem por parte do professor” (LIMA, 2014, p.7). A didática baseia-se nas teorias pedagógicas para analisar os métodos mais adequados às situações em que são proporcionadas as aprendizagens. Nessa direção, podemos compreendê-la, a partir de Libâneo, também como: “Uma disciplina que estuda o processo de ensino no seu conjunto, no qual os objetivos, conteúdos, métodos e formas organizativas da aula se relacionam entre si de modo a criar as condições e os modos de garantir aos alunos uma aprendizagem significativa” (LIBÂNEO, 1990, p. 8). Ainda de acordo com o autor, podemos identificar três fases na história da didática:

Primeira fase: considerada por todos como a didática geral, a qual podia ser aplicada a todas as matérias, sem considerar as especificidades individuais de cada conteúdo, ou seja, sem respeitar as particularidades epistemológicas de cada conteúdo. Segunda fase: aparece como contrária à primeira no que se refere às particularidades epistemológicas. Nessa segunda fase histórica da didática, consolidaram-se as metodologias específicas para cada ciência ensinada. Terceira fase: traz um pouco das duas anteriores. Caracteriza-se por buscar uma integração da didática geral e das demais metodologias específicas, unificando o que é comum a todas. (LIBÂNEO, 1990 p. 10)

A didática modificou-se ao longo dos anos, buscando sempre se aprimorar, para alcançar a excelência na arte de ensinar. Ensinar a todos sempre foi o objetivo central da didática, embora tal conceito tenha sido difundido de modo a caracterizar a educação de boa qualidade como sinal de poder na sociedade, já que o ato de educar nem sempre privilegiou a democratização do ensino.

Podemos verificar, no texto de Libâneo, muitas definições para a didática, muitas delas atreladas à educação, à escola propriamente dita, mas o que isso tem a ver com o teatro? É o que vamos descobrir.

2.2 EDUCAÇÃO E DIDÁTICA NO BRASIL

Pode-se realizar uma retrospectiva da didática no Brasil partindo do ano de 1549¹⁰, época em que o país ainda era colônia de Portugal e recebia os Jesuítas caracterizando-os como os primeiros educadores do Brasil.

Os jesuítas tinham como tarefa educativa catequizar e instruir os indígenas. Já para a elite colonial outro tipo de educação era oferecido. De acordo com Saviani: “O plano de instrução era consubstanciado na Ratio Studiorum, cujo ideal era a formação do homem universal e cristão” (SAVIANI, 1948, p. 12). Dentro do contexto vivido na época, os jesuítas buscaram formar o homem de maneira universal, humanista e cristã. A didática difundida pela “Ratio Studiorum¹¹” enfatizava instrumentos e regras metodológicas, compreendendo o estudo privado. Neste modelo o professor prescrevia os métodos de estudo, a matéria e o horário. As aulas eram ministradas de forma expositiva, visando repetir, decorar e expor em aula. Os

¹⁰ Conforme Ghiralldeli: “O Brasil ficou sob o regime de capitânicas hereditárias entre 1532 e 1539, quando D Joao III criou o governo geral. Por ocasião da primeira administração desse novo regime, que coube a Tomé de Souza, aportaram aqui o padre Manoel de Nóbrega e dois outros jesuítas, que iniciaram a instrução e a catequese dos indígenas. Mais tarde, outros jesuítas vieram ajudar a complementar os esforços de Nóbrega” (GHIRALLDELI, 2014, p.1).

¹¹ Nas palavras de Franca: “No final do século XVI foi elaborado pelos jesuítas o Ratio Studiorum, método de ensino que se expandiu rapidamente por toda a Europa e regiões do Novo Mundo em fase de ocupação, tendo como principal objetivo levar a fé católica aos povos que habitavam estes territórios” (FRANCA, 1952, p. 148).

exames eram orais e escritos, visando avaliar o desenvolvimento do educando. De acordo com Veiga:

O enfoque sobre o papel da didática, ou melhor, da metodologia de ensino, como é determinada no código pedagógico dos jesuítas, está centrado em seu caráter meramente formal, tendo por base o intelecto, o conhecimento, e marcado pela visão essencialista de homem. (VEIGA ,2004, p. 34).

O século XVII marca a Reforma Pombalina, período em que o ensino passou a ser responsabilidade da Coroa Portuguesa, já que antes, era mantido pelas colônias. Inspirado nos moldes Iluministas¹², Pombal implantou uma vasta reforma educacional. A metodologia eclesiástica dos jesuítas é substituída pelo pensamento da escola pública e laica. Segundo Santos:

Marquês de Pombal, ao propor as reformas educacionais – por intermédio da aprovação de decretos que criariam várias escolas e da reforma das já existentes –, estava preocupado, principalmente, em utilizar-se da instrução pública como instrumento ideológico e, portanto, com o intuito de dominar e dirimir a ignorância que grassava na sociedade, condição incompatível e inconciliável com as ideias iluministas. (SANTOS, 1982, p. 124)

O Marquês de Pombal enfrentou, no entanto, grandes dificuldades para concretizar seus objetivos, pois não havia, na colônia e na metrópole, professores capacitados para o ensino.

¹² Segundo Santos: “Para o ideal iluminista, a nova sociedade exige um novo homem que só poderá ser formado por intermédio da Educação. Assim, apesar de o ensino jesuítico ter sido útil às necessidades do período inicial do processo de colonização do Brasil, já não consegue mais atender aos interesses dos Estados Modernos em formação. Surge, então, a ideia de Educação pública sob o controle dos Estados Modernos. Portanto, a partir desse momento histórico, o ensino jesuítico se torna ineficaz para atender às exigências de uma sociedade em transformação” (SANTOS, 1982, p.121).

Para o Brasil, a expulsão dos jesuítas significou, entre outras coisas, a destruição do único sistema de ensino existente no país. Para Fernando de Azevedo, foi “a primeira grande e desastrosa reforma de ensino no Brasil”. Como bem colocou Niskier:

A organicidade da educação jesuítica foi consagrada quando Pombal os expulsou levando o ensino brasileiro ao caos, através de suas famosas “aulas régias”, a despeito da existência de escolas fundadas por outras ordens religiosas, como os Beneditinos, os franciscanos e os Carmelitas. (NISKIER, 2001, p. 34)

Por volta de 1870, época da expansão cafeeira e da passagem de um modelo agrário-exportador para um urbano-comercial-exportador, o Brasil vive o seu período de Iluminismo. Segundo Saviani: “[...] tomam corpo movimentos cada vez mais independentes da influência religiosa” (SAVIANI, 2004, p. 275).

A escola busca disseminar uma visão burguesa de mundo e sociedade, a fim de garantir a consolidação da burguesia industrial como classe dominante. Conforme Saviani:

Os indicadores de penetração da pedagogia tradicional em sua vertente leiga são os pareceres de Rui Barbosa, de 1882, e a primeira Reforma Republicana, de Benjamim Constant, em 1890. Essa vertente leiga da pedagogia tradicional mantém a visão essencialista de homem, não como criação divina, mas aliada a noção de natureza humana, essencialmente racional. Inspirou a criação da escola pública laica, universal e gratuita. (SAVIANI, 1984, p.280)

A pedagogia tradicional, uma vertente leiga que possui pressupostos da pedagogia de Herbart (pensador já discutido anteriormente), começa a ser inserida no Brasil. Os cinco passos formais de Herbart ganham força nas instituições de

ensino do país. Segundo Veiga: “A atividade docente é entendida como inteiramente autônoma em face da política, dissociada das questões entre escola e sociedade. Uma didática que separa teoria e prática” (VEIGA, 2004, p. 36). Essa vertente pedagógica refletia-se nas disciplinas do currículo das Escolas Normais, desde o início de sua criação, em 1835. A inclusão da disciplina “didática” nos cursos de formação de professores ocorreu somente em meados de 1930.

O Ministério da Educação é constituído por Vargas e em 1932 ocorre o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova. Este movimento tem por objetivo modificar o campo educacional. O movimento da Escola Nova foi pautado nas ideias de Dewey (teórico já explorado anteriormente) e pretendia solucionar os problemas escolares, combatendo o experimentalismo dominante da época. Embora sem diretrizes definidas, o movimento inaugurou uma série profunda de novas ideias. De acordo com Saviani:

O Manifesto dos Pioneiros é rico em sugestões, firme em relação à necessidade de o país construir um sistema unificado de ensino público capaz de oferecer ensino de qualidade a todos e de garantir aos educandos a possibilidade de ascensão a qualquer de seus níveis conforme a capacidade, aptidão e aspiração de cada um, independentemente da situação econômica do aluno. Neste sentido, podemos entender o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova como uma proposta de reconstrução social pela reconstrução educacional. (SAVIANI, 2004, p.33)

Para Veiga (2004), dada a predominância da influência da pedagogia, nova na legislação educacional e nos cursos de formação para o magistério, o professor absorveu seu ideário.

O docente passa, então, a perceber a didática como um conjunto de ideias e métodos, privilegiando a dimensão técnica do processo de ensino, sem enfatizar os aspectos sociais, políticos e econômicos, ou seja, o professor se transforma em um “técnico” que não considera a realidade. Esse modelo pedagógico requeria muitos recursos, aos quais infelizmente só a classe dominante tinha acesso, o que acentuou mais ainda a exclusão da maioria da população.

Pode-se citar ainda em 1932 pontos importantes para a educação: a criação da primeira faculdade brasileira, que trazia um diferencial das anteriores até então implantadas no Brasil, possuindo um espaço dedicado à formação de professores e pesquisadores, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, onde esperanças na mudança da formação pelo magistério eram esperadas. Inserir-se, nesse âmbito, a disciplina de didática nos cursos de formação, por volta de 1934. O artigo 20 do decreto-lei nº 1.190/39, institui a didática como curso e como disciplina, com duração de um ano. Segundo Veiga: “A didática começa a ser percebida como disciplina fundamental na formação do educador, mas seu foco está somente na dimensão técnica, nos métodos” (VEIGA, 2004, p. 39).

A partir de 1945, o país sofre novas mudanças econômicas e políticas, há uma abertura maior para as importações diversificadas e a introdução do capital estrangeiro. O modelo político é baseado nos princípios de democracia liberal, é o “Estado Populista”, representado pelos setores empresarial e popular contra a oligarquia, mas essa união não durou muito. De acordo com Freitag:

O Estado populista – desenvolvimentista, representando uma aliança entre empresariado e setores populares, contra a oligarquia. No fim do período, começa a delinear uma polarização, deixando entrever dois caminhos para o desenvolvimento: o de tendência populista e o de tendência antipopulista. Neste contexto, insere-se a educação. A política educacional, que caracteriza essa fase, reflete muito bem a “ambivalência dos grupos no poder”. (FREITAG, 1979, p. 54)

O poder conquistado fez com que ambos os setores se separassem em busca dos interesses particulares de cada grupo. A política que rege a educação fica inserida nesse contexto de divisão dos grupos no poder, sendo assim influenciada pelos dois setores.

A década de 1960 foi marcada pela crise na pedagogia nova e pela articulação da tendência tecnicista. O país foi assumido pelo grupo militar e tecnocrata. Era a época da ditadura militar, que se instalou no ano de 1964. O sistema educacional era marcado pela influência dos acordos MEC/USAID (influência estrangeira), que serviram de base às reformas do ensino superior e posteriormente do ensino de 1º e 2º graus, como eram denominados, naquela época.

O modelo pedagógico que se instalava era o tecnicismo, cuja base estava calcada na neutralidade científica, inspirada também nos princípios de racionalidade técnica, eficiência e produtividade, semelhante a uma fábrica. Assim o ensino deveria funcionar. No tecnicismo a desvinculação entre teoria e prática acentua-se, o professor torna-se mero executor de objetivos instrucionais, de estratégias de ensino e avaliação, sem questioná-los. Como afirma Libâneo: “O professor é um administrador e executor do planejamento, o meio de previsão das ações a serem

executadas e dos meios necessários para se atingir os objetivos” (LIBÂNEO, 1994, p.68).

O século XX representou profundas transformações na sociedade brasileira. As mudanças no cotidiano das pessoas influenciaram, inclusive, a educação. A sociedade, anteriormente rural, passou a viver na cidade e a trabalhar na área urbana. O ensino básico começou a ser ofertado gradativamente para a população e o analfabetismo começou a ser “combatido” como um mal que assolava a nação. Durante esse período, o país passou por dois momentos ditatoriais, nos quais o nacionalismo foi embutido na mentalidade da sociedade por meio de propagandas, ações governamentais e até das disciplinas escolares (como Educação Física e Educação Moral e Cívica).

As leis educacionais, durante o regime militar, estavam voltadas para a teoria do capital humano e seguiam a lógica de ensinar para aumentar a produtividade do país. Nas palavras de Romanelli:

A ditadura militar no Brasil foi um período marcado por mudanças sociais, políticas, econômicas, culturais e educacionais, e principalmente, por lutas e repressão. No bojo deste regime autoritário, a educação precisou se ajustar às precárias condições de financiamento, espaço físico, recursos materiais, qualificação profissional, dentre outras. (ROMANELLI, p. 234, 1996)

Assim, por meio de pouca formação técnica, profissionais foram preparados para ser mão de obra especializada, sem, necessariamente, passar pelo ensino superior. Nesse período de ditadura, podemos dizer que o sistema educacional brasileiro se estagnou.

É por meio do conhecimento que nos implicamos no processo de transformação social. Todo ato educativo é um ato político e social que, ligado à atividade humana, encontra-se envolvido na construção de um mundo a ser vivido. Segundo Rego: “Ao interagir com os conhecimentos, o ser humano se transforma, abrindo-se para novas formas de pensamento, de inserção e atuação em seu meio, expande conhecimentos e modifica, assim, sua relação cognitiva com o mundo” (REGO, 1995, p. 104).

Por ser um ato político, a educação encontra-se atrelada à produção e reprodução de um modelo de vida social. Conseqüentemente, todo ato se dá pela relação entre sujeitos que, a partir dos processos formativos, poderão habitar este mundo com maiores condições de ler a realidade social em que estão inseridos.

2.3 EDUCAÇÃO NA ALEMANHA

Com o propósito de analisar um pouco a história da educação na Alemanha, teço algumas palavras sobre esse tema. Partimos então do ano de 1717, quando Frederico I (1688 – 1740) tornou obrigatória em toda a Prússia a frequência das crianças na escola, com sanções para os pais que não cumprissem a lei. A partir desse fato a escola primária popular em língua alemã foi disseminada, entretanto, só foi concretizada com a regência de Frederico II, que governou entre 1740 e 1786, que reafirmou a escola do povo com obrigatoriedade da frequência escolar (com duração de três anos) e estabeleceu a estrutura escolar vertical (ensino elementar, médio e superior).

Frederico II determinou ainda a adoção de um livro básico para facilitar a homogeneização cultural do povo, além da inserção de Ciências e de Ginástica nos programas escolares. De acordo com Veiga: “Em 1787 foi criado o Ministério da Educação, para administrar as escolas e o trabalho dos professores, e no ano de 1868 à escola elementar passou a ser de oito anos” (VEIGA, 2007, p. 96).

Johann Basedow (1724-1790) foi o inspirador das reformas alemãs. Sua pedagogia filantrópica se ligava a concepções humanitárias e cívicas e deu origem ao Seminário de Docentes, subsidiado pelo Estado, com o objetivo de formar professores e transmitir a imagem de um sacerdócio voltado para as classes menos favorecidas.

Conteúdos inovadores nos estudos de Direito e Medicina eram oferecidos no final do século XVII, pela Universidade de Halle, sob o controle direto do governo Prussiano. Segundo Veiga:

Funda-se em 1733 a Universidade de Gottingen, onde se introduziram disciplinas modernas – história, geografia, matemática aplicada e ciências administrativas. O estado era responsável pela gestão e nomeação de professores para evitar práticas corporativistas. (VEIGA, 2007, p. 97)

A derrota nas guerras napoleônicas e o esfacelamento territorial levaram a Prússia a tentar firmar-se como potência cultural. Desta forma várias universidades foram fundadas, no início do século XIX, entre elas as de Berlim (1810), Boon (1818) e Breslau (1818). A partir de 1870 verifica-se um grande crescimento no número de

alunos. Além disso, houve a afirmação da carreira de professor universitário e a ênfase das instituições de ensino superior na pesquisa.

De acordo com Cordeiro, Frederico II também dedicou atenção ao ensino secundário, ao criar as Realshule “escolas das coisas reais” – escolas secundárias com ou sem latim (substituído, no caso, por uma língua estrangeira). Segundo Cordeiro: “O objetivo da Realshule era preparar o aluno para as profissões ligadas à indústria e ao comércio ou para estudos em escolas técnicas e universidades” (CORDEIRO, 2007, p. 168).

De acordo com Lopes (2009), a partir dessa época foram instituídas línguas estrangeiras, disciplinas científicas, e Educação Física nas escolas secundárias alemãs. Criaram-se também associações esportivas e corais para que os jovens pudessem ocupar o tempo livre, valorizar a competição e promover a autodisciplina.

2.4 A PEDAGOGIA LIBERTADORA DE PAULO FREIRE

Importante educador brasileiro, Paulo Freire ficou mundialmente conhecido, obtendo reconhecimento histórico com a “pedagogia libertadora”, que nasceu no nordeste brasileiro, onde o educador se deparava com uma população em estado de extrema pobreza. A realidade desse povo colocava “o sujeito” em situação de homem objeto, de ser menor perante a sociedade, gerando um estado de alienação. A fim de transformar a realidade dessa sociedade, Paulo Freire propõe um método

pedagógico que tirasse a população da realidade vivida, criando assim a pedagogia para a liberdade. De acordo com Freire:

Libertar, pois, o homem oprimido desta realidade desumanizante, desta “coisificação”, desta situação de “objetos”, de ser “menos”, para ser “mais”, isto é, adquirir a própria dignidade humana perdida, realizar a sua vocação histórica, tornou-se o objetivo principal de Paulo Freire e o ideal de sua luta. (FREIRE, citado em JORGE, 1979, p. 24)

O método pedagógico utilizado por Freire vai além de uma técnica para ensinar a ler. Pode-se dizer que sua pedagogia é a transmissão de uma filosofia de vida. A principal característica da educação libertadora é o fato de não trazer certezas ou verdades acabadas, mas problematizar provocar conflitos. De acordo com Freire:

É isto que leva a dizer que Paulo Freire não tem apenas preocupações pedagógicas, mas é também movido por intenções políticas. Aliás, um repórter do Jornal da República de Recife, aos 31/08/79, interrogou Paulo Freire [...] a respeito de eventual filiação a partido político; o que respondeu o mestre: “Faço política através da pedagogia”. (FREIRE, 1979, p. 109)

Duas concepções de educação são levantadas pelo autor: a concepção “bancária” de educação e a concepção “problematizadora”. A concepção “bancária” é vista pelo autor como uma educação que aliena e domestica o educando, já que o professor é responsável por “depositar” a educação, por somente transmitir o conhecimento; a educação, então, nesse sentido, é uma doação. A educação “libertadora” unifica educador e educando, ou seja, existe uma interação de ambos, facilitando a aprendizagem. Segundo o autor:

O educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando, que, ao ser educado, também educa. Ambos assim se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os 'argumentos da autoridade' já não valem [...]. Já agora ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo; os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo. Mediatizados pelos objetos cognoscíveis, que, na prática "bancária", são possuídos pelo educador, que os descreve ou os deposita nos educandos passivos. (FREIRE, 1975, p. 78)

Freire e Brecht muito se assemelham, pois ambos preocuparam-se com a sociedade, utilizando suas obras como novas possibilidades de transformação social. Os autores buscaram modificar a realidade da sociedade explorada, buscando uma maior compreensão e mais engajamento crítico, por meio de um exercício sobre elementos da realidade.

2.5 O TEATRO E A DIDÁTICA

A utilização do teatro como meio de ensinamentos é tão antiga quanto a arte teatral no Ocidente. Na Grécia Antiga, o teatro já era utilizado com a finalidade de edificar o espectador. Na Idade Média o teatro buscava edificar o público utilizando preceitos religiosos e morais, ou seja, a didática teatral já era utilizada nesse período. Segundo Patrice Pavis:

É didático todo teatro que visa instruir seu público, convidando-o a refletir sobre um problema, a entender uma situação ou a adotar certa atitude moral ou política. Na medida em que o teatro geralmente não apresenta uma ação gratuita e privada de sentido, um elemento de didatismo acompanha necessariamente todo trabalho teatral. O que varia é a clareza e a força da mensagem, o desejo de mudar o

público de subordinar a arte a um desígnio ético ou ideológico. (PAVIS, 2007, p. 386)

Encontra-se nas diversas manifestações teatrais alguma forma de ensino, de instrução ou informação vinculada ao teatro. O que distingue a linguagem teatral é a clareza e a força da história. Especificamente podemos compreender a peça didática como aquela que ensina. Vale salientar que ensinar e aprender não são questões que estão ligadas a formalidade, ou seja, onde o indivíduo não possa se divertir, neste âmbito a diversão pode gerar uma atitude crítica.

É o teatro didático mais difundido é sem dúvida o de Bertold Brecht, que foi mencionado e comentado por Koudela, nesta passagem:

Quando, em 1935, Brecht traduziu para o inglês o termo *Lehrstück*, escreveu: “The nearest English equivalent I can find is learning play”. A ênfase da didática recai sobre a atividade do sujeito – quanto a isso, a teoria da peça didática não deixa dúvida. A tradução mais correta para o português seria “peça de aprendizagem”, à medida que o termo “didático”, na acepção tradicional, implica “doar” conteúdos através de uma relação autoritária entre aquele que “detém” o conhecimento e aquele que é “ignorante”. A peça didática de Brecht propõe o exercício de uma ¹³“didática não depositária”, pela qual o aluno aprende por si próprio e verifica até onde caminhou com o conteúdo, em lugar de se ver confrontado de início com uma determinação do objetivo da aprendizagem. (KOUDELA, 1991, p. 99-100)

O dramaturgo, poeta e encenador Bertold Brecht rompeu com a tradição teatral propondo um teatro revolucionário. Sua trajetória iniciou-se em 1918, quando deixou de lado a carreira de Medicina e passou a se dedicar à escrita de peças teatrais, poemas e à crítica teatral. As primeiras peças de teatro de Brecht advêm da

¹³ De acordo com Koudela: “O termo didática depositária é oriundo da *Pedagogia do Oprimido* de Paulo Freire” (KOUDELA, 1991, p. 100).

Alemanha e da Europa dos anos 1920, quando ambas passavam por acontecimentos e transformações importantes. Segundo Peixoto:

A Alemanha ostentava uma oligarquia financeira compacta, fruto da concentração do capital industrial com o capital bancário, formando poderosos monopólios. A situação da classe operária tornava-se cada vez mais difícil. Um movimento revolucionário tomava vulto, enfrentando, em tímidos confrontos, às vezes armados, o regime burguês. (PEIXOTO, 1974, p.19)

É dentro deste contexto social que Brecht irá formular suas peças teatrais. Seu principal objetivo era fazer do teatro um instrumento de discussão de ideias, um ambiente que privilegiasse a conscientização social. Segundo Brecht: “pensar ou escrever ou apresentar uma peça significa também transformar a sociedade, transformar o Estado, sujeitar ideologias a um severo escrutínio” (BRECHT, citado por EWEN, 1967, p. 21). Brecht propunha peças que tinham como enfoque o estímulo ao senso crítico e à consciência crítica da plateia.

No caso da peça a *Ópera dos três vinténs*, Brecht convida a plateia a analisar criticamente as situações que ocorrem em vários momentos. Em primeiro lugar, isso acontece porque, já no início, a peça deixa clara a forma ilícita de que Peachum se utiliza para ganhar dinheiro por meio de sua empresa, que contrata pessoas comuns para, fantasiadas de mendigas, arrecadarem valores pelas ruas. Em seguida, mostra-se uma quadrilha muito bem organizada por Mac Navalha, ladrão e galã, que assola Londres com seus roubos. Como se não bastassem tantas irregularidades sociais, mostra-se ainda uma terna amizade entre o ladrão e o chefe de polícia, que mantêm negócios ilícitos, favoráveis a ambos.

Além de todas as situações já citadas, conta-se ainda com um desfile da coroação da rainha, o que mexe com os ânimos de muitos personagens: Peachum, que vê a oportunidade de ganhar ainda mais dinheiro com seus falsos mendigos; Mac Navalha, que terá seu suposto enforcamento na mesma data e hora do desfile; e Brown, o policial, que vê sua moral ameaçada pelos mendigos (que podem ser um problema para a rainha), ao mesmo tempo em que lamenta pelo enforcamento de seu amigo Mac. No final da peça, o espectador pode se surpreender com quanto pode ser feito por aqueles que têm o poder em suas mãos. Mesmo com todos os crimes que carregava em suas costas, Mac foi liberto, pelo simples fato de que sua execução poderia chamar mais atenção do que a coroação da rainha. Então, ela mesma, usando sua autoridade e prevendo o insucesso de seu evento, manda libertar o bandido.

Já na peça *Um homem é um homem*, Brecht trata dos desejos materiais que permeiam a sociedade capitalista, pois o protagonista, Galy Gay, vê a oportunidade de passar de simples estivador, em uma Índia desfavorecida economicamente, para se tornar soldado do exército inglês, cargo de status e nobreza na época em que a peça se passa. Galy recebe a proposta de se passar por um soldado que sumiu, ao custo de esquecer e abandonar sua velha vida e esposa. O personagem não pensa duas vezes e chega a negar sua identidade na frente de sua própria mulher, para concretizar os desejos e aspirações materiais que somente o cargo de soldado poderia atender. Dessa forma, colocam-se em evidência a competição e o paradigma existente entre o ter e o ser, sendo que o primeiro vence, no caso da peça. Brecht conseguiu mostrar com isso que toda a desigualdade social e as suas

consequências são capazes até mesmo de mexer com a moral e o caráter do indivíduo.

Sobre isso Richard (1978) afirma que o caráter não é fator decisório nas tendências à criminalidade que assolavam a população na República de Weimar, mas que a pressão social, que tinha como consequência a fome a miséria, tornava-se um estopim, para que mesmo o cidadão mais pacato fosse capaz de cometer um crime para alimentar sua fome literal e sua fome de bens materiais e principalmente de dignidade.

O objetivo, nesse caso, é que a plateia não olhe as mazelas sociais apenas como um fenômeno distante, mas que reflita sobre a sua parcela de culpa em tal fenômeno e mais do que isso: que seja capaz de promover as mudanças necessárias para que tal fenômeno se finde.

A obra de Brecht veio marcada pela luta contra o capitalismo e contra o imperialismo. A principal reflexão contida em sua obra irá permear a situação social do homem, dividido em classes. Outro ponto relevante em suas peças teatrais relaciona-se ao relacionamento dos homens como indivíduos condicionados a uma divisão econômica e política.

Na peça a *Ópera dos três vinténs* já se percebe que os grupos econômicos são bem divididos, sendo que os mais desfavorecidos são os indivíduos que trabalham na empresa do Senhor Peachum. Durante a peça, fica claro que o dono da empresa monopoliza a mendicância na cidade, fenômeno que deixa os reais

mendigos sem opção de escolha. Como Peachum tem mecanismos de controle por toda a cidade, fica quase impossível trabalhar por conta. Isso porque é de interesse do dono da empresa que seus “mendigos” entreguem grande parte do que ganham nas mãos dele. Essa metáfora refere-se às condições de trabalho colocadas também por Richard, que descreve uma sociedade alemã dividida em trabalhadores e operários que ganhavam baixíssimos salários para jornadas longas de trabalho, enquanto a elite da sociedade disfrutava de cabarés e bebidas caras. Aliás, os cabarés e prostíbulos são outro ramo da sociedade de aparece na peça para mostrar que a crise não abala os poderosos, que continuam a deixar boa parte de sua renda nesses locais, que, por sua vez, em meio à crise, recebem novas funcionárias, em especial moças de família de classe baixa, que apenas tentam sobreviver, sem opção de trabalho e profissão.

Na peça *Um homem é um homem*, observa-se uma divisão social que permeia o capitalismo entre países. O exército inglês aparece na peça como sinal de ascensão social, buscando talvez mostrar a hegemonia de países da Europa. Nesse contexto, só obtém uma vida confortável materialmente quem faz parte do exército ou vive às custas dele, como a viúva, dona da cantina que alimenta os soldados.

Outro aspecto denunciado por Brecht, nessa peça, é a exploração religiosa promovida pelo sacerdote, que finge que o soldado perdido é um deus, para arrecadar dinheiro de pessoas de fé e humildes. Como será dito, em diversos momentos desta pesquisa, a obra de Brecht continua a representar as lacunas sociais de um sistema opressor.

A principal característica do teatro brechtiano é compreender o teatro como um elemento que apresenta à sociedade fatos cotidianos, levando o espectador a julgá-los. De acordo com Peixoto: “Tudo serviria de depoimento e documentação. Tanto o seu teatro épico quanto o didático são narrativos e descritivos, onde por meio de um processo dialético Brecht apresentava duas funções: fazer as pessoas se divertirem e pensarem” (PEIXOTO, 1974, p. 26). Brecht foi sem dúvida o escritor de maior representação da sua época. O período vivido pelo dramaturgo foi marcado por tumultos, rebeldias e protestos. Sua obra, entretanto, não poderia apresentar outra característica a não ser a luta pela emancipação social do homem. Ewen menciona:

A alienação do homem, para Brecht, não se manifesta como produto da intuição artística. Brecht ocupa-se dela de maneira consciente e proposital. Mas não basta compreendê-la e focalizá-la. O essencial não é a alienação em si, mas o esforço histórico para a desalienação do homem. (EWEN 1967, p. 39)

Segundo Brecht, “A arte segue a realidade” (BRECHT, citado em EWEN, 1991, p. 196). Fica evidente que a obra de Brecht tem compromissos firmados com a causa política, no entanto, seu lado de autor, talentoso e criativo, marcou profundamente a dramaturgia do teatro mundial. Diante das colocações citadas, pode-se verificar que Brecht tinha como objetivo ensinar o público, modificar comportamentos e a forma de pensar. Assim como Comênios, considerado o pai da didática, Brecht propôs um novo método de fazer teatro, levando o público a reflexões, provocando ensinamentos e mudanças comportamentais.

Brecht, com suas peças didáticas, propõe uma nova escritura dramaturgica, uma nova prática de encenação e uma nova técnica de atuação. Nesta, o teatro didático desempenha capital importância como meio de aprendizagem, como campo de estudo específico e como uma proposição prático-pedagógica, fundamentada em uma teoria político-estética. Diferente da peça épica de espetáculo, a peça didática é aquela que ensina quando se é atuante e não quando se é espectador. “Ensinar e aprender são aqui questões que não eliminam o prazer e a diversão e têm por objetivo gerar uma atitude crítica” (MONTAGNARI, 1998, p. 6).

A didática está implícita nas peças de Brecht, se a visualizarmos como técnica de ensino, como a arte de ensinar, conforme já citado neste trabalho, acerca da definição da didática. O caráter pedagógico, por sua vez, instala-se no fato de provocar mudanças com a arte, de direcionar o aprendizado, mas sem imposições. De acordo com Pasta Júnior:

O vínculo entre a didática das peças e os princípios morais e éticos objetiva uma ênfase pedagógica para um novo projeto estético, segundo o qual a moral existe para o homem, nunca o inverso. Nesse contexto, o aspecto didático e as aprendizagens desenvolvidas podem ser vistos como uma vivência do pensamento dialético ou como exercícios que estimulam um debate orientado, não imposto. (PASTA JÚNIOR, 1986, p. 164)

Há muitas discussões em torno da real função da escola, assim como a função do teatro de Brecht. Não há receita pronta em torno do que o espectador da peça deve analisar, mas sim uma opinião muito variada, que abrange as diferentes formas de pensar a sociedade, algumas talvez no sentido de modificá-la, como

almejava Brecht, e outras que ficam restritas à simples reprodução de velhos hábitos.

As peças didáticas possuem significados, propósitos e, na visão de Brecht, demonstram que a definição e a concepção da didática não podem ser compreendidas pelo sentido estrito da palavra, ou seja, a peça não é apenas uma técnica que dirige e orienta a aprendizagem. As peças possuem caráter pedagógico, no entanto, seu objetivo principal é desenvolver um pensamento crítico reflexivo, ultrapassando o caráter de mera transmissão de conceito. De acordo com Camargo:

Elas tratam de questões práticas, referentes aos princípios básicos e fundamentais das relações humanas, bem como os problemas vivenciados no cotidiano. A possibilidade de reflexão, nessas peças, vem do questionamento da realidade e da própria existência humana; acontece à medida que o indivíduo se percebe como parte integrante de uma determinada classe social, percebendo também que as relações existentes no meio se encontram determinadas pela própria organização social do trabalho e pelo sistema político vigente. (CAMARGO, 2010, p. 68)

Nas duas peças analisadas, os personagens são pessoas absolutamente comuns, que têm como função mostrar que a sociedade é composta de diversos tipos de pessoas, as quais podem ser heróis e bandidos. Não só as pessoas mostradas nas peças, mas também as situações vivenciadas por elas podem ser encaradas como literais ou metafóricas, pois ora mostram situações bem reais, ora mostram situações improváveis, mas jamais impossíveis.

Brecht buscava mostrar a imprevisibilidade das relações e atitudes humanas, objetivando denunciar que a sociedade é fruto de tais atitudes. Ele

abordava ainda o valor moral dessas relações, já que, em ambas as peças, os personagens se deixam corromper por ofertas materiais ou de natureza econômica, deixando de lado seus principais valores.

A riqueza da obra de Brecht está em mostrar um ser humano real. Seu teatro mostra o indivíduo comum, que está sujeito a falhas e acertos, mas que é o principal agente de mudança da realidade que está ao seu redor.

Sendo assim as peças didáticas são responsáveis pela ampliação do olhar em relação à sociedade, abordando conflitos entre homem e sociedade. Mostram ainda personagens que são passíveis de identificação pelos espectadores ao mesmo tempo em que instigam a percepção do erro. As peças ainda estudam os movimentos humanos responsáveis pelo funcionamento e pela condução das relações historicamente estabelecidas, com a intenção de propor intervenções e mudanças.

2.6 CORRENTES TEATRAIS DE CUNHO DIDÁTICO

Antonin Artaud (1896-1948), poeta diretor e crítico francês, propôs, na década de 1920, o Teatro da Crueldade. A teoria proposta por Artaud objetivava uma crítica à cultura do espetáculo e à forma como a sociedade da época enxergava o teatro.

O projeto estético-ideológico do teatro da crueldade teve influência do pensamento dadaísta e surrealista. O primeiro manifesto do teatro da crueldade foi publicado em 1932, mas foi apenas em 1938 que o livro *O teatro e seu duplo* ganhou destaque, difundindo-se pelo mundo. Porém, apesar de algumas experimentações práticas, nesse período, foi apenas na década de 1960 que artistas dispostos a interpretar seguindo essa teoria conseguiram consolidar a forma do teatro da crueldade. No Brasil, o maior expoente desse formato foi o Teatro Oficina¹⁴, entre 1967 e 1972.

O teatro da crueldade se opõe ao teatro tradicional e crítica a racionalidade do mundo ocidental. De acordo com Queiroz: “Falar do teatro de Artaud, de seu programa da crueldade, é falar de uma perspectiva metafísica cujo objetivo é restaurar este plano de afetos e sensações, o qual foi e continua sendo recalçado pelas formas de vida às quais têm sido submetidas às sociedades ocidentais” (QUEIROZ, 1991, p. 119).

Esse estado patológico colocado por Artaud caracteriza-se pela perda das sensações do homem. De acordo com Artaud: “O teatro deveria abalar as certezas da sociedade, para tal o sentimento, a dor e o desconforto deveriam ser utilizados” (ARTAUD, 1987, p. 152). A realidade das sensações e fraquezas humanas expostas pelos personagens em muito se assemelha ao teatro de Brecht, que, de forma um pouco mais sutil e metafórica, mostrava também a perda da sensibilidade humana, em troca de uma existência superficial e vazia, em torno de ganhos materiais e status.

¹⁴ O Teatro Oficina continua realizando apresentações teatrais pelo território brasileiro.

O teatro da crueldade é também um teatro pedagógico, no sentido de remeter a algo e submeter seus espectadores a novos registros de afeto e de sensibilidade. É importante destacar que o teatro da crueldade de Artaud se difere do teatro de Brecht. De acordo com Queiroz:

O teatro de Brecht se impõe a partir do hiato, do tempo do distanciamento entre o dito e o que se captura deste dito. O hiato em Brecht é o tempo de despertar da consciência crítica que se engaja na luta, depois de tomar consciência do tempo da história que se desenrola a sua frente. Um teatro eminentemente político. Já em Artaud, é justamente a consciência que vira a ser bombardeada. Não se desperta de uma espécie de sono dogmático, mas se convulsiona por inteiro por que o teatro tritura os sentidos e faz a dor doer. (QUEIROZ, 1991, p. 119)

O teatro da crueldade não tinha como propósito entreter o público. Artaud combatia a caracterização psicológica dos personagens, a sobrevalorização do enredo e o predomínio da dramaturgia sob a encenação. Artaud propunha também uma interação do palco com o público:

Todo espetáculo conterà um elemento físico e objetivo, sensível a todos. Gritos, lamentações, aparições, surpresas, golpes teatrais de todo tipo, beleza mágica das roupas feitas segundo certos modelos rituais, deslumbramento da luz, beleza encantatória das vozes, encanto da harmonia, raras notas musicais, cor dos objetos, ritmo físico dos movimentos cujo crescendo e decrescendo acompanharão a pulsação de movimentos familiares a todos, aparições concretas de objetos novos e surpreendentes, máscaras, bonecos de vários metros, mudanças bruscas da luz, ação física da luz que desperta o calor e o frio, etc. (ARTAUD, 2006, p. 168)

Além do teatro da crueldade, podemos citar o teatro medieval, em específico dos autos. Subgênero da literatura dramática, os autos visavam divertir e instruir. As

peças geralmente eram curtas, compostas por um único ato, com linguagem simples, e os personagens representavam santos, anjos ou demônios, simbolizando virtudes ou pecados. As peças tinham sentido moralizador. De acordo com Berthold (2011), os autos eram escritos em redondilhas (versos de sete sílabas) e visavam satirizar pessoas.

Esse subgênero teatral surgiu na Idade Média, na Espanha, por volta do século XII, no entanto, foi Gil Vicente, um autor português, o responsável por difundir o gênero teatral. Uma de suas obras mais famosas é *Auto da barca do inferno* (1516). Nessa obra, Gil Vicente apresenta duas barcas à margem de um rio: uma é dirigida por anjos e outra por demônios e um julgamento define se as almas vão para o céu ou para o inferno. De acordo com Berthold:

Embora a corrente do teatro medieval possa, de modo geral, parecer uniforme no que diz respeito a suas raízes, suas aspirações, possibilidades de representação e, sobretudo, em suas origens na fé cristã, essa corrente divide-se em múltiplas correntes no delta de seu desenvolvimento. Nessa divisão, além dos autos relativos à Paixão, destacam-se os mistérios e as representações das lendas, o auto de Natal. (BERTHOLD, 2011, p. 242)

O teatro medieval apresentava vários gêneros sendo que todos eram utilizados como uma espécie de doutrinação para a sociedade da época. Com relação a esse objetivo, os autos obtiveram destaque, conforme Pignare:

Pode-se dizer que esses tipos de espetáculos eram os mais didáticos (muitos deles eram criados nas abadias e mosteiros, por estudantes) e, também, os mais populares, no que concerne às intenções doutrinadoras. É bom que se lembre ainda que a Companhia de Jesus, com a missão de doutrinar o gentio (quando do processo de colonização), não teve nenhum “pudor” com relação à escolha do

gênero teatral melhor utilizável e adequado à realização de seus intentos “civilizadores”. (PIGNARE, 1999, p. 201)

Os autos carregam características didáticas, já que muitas das peças eram escritas nas abadias e monastérios por estudantes. No Brasil, os autos foram difundidos pelo Padre José de Anchieta, com seu trabalho de catequese. José de Anchieta adotou o teatro como método pedagógico. De acordo com Cardoso:

Seu primeiro contato com o teatro foi em Coimbra numa época em que estava em voga o teatro de Gil Vicente, esse contato contribuiu para a formação do estilo teatral produzido por José de Anchieta; a facilidade com a escrita e com os idiomas originou uma produção de peças teatrais semelhante ao estilo da escola de Gil Vicente. (CARDOSO, 1977, p. 54)

Os autos produzidos por José de Anchieta eram encenados no Brasil, em mais de uma língua, a fim de atingir os diversos públicos que habitavam o país. A estrutura das peças era simples, adaptando-se ao local, que exigia poucas variações. O objetivo missionário prevalecia. Desse modo, José de Anchieta instituiu uma nova forma de comunicação, adaptando a linguagem e criando peças teatrais, especificamente os autos, com fins determinados.

3. ANÁLISE DAS PEÇAS DIDÁTICAS

3.1 A ÓPERA DOS TRÊS VINTÉNS

Como já foi explanado em todo o conteúdo desta pesquisa, as peças de teatro escritas por Bertolt Brecht têm uma caráter crítico. Ao analisar suas peças percebe-se no ator a personificação de diferentes tipos de pessoas, que são comuns e que de fato podem existir.

A proposta desta pesquisa é analisar duas peças do dramaturgo: *A ópera dos três vinténs* e *Um homem é um homem*. A primeira peça, segundo Ewen (1991, p. 151), teve inspiração na *Ópera do mendigo*, feita no séc. XVIII, por Jonh Gay. Essa peça chegou a Brecht por meio de Elisabeth Hauptmann, que traduziu a peça para o dramaturgo. A intenção de Gay, na época, era desmascarar a sociedade que o cercava, atentando para os personagens que de fato faziam parte de seu mundo: o bandido, o charlatão, a prostituta, o padre, entre outros. *A ópera dos três vinténs* foi também adaptada no Brasil por Chico Buarque de Holanda, em 1978, sendo intitulada *Ópera do malandro*¹⁵, essa seria uma terceira versão da peça.

A trama ambienta-se em Londres. Já de início um cantor de feira entoava uma canção chamada *A Moriat de Mac Navalha*, numa tentativa de apresentar o

¹⁵ *Ópera do malandro*, de Chico Buarque, foi escrita a partir da obra *A Ópera do mendigo* (1728), em que John Gay fazia uma demolidora sátira da classe dominante inglesa, e da *A Ópera dos Três Vinténs* (1928) de Bertolt Brecht e Kurt Weill, cuja trama se passa nos cortiços londrinos, em meio a um ambiente burlesco, com a história do anti-herói Mac Navalha e seu universo de ladrões, prostitutas e vigaristas.

A peça de Chico Buarque, escrita em 1978, transpôs a história para a Lapa da década de 1940, debaixo da ditadura do Estado Novo de Getúlio Vargas e no apogeu da 2ª Guerra Mundial, momento propício para grandes oportunistas, num ambiente repleto de bordéis, agiotas, cafetões, contrabandistas e policiais corruptos. Em *Ópera do malandro* o enfoque se dá no embate entre o cafetão, sob a fachada de próspero comerciante, Duran e o contrabandista Max Overseas. A rivalidade entre ambos irá se intensificar a partir do momento em que Teresinha de Jesus, filha de Duran, casa-se em segredo com Overseas.

personagem Mac Navalha. A peça toda é permeada por músicas cantadas pelos próprios personagens.

Existem dois grandes núcleos na trama: o primeiro é a loja. A empresa, chamada “Peachum & Companhia”, é comumente conhecida como “O amigo do mendigo”. Ela é dirigida pelo Senhor Peachum e sua Esposa Célia. Os dois têm uma filha, Polly. O segundo é a gangue de Mac Navalha, temido bandido de Londres. Temido até mesmo pelos policiais. Esses dois núcleos serão mais bem descritos a seguir.

3.1.1 Amigo do mendigo: monopólio e corrupção

A dita empresa, como o nome sugere, agencia a mendicância na cidade. O dono controla todos os que pedem esmolas, sendo que esses são seus funcionários. Eles são cuidadosamente organizados por local, separados em distritos e ruas. A empresa dispõe de diversos kits, os quais ajudam a construir o figurino dos ditos funcionários, a fim de mexer com a piedade do ser humano. A empresa é justificada por uma música, *O coral matinal de Peachum*:

Acorda mesquinho cristão!
Começa a pecar, salafrário!
Tu não passas de um charlatão:
Ganharás do senhor teu salário. [...]. (BRECHT, 2004, p. 15)

Nesse entorno os personagens dão a entender em seus comentários que se espera para os próximos dias a coroação da rainha. Esse evento é uma

oportunidade de ouro para o empresário, já que o acúmulo de pessoas é bem propício a alavancar negócios como esse.

Se iniciarmos aqui uma comparação com o entorno em que a peça foi escrita, a República de Weimar, podemos perceber evidentes semelhanças, pois nessa época a classe dominante era representada pelos burgueses, em sua maioria comerciantes. Sendo assim instala-se determinado monopólio, sem opções, as classes mais baixas eram obrigadas a gastar o pouco que tinham com as lojas burguesas. Por outro lado, à república em si era interessante manter a grande massa populacional em desvantagem financeira, para que assim mantivesse seu poder e hegemonia.

O constante desemprego e a falta de recursos levavam a população ao desespero, sendo assim muitos aceitavam empregos precários ou apelavam para a criminalidade. Até mesmos crianças eram forçadas ao trabalho, na tentativa de manter a mínima dignidade das famílias. Tal situação parecia não ter perspectiva de mudança, já que as classes sociais se fixavam de maneira rígida e imóvel. A constante falta de dinheiro e conseqüentemente de moradia levava pessoas de diferentes famílias, faixas etárias e sexo a se sujeitarem a condições sub-humanas. Muitos se amontoavam em grandes alojamentos, onde as práticas ilícitas eram conseqüência da situação em que viviam e passavam a fazer parte da cultura local. Segundo Lionel Richard, em sua obra *A República de Weimar*:

A promiscuidade favorecia evidentemente as doenças e particularmente a transmissão das epidemias. [...] Quanto mais elevado o número de pessoas por metro quadrado, maior era o índice de mortalidade infantil. E mais se desenvolviam,

como em todos os casebres do mundo, o incesto, a devassidão precoce, a prostituição, o alcoolismo. [...] (RICHARD, 1988, p.197)

A evidenciação de um sistema opressor é caráter constante nas peças de Brecht. No caso específico dessa peça, mostra-se um entorno social bastante característico do capitalismo, em que enquanto uns usufruem de sua boa posição social e econômica, outros padecem à mercê dos primeiros.

Observa-se que Peachum aparece como o controlador de uma comunidade, uma vez que oferece empregos de forma a monopolizar as oportunidades. Os indivíduos se veem num leque bastante restrito de opções, tornam-se mendigos, mas tem que dar grande parte de seus ganhos a Peachum. Eles podem se prostituir, ser bandidos, ou, no caso mais difícil, policiais, que, no decorrer da peça, mostram-se tão oprimidos por bandidos e empresários quanto os outros personagens.

Essa pequena comunidade que toma vida na peça escrita por Brecht entre vírgulas mostra de forma bem objetiva o funcionamento do capitalismo. De um lado está uma grande empresa, a de Peachum, e, de outro, pessoas oprimidas, que dependem de sua existência, por não terem opções melhores. Tal ação, proposta na peça, assemelha-se à ideia de Oliveira acerca do capitalismo:

Com o capitalismo surge uma nova estrutura social, em que a propriedade dos meios de produção se concentra nas mãos de uma minoria da sociedade e determina a criação de outra classe aquela que nada possui a não ser a própria força de trabalho para ser vendida em troca de sua subsistência. (OLIVEIRA, 2015, p.5)

Esses oprimidos realizam um trabalho do qual tiram uma porcentagem pequena, muito inferior ao que seria justo por seu esforço. Tal sistema de forma muito rara será corrompido, pois, como se mostra, no início da peça, não é de interesse que Polly, a filha de Peachum, se case com alguém de uma classe social diferente da sua, mantendo assim os bens econômicos nas mãos dos mesmos indivíduos.

A filha de Peachum, Polly, envolveu-se com um rapaz, conhecido pela família apenas como Capitão. Segundo a mãe, ele as convida com frequência para dançar no Hotel do Polvo, sinal de status na trama. A mãe de Polly comenta sempre que o dito Capitão usa luvas de pelica, espécie de couro caro, mais um sinal de prestígio social e talvez um dos motivos de a mãe aceitar o relacionamento da filha. A mãe indiretamente também pratica uma forma de comércio, pensando em um futuro casamento que lhe traria certas vantagens financeiras. A cultura de casamentos arranjados era prática comum para não haver dissipação das fortunas das famílias, o que era fator contribuinte para a imobilidade das classes sociais.

O Senhor Peachum mostrou-se contra o relacionamento da filha, pois sabia que o suposto grã-fino era na verdade Mac Navalha, o líder dos ladrões da cidade. Porém, se formos analisar a atitude do pai, podemos perceber que ele não se vê também como um ladrão, já que se aproveita da piedade humana, segundo ele cada vez mais rara. Para Peachum seus negócios eram honestos e ajudavam os funcionários, que, se fossem mendigar sozinhos, corriam os riscos de uma sociedade violenta e desigual.

Podemos relacionar as atitudes de Peachum com seu comércio às palavras de Richard (1988), que descreve o período pós Primeira Guerra e atual revolução como o sentimento de querer superar a crise moral sofrida pela humanidade “caos interior”, pelo qual os seres humanos achavam-se esmagados, necessitando assim de um renascimento: “Pois o tipo do chefe é o único a ter condições de obter resultados de envergadura” (RICHARD, 1988, p. 249), ou seja, é preciso ter prestígio e poder, para crescer diante de uma sociedade moral e economicamente vulnerável. Em outras palavras, quem possuía algum tipo de poder, seja por ser temido, como Navalha, ou financeiro, como Peachum, tinha em mãos o poder para construir novamente seu entorno social de maneira honesta, mas em vez disso era preferível se manter em confortáveis posições, aproveitando-se da pobreza e vulnerabilidade alheia.

Em vários momentos o livro sinaliza a entrada de músicas, que fazem parte da cena, com letras críticas e fortes, algumas até mais significativas do que as próprias falas dos personagens. Um exemplo disso é demonstrado a seguir, quando, ao se dar conta de que a filha não dormiu em casa, o senhor Peachum canta a *Canção do em-vez-de*.

Peachum – Em vez de fazer
Algo que tem sentido na vida,
Elas querem prazer, e o fim é – sarjeta fedida. (BRECHT, 2004, p. 23)

Nesse trecho fica claro o desprezo de Peachum pelo relacionamento da filha com Mac. Porém, ao mesmo tempo em que o pai lamenta o fato de a filha estar com

um bandido, mais tarde ele tenta tirar proveito disso, planejando a morte do genro, para que a filha herde os negócios e o dinheiro do ladrão.

Em um primeiro momento Peachum despreza o dinheiro do genro por um falso moralismo, ao saber que o dinheiro era ganho de forma ilícita. Depois que percebe que pode tirar vantagem da queda do ladrão, seu discurso se modifica, pois ele percebe que ficaria ainda mais rico. O mesmo ocorre com a República de Weimar, que, ao ter seu fim anunciado pelas revoltas populares e insatisfação social abre brechas para o nazismo subir ao poder, perante um cenário de poder simbólico, que na verdade era comandado pela burguesia. Nesse entorno Hitler aproveita-se da queda da República para tentar inserir nas mentes das pessoas um caráter nacionalista, ludibriando-as por meio de falsas ideias nacionalistas e discursos de valorização do caráter alemão.

O Nazismo, nessa época ataria aqueles que estavam desiludidos, fazendo com que veteranos de guerra, amargurados, idealistas, desempregados e uma classe que almejava por mudança voltassem em Hitler, nem tanto por ser a favor de suas ideias, mas sim por ele ser adversário da República de Weimer, pois o que os alemães esperavam era o fim da República que tanto detestavam. (GALVÃO, 2015, p. 52)

Nesse contexto a peça de Brecht, mesmo tendo sido escrita antes do período nazista, parece anunciar a consolidação dos fatos. Em verdade percebe-se ao longo de toda a história uma constante sucessão de poderes, sempre com alguém se aproveitando das falhas de seus antecessores. Nesse meio a peça do dramaturgo mostra-se como ameaça à hegemonia nazista, o que mais tarde causa seu exílio, pois a obra de Brecht tem um caráter atemporal, não só tratando de fatos

de sua época, mas de fatos já ocorridos e fatos que atualmente percebemos ter íntima relação com suas reflexões, que, mesmo tendo sido construídas há muito tempo, são capazes de expressar indignações bem atuais.

3.1.2 Mac Navalha: poder X submissão

Como foi dito anteriormente a peça divide-se em dois núcleos: a loja de Peachum e a gangue de Mac Navalha.

Mac Navalha caracteriza-se primeiramente como o vilão da peça, por ser um líder negativo, chefe de um bando de ladrões que aterroriza Londres. Por outro lado veem-se também suas facetas de malandro e galanteador, características, que serão explanadas no decorrer da análise.

O personagem de Mac Navalha pode ser facilmente comparado com o constante aumento na criminalidade, durante a República de Weimar. Isso se deve a vários motivos que, em associação, causaram um caos moral e econômico da Alemanha da época, quando predominaram o desemprego, a queda social da classe trabalhadora, a disseminação de doenças, a prostituição, entre outros. Richard afirma que: “A recrudescência dos roubos foi outra consequência da inflação. Padarias eram pilhadas, não em busca de artigos preciosos, mas simplesmente de pão” (RICHARD, 1983, p. 97). Essa citação não justifica o caráter criminal dos ladrões da época, mas explica as grandes motivações dos crimes. Novamente pode-se aqui citar os filósofos que influenciaram Brecht, quando se fala em filosofia do materialismo. O ambiente, nesse contexto de miséria, torna-se uma grande fábrica

de criminosos, obrigados, pelas causas ambientais, a praticar atos ilícitos, em nome de sua sobrevivência, sem priorizar a busca por riqueza ou poder.

Mac Navalha, segundo a história, adquirira um grande império, que, além de lhe dar poder financeiro, dava-lhe também prestígio, não só com seus comparsas ladrões, mas com a sociedade em geral. Observa-se, no decorrer da peça, que ele era bem querido por todos: a alta sociedade, a polícia, as prostitutas. Porém, durante a história, percebe-se que mais do que sentimento o que move as pessoas a se aproximarem desse personagem é seu poder, sua influência.

Mac Navalha realiza seu casamento com Polly, a filha de Jonatham Peachum. Narra-se a conversa entre os bandidos, a qual demonstra que cada um trouxe seu presente para o casamento, a se realizar numa estrebária invadida. Trouxeram móveis roubados e tentam se gabar de que um se saiu melhor do que o outro. A cena acontece em tom de comédia, como se os ladrões fossem trapalhões e desastrados. Pode-se analisar essa cena como uma crítica à classe burguesa, que, mesmo perante toda a crise alemã, não deixa de lado sua vaidade e boa vida. Richard menciona que:

Abundavam em Berlin os lugares de prazer. Para lá acorria a Alemanha dos novos-ricos, dos pequenos e grandes traficantes e dos bilionários. Orgias e espetáculos de nudismo eram apresentados habitualmente. Enquanto um operário ou um empregado precisava trabalhar um mês inteiro para ganhar o equivalente a um par de calçados, pratos pantagruélicos, garrafas de champagne e coquetéis refinados eram consumidos. (RICHARD, 1988, p. 98)

Novamente retoma-se aqui um dos conceitos-chave do capitalismo abordado por Brecht e seus precursores: a injustiça salarial praticada pelas grandes

empresas, enquanto os privilegiados economicamente possuem uma vida estável.

Sobre o perfil capitalista Singer aponta:

O capitalista, quando vem ao mercado, não está ameaçado pela fome; ele bem sabe que, se não encontrar hoje os trabalhadores que procura, ainda tem o que comer por um bom tempo, devido ao capital que, felizmente, ele tem. Se os trabalhadores que ele encontra no mercado representam para ele um excesso de demanda, já que, longe de aumentarem seu bem-estar e melhorarem ainda mais sua posição econômica, essas propostas e condições poderiam, eu não diria igualar, mas aproximar um pouco a posição econômica dos trabalhadores à dele – o que ele faz, nesse caso? Ele encerra as propostas e espera. Afinal de contas, ele não foi motivado por uma necessidade urgente, mas por um desejo de melhorar sua posição, que, comparada à dos trabalhadores, já é perfeitamente confortável e, portanto, ele pode esperar. (SINGER, 2012, p. 27)

Brecht retrata muito bem a burguesia capitalista da época, pois Peachum não se preocupava com a exploração com a qual seus empregados eram submetidos, tão pouco com o disfarce utilizado por eles para enganar a população, o lucro e o prestígio social eram suas únicas preocupações.

O recurso da comédia nessa cena seja talvez, uma tentativa de deixar latente o consumismo das classes mais altas e as dificuldades vividas pela classe trabalhadora. Até mesmo a comida servida no casamento era roubada. Mais uma vez retomando o comentário de Richard sobre as pilhagens não só de dinheiro, mas também de alimentos.

Outro aspecto da peça que chama a atenção é a relação de Mac Navalha com Brown, o chefe de polícia. Segundo a história os dois são amigos de exército. Em nome dessa suposta amizade, que ao mesmo tempo é permeada por interesses,

Brown sempre dá um jeito de limpar o nome de Mac dos registros policiais. A fragilidade dessa amizade será vista no decorrer da peça. Atentemos, agora, ao seguinte fragmento da peça:

Mac – Alô Jackie!

Brown – Alô, Mac! Não posso me demorar, preciso voltar logo. Tinha eu ser justamente uma estrebaria alheia? De novo um arrombamento!

Mac – Ora, Jackie, estava tão à mão. Fico feliz de você ter vindo participar do casamento de seu velho amigo Jackie. [...]. (BRECHT, 2004, p. 37)

Logo se percebe nesse trecho que o policial tem uma amizade de tempos com o maior bandido da cidade. O diálogo acontece em clima informal e divertido. Aos poucos os integrantes do grupo de Mac vão saindo de seus esconderijos e saúdam o xerife. Mac e Brown trocam elogios e relembram seu tempo de soldados, juntos, na Índia. Os dois cantam uma canção que relembra seus tempos de colegas: “Canção dos canhões”.

Aqui é possível identificar o efeito de estranhamento, pois tradicionalmente espera-se que o personagem, o qual representa a lei, esteja sempre do lado oposto ao do bandido. A respeito dessas trocas de papéis e da não identificação, Koudela tece o seguinte comentário:

Os textos das peças didáticas favorecem a alternância entre identificação e estranhamento pelo jogador. Embora a regra do estranhamento também valha para a peça didática, a identificação exerce aí um papel importante [...]. (KOUDELA, 2010, p. 105)

Ainda na estrebaria Mac fala para Brown que seu sogro pode tentar algo contra ele buscando registros na polícia, porém o amigo lhe garante que não há

nada em seu nome, nada que o condene. Nessa parte da peça mostra-se outra moeda preciosa pertinente ao capitalismo: o valor das relações. Muitas vezes observa-se que conhecer uma pessoa pode significar bem mais do que uma simples amizade; pode ser uma possibilidade facilitada para um ato de corrupção.

Pouco tempo depois, no outro núcleo da trama, Polly canta uma canção a seus pais, insinuando que se casou com Mac. Seu pai discursa sobre o quanto investiu em sua filha, para que ela acabasse se casando com um bandido, como se ele tivesse perdido um investimento que outrora fez em uma espécie de objeto. A mãe de Polly, Senhora Peachum, desmaia com a notícia.

Outrora, ainda inocente

- Eu era inocente, podem crer! –

Pensei: talvez, um dia, venha um cavalheiro,

Então, devo saber o que fazer [...]. (BRECHT, 2004, p. 43)

Depois de a Senhora Peachum acordar, entram em cena os mendigos, funcionários da empresa de Peachum, que reclamam estar difícil a mendicância. São repreendidos pelo patrão, que diz ser deles a culpa por não saberem interpretar direito, a ponto de comover a pessoas a lhes darem dinheiro.

Retomando a conversa com Polly, a mãe a alerta de que Mac tem muitas mulheres, insinuando até que ele se envolve com prostitutas. A Senhora Peachum avisa Polly que, se ele for enforcado, haverá muitas mulheres no velório. Polly nega, e se diz apaixonada por Mac Navalha.

O pai de Polly imediatamente tem a ideia de denunciar o bandido à polícia, ameaçando denunciá-lo por algum de seus muitos crimes, na intenção de que Mac

seja enforcado e a filha herde o dinheiro e os objetos de valor arrecadados pela bandidagem. Indiretamente, então, Peachum se beneficiaria.

Polly conta ao pai sobre a amizade entre Mac e Brown, afirmando que o marido não será preso. Os pais de Polly mandam que ela se retire para que planejem o enforcamento de Mac. Pretendem subornar as prostitutas para que elas entreguem Mac à polícia. Sendo assim Peachum coloca em prática seu plano de lucrar com a morte do genro.

Mac – Não gosto de ver você agitada, Polly. Não consta absolutamente nada contra mim em Scotland Yard.

Polly – É, ontem talvez não, mas hoje, de repente, consta muitíssimo. O problema é que você ... tenho aqui a relação de acusações; nem sei se consigo me lembrar de tudo, é uma lista que não acaba mais ... você matou dois comerciantes, fez mais de trinta arrombamentos, vinte e três assaltos, incêndios, falsificações, homicídios premeditados, falsos testemunhos, e tudo isso em um ano e meio. Você é um homem terrível. E ainda seduziu duas irmãs menores em Winchester.

Mac – A mim, elas disseram que tinham mais de vinte anos. O que é que Brown falou?

Polly – Ele ainda me pegou no corredor e me disse que agora ele não poderia fazer mais nada por você. Oh, Mac! (BRECHT, 2004, p.52-53)

Mac sempre se garantiu por ter a amizade de Brown, porém essa amizade fica ameaçada, pois Peachum, assim como Mac, sabe usar o poder que tem. Ele suborna as prostitutas e chantageia Brown, para que eles entreguem Mac. Peachum confirma, nessa parte da peça, seu caráter ganancioso, porém de forma inteligente busca eliminar talvez seu único concorrente, o único que tem como ele poder sobre Londres. Pode-se também colocar como figura de poder Brown, ainda que seu interesse seja outro, mais relacionado a posição social. Durante a peça mostra-se

que ele também usufruía financeiramente dos ganhos de Mac, mas isso é uma consequência apenas de sua amizade com o bandido. O interesse real a princípio era pela amizade de Mac, porém, mais tarde, quando vê sua credibilidade ameaçada por Peachum, coloca a amizade com o bandido em segundo lugar.

Mac pretende fugir para o Pântano de Highgate, porém deixa sua esposa Polly responsável pelo caixa da bandidagem, juntamente com orientações sobre o caráter de cada um de seus homens. Nessa parte da peça Mac mostra mais uma de suas facetas, ao falar mal de seus colegas de trabalho, dando-lhes características negativas.

A senhora Peachum, por sua vez, negocia com Jenny-espelunca, a líder das prostitutas, e diz a ela que pagará 10 xelins para que elas entreguem Mac à polícia. Jenny argumenta que Mac não perderá seu tempo no prostíbulo, sendo perseguido pela polícia. Mas a mãe de Polly argumenta que Mac não deixaria seus hábitos. Nesse momento, elas cantam a *Balada da servidão sexual*.

A respeito do prostíbulo vê-se mais uma vez a intenção de Brecht em chamar a atenção para uma das consequências da República de Weimar. A prostituição foi uma prática crescente durante os anos de república vividos pelos alemães, o que implica também a fragilização da população em geral, que padecia por doenças contagiosas, transmissíveis pelo simples contato ou pelas relações sexuais. Richard a esse respeito afirma ainda que: “A miséria não explica tudo, naturalmente. As disposições psicológicas do indivíduo também contam. Mas está provado que as prostitutas não eram recrutadas, em geral entre as jovens originárias de famílias burguesas” (RICHARD, 1988, p. 198).

Além da constatação de Brecht sobre o aumento da prostituição, pode-se também citar o fato de que as prostitutas, que antes diziam-se amigas de Mac, não pensam duas vezes em entregá-lo em troca de dinheiro, afirmando novamente o desgaste moral dos personagens da peça e da própria sociedade alemã.

Já no prostíbulo a cena se inicia com as prostitutas, em roupas íntimas, fazendo tarefas cotidianas, enquanto comentam sobre Mac, pois era quinta-feira, seu dia de ir até lá.

Ao entardecer Mac chega e pede café. Depois de uma conversa com as prostitutas, enquanto elas cantam, Jenny, pela janela acena para o policial Smith, denunciando a presença do ladrão. Mac, então, canta “Balada do cafetão”.

Smith tenta algemar Mac, ele lhe dá um soco no peito e pula a janela. Lá embaixo estão a Senhora Peachum e os policiais a sua espera e ele se vê encurralado. Mac cumprimenta cordialmente a sogra e acaba sendo levado. Mostra-se aqui mais uma vez a faceta de malandro do ladrão, personagem esse que se livra muitas vezes de enrascadas, porém em determinado momento é pego, ato que determina o fim da história. Hall afirma que: “O sujeito, previamente como tendo uma identidade unificada estável, está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias e não resolvidas” (HALL, 2014, p. 11). Mac, apesar de ser ladrão, mostra que é capaz de articular todo um ambiente que está em volta de si, em benefício próprio. Isso logicamente ocorre de forma egoísta e imoral.

Na cadeia Brown torce pelo amigo, agoniado pela possibilidade de Mac ser preso. Quando finalmente o amigo chega, eles se entreolham em silêncio. Brown

pronuncia palavras de lamento. Mac negocia com Smith privilégios na cadeia e canta *Balada da boa vida*.

Nesse momento Brown demonstra uma mistura de sentimentos. Se por um lado o fato de seu amigo estar preso ser ruim, por outro, isso afirmava sua qualidade como homem da lei. A dualidade de sentimentos e caráter é característica comum dos personagens no teatro brechtiano, o que causa ao espectador constante expectativa de que em algum momento determinado personagem enxergue sua condição imoral. Se isso não acontece, há o efeito de estranhamento.

Mais tarde na peça Mac é visitado por Lucy, filha de Brown e sua amante. Ela questiona Mac sobre seu casamento com Polly e enciumada lhe fala palavras ríspidas. Em seguida entra Polly, as duas trocam ofensas e cantam o “Dueto do Ciúme”. Nessa parte da peça são confirmadas as suposições da Senhora Peachum e Mac assume mais um papel, o de galanteador, mulherengo, e não apenas o bandido. Nesse contexto é importante ressaltar que Mac decepciona o público em geral, pois, na maioria das vezes espera-se que o herói se arrependa, entretanto em Brecht o herói é sempre diferenciado, porque sua atitude busca levar o público ao estranhamento. Como já foi falado, a constante mudança de identidade do personagem confunde suas muitas facetas. Para Campbell em sua obra *O herói de mil faces*:

O herói, por conseguinte, é o homem ou mulher que conseguiu vencer suas limitações históricas pessoais e locais e alcançou formas normalmente válidas, humanas. As visões, idéias[*sic*] e inspirações dessas pessoas vêm diretamente das fontes primárias da vida e do pensamento humanos. Eis por que falam com eloquência[*sic*], não da sociedade e da psique atuais, em estado de desintegração,

mas da fonte inesgotável por intermédio da qual a sociedade renasce. O herói morreu como homem moderno; mas, como homem eterno aperfeiçoado, não específico e universal, renasceu. Sua segunda e solene tarefa e façanha é, por conseguinte (como o declara Toynbee e como o indicam todas as mitologias da humanidade), retornar ao nosso meio, transfigurado, e ensinar a lição de vida renovada que aprendeu. (CAMPBELL, 1997, p.13)

No caso de Mac ele atinge a posição de herói no momento em que sai de uma zona de equilíbrio e parte em direção à construção de sua história. Assim como em todos os mitos, o herói passa por adversidades, é traído, vive amores, muitas vezes com impedimentos, e finalmente aprende sua lição. Mac por sua vez passa por todas essas etapas, porém Brecht como de costume não dá um fim rígido a suas peças. Ao contrário, ele prefere que o espectador se encarregue de pensar sobre o desfecho da história e o destino dos personagens. Dessa forma Mac, ao final da história, terá seu destino definido, porém nada garante que, como o tradicional herói, a partir de suas experiências, resolva modificar sua índole e seus costumes. Essa dúvida paira nas mentes de quem lê o livro ou assiste à peça. Como o ser humano é naturalmente otimista, todos torcem para que Mac se redima de seus atos ilícitos e tenha uma vida correta e honesta.

Mac, na sequência, mostra seu lado imoral, ao negar que se casou com Polly, que, por sua vez, interpreta nesse momento papel de vítima, perante o vilão de sua história. Polly se apresenta como mais um personagem de Brecht que deixa de aprender sua lição, pois, mesmo com os conselhos da mãe e a consciência de que Mac a traía, não deixa de amá-lo e de querer estar ao seu lado.

Polly nesse contexto pode exercer dois papéis, o de identificação com o espectador, já que muitos se identificarão com sua devoção passional e também o estranhamento, visto que outros se sentirão indignados por ela agir com devoção àquele que a faz sofrer. Ensina assim duas lições: a do perdão sem medida e a do que não se deve fazer ao receber tão duro golpe de deslealdade.

Lucy mostra sua barriga de grávida e Mac faz a ela juras de amor: Mac – Lucy o fruto de nosso amor que geras sob teu coração nos unirá toda a eternidade. (BRECHT, 2004, p.74)

A declaração de Mac faz Lucy sentir-se segura do amor do amante, entretanto essa fala pode retomar o pensamento do espectador ou leitor às juras que Mac fez a Polly em seu casamento, mostrando novamente a condição de galanteador do bandido. Seria Mac apaixonado por duas mulheres ao mesmo tempo? Talvez essa pergunta seja respondida mais tarde, quando o personagem, mesmo tendo a oportunidade de escapar da prisão pela segunda vez, prefere habitar a cama de uma prostituta. Na cadeia Peachum e Smith dialogam:

Peachum a Smith – Meu nome é Peachum. Vim pegar as quarenta libras prometidas em troca da prisão do bandido Macheath. *Vai até a cela.* Ei! Senhor Macheath? Brown cala. Ah, é assim! Então, o outro cavalheiro foi dar uma voltinha? Ora a gente aparece aqui para visitar um criminoso e quem está sentado aí: o senhor Brown! Brown-o-tigre esta sentado aí, e seu amigo Macheath não está sentado aí [...]Brown queixando-se – Oh, senhor Peachum, não é minha culpa. (BRECHT, 2004, p. 75)

O senhor Peachum conta a Brown sobre um incidente no Antigo Egito, em que o alvoroço causado pelas classes mais baixas da população foi atribuído à falta

de competência da polícia. É comum nas obras de Brecht haver uma interposição histórica, onde o dramaturgo costura fatos parecidos que ocorreram em diferentes tempos históricos, também na intenção de ensinar algo, não só ao personagem, mas também ao espectador ou leitor. Segundo Bakhtin

O vestígio autêntico, o sinal da história é humano e necessário, nele o espaço e o tempo estão ajustados em um bloco indissolúvel. O espaço terrestre e a história humana são inseparáveis entre si na visão concreta e integral de Goethe. É isso que na sua obra torna o tempo histórico tão denso e materializado e o espaço tão humanamente compreendido e intensivo. (BAKHTIN, 2011, p.242)

A esse respeito pode-se compreender que a relação entre o tempo e espaço se fazem presentes na obra de Brecht, no momento em que ele faz conexões pertinentes entre determinados fatos históricos e os relaciona ao momento atual em que se vive. Nesse sentido sua obra se torna atemporal, em virtude das correlações estabelecidas entre o passado e o presente. O objetivo do dramaturgo, de levar o espectador à reflexão, se concretiza no momento em que ele consegue perceber que essas relações existem para que seu presente seja um objeto de mudança e não apenas uma mera repetição do que já se viu.

Brown, impressionado, convoca uma reunião com os outros policiais, pois, com a história contada por Peachum, ele teme que sua reputação seja manchada pela enxurrada de mendigos, que pode vir a atrapalhar a coroação da rainha: “Peachum – [...] Descobri que os donos do mundo são capazes de provocar a miséria, mas ver a miséria, isso eles não suportam. Porque eles são covardes e imbecis, exatamente como vocês” (BRECHT, 2004, p. 82). Essa fala mostra uma

das características mais marcantes da obra de Brecht, a crítica social. Percebem-se nela a inquietude do autor com as diferenças sociais e o constante domínio das classes mais altas. Mesmo o personagem de Peachum não sendo exemplo de honestidade, nessa fala o espectador tende a identificar-se com ele, no momento em que a maioria desses espectadores tende a se sentir na base da pirâmide social e não em seu topo. Talvez essa minoria (topo da pirâmide social), citada por último possa, a partir disso, refletir sobre sua posição diante da miséria, elevando sua posição de espectador para atuante na sociedade, como desejava o dramaturgo alemão. Brecht provocava não só a grande massa a reverter a situação, mas também a minoria, que se beneficiava com a pobreza alheia.

Na cena seguinte aparecem Mac e Jenny-espelunca cantando a música “Pois de que vive o homem?”. A letra fala sobre o individualismo do ser humano, em especial quando passa por dificuldades:

Mac – Como viver sem crime e sem briga,
Nos dai senhores, nobre ensinamentos;
Porém, enchei-nos, ante, barriga
Depois falai, é este o seguimento. [...]
Jenny – [...] Porém, sabe a regra universal,
Torcei, virai, mas eis a lei da vida:
Primeiro o pão, mais tarde a moral.
Que a gente pobre aprenda a simples arte
De abocanhar do bolo sua parte. (BRECHT, 2004, p. 77)

Como comentado anteriormente as letras das músicas mencionadas na peça muitas vezes têm discursos mais diretos e objetivos do que a própria peça. São menos metafóricas do que a peça em si e mostram o pensamento que permeia

e embasa a atitude dos personagens, que justificam seus atos em virtude da miséria. Talvez metaforicamente Brecht queira passar a ideia de que essa carência referida na letra não seja apenas de alimento físico, mas também de alimento intelectual.

Na empresa *Amigo do mendigo* o senhor Peachum trabalha com seus funcionários elaborando uma ação para o dia da coroação, fazem cartazes e organizam-se os mendigos, não só na empresa que é vista na peça, mas também em supostas filiais, que são citadas por Peachum.

Essa suposta ação seria o agente da separação de Mac e Brown, pois o policial teme que sua carreira seja prejudicada pela ação de mendigos na coroação da rainha. Nesse entorno Brecht busca mostrar que a realidade nem sempre convém para quem está no topo da sociedade. A realidade mostrada, nua e crua, até os dias de hoje não agrada a camada mais alta da sociedade, nem atende aos interesses dos governantes, que em medida alguma buscam mudar tal situação.

Jenny, ao chegar à loja de Peachum, lamenta-se por ter entregado Mac e o senhor Peachum e reclama qualquer coisa. Ela diz a Peachum que ele nunca será um homem como o Mac, o que reafirma a virilidade e poder de sedução de Mac. Ela diz ainda e que muitas prostitutas choram por ele. Mostra-se aqui mais uma característica do herói, em geral do gênero masculino, viril e cercado de mulheres que o desejam.

Em meio a esse diálogo Jenny deixa escapar que Mac estaria na casa de uma de suas colegas, chamada Suki Tawdry. Na mesma hora um dos mendigos de Peachum corre até o posto policial para denunciar o mendigo. O casal Peachum

volta atrás com as prostitutas e as trata com cortesia, prometendo pagar-lhes pela informação. É característico dos personagens de Brecht assumir muitas facetas, inclusive de forma brusca, como é mostrado nessa cena. No mesmo momento em que o casal Peachum trata mal as prostitutas, quando percebe que elas têm algo que lhe interessa, muda imediatamente de atitude. Mac, por sua vez, novamente é traído, caracterizando o caminho difícil e de tramas maldosas que deve percorrer o herói até chegar ao seu destino. Segundo Campbell:

Tendo cruzado o limiar, o herói caminha por uma paisagem onírica povoada por formas curiosamente fluidas e ambíguas, na qual deve sobreviver a uma sucessão de provas. Essa é a fase favorita do mito-aventura. Ela produziu uma literatura mundial plena de testes e provações miraculosos. O herói é auxiliado, de forma encoberta, pelo conselho, pelos amuletos e pelos agentes secretos do auxiliar sobrenatural que havia encontrado antes de penetrar nessa região. Ou, talvez, ele aqui descubra, pela primeira vez, que existe um poder benigno, em toda parte, que o sustenta em sua passagem sobre-humana. (CAMPBELL, 1997, p.57)

Campbell deixa claro que a passagem do herói por sua jornada é cercada de desafios, que pretendem ensinar-lhe alguma lição. Mac, por outro lado, parece não ter aprendido em quem confiar, pois, em vez de fugir, novamente vai estar com uma prostituta. Vemos aí novamente a intenção de causar estranhamento no espectador.

Peachum combina com seus funcionários que no momento em que a polícia chegar eles devem cantar uma canção. Isso porque sabe que seus negócios são ilícitos e pretende enganar os policiais, que os mendigos são apenas cantores.

Brown dá a ordem a Smith para que algeme o senhor Peachum. O dono da loja dos mendigos tenta argumentar com Brown que o policial deveria estar atrás de

Mac, o bandido, o que na sociedade, tal como a conhecemos, faz todo sentido, já que policiais tradicionalmente deveriam estar atrás de bandidos. Nessa relação fica implícita que Peachum na verdade é também um bandido, já que contratar mendigos falsos, não seria o ramo empresarial mais honesto. Peachum dá a deixa para que seus mendigos cantem a *Canção da ineficácia do empenho humano*:

Quem vive da cabeça
De lucros não transborda.
Tenta: que dá na cabeça
Só um piolho engorda. (BRECHT, 2004, p.85)

Ao analisar essa música percebe-se a metáfora de Brecht ao relacionar “cabeça” à alta sociedade. Quando se refere a um único “piolho” que engorda mostra algo que percebemos ainda na sociedade atual: apenas uma minoria desfruta, “engorda”, em uma sociedade que, como almejava Brecht e seu inspirador Karl Marx, deveria ser de iguais privilégios a todos os seus componentes.

Marx ficou conhecido por idealizar uma sociedade em que todos receberiam salários justos por suas funções, sem desvalorizar ou supervalorizar determinadas profissões. Em consequência disso, deixariam de existir as desigualdades sociais tão criticadas por Brecht. A utopia de Marx resultaria numa sociedade justa e sem criminalidade. Outro aspecto importante do pensamento de Brecht, inspirado por seus precursores, é o conceito de alienação, praticada por grande parte da população, ao ser convencida a prestar atenção em coisas que a distraiam dos problemas reais e por hora também a mantenham em sua posição, de forma estável, geralmente à margem da burguesia.

O senhor Peachum chantageia Brown, lhe dizendo que não seria nada agradável que a rainha fizesse seu desfile, em meio a pobres e mutilados, milhares deles, ainda mais se fossem espancados pela polícia. Brown sentindo-se acuado sede e manda Smith buscar Mac na casa de Suky. Brown nesse momento acaba corrompendo a amizade devota, que dizia ter por Mac, troca o apreço que tem pelo amigo, pela preocupação com sua reputação. Mais uma vez Brecht confirma que o ser humano é facilmente manipulado por seu ambiente, e que os valores morais muitas vezes são deixados de lado em nome dos interesses pessoais.

[...] Peachum – Já pensou no espetáculo de seiscentos pobres aleijados, derrubados pela violência dos cassinetes durante a coroação? Seria muito feio. Nojento mesmo. [...]. [...] Brown – Smith vá imediatamente à casa de Suky Tawdry, Oxford Street, 21, prenda Macheath e leve-o para Old Bailey. Enquanto isso vou por meu uniforme de gala. Num dia como este, tenho que pôr meu uniforme de gala. (BRECHT, 2004, p.86-87)

Essa citação mostra agora o outro lado de Brown, que antes era um amigo devotado, mas agora mostra seu lado corrupto, como demonstrado a seguir, quando Jenny canta a “Canção de Salomão”.

[...] Vocês conhecem Bertolt Brecht,
Sedento de saber!
Ele indagava, de onde vêm
Os bens dos ricos. Podem crer,
Isto não lhes convém!
Perdeu a casa e o chão.
E antes de findar-se o dia,
Soube-se a razão:
Curiosidade desafia,

Livrar-se dela é a salvação. [...] (BRECHT, 2004, p.89)

É comum nas peças de Brecht haver uma canção em que se fale do próprio autor. Nessa canção o capitalismo é novamente questionado, em seu sistema que oprime os mais vulneráveis. Brecht fala ainda sobre a perda da moradia e da dignidade perante a República de Weimar. Ao fim desse trecho, fala-se ainda que sua curiosidade desafie e que se livrar dele mesmo seria a solução. Isso mostra que Brecht tinha consciência de que sua forma de fazer teatro exercia incômodo sobre a burguesia e o estado. Ele parecia anteceder o que lhe aconteceria mais tarde, seu exílio.

Brecht, em seu *Diário de Trabalho*, (2002), relata seu pensamento a respeito dos mecanismos manipuladores e implacáveis que o capitalismo exerce sobre a sociedade.

Enquanto isso o capitalismo na forma de imperialismo e capitalismo monopolista trava suas batalhas econômicas em unidades nacionais. Essa forma nacional não desaparecerá enquanto não tiver feito todo o mal que puder (também desenvolver as forças produtivas, que agora transformou em destrutivas). (BRECHT, 2002, p. 23)

Quando o autor se refere às forças produtivas que são transformadas em destrutivas, vem novamente evidenciar a questão das injustiças trabalhistas, que desvalorizam e oprimem a grande classe trabalhadora. Observa-se que o período descrito por Brecht e analisado por ele faz referência à crise vivida pela Alemanha, com altas inflacionárias, que, em muito, eram desproporcionais aos salários da maioria dos trabalhadores. Essa situação não é incomum em diversas partes do

mundo e em diversas épocas, sempre afetando, é claro, os lugares e pessoas com menor grau de instrução e vulneráveis socialmente.

Nos aposentos femininos da cadeia, Old Bailey, as duas mulheres de Mac, Polly e Lucy, conversam em tom de cordialidade. Ao olharem pela janela vêem Mac preso novamente. As duas aparentam mostrar solidariedade entre elas, uma vez que ambas dizem amar o bandido, porém a real intenção da conversa era nada de além de investigar o grau de afeto que Mac teria por cada uma, ambas dizem abrir mão do galã, na tentativa de fazer com que uma das duas o deixe para a outra.

[...] Lucy – Minha querida, está desgraça pode acontecer à mulher mais inteligente do mundo. Ora, legalmente a senhora é esposa dele, isso deveria tranquilizá-la[*sic*]. Não quero mais ver você assim tão deprimida, minha filha. Posso lhe oferecer uma coisinha? [...]

[...] Polly – Oh sim, por favor, uma coisinha para comer. *Lucy sai, Polly consigo:* Que peste! [...]

Lucy – Mas vamos parar com essa conversa mole, a senhora quer é espionar. [...]

Polly ri – Ah, mas isso é fantástico! Então era um travesseiro? Você é danada de esperta, hein? Olha, quer ficar com Mac? Eu te dou ele de presente. Se você o achar, pega ele. *Ouvem-se vozes e passos no corredor.* O que é isso? [...]
(BRECHT, 2004, p. 92-93)

Essa conversa deixa claro outro pressuposto de Brecht em relação à sociedade: a distância entre o discurso e a ação. Ao mesmo tempo em que ambas desprezam Mac, secretamente pensam que podem ter exclusividade na vida do ser amado. Lucy revela à Polly que sua gravidez é falsa. Até aí nenhuma novidade, já que ela não é a primeira que tenha feito tal ato por amor. O que mais impressiona no diálogo é a cordialidade com que ambas se tratam, mostrando que as convenções

sociais muitas vezes podem estar acima até mesmo dos sentimentos. Tal fato mostra novamente a mediocridade com que os verdadeiros sentimentos são tratados em nome das aparências.

Chegam dois dos capangas do bando de Mac, que reclama da demora, pois já são 5h25. A execução dele está marcada para as 18 horas. Mac fala aos dois que eles não se preocupam com ele e lhes pede para que tirem dinheiro de suas poupanças particulares, a fim de tentar um novo suborno. Smith faz sinal para Mac esperando que ele lhe dê notícias sobre o dinheiro. Mac se sente pressionado e assim pressiona seus capangas, o que mostra o poder da hierarquia. Tal repasse da pressão social representa o funcionamento de toda a sociedade, onde a pressão parte do topo da pirâmide social, chegando muito mais intensa a sua base. Segundo Peixoto : “A reflexão crítica sobre a questão da estrutura foi a lúcida resposta de Brecht contra a iniquidade[sic] das renovações formalistas e contra os que imaginam ser possível discutir uma problemática nova cerceados por margens limitadoras ” (PEIXOTO, 1981, p. 108).

Nesse comentário reforça-se novamente a ideia de imobilidade social colocada por Brecht em suas peças, a fim de fazer com que o espectador torne-se o agente dessa difícil mudança.

Mac, o ladrão, compactua com a ideia de Brecht, pois, num momento posterior da peça, discursa dizendo que:

Mac – [...] pequenos comerciantes, estamos sendo engolidos pelos grandes empresários, atrás dos quais estão os bancos. O que é uma gazua¹⁶, comparada uma ação ao portador? O que é um assalto ao banco, comparado à fundação de um banco? O que é o assassinato de um homem comparado à contratação de um homem? (BRECHT, 2004, p. 103)

Novamente, aqui, fica explícito o caráter crítico das peças de Brecht. Cada questionamento de Mac gera outros novos questionamentos. Para aqueles que estão atentos ao discurso do personagem, a intenção é que reflitam sobre o papel das minorias elitizadas na sociedade e sua imobilidade e superioridade.

Quando Mac fala dos grandes empresários, ele justifica suas atitudes de ladrão, como se sua índole fosse fruto de uma pressão social. Ele vai além, compara os processos de um banco a um assalto. Pensando em nossa atualidade, pode-se refletir sobre o sistema bancário atual, que usa promessas de crédito para convencer seus clientes, ao mesmo tempo em que abusa de altas taxas para manter seus clientes mais humildes sempre dependentes. Ele fala em assassinato, levando em consideração a entrega do ser humano a um sistema, muitas vezes imposto pelo seu emprego. Brecht de maneira brilhante consegue expressar toda a sua indignação com o domínio das minorias elitizadas. Ao mesmo tempo que Mac tenta justificar sua carreira de ladrão, ele abre os olhos da sociedade para uma suposta justificativa para as desigualdades sociais.

Os capangas de Mac estão preocupados em não conseguir o dinheiro a tempo, pois as ruas já estão tomadas por pessoas que esperam a rainha. Mac se

¹⁶ De acordo com o dicionário *Globo*, gazua significa: “Ferro ou instrumento curvo para abrir fechaduras.” (GLOBO, 1994, p. 653).

lamenta, pede sua última refeição, aspargos, chantageia emocionalmente os amigos e canta uma canção.

Mac canta – Agora vejam como ele sofre,
A vítima da pérfida maldade!
Vocês aqui, que adoram só o cofre
E o julgam ser a maior autoridade,
Não deixam seu herói na fossa, gente!
Corram depressa junto à soberana
Para pedir clemência, anistia;
Pois os malvados contam minha grana
E, eu sofrendo, riem de alegria.
Terminem meu martírio tão pungente! (BRECHT, 2004, p.98)

Novamente ele confirma seu pensamento a respeito da sociedade que o cerca. A essa altura da peça o espectador pode não se dar conta, de que está concordando com a fala de um ladrão, condenado à morte pelos mais variados crimes. Expõem-se aqui novamente as várias facetas do ser humano, uma vez que mesmo um ladrão possa refletir e criticar o meio que o cerca.

Mac refere-se ainda aos interessados em seu patrimônio quando diz que “os malvados contam minha grana”. Nesse contexto a morte de Mac agrada a vários públicos: o sogro, que pretende ver a filha rica e tirar proveito disso. As prostitutas, que receberam seu cachê por ter entregado Mac. Brown seu amigo de batalhas, se privilegia por manter imaculado seu cargo de protetor de Londres. Polly e Lucy, as viúvas ricas. Os capangas, esperando que lhes sobre alguma migalha da fortuna de Mac. Todo o sentimento expressado até aqui, na peça, se corrompe nesse momento. Mac de amado passa a mero objeto, que pode ser a qualquer momento

provedor de dinheiro. Ele se encontra num momento de fragilidade, pois percebe que de nada adianta todo o seu dinheiro, poder e prestígio. Todas as suas tentativas de suborno não tiveram sucesso.

Na cena seguinte, Polly entra na pretensão de visitar o marido. Ele lhe pede dinheiro para realizar o suborno, porém ela diz que já enviou o dinheiro para outro lugar. Mac solicita falar com Brown, eles pretendem acertar as contas em dinheiro, acordos ilícitos para que o nome de Mac seja mantido limpo. Observa-se aqui que, além do sentimento entre Brown e Mac, há também interesses financeiros. Brown, mesmo sabendo que seu amigo vai morrer, não abre mão de sua parte em dinheiro. Eles negociam e Brown sai furioso ao ver que o amigo estava indiferente ao seu sentimento.

Entram todos que assistirão ao enforcamento de Mac. Eles se posicionam e cada um fala algum lamento sobre Mac. Smith manda tirá-lo da cela, pois são seis horas.

Mac se lamenta e faz um discurso triste, porém crítico. Ele canta “Balada na qual Macheath pede desculpas a todos”:

[...] Pois todos nós deixamos de ser puros,
E todos afundamos nos pecados [...]
Deixando nossa existência amada
Igual a sujo esterco na estrada.
Queiram ouvir a nossa advertência
Pedindo a Deus graça e a clemência.

[...] Eu peço que perdoem meus pecados.

[...] Porém prefiro ser condescendente,

Que aprendam a magnânima lição:

Lhes pedirei perdão humildemente. (BRECHT, 2004, p. 104-105)

Peachum faz seu discurso em forma de poema:

[...] Na ópera, a injustiça que nos lança

Fica vencida, às vezes, pela graça.

Eis um arauto com a boa nova,

Que salva o herói da escura cova. (BRECHT, 2004, p.106)

Mac, na música, declara-se herói, contrapondo-se à figura de bandido tradicional, sob a qual iniciou peça. Novamente retoma-se o conceito de herói trazido por Campbell : “Um herói vindo do mundo cotidiano se aventura numa região de prodígios sobrenaturais; ali encontra fabulosas forças e obtém uma vitória decisiva; o herói retorna de sua misteriosa aventura com o poder de trazer benefícios aos seus semelhantes” (CAMPBELL, 1997, p.18). No caso de Mac o benefício que ele traz é manter sua própria vida, já que esse é o desejo de seus semelhantes. Há uma confusão de sentimentos, ao final da peça, não só dos que aguardam o enforcamento do ladrão, mas também do espectador. Ao mesmo tempo em que se deseja a morte do vilão, deseja-se que o herói se salve. Mac assume dois papéis totalmente contraditórios, capazes de mostrar a dualidade de caráter do ser humano. Pensa-se também a respeito dos benefícios que todos obteriam com a morte de Mac, sendo de certa forma injusto que Mac deixe a todos suas conquistas, mesmo que essas sejam frutos de atos ilícitos.

Brown faz um pronunciamento, de que a rainha em virtude de sua coroação pede para que Mac seja libertado. Todos comemoram, até mesmo os Peachum,

anteriormente interessados em herdar as riquezas de Mac. São ditas algumas palavras que insinuam que o estado, representado nesse caso pela rainha, deveria ser mais presente e essa ausência nesse contexto justificaria a iniquidade.

Ao se ler essa peça de Brecht é possível se fazer muitas relações. Visto que ela não apresenta mocinhos e bandidos, mas sim seres humanos, que estão propensos a falhar, a se deixar corromper por um sentimento ou por dinheiro.

Os dois núcleos principais da peça, a loja do Senhor Peachum, “O amigo do mendigo”, representa talvez o monopólio a ser imposto nas grandes cidades pelas grandes empresas. Ao se tentar fugir de um sistema que oprime, encontra-se, até mesmo no lugar mais distante, o braço repressor do capitalismo.

No início da peça é citado um mendigo que tenta mendigar fora do sistema da empresa de Peachum, porém ele acaba contratado, sem opção de mendigar sozinho e ainda sendo ameaçado pela supremacia do empresário. Nesse contexto percebe-se o poder de determinada classe social e em contrapartida a imobilidade social das classes mais baixas, visto que sem opções de buscar uma vida melhor o citado mendigo acaba por aceitar o que lhe é imposto.

Como em todas as suas peças Brecht busca de seu espectador o efeito de estranhamento que, para Bornheim: “Distanciar um acontecimento ou caráter significa antes de tudo retirar do acontecimento ou do caráter aquilo que parece o óbvio, o conhecimento, o natural, e lançar sobre eles o espanto e a curiosidade” (BORNHEIM, 1992, p. 243). O efeito de distanciamento aplicado nas peças de Brecht buscava provocar no espectador uma sensação de estranhamento diante dos fatos que parecem naturais e imutáveis, levando o público a perceber a necessidade

de transformação. Suas peças apresentavam casos, relacionados ao tempo do espectador, distanciando-o, de forma que o indivíduo percebesse que as condições sociais são transitórias e passíveis de mudança, afinal nada está estagnado; tudo pode ser modificado conforme a ação social do homem. Sendo assim, durante o desenrolar da peça, Brecht constrói a trama, de forma que ela fique imprevisível. O final surpreende não só pelo desfecho, mas pela expectativa de quem assiste e lê. Mac Navalha assume várias faces: do galã, que deixa saudades em várias mulheres; do vilão, pois se sabe que ele é bandido; do noivo amoroso; e finalmente do herói. O que mais surpreende é que, ao final da peça, torce-se para que Mac não seja morto, fato que se consuma de forma abrupta e inusitada.

Para Koudela: “Os textos das peças didáticas favorecem a alternância entre identificação e estranhamento pelo jogador. Embora a regra do estranhamento também valha para a peça didática, a identificação exerce aí um papel importante” (KOUDELA, 2010, p. 105). A torcida por determinado personagem, caracteriza-se com a identificação, ao mesmo tempo em que, em determinado momento, pode-se ocorrer o estranhamento por algum fato ocorrido com o personagem na trama, ou alguma atitude tomada por ele. Isso ocorre porque os personagens das tramas de Brecht apresentam um caráter comum, propenso às falhas e limitações humanas. São corrompíveis por emoções e valores, assim como todos nós, ao contrário dos tradicionais heróis, que agem com honra e em favor de todos. Nesta peça, pelo contrário, a lei maior parece ser pensar na sua individualidade e ascensão, mesmo que para isso se precise prejudicar ao próximo. Em uma das músicas, intitulada “Pois de que vive o homem”, lê-se a seguinte estrofe:

Porém sabei a regra universal,
Torcei, virai, mas eis a lei da vida:
Primeiro o pão, mais tarde, a moral.
Que a gente pobre aprenda a simples arte
De abocanhar do bolo a sua parte. (BRECHT, 1988, p. 77)

Nessa pequena estrofe resume-se a essência do pensamento que percorre toda a peça e todos os personagens. Cada um busca ganhar sua parte, todos num círculo de dependência mútua. Os mendigos dependem do senhor Peachum, assim como ele depende de seus funcionários. As prostitutas dependem de seus clientes e eles lhes pagam para obter algo que não conseguiriam sozinhos. Mac controla todo o seu bando, mas na hora de sua morte percebe que seus parceiros de crime são apenas parceiros e não amigos. Não há em momento algum uma demonstração de honra ou moral. Até mesmo a amizade entre Mac e Brown, que parecia o alicerce puro da peça, mostra que tem fendas.

Dentre os personagens, o mais neutro é Polly, pois, apaixonada, ela aceita assumir os negócios de Mac. Pensando em seu contexto familiar e em algumas falas colocadas por ela, percebe-se que ela condena as atitudes e a maneira de ganhar dinheiro exercida pelo pai, porém, ao assumir os negócios do marido, mostra que sua moral é posta em jogo.

Novamente, nessa peça de Brecht, o caráter didático mostra-se evidente, não de forma óbvia e moralista, mas com versatilidade e pitadas de comédia. Cada personagem é ora vilão, ora mocinho, mostrando todas as facetas do caráter humano. O texto mostra ainda a imobilidade social dos personagens, que em

nenhum momento conseguem deixar a situação atual em que vivem para dar lugar a uma nova realidade. Isso ocorre por vários motivos, seja pela rigidez social ou por sua própria ignorância. Por fim, há a ostentação do ter, e não do ser. Segundo Koudela: “A experimentação com a peça didática reside antes em testar à constituição do sujeito a intersecção das forças sociais (históricas) e individuais (transistóricas)” (KOUDELA, 2001, p. 20). Koudela fala ainda que as peças de Brecht são experimentos sociológicos, uma vez que proporcionam a “experimentação” dos jogadores, personagens que criam um jogo dentro do jogo, mostrando toda a flexibilidade da condição humana, propensa a erros e acertos, os quais pretendem mostrar ao público, de forma quase involuntária, a pressão social exercida pelo sistema que nos rodeia.

Concluindo, a peça apresenta as diversas facetas do homem discutidas e expostas em diversos personagens, que, ao mesmo tempo em que caricaturam traços de personalidade, mostram que as relações feitas são possíveis e existentes.

Cada qual com sua individualidade deve repensar sua forma de enxergar o mundo que o cerca e de ser agente na sociedade em que vive, contribuindo assim para a mudança na atual estagnação da humanidade.

3.2 *UM HOMEM É UM HOMEM*

A peça *Um homem é um homem* foi escrita entre 1926 e 1924 por Brecht. O texto é composto pela peça em si e um anexo de um ato, intitulado *O filhote de elefante*.

A peça se passa na Índia, aproximadamente no séc. XVIII, durante a colonização inglesa. Segundo Desgranges: “No gênero épico, o autor relata uma história já ocorrida e, em geral uma história que aconteceu com uma outra pessoa. Portanto o narrador fala no pretérito (a história foi assim) e na terceira pessoa do singular (aconteceu com ele)” (DESGRANGES, 2010, p. 46). Isso contribui para o efeito de distanciamento buscado por Brecht. O teatro épico busca fazer com que o espectador não se identifique ou se emocione com a peça, pois para Brecht a plateia deve refletir sobre a peça encenada. Sobre o teatro épico de Brecht, Rosenfeld aponta que: “O público brechtiano deverá manter-se lúcido, em face do espetáculo, graças à atitude narrativa” (ROSENFELD, 1965, p.150).

A peça *Um homem é um homem* traz em seu enredo os seguintes personagens: Galy Gay, o estivador irlandês; Uria Shelley, Jesse Mahoney, Polly Baker e Jeraiah Jip, soldados do exército britânico em missão na Índia; além de Charles Fairchild, ou Sanguinário Cinco, sargento do exército; Leokadja Begbick, viúva e dona da cantina que acompanha o exército; e Senhor Wang e seu ajudante Mah Sing, que administram o templo presente na peça. Aparecem também a esposa de Galy Gay e outros soldados, sem terem seus nomes citados.

A história se inicia de forma estável, em diálogos entre Galy Gay e sua mulher. Ele afirma estar com vontade de comer peixe, dizendo que esse pequeno luxo não irá interferir em sua renda de estivador. Observa-se já de início que a peça *Um homem é um homem* realiza uma crítica à desigualdade social, já que um simples alimento é classificado como luxo pelo personagem. De acordo com Salgado:

A desigualdade social é todo aquele processo e situação de diferenciação social e/ou econômica. Em termos sociológicos, diz-se que a desigualdade é social na medida em que essa diferenciação é produto da interação entre sujeitos sociais; nesse sentido, tanto o acesso diferenciado às oportunidades como à riqueza econômica se realiza dentro de um sistema de relações de sentido e poder que geram distinção, estigma, vulnerabilidade, exclusão, tanto no nível individual como no nível coletivo. (SALGADO, 2010, p. 24)

Galy Gay apresenta-se como um simples estivador de porto que provavelmente sofre com a desigualdade social, tanto que, no decorrer da peça, o personagem se mostra um homem simples e iludido com as propostas dos soldados.

Em outro núcleo da peça os quatro soldados já citados passam em frente a um templo e resolvem nele entrar para roubar algum dinheiro. Buscam com isso comprar álcool e drogas. Porém ao invadir o templo ocorre uma série de imprevistos. Eles são flagrados pelo bonzo¹⁷ do templo e um dos soldados, Jip, acaba ficando para trás. Depois entende-se que ele estava embriagado. Jip perde uma madeixa de seu cabelo, que fica colada no piche da porta do templo. Esse fator também o força a ficar, já que a madeixa arrancada, junto com a falta de cabelo em sua cabeça, o caracteriza como criminoso. Os soldados o deixam dormindo em uma liteira¹⁸, onde o mesmo ficaria até o dia seguinte.

Percebe-se aqui que a entidade conhecida como exército é ferida em sua pureza de atitudes, já que a visão que se tem desta instituição é de que ela deve manter a ordem e agir com seriedade. Essa é mais uma das críticas de Brecht ao

¹⁷ Bonzo: Sacerdote budista; hipócrita (GLOBO, 1994, p.206).

¹⁸ Liteira: Espécie de cadeirinha coberta, sustentada por dois varais longos e conduzidas por homens ou animais. (GLOBO, 1994, p. 832)

Estado maior, uma vez que o exército constitui-se como um dos braços do Estado. Vê-se mais adiante na peça que tanto os soldados quanto o Sanguinário Cinco falam da vida no exército com grande orgulho. Os soldados parecem mais conscientes daquilo que os cerca, até mesmo porque tiram proveito disso. Já o chefe parece estar cego para as corrupções militares que o cercam.

No caminho para o alojamento do exército, os companheiros se dão conta de que existe uma espécie de chamada que será feita pelo temível sargento Fairchild (Sanguinário Cinco). Se há falta de um dos soldados, todos os quatro serão punidos. É então que um dos soldados tem uma ideia. Resolve substituir o amigo que está perdido, para que o grupo não seja prejudicado.

A notícia do roubo do templo logo se espalha. Ao chegarem ao alojamento, o sargento Fairchild lhes fala: “Vocês viram um homem com uma parte careca?” (BRECHT, 1987 p. 154)

O caráter objetivo de Galy Gay desmancha-se no desenrolar da peça, o que mostra que ele, como todo ser humano, está exposto a ser corrompido, por ser convencido a fazer coisas que em outro momento lhe pareceram erradas.

Os soldados, em acordo com a viúva, pedem para que ela chame a atenção do sargento, enquanto eles vão para a revista. A viúva tenta persuadi-lo a dormir com ela, porém o discurso do sargento é moralista e cheio de regras.

Fairchild – Nunca! A ruína da humanidade começou justamente quando primeiro bárbaro não fechou o botão. O regulamento militar é um livro cheio de falhas. Mas é o único no qual podemos nos apegar como ser humano. Porque nos dá firmeza e assume a responsabilidade diante de Deus. Na realidade nós deveríamos cavar um buraco na terra, enchê-lo de dinamite e fazer o globo terrestre voar por ares. Então

talvez todos se dessem conta de que estamos agindo com seriedade. Isto é muito simples. Mas você Sanguinário Cinco, poderás passar essa noite chuvosa sem a carne da viúva? (BRECHT, 1987, p.163)

Nesse trecho fica clara uma das características de Brecht: A forte crítica a tudo que se constitui como um sistema de regras, que pode ser violado, tal como o exército, ou, em uma instância maior, a sociedade. Ao mesmo tempo em que se observa um discurso de ideologias e moralismos, a realidade é bem contraposta. À medida que a trama da peça se passa, percebe-se o contraponto em torno de três homens elaborando estratégias para se livrarem da punição de um crime.

Essa peça faz uma crítica à sociedade alemã da época, visando mostrar que mesmo o sistema mais organizado, como o exército, está passível de corrupções. Nesse contexto Brecht mostra seu descontentamento por uma forma de governo que pregava a moral e praticava a barbárie.

Na continuidade da peça, a viúva, vendo-se rejeitada pelo sargento, fala:

Begbick *chamando-o* – Pois eu te digo, sargento, que antes que a negra chuva do Nepal tenha caído durante três dias e três noites, você será indulgente com os erros humanos, pois você é talvez o homem mais sexual debaixo do sol. Você compartilhará a sua mesa com a insubordinação e os profanadores do templo vão olhar profundamente nos seus olhos, pois os seus próprios crimes serão tão numerosos como a areia do mar. (BRECHT, 1987, p. 166)

A viúva, nesse caso, faz o papel de mediadora, pois sabe do crime e de quem o cometeu, ao mesmo tempo em que usa isso de forma latente, para atingir de forma negativa o ego do sargento.

Peter Berger, em seu livro *A Construção Social da Realidade*, diz que: “[...] com relação a um membro individual na sociedade, o qual simultaneamente exterioriza seu próprio ser no mundo social e interioriza esse último como realidade objetiva” (BERGER, 1999, p. 173).

A partir desse comentário pode-se dizer que as atitudes mostradas por Brecht em suas peças partem do princípio de que as pessoas agem dessa forma por achar tais atitudes comuns. Quantas vezes nossa convivência com constantes situações nos faz achar comum tais atitudes?

No que segue a peça, as atitudes errôneas continuam a aparecer. Os três soldados vão atrás do amigo no templo, na tentativa de resgatá-lo, talvez não por amizade, mas pensando na punição que podem ter se não encontrarem o outro soldado. Wang elabora um desenho enigmático, de cunho psicológico, para explicar aos soldados sobre o roubo ao templo e sobre os verdadeiros ladrões. Nesse desenho existem quatro bonecos, mas somente um deles tem rosto. Ele explica que o boneco que tem rosto não é o ladrão, pois todos podem reconhecê-lo. Já os três sem rosto são os que estão com o dinheiro. Nesse intuito, Wang pretende fazer com que os ladrões se entreguem, ou ao menos lhe devolvam o dinheiro, porém sem sucesso, já que os três não assumem o crime cometido. Jip geme dentro do oratório, mas Wang diz se tratar dos barulhos feitos pela sua vaca leiteira.

Os três soldados, ao verem que não terão resultados, resolvem ameaçar Wang, mas são surpreendidos pelos fiéis que visitam o templo. Depois que os soldados vão embora, Jip geme novamente no oratório, e Wang diz aos fiéis se tratar da voz de um deus.

Mais uma vez percebe-se na peça o caráter capitalista, uma vez que tanto o responsável pelo templo quanto os soldados se colocam em tal situação pela busca do dinheiro. Wang aproveita-se da situação para convencer os fiéis de que um soldado bêbado é um deus, e assim ganhar mais contribuições para seu templo. Os soldados, no entanto, não se preocupam com o bem-estar do amigo, mas sim com seu próprio bem-estar, já que, se descobertos, também seriam punidos.

O capitalismo como fomentador na busca por dinheiro acaba por corromper toda a moral dos personagens. A busca pela ascensão social promovida por Galy Gay contrapõe-se em dois aspectos, destacando não apenas o fato de ter dinheiro, mas também o de ter dignidade. O sonho inicial do personagem era de apenas comer peixe, algo relativamente simples, mas que, para uma Alemanha em crise, poderia ser de fato um luxo. Brecht vem, por meio dessas situações, apresentar aos espectadores a sua própria sociedade.

[...] em *Homem é Homem* [...] Brecht dissolve os pressupostos para uma identificação de tipo stanislavskiano, ao renunciar à motivação interior e construir figuras planas em lugar de caracteres “redondos”. A participação do espectador na peça didática não significa, portanto, que ele vá se identificar com um caráter. A figura plana liberta de características individuais propõem modelos de atitudes fundamentais e típicas. A emoção e o sentimento são objetos do entendimento, à medida que passam a ser classificadas, mediante a análise das relações que os homens estabelecem entre si. (KOUDELA, 2010, p.97)

O individualismo que supera qualquer manifestação de honra também é característico das peças de Brecht, uma vez que o distanciamento ocorre no

momento em que o espectador identifica essas ações e as relaciona com a realidade que vive.

Polly questiona os amigos sobre seu futuro, dizendo que eles têm apenas o passaporte de Jip. Uria o responde dizendo:

Uria – Isso basta. Isso tem de fabricar um novo Jip. Não se deve dar muita importância às pessoas. Um é nenhum. Sobre menos do que duzentas pessoas, nada se pode dizer. Naturalmente, qualquer um pode ter outra opinião. Uma opinião só não vale nada. Um homem tranquilo pode, tranquilamente, assumir duas ou três opiniões. (BRECHT, 1987, p.175)

Nesse trecho mostra-se uma espécie de metáfora para traduzir o caráter da sociedade capitalista, em que vários papéis podem ser exercidos pela mesma pessoa. Segundo Desgranges:

A crítica ao capitalismo se afirmava enquanto revelação dos meandros desse sistema econômico, que influencia determinantemente atitudes e comportamentos, submetendo as relações humanas ao irracionalismo da lógica mercantil. Brecht, realizando uma analogia entre palco e vida social, concebeu um teatro que revelava suas próprias estruturas, já que o palco dramático em voga no período podia ser visto como um reflexo da própria sociedade que o engendrava. (DESGRANGES, 2010, p.40)

Brecht buscava mostrar a realidade social que o cercava, mas de forma que coloca em evidência o quanto as relações entre as classes eram prejudiciais à autenticidade do caráter humano. Nessas relações evidencia-se o título da peça “Um homem é um homem”, que traz a reflexão do espectador sobre os papéis que

muitas vezes interpreta, na condição de cidadão, seja por conveniências sociais ou para obter vantagens.

Para complementar esse pensamento, atentemos às palavras de Berger: “Embora seja possível dizer que o homem tem uma natureza, é mais significativo dizer que o homem constrói sua própria natureza, ou, mais simplesmente, que o homem se produz a si mesmo” (BERGER, 1999, p. 72).

Ainda na cantina, os soldados acordam Galy Gay e lhe propõem que ele se torne soldado, falando sobre as vantagens dessa vida. Polly diz: “Somente durante uma batalha é que um homem atinge a plenitude da sua grandeza” (BRECHT, 1987, p.176). Gary reluta dizendo que sua mulher o espera em casa, para finalmente lhe fazer o peixe. Os soldados, num ato de desespero, lhe oferecem um elefante como prêmio, para que se torne um soldado. Galy Gay, vislumbrado, acaba aceitando e, novamente, veste as roupas de soldado.

Fairchild entra, trazendo a esposa de Galy Gay. Ela o procura, já que o marido não retornara para casa. Ela prontamente reconhece o marido de uniforme do exército e lhe pergunta por que ele estava vestido dessa maneira. Ele prontamente nega ser o marido dela. Juntamente com o discurso dos outros soldados, eles convencem a todos de que a mulher é louca e que não sabe o que está falando.

Novamente percebe-se aqui o quanto o dinheiro e o prestígio social são capazes de corromper até o mais humilde dos homens, que foi capaz de renegar a própria esposa para continuar interpretando um papel. “Uria a Polly – Antes que o

sol se ponha sete vezes, esse homem deverá ser um outro homem.[...]. Sim, um homem é igual a outro. Um homem é um homem” (BRECHT, 1987, p.181).

Ouvem-se as trombetas que anunciam a partida de exército. Na cena seguinte, entra a viúva com o seguinte discurso:

O senhor Bertolt Brecht afirma: um homem é um homem.
E isso qualquer pode afirmar.
Porém o senhor Bertolt Brecht consegue também provar
Que qualquer um pode fazer com um homem o que desejar.
Esta noite, aqui, como se fosse um automóvel, um homem será desmontado
E depois, sem que dele nada se perca, será outra vez remontado.
Com calor humano dele nos aproximaremos
E sem dureza, mas com energia, a ele pediremos
Que sabia às leis do mundo se conformar
E que deixe seu peixe tranquilo nadar.
Não importa no que venha a ser transformado,
Para sua nova função estará corretamente adaptado.
Mas, se não o vigiarmos, ele poderá se tornar
Da noite para o dia, um assassino vulgar.
O senhor Bertolt Brecht espera que observem o solo em que pisam
Como neve sob os pés se derretem
E que, vendo Galy Gay, finalmente compreendam
Como é perigoso nesse mundo viver. (BRECHT, 1987, p. 182)

Mais uma vez a referência ao autor aparece na peça. Nesse caso, ele justifica todo o enredo com um breve poema, sendo que cada verso traz uma mensagem que explana o pensamento crítico de Brecht. Segundo Koudela:

A peça didática não pretende transmitir uma ideia ou uma ideologia prefixada, mas promover um talento, ainda que não se trate de aptidões musicais ou cênicas (embora também a linguagem artística seja dessa forma ensinada ao homem) e sim de comportamento político. Brecht substitui o “talento” ou a “capacidade”, que se refere ao indivíduo, pela mudança de conduta nas relações entre os homens. A “utopia concreta” brechtiana (na expressão cunhada por Ernst Bloch) é um ensaio do comportamento (através do aprendizado de gestos e atitudes) transformador da sociedade. (KOUDELA, 1992, p. 33)

Sendo assim, não apenas as falas das peças de Brecht são metafóricas e contêm críticas, mas também as atitudes dos personagens em cena, que ora podem ter sentido literais, ora metafóricos, de forma que a interação do público não tenha uma relação padrão com a peça, podendo ser permeada por diversos significados.

Na cantina ouvem-se os barulhos que mostram que a guerra retorna. Os trens partem levando os soldados. Novamente Galy Gay se corrompe; dessa vez, não por cervejas e charutos. Os soldados lhe prometem um elefante de presente, para que ele interprete Jip. Uria pede aos companheiros que construam um elefante de mentira, para que entreguem a Galy Gay, como combinado. Para isso eles pegam uma cabeça de elefante que, conforme a descrição, parece ser um adereço de parede, como aquelas cabeças empalhadas que se vêem nos filmes. Com madeiras, lonas e outros materiais os soldados constroem o corpo do falso animal.

Para que a farsa fique ainda mais convincente pedem para que a viúva Begbick finja estar interessada em comprar o animal. Para isso ela também cobra seu preço, pede para que os soldados a ajudem a desmontar sua cantina para

embarcar no trem. Porém tudo isso faz parte de um plano maior. A intenção é forjar a morte de Galy Gay para que ninguém desconfie que ele se faz passar por Jip, o soldado britânico.

Os soldados interpretam o suposto assassinato de Galy, acusando-o de vender um elefante do exército. A interpretação é tão convincente que Galy desmaia de medo.

Galy Gay fica deitado debaixo de uma lona, desmaiado, enquanto Jesse, Uria e Polly bebem com a viúva. Logo após chega Fairchild a paisana e pede algo para beber, mesmo vendo que a viúva estava desmontando a cantina para partir. Jesse, dirigindo-se ao sargento, diz:

Jesse – Senhor, não muito distante de nós está um homem, debaixo de uma lona grossa, vestido com um uniforme da companhia do exército inglês. Ele está se recuperando de uma longa jornada. Umás vinte e quatro horas atrás – isto de um ponto de vista militar – ele ainda rastejava com as quatro patas. A voz de sua mulher assustou-o. Sem alguém que o orientasse, ele não foi capaz de comprar um peixe. Por um charuto, estava disposto a esquecer até o nome do pai. Algumas pessoas tomavam conta dele, pois, por acaso, sabiam onde o colocar. (BRECHT, 1987, p. 199)

Esse trecho descreve todo o percurso de Galy Gay até o momento. Segundo Borheim: “A alergia de Brecht pela figura do herói se faz mais uma vez presente: Galy Gay não passa de um pequeno oportunista que se dispõe a fazer seu pequeno negócio, apenas um bom representante do homem-massa” (BORHEIM, 1987, p. 99). Essa descrição resume a personalidade de Galy Gay, que, como muitos personagens de Brecht, apresenta facetas multilaterais, de ingênuo e persuasível a

aproveitador, uma vez que, ao mesmo tempo em que tem flashes, de lembranças sobre a sua vida comum, na maioria das vezes prefere a vida de soldado.

Continuando o caráter de encenação, a viúva consegue um falso caixão e chama os que estão por perto para velar o homem morto. Galy Gay passa por um momento confuso, mas aceita a partida de sua verdadeira identidade. Esse enterro simbólico representa a morte da essência de Galy Gay, que dá lugar agora a Jip, o soldado. O total abandono do seu eu antigo significa o fim do processo da reconstrução de um novo homem. O próprio Galy realiza o discurso fúnebre para ele mesmo.

Galy Gay – [...] E podem dizer o que quiserem, mas na verdade tudo não passou de um pequeno engano, e eu estava bêbado demais, meus senhores. Mas um homem é um homem. E por isso ele precisou ser fuzilado. E agora já está soprando um vento mais frio, como em todas as manhãs. E eu penso que nós devemos ir embora daqui, pois ficar aqui não está nada agradável. (BRECHT, 1987, p. 205)

Nessa parte observa-se a despedida de Galy, talvez um arrependimento, porém, no atual momento, já parece tarde para que ele retorne de sua mentira. Berger diz que: “A identidade é formada por processos sociais. Os processos sociais implicados na formação e conservação da identidade são determinados pela estrutura social” (BERGER, 1999, p.228). Galy encontra-se em uma nova sociedade, um novo ambiente, sendo obrigado a criar uma nova identidade, por isso “[...] uma vez cristalizada, é mantida, modificada ou mesmo remodelada pelas relações sociais” (BERGER, 1999, p.228). As relações de Galy com os soldados o tornam semelhante àqueles com os quais ele convive.

Novamente os companheiros de Galy montam uma cena para forjar que ele dormiu com a viúva Begbick. Eles pedem a ela que se deite do lado de Galy, e ela, claro, faz seu preço. Quando ele acorda, olha a mulher dormindo e não a reconhece, nem reconhece a si mesmo. Depois vê que é a viúva, porém não se surpreende. “Galy Gay – Ah, no Tibet. Mas se de momento um homem não soubesse quem ele é, seria engraçado, não é, justamente se fosse para a guerra [...]” (BRECHT, 1987, p. 208). Brecht deixa claro, nesse momento, seu descontentamento com a guerra e mais uma vez a massificação do homem, que em uma guerra torna-se apenas um número, visto que o exército, nesse caso, acaba por representar toda a sociedade e por fim o sistema capitalista, resumindo o homem apenas a um elemento manipulativo. Ninguém se preocupa se esse homem deixa esposa, filhos ou qualquer tipo de família. Ele está lá apenas para cumprir sua função e garantir a ascensão daquele que o comanda, assim como Galy, que se esquece totalmente de sua esposa, que o esperava com seu simples sonho de comer peixe.

Segundo Borheim:

O texto já flerta com marxismo, mas pouco: tanto que mais tarde, a propósito de uma nova edição, Brecht o submete a pequenas modificações a cena final, para deixar bem claro que a desmontagem de um homem apresenta algo de negativo; veja-se a situação do pequeno-burguês alemão que se transforma em nazista. (BORHEIM, 1987, p. 99)

Brecht interage com os fatores que acontecem em torno de si. Mesmo a peça tendo sido escrita antes de o regime nazista se instalar, o dramaturgo já previu o desgaste da sociedade alemã do período entre guerras e foi capaz de colocar em

suas peças todo seu ponto de vista crítico. Para Pavis : “[...] a encenação não tem valor em si: é apenas o terreno de confronto entre a prática cênica e o material textual (a leitura crítica do texto); ela somente adquire o seu sentido enquanto arma histórica e política” (PAVIS,2013, p. 18).

Num segundo momento os soldados questionam Galy Gay a respeito de seu nome. Os soldados dizem que Galy é uma pessoa furiosa e violenta quando contrariado. Ele então se convence de que seu nome é Jeraiah Jip. Chega ao vagão o Sanguinário Cinco, o qual diz se enfraquecer ao ver a viúva Begbick. Ele também fala que precisa manter seu nome sem mostrar fraqueza.

Fairchild – Você não sabe que a minha virilidade me enfraquece quando você fica aí sentada desse jeito.

Begbick – Então, corta fora tua virilidade meu rapaz!

Fairchild – Não repita isso duas vezes! *Sai*

Galy Gay – *grita atrás dele* – Espera! Não faça nada por causa do nome. Um nome é uma coisa pouco segura. Não se constrói nada com ele [...].

[...] Galy Gay – Eu sei quem foi que gritou. E sei também por quê. Esse senhor fez uma coisa muito sanguinária consigo mesmo por causa do seu nome. Acaba de arrancar seu próprio sexo com um tiro [...]. (BRECHT, 1987, p. 211)

Relacionando esse trecho ao momento vivido pela Alemanha pode-se pensar sobre o sentimento de indignação que permeava a sociedade no entre guerras. A assinatura do Tratado de Versalhes¹⁹ e a tentativa de constituir uma

¹⁹ Segundo Magnoli: “O tratado de Versalhes, o mais importante dos cinco tratados de paz, que puseram fim a Grande Guerra, foi assinado em 28 de junho de 1919, na Galeria dos Espelhos do Palácio, o mesmo cenário que a inabilidade alemã havia escolhido meio século antes, para a criação do Império da Alemanha” (MAGNOLI, 2006, p. 345).

democracia alemã com a República de Weimar²⁰ foram um duro golpe na sociedade alemã. Junto a isso a crise econômica e a falta de empregos levam o carisma alemão à ruína. Aproveitando-se disso democratas fazem surgir entre a população a ideia de que era necessário recuperar seu prestígio nacional por meio da remilitarização e da expansão social.

Novamente Galy questiona:

Galy Gay – E quantos estão indo para o Tibet?

Begbick – Cem mil! Um é nenhum.

Galy Gay – Verdade? Cem mil! E o que é que eles comem?

Begbick – Peixe seco e arroz.

Galy Gay – Todo mundo come a mesma coisa?

Begbick – Todo mundo come a mesma coisa!

Galy Gay – Verdade? Todo mundo come a mesma coisa. (BRECHT 1987, p. 211-212)

O conceito de homem-massa se faz presente mais uma vez, como se Brecht incansavelmente tentasse fazer com que o espectador perceba sua condição de mero número dentro de um sistema manipulador e fechado.

Brecht estrutura os modelos das peças didáticas, fragmentando ações complexas do cotidiano em pequenas unidades que, por sua vez, estão subdivididas em pequenas ações, maneiras de falar, gestos e atitudes, volta a reuni-los em tipos e modelos sociais. Os modelos caracterizam algo fundamental e típico de uma atitude humana dentro de uma situação. (KOUDELA, 2010, p. 97)

As diversas situações vividas por Galy Gay dentro da peça mostram de forma bastante diversificada situações que podem ocorrer a qualquer um, porém

²⁰ De acordo com Richard: “A república de Weimar é a história da primeira democracia parlamentar da história alemã, que tem lugar num país enfraquecido e humilhado pela Primeira Guerra Mundial.” (RICHARD, 1988, p. 9)

sem que o espectador possa de forma alguma prever a resposta do personagem a essas diversas ações. Dessa forma mostra-se o quão são imprevisíveis as atitudes humanas perante as adversidades impostas pelo ambiente que o cerca e mais ainda de que forma essas adversidades podem corromper o caráter de um ser humano e a ocasionar a modificação de seus padrões de atitudes.

Ao fim da peça o trem se depara com uma fortaleza que impede sua passagem. Galy Gay então parece fazer a confirmação de sua nova identidade. Ele se oferece para atirar na fortaleza e a destrói. Aparece também, no final, o verdadeiro Jip, tentando novamente se enturmar com os companheiros sem sucesso. Todos fingem não reconhecê-lo e, para fechar o ciclo, lhe dão o passaporte de Galy Gay.

Nesse fechamento incerto e imprevisível fica evidente a intenção de Brecht em mostrar a transformação de dois homens, que trocam de papéis e, convencem a si mesmos de que são outras pessoas.

Existe ainda o apêndice chamado “O filhote de elefante”, uma peça dentro da peça. Trata-se de uma peça de teatro dentro de outra peça, configurando-se como um recurso metalinguístico. Nesse ponto, a metalinguagem se concretiza pela autorreferencialidade e pela estrutura, geralmente associada ao termo *mise-en-abyme*. No primeiro caso, da autorreferência, destaca-se o fato de a mesma arte, ou seja, o teatro, ser trabalhada no discurso metalinguístico. Desse modo, o teatro se duplica, pois aparece no discurso, em níveis macro (a peça em si) e micro (a metapeça). Outro fator importante é a correlação entre os temas da peça e da metapeça, estratégia que comprova explicitamente a autorreferencialidade. Com

relação à estrutura, a ideia de duplicação, mencionada acima, também é importante. Os temas da peça são tratados de modos distintos, nos dois discursos: de modo mais específico e evidente na peça; e de modo mais geral, rápido e simbólico na metapeça.

As características metafóricas da metapeça predominam. Galy Gay interpreta um filhote de elefante que é julgado pelo assassinato de sua mãe, porém a suposta mãe também aparece em cena. O elefantinho é julgado pela lua e por uma árvore, interpretada pelos soldados Polly, Jesse e Uria. Por meio dessa breve descrição, torna-se evidente o aspecto surrealista da pequena história, não apenas pelo fato de os personagens serem mais afeitos à fantasia e à imaginação (animais, plantas e até mesmo a lua agem como pessoas, tornando-se protagonistas de um julgamento), mas também pela combinação inusitada entre o contexto “infantil”/imaginativo da metapeça e a seriedade/verossimilhança da peça em si. Porém, de modo a ressaltar a importância da metalinguagem no texto de Brecht, essa combinação, que causa estranhamento ao leitor, no início, ilustra adequadamente a visão geral que o autor tenta mostrar, em cada protagonista, enfocando ações positivas e negativas ao mesmo tempo.

Por essa razão, a peça é cheia de altos e baixos do personagem Galy Gay, que, manipulado por outras pessoas, acaba por renegar sua própria identidade. Brecht cria seus personagens de forma que eles tenham certa ingenuidade, a fim de evidenciar as falhas do caráter humano. Segundo Desgranges:

O protagonista da cena épica brechtiana não mostrava ter consciência da sua alienação, o que era franqueado ao espectador, que podia analisar o

comportamento do outro em cena e pensar acerca das modificações possíveis para a conduta do personagem, ao mesmo tempo que refletia sobre o condicionamento cotidiano de suas próprias atitudes. (DESGRANGES, 2010, p. 50)

Brecht joga a responsabilidade da atuação e da mudança social para o espectador, que, ao assistir à peça, deve repensar sua própria existência e seu papel ativo ou passivo no mundo que o rodeia. Sendo assim, as peças de Brecht, mesmo tendo um caráter épico, são atemporais, pois seus personagens são humanos, fugindo sempre ao estereótipo do herói, dando vez à análise dos erros humanos e de suas consequências.

Essa estratégia era eficaz, em uma época em que a grande massa da população passava por grande dificuldade, por conta da República de Weimar. O pós Primeira Guerra já deixara os ânimos quentes entre a população, que não tinha emprego, alimento e dignidade. As peças de Brecht contextualizavam a realidade da época, adaptando-se perfeitamente à situação vivida pela maioria das pessoas. Criminalidade, corrupção, prostituição, tudo isso era inspiração para Brecht elaborar suas peças.

Em *Um homem é um homem*, fica evidente a crítica do dramaturgo ao autoritarismo imposto pela elite. Nesse sentido o exército parece representar a república, que constantemente prometia melhorias na vida das pessoas, assim como os soldados convenceram Galy Gay de que sua vida seria cheia de privilégios como soldado.

Analisando individualmente o personagem Galy Gay, percebe-se que ele mostra traços do homem massa, entretanto, Brecht carrega essas características.

Durante a peça ele parece alienar-se de forma extrema, negando sua identidade, sua família e sua vida social. Nesse sentido Brecht parece criticar a atitude da maioria da população alemã perante as transformações ocorridas no período entre guerras. Os cidadãos alemães perderam sua identidade, o orgulho alemão e suas famílias, já que muitas esposas ficaram sem seus maridos, os quais foram mortos na guerra ou tornaram-se inválidos, perdendo sua vida social, uma vez que viviam em uma situação de sobrevivência apenas.

Já Sanguinário Cinco parecia incapaz de observar a realidade à sua volta, atitude também característica de muitos alemães da época. A população, em sua maioria, era incapaz de esboçar alguma reação contra o que lhe era imposto. O personagem, além de achar que tudo que o exército lhe proporcionava era o melhor possível, ainda exercia um cargo de superioridade, o que mostra que a elite de uma sociedade muitas vezes é incapaz de perceber as dificuldades pelas quais seus semelhantes passam, isso porque raramente é atingida por situações que causam às pessoas mais humildes a ruína.

Essa fragilidade foi o que facilitou em muito a ascensão de Hitler ao poder, com a promessa de melhoras para a sociedade. Brecht sempre expôs em suas peças personagens cuja personalidade, de forma metafórica e abrangente, representassem algum núcleo da sociedade. Isso objetivava provocar o efeito de distanciamento esperado por ele, possa de certa forma levar o espectador a fazer relações entre o teatro e a realidade. Para Koudela: “O teatro passa a ser o espaço do filósofo (no sentido de Brecht) que reflete sobre os processos históricos para exercer uma ação sobre eles” (KOUDELA, 2001, p. 42). A autora menciona que a

peça didática não é uma cópia da realidade, mas sim tirar um quadro ou recorte, no sentido de representar uma metáfora da realidade social. Sendo assim, Brecht, de forma muito inteligente, proporciona ao seu público um recorte da sociedade de forma a insistir em uma reflexão a respeito dela, objetivando transformações que partissem da própria massa.

Para encerrar esse capítulo ressaltamos novamente o ponto de vista de Brecht a respeito da realidade e de sua relação com suas peças:

Segundo Brecht, a “imitação é um resumo ou um recorte” (16,550). A diferença em relação à cena de teatro é que cabe a esta resumir recortes maiores. “Ela também deve favorecer a crítica, tornando-a ainda possível em face de processos muito mais complexos. Ela deve permitir crítica positiva e negativa diante de um único e mesmo acontecimento” (16, 550). (KOUDELA, 2010, p.109)

Brecht apontava que a imitação por ela mesma não provoca o público. É necessário que o teatro provoque no espectador o senso crítico, permitindo refletir sobre a mensagem passada na peça teatral. Somente assim, o leitor/espectador poderá modificar a realidade. O teatro não deve se restringir a proporcionar sensações sobre o contexto. É necessário que a peça amplie sentimentos que possam ser utilizados para a modificação do contexto social do indivíduo.

4 ANÁLISE COMPARATIVA

Nesta parte da pesquisa temos por objetivo comparar duas peças escritas por Brecht, intituladas *Um homem é um homem* (1924-1926) e *A ópera dos três vinténs* (1928). Ambas foram escritas durante a República de Weimar, período histórico alemão pré-nazista, em que a sociedade passava por uma depressão coletiva, causada pela falta de emprego, decadência cultural e criminalidade.

Ao iniciar esta análise podemos destacar novamente o caráter épico das peças de Brecht, onde Chiarini afirma que:

O realismo épico, pelo contrário, não reproduz a sala em todas as suas particularidades e também não a substitui por símbolos: evita a abstração do simbolismo, fazendo uso de objetos reais, e, ao mesmo tempo, evita a minuciosidade do naturalismo, salientando apenas alguns. (CHIARINI, 1967, p. 118)

As obras de Brecht em nenhum momento apresentam fatos fantásticos, ou que sejam impossíveis de acontecer na realidade. As situações colocadas em cada peça geralmente remetem a fatos que já aconteceram em um passado distante, ou são criadas por Brecht de acordo com a realidade que o cercava. Todas as peças retratam personagens comuns e que possivelmente existiram ou existam, não em termos próprios, mas com as mesmas características, traços culturais e de personalidade. Outro fator comum é a ausência de vilões e heróis clássicos, além do final feliz, em que o herói derrota o vilão e fica com a donzela, que antes estava em perigo. Todos os personagens assumem diferentes traços de personalidade: em determinado momento podem ser tão rudes e dissimulados quanto um vilão, ou tão

honrosos e bem intencionados quanto o herói. Isso ocorre porque Brecht era bom conhecedor do caráter humano e também de suas falhas. Nenhuma pessoa comum é o tempo todo intocável, boa ou má o tempo todo. As pessoas são suscetíveis a falhas, seja por seus próprios atos ou em consequência deles. Elas precisam buscar seus interesses, nem que para isso precisem ser corruptas e desonestas, como comumente acontece com os personagens do dramaturgo.

Outra premissa do teatro brechtiano é a de que o ambiente influencia as tomadas de decisão do ser humano. Muitos personagens se colocam em determinadas situações ou agem de determinada forma por influência de fatores externos. Segundo Nichols, citado em Santaella, em sua obra *Culturas e artes do pós-humano*:

É concebível, diz Nichols²¹, que as transformações contemporâneas na estrutura econômica do capitalismo, suportadas por mudanças tecnológicas, estejam instituindo uma forma menos individuada, mais comunitária de percepção, similar àquela, que se tem nos rituais da comunicação face a face, mas agora mediada por circuitos anônimos e pela simulação de encontros diretos. (SANTAELLA, 2010, p.129)

²¹ Professor da San Francisco State University, Bill Nichols é um dos principais pensadores em estudos de cinema hoje nos Estados Unidos. Possui mais de 100 artigos publicados, tendo sido presidente da SCS (Society for Cinema and Media Studies), principal sociedade científica norte-americana na área. É considerado o fundador dos estudos contemporâneos em documentário. Em seu livro de 1991, *Representing Reality: Issues and Concepts in Documentary* trabalhou com o campo da teoria do cinema aplicando-o de modo pioneiro à análise documentária. Foi editor, nos anos 1980, da influente antologia *Movie and Methods*, que ditou os parâmetros para o ensino de cinema nas duas últimas décadas do século XX nos Estados Unidos. Em 2001 resumiu seus estudos em teoria do documentário com a publicação de *Introdução ao Documentário*, traduzido e publicado no Brasil em 2005. Em 2010 publicou *Engaging Cinema: An introduction to Film Studies*, no qual realiza um sobrevôo da produção teórica em cinema, dando destaque para uma visão engajada da prática cinematográfica. (CEAV- CENTRO DE ESTUDOS AVANÇADOS UNICAMP)

É claro que na época Brecht talvez não pensasse ainda na comunicação como a temos na atualidade, porém o capitalismo já estava presente, e sempre foi objeto de crítica do dramaturgo. Nichols, citado Santaella, fala sobre a comunicação face a face, que na época de Brecht talvez fosse mais efetiva, partindo do princípio de que não existiam redes sociais virtuais. Porém, isso não impedia as pessoas de mentirem sobre o que o são ou o que possuem. Basta lembrar alguns momentos em ambas as peças de Brecht. Galy Gay, personagem de *Um homem é um homem*, deixa-se corromper em nome de uma posição social que alcança no exército. Literalmente Galy finge ser algo que não é. Para isso, ele deixa para trás sua identidade, sua família, sua vida para obter coisas que antes eram consideradas por ele um luxo (charutos, cervejas), ou mesmo para ter um nome para se orgulhar, mesmo que para isso tenha tido que negar sua própria origem.

Já, na *Ópera dos três vinténs*, a Senhora Peachum ilude-se ao achar que o bandido Mac Navalha era um rapaz rico, julgando-o por suas roupas e pelos lugares que ele frequentava. Isso serve para concluirmos que o capitalismo é um formador de opiniões e (por que não) de um consciente coletivo. Lucia Santaella diz que:

Todas as formações sociais, desde as mais simples até as mais complexas, apresentam três territórios inter-relacionados: o território econômico, o político e o cultural. Embora essa divisão seja simplificadora, tendo em vista a enorme complexidade das sociedades atuais, ela serve para delinear o lugar ocupado pela cultura na sociedade. (SANTAELLA, 2010, p. 51)

Em a *Ópera dos três vinténs* essas relações se mostram bem claras. A esfera política mostra que a coroação da rainha é um evento de grande importância

dentro da peça, uma vez que reafirma a posição social de quem está no poder e de certa forma mostra que cada um deve ter lugar na sociedade. Na esfera econômica podem-se citar as intenções de Peachum, já que ele afirma que a cerimônia seria uma boa oportunidade para que seus mendigos (funcionários) ganhassem uma boa quantia. Na esfera cultural pode-se destacar a posição dos personagens, que retratam pessoas da vida real, que muitas vezes podem ser cânones substituir esse termo de uma sociedade: o bandido, a prostituta, o policial, o empresário. Todas essas esferas não permeiam somente a peça, mas também a vida de cada personagem, que está direta ou indiretamente envolvido em cada uma delas.

Já na peça *Um homem é um homem*, Galy Gay busca sua posição social e conseqüentemente dinheiro para mantê-lo, pois lhe é oferecida uma boa vida no exército. Apesar de ser um mero soldado, ele já exerce um papel de poder sobre a maioria das pessoas a sua volta, constituindo o caráter político, que também se mostra na própria organização hierárquica do exército. Pelo lado cultural mostra-se a hegemonia inglesa, uma vez que Galy parece demonstrar preferência pela cultura que o persuadiu, em oposição à sua cultura natal.

Brecht mostrava em suas peças que os personagens eram movidos por interesses nada honrosos. Mac Navalha buscava por meio de crimes aumentar seu patrimônio, assim como Peachum, ao administrar sua loja nada honesta. Na outra peça, o exército, uma instituição até o momento inquestionável, mostra seu lado corrupto, por meio dos atos ilícitos praticados por alguns soldados. De outro lado vê-se a ânsia de Galy Gay em fazer parte desse ambiente, mesmo sabendo que ele é recheado de corrupção.

Brecht precisava achar um meio de mostrar à grande parte da população sua visão sobre a pressão que o capitalismo e o autoritarismo da República de Weimar exerciam sobre a massa mais humilde da sociedade. Para isso ele elaborou peças teatrais. Segundo Richard:

A ironia, por vezes o sarcasmo, era mais eficaz no palco de um cabaré do que numa leitura solitária, o militarismo, a falsa beneficência burguesa, o republicanismo oportunista recebiam golpes mais vigorosos das palavras cantadas a cada dia do que de um artigo lido e esquecido rapidamente. (RICHARD, 1983, p. 223)

Percebe-se, nesse comentário, o alcance que o teatro tem sobre a sociedade. O efeito é muito mais eficaz do que o que se escreve, isso porque infelizmente o capital cultural da maioria da população é relativamente baixo, tornando o teatro um instrumento importante de formação de opinião. O mesmo processo ocorre com a música, arte largamente explorada pelo dramaturgo alemão em suas peças, pois a facilidade da linguagem permite que se atinjam muito mais pessoas.

Outro ponto em comum nas peças seria a visão limitada de alguns personagens. Sanguinário Cinco possuía um cargo de importância no exército e zelava por ele. Isso não lhe permitia ver o que estava muito claro a sua volta. Sanguinário foi incapaz de perceber a corrupção a que o sistema em que ele estava inserido o submetia, além de negar o tempo todo suas intenções sentimentais pela viúva da cantina. Isso tudo para que seu nome e cargo se mantivessem intocados. Parece engraçado comparar, mas o comparo a Polly Peachum. A apaixonada donzela foi incapaz de perceber com que estava envolvida e até mesmo corrompeu

seus princípios em nome do amor que sentia por Mac Navalha. Ambos deixaram envolver-se por sentimentos comuns a qualquer ser humano, porém levaram suas obsessões às últimas consequências. Sanguinário Cinco atirou em seu próprio sexo, talvez num ritual que comprovasse sua própria honra. Polly, mesmo depois de ser rejeitada, enganada e traída, ainda continuou fiel ao seu Mac Navalha, até mesmo ao pensar que ele morreria. Mac capaz até de assumir seus negócios ilícitos em nome do amor. Isso mostra talvez que muitas pessoas daquela época e da nossa deixam de lado suas próprias vontades para viver em função de algo ou alguém.

Ambas as peças não se passam na Alemanha, local onde Brecht nasceu e viveu. Pelo contrário, se passam em lugares bem incomuns à cultura alemã. Isso para que em momento nenhum o espectador se identificasse com a história e, obtivesse o distanciamento, se aproximando dos personagens apenas em suas atitudes e sentimentos demonstrados, incomuns e, contraditórios às opiniões do espectador. Segundo Pasta Júnior:

Ambas as aparições, a do artificial e do incriado, estão antes em distribuição complementar nessa figuração total que a obra oferece de si; são tributárias ambas, desse duplo e paradoxal movimento que apenas, de raspão, assinalamos – o de se fazer obra que, frente ao mundo, quer ser emblema e instrumento, e que aí se entrega simultaneamente ao trabalho duplo e imbricado de construir e destruir. (PASTA JÚNIOR, 1986, p. 17)

Pasta Júnior ressalta nesse comentário sobre construir e destruir, não só nos elementos físicos presentes na peça, que são fundamentais para a ambientação da história, mas também na construção e destruição do personagem, que pode assumir várias facetas no ocorrer da peça. Mac Navalha, por exemplo, inicia a peça

como bandido, em determinado momento mostra-se como galã conquistador e por fim assume-se como herói. Já Galy Gay inicia sua trajetória como simples estivador, pai de família humilde e termina sua trajetória como soldado frio e insensível. Essa constante mudança de personalidade nos personagens de Brecht não é privilégio apenas dos protagonistas, mas da maioria dos personagens.

Tal alteração pode ser relacionada à situação vivida pela sociedade alemã na República de Weimar, quando filhas honradas se tornaram prostitutas e pais de família, criminosos, por causa da pressão sofrida perante a falta de emprego e as condições precárias de moradia e higiene. Brecht, mesmo não vivenciando tudo isso, já que era de família bem colocada socialmente, não se contentou em ficar só observando e resolveu agir. Seu teatro era chamado de didático porque tinha a função de ensinar algo aos alemães, não só diverti-los.

A dimensão didática é antes, aí, feição complementar do específico radicalismo de esquerda que floresceu na Alemanha dos anos vinte, do qual Brecht das fases inicial e intermediária é frequentemente [*sic*] apontado como o exemplo mais perfeito. (PASTA JÚNIOR, 1986, p.66)

Brecht substituiu a conformidade por ação, a passividade por atividade. Isso mais tarde lhe traria problemas. Porém, em vez de usufruir sua posição, ele resolveu mostrar a todos, de forma simples, que direitos e deveres são para todos, já que acreditava neste lema, lutando por uma sociedade igualitária.

Em relação à trama principal das duas histórias, sempre se observa uma narrativa com início, meio e fim. Há um momento inicial em que os personagens vivem de acordo com o que lhes compete, até que algum fator altera sua rotina

inicial, chegando ao auge da peça. Após resolvidos os conflitos, a peça acaba com a volta ao equilíbrio. Isso é comum à maioria das peças narrativas. O diferencial de Brecht, nesse caso, é o final, momento em que os personagens não têm o desfecho comum, tal como esperado pelos espectadores ou leitores. O final feliz não é uma constante, nem mesmo a postura dos personagens. É nesse sentido que o espectador deve deixar a cadeira do teatro pensando sobre o que a peça quer lhe passar. Esse final programado por Brecht, é na maioria das vezes, imprevisível, tal como o fim de *Galy Gay*, o, qual o público esperava que voltasse para sua vida inicial, com sua esposa e sua pacata profissão, o que não acontece. Ele mostra que sua transformação se concluiu ao trocar de vida definitivamente com Jip no final da peça. Já o fim de *Mac Navalha* é o esperado, pois ele passa de bandido a herói. A maioria das pessoas não espera que o herói morra ao final da trama. Mac é salvo no último instante e isso é feito pela rainha em pessoa, o que traz grande alívio a quem assiste à peça, ao mesmo tempo em que o público se dá conta de que está na torcida por alguém que agiu como bandido.

Avançando um pouco mais na reflexão sobre a transformação de *Mac Navalha*, percebe-se também o que está por trás da atitude da rainha. Não foi a piedade que a moveu a libertar o ladrão, mas sim o medo de que sua coroação fizesse menos sucesso que o assassinato de Mac.

Brecht sempre inclui alguma figura de poder em suas peças, para mostrar que a sociedade está abaixo das vontades de uma pequena elite, que manipula da forma como achar melhor a grande parcela da população. No caso de *Um homem é um homem*, quem obtém esse poder é uma instituição e não uma pessoa. O exército

é uma instituição militar e caracteriza também o poder do estado. Nessa peça mostra-se um fator importante, já que o exército inglês encontra-se em uma cidade fictícia, na Índia, a fim de promover a paz, porém, em momento algum, a peça retrata algo de bom feito pelos personagens. Isso não pode de forma alguma generalizar as ações militares em missão de paz, mas mostra o outro lado dessa instituição, que parece muitas vezes ser intocada.

Se avançarmos um pouco mais na história, após a República de Weimar, podemos lembrar que o caráter do regime nazista imposto por Hitler era militar. As ações praticadas pelo exército em nome da paz chocaram o mundo.

O caráter atemporal das peças de Brecht faz com que ele mostre, independente de época e local, que a sociedade é um sistema comum e perverso, no qual sempre quem está no grande bloco é facilmente manipulado e prejudicado pela elite.

Brecht tomou uma atitude e, por meio de suas peças, possibilitou que ao menos um a parte da sociedade alemã pensasse a respeito de sua realidade. Atualmente vê-se uma grande dificuldade em levar às pessoas informações que as previnam de ser mais uma peça no jogo do capitalismo. Observa-se que quando as pessoas são privadas de suas necessidades mais básicas, como: alimentação, lazer e poder de compra, elas podem mudar de atitude, passando de um pacato cidadão a um criminoso. Isso explica o maior índice de criminalidade nas camadas mais baixas da população.

Como já foi citado em Richard (1983), a falta de recursos não justifica a criminalidade, visto que a personalidade e a formação moral também são partes do

indivíduo, porém a constante exposição às dificuldades pode levar as pessoas a deixarem de lado sua formação e índole, em nome da sobrevivência.

Richard destaca que no período pré-nazista a escola era usada como fonte de manipulação de opinião: “Nas salas de aula, panfletos anti-semitas eram distribuídos regularmente. Os professores de origem judaica eram frequentemente [sic] desrespeitados ou agredidos” (RICHARD, 1983, p. 184). Ainda, segundo ele, Hitler declara em um discurso:

[...] uma educação que fará do alemão um nacionalista fanático. Vamos também extirpar do corpo docente suas tendências marxistas e democráticas e, inversamente adaptar os programas de ensino às novas orientações e às nossas idéias[sic] nacional-socialistas. (RICHARD, 1983, p. 189)

Somente levando a população a refletir sobre seus direitos e deveres é que poderemos votar de forma consciente e justa. Infelizmente Brecht não está mais entre nós para expandir suas ideias, mas deixou sua obra para que o façamos. Para encerrar esta análise deixo esta citação que fala por si, sem necessitar de explicações:

[...] não vamos encontrar em Brecht um único e grande texto teórico, completo em si mesmo, que configurasse no seu próprio âmbito um traçado autoconsciente dessa percepção da totalidade. Ao contrário, é em uma multidão de trabalhos, grandes e pequenos textos e fragmentos, que vamos encontrar a sua manifestação multiplamente refratada e, o que é fundamental, sempre *em ato*, ou seja, no ato de fazer-se. (PASTA JÚNIOR, 1986, p.82)

CONCLUSÃO

Estudar Brecht é sem dúvida prazeroso e desafiador. Mais do que uma simples leitura de suas obras, é necessário interpretar, entender a realidade pela qual o autor passava na época e, sobretudo, ler as entrelinhas.

Brecht é provocador, polêmico e os temas abordados por ele, embora estivessem relacionados à realidade da Alemanha daquela época, ainda hoje são pertinentes para discussão.

Seu texto apresenta-se de maneira direta e dissimulada, sendo ao mesmo tempo simples e complexo. Essa diferença atrai todos os públicos, tanto intelectuais como o leitor comum.

Toda a obra brechtiana é cercada pela revolta contra um sistema opressor e imutável. A arrogância dos poderosos e as influências sobre a grande massa trabalhadora são ainda hoje objeto de discussão entre filósofos atuais. O combate à passividade do espectador era inserido em suas peças, a fim de formar e ensinar o público a pensar, a agir e a reivindicar. Segundo Desgranges:

O palco não poderia manter-se fechado, abandonando o espectador ao silêncio solitário e hipnótico das salas escuras, ao contrário, deveria assumir a presença do espectador no evento, apresentando-se como teatro, não como ilusão de vida. Por meio da revolução do processo teatral se chegaria a crítica e a reconstruí-lo em outras bases. (DESGRANGES, 2003, p. 92)

Os estudos sobre Brecht me fizeram perceber o quão pertinentes são as considerações históricas vivenciadas pelo autor e refletidas em sua obra. Sua

singularidade está no fato de conseguirmos relacionar os fatos escritos nas peças com os acontecimentos da sociedade que nos rodeia. De acordo com Oliveira:

Podemos afirmar que a história impregnou-se na vida de Bertolt Brecht, por uma questão contingencial: a ascensão de Hitler e do Terceiro Reich, ao poder na Alemanha e sua posterior tentativa de conquistar o mundo. Brecht foi sem dúvida, no plano das artes, o inimigo número um dos nazistas. (OLIVEIRA, 2007, p. 100)

As obras do dramaturgo alemão são reflexos de lutas, rebeldias e protestos, oriundos da época tumultuosa na qual vivia. Suas peças enfatizam elementos de fundamental importância para o mundo, priorizando a luta pela emancipação social do homem. Brecht foi sem dúvida o escritor mais representativo de sua época, alterando a forma de fazer teatro e revolucionando a arte teatral. Conforme Peixoto:

Altera de forma irreversível a função e o sentido social do teatro utilizando a arte, concebida como resultado de um processo de criação coletiva, como uma arma de conscientização e politização, destinada a ser sobretudo divertimento, mas de uma qualidade específica: Quanto mais poético e artístico, mais momento de reflexão verdade, lucidez, espanto, crítica. (PEIXOTO, 1979, p.13)

O presente trabalho buscou analisar duas peças didáticas de Bertolt Brecht: *Um homem é um homem* e a *Ópera dos três vinténs*. A peça *Um homem é um homem* nos leva a refletir sobre a transformação do homem, sobre a alienação do homem, sobre o homem massa e o homem objeto. A peça vem carregada de reflexões pertinentes à identidade e à fragilidade humana, nos fazendo refletir sobre a manipulação pela qual passamos todos os dias, seja pela mídia ou pelo meio que nos cerca. No caso de Galy Gay o exército se mostrou como saída à vida que ele considerava medíocre, a qual era apenas uma forma de se livrar da difícil e pobre

realidade em que ele vivia. Muitos jovens perdem a vida se arriscando em um mundo que parece atrativo e fácil, como a criminalidade e as drogas, para abastar-se do que uma sociedade opressora diz que é necessário: roupas, calçados de marca, o carro do ano e uma casa luxuosa. Galy Gay cometeu um crime de falsidade ideológica, para que pudesse obter ascensão social de forma rápida e fácil, porém Brecht mostra ainda a outra face de uma sociedade injusta, pois, apesar de ter cometido um crime, Galy Gay não foi em nenhum momento castigado ou condenado.

O homem oprimido é fielmente retratado nesta peça. Conforme Bornheim: “Vê-se logo: Tudo é objeto. Brecht pretende apenas mostrar o que se passa em nosso estranho mundo, e expor esse produtor do mundo que é o homem massa. E mais uma vez cabe ao expectador tirar suas conclusões” (BORNHEIM, 1992, p. 100).

O homem oprimido se vende pela ilusão de se tornar aquilo que a sociedade julga correto. Ele busca pertencer a um grupo elitizado, que possui bens financeiros e prestígio. Segundo Nietzsche: “Galy Gay é um homem que perde sua letra, o homem que se torna ‘homem massa’ inserido numa sociedade ‘rebanho’” (NIETZSCHE, 1999, p. 50). A fim de pertencer à sociedade e se adequar aos padrões, Galy Gay se deixa persuadir e aceita se vender, acabando por perder a sua essência, sua identidade. Galy Gay é um típico oprimido, em busca de seu lugar ao sol, tentado pelas facilidades ilícitas e atormentado pelos conflitos internos, que regem sua atitude.

A peça teatral *Ópera dos três vinténs* também retrata o homem oprimido e manipulado em contrapartida ao opressor.

Senhor Peachum, um retrato fiel do autêntico burguês da época, leva pessoas normais a se vestirem como mendigos e irem as ruas da afamada Londres, para pedir dinheiro. O negócio gira em torno da manipulação e enganação do homem. Senhor Peachum possui uma firma de mendicância.

Temos também o personagem principal, Mac Navalha, ladrão retratado na peça, com características de malandro e que paga seus homens para fazer o serviço sujo. Mac Navalha e Peachum são os dois opostos da sociedade burguesa: Peachum é pai de família, homem de prestígio social, que também faz trabalhos sujos para conseguir dinheiro; Mac Navalha é bandido assumido, que assombra Londres com seus crimes. Ambos buscam duas coisas: prestígio e poder.

No entorno das duas peças o que se observa são personagens que representam a sociedade em que Brecht vivia: a Alemanha em crise, recheada de crimes, atos ilícitos e cegueira por parte dos poderosos. Brecht, como forma de se opor a essa realidade, para ele inaceitável, põe-se a escrever peças, cujos personagens representam de forma brilhante os diversos ramos de uma sociedade em caos. O contraponto entre o opressor e os oprimidos aparece em toda a obra do autor. Suas músicas, com letras objetivas e nuas, são o complemento das cenas, que fazem um recorte da esfera social em crise. A cada cena o público se surpreende com as atitudes dos personagens, ora negativas, ora positivas, que, ao mesmo tempo em que causam identificação no público, entre vírgulas causam-lhe também estranhamento. Essas peças têm como objetivo não somente contar uma

história, mas fazer com que o espectador deixe o teatro pensando sobre o que viu e reflita sobre sua própria condição humana.

Em razão disso, atualmente as peças de Brecht deveriam ser mais amplamente divulgadas e representadas, para proporcionar ao público não só diversão, mas uma mudança de atitude em relação a si e aos outros. Somente com essas mudanças é possível de fato modificar a realidade social em que se vive, livrando-a das injustiças sociais, do preconceito e da imobilidade.

Ao terminar este trabalho, fica claro que estes estudos não se findam aqui. Entender Brecht me fez reconhecer que não quero ser uma cidadã comum. Quero transmitir meus conhecimentos às pessoas que me cercam, aos meus alunos principalmente. Busco, todos os dias, incansavelmente, ajudar aqueles que são oprimidos pela nossa sociedade, que não é muito diferente daquela retratada por Brecht, em suas peças. Penso que utilizar as peças didáticas de Brecht em ambiente escolar seria de fato de grande valia para a transformação social de nossos jovens.

REFERÊNCIAS

ALVES, J. *O palco e a rua*. Belo Horizonte: PUC Minas, 2006.

ALEIXO, A. *Filosofia da educação*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2011.

ARISTÓTELES. *Poética*. Tradução de Eudoro de Souza. Porto Alegre: Globo, 1966.

ARTAUD, A. *O teatro e seu duplo*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011 (Coleção Ensino Superior).

BARTHES, R. *Escritos sobre teatro*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

BERGER, Peter L.; LUCKMANN, Thomas. *A construção social e a realidade*. 22. ed. Petrópolis: Vozes, 1985.

BERLAU, R. *A amiga de Brecht*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BERTHOLD, M. *História mundial do teatro*. Tradução de Maria Paula V. Zurawski, J. Guinsburg, Sérgio Coelho e Clóvis Garcia. São Paulo: Perspectiva, 2011.

BORNHEIM, G. *Brecht: a estética do teatro*. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

BRECHT, B. *Estudos sobre teatro*. Tradução de Fiana Pais Brandão. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1978.

_____. *Um homem é um homem*. Tradução de Fernando Peixoto, Renato Borgi, Wolfgang Barder. In: _____ Teatro Completo, v.2, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, p. 145-232.

_____. *Diário de trabalho*. Volume I, 1938 – 1941. Tradução de Reinaldo Guarany e José Laurenio de Melo. Rio de Janeiro: Rocco, 2002.

_____. *Ópera dos Três Vinténs*. Tradução de Wolfgang Barder, Marcos Roma Santa, Wira Selanski. In: _____ Teatro Completo, v.3, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004, p. 9-107.

- BROSSE, E. *A educação segundo Rousseau*. Curitiba: Secretaria do Estado da Educação, 1997.
- CAMARGO, M. *Leitura e escrita como espaços autobiográficos de formação*. São Paulo: UNESP, 2010.
- CAMPBELL, J. *O herói de mil faces*. Tradução de Adail Ubirajara Sobral. São Paulo: Pensamento, 2007.
- CANDAU, V.M. (Org). *Rumo a uma nova didática*. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.
- CASTRO, A. D. *A Trajetória histórica da didática*. Disponível em: <www.crmariocovas.sp.gov.br> acesso em: 10 mai.2015
- COMENIO, J. *Didática magna*. 4. ed. 1976.[s.l.] [s.n]
- CAPDEVILLE, G. *Os sistemas escolares alemão, inglês e francês e a formação de seus professores*. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br>> acesso em: 16 jul.2015
- CORDEIRO, J. *Didática*. São Paulo: Contexto, 2007.
- CHIARINI, P. *Bertolt Brecht, teatro hoje*. Tradução de Fátima de Souza. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira S/A, 1967.
- DESGRANGES, F. *A pedagogia do espectador*. São Paulo, Hucitec, 2003
- DIDI-HUBERMAN, G. *Quando as imagens tomam posição*. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- ESSLIN, M. *Brecht: dos males, o menor*. Tradução de Barbara Heliodora. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.
- EWEN, F. *Bertolt Brecht: sua vida, sua arte, seu tempo*. Tradução de Lya Luft. São Paulo: Globo, 1991.
- FRANCA, L. *O método pedagógico dos jesuítas*. O "Ratio Studiorum". Rio de Janeiro, AGIR, 1952.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

_____. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREITAG, B. *Escola estado e sociedade*. São Paulo: Moraes, 1986.

GALVÃO, V. *Mãe coragem e seus filhos, de Bertolt Brecht: historicização e dialética em três tempos*. 2015. 161 p. Dissertação (Mestrado em Teoria Literária) Centro Universitário Campos de Andrade-Uniandrade. Curitiba, 25 de fevereiro de 2015.

GUARINELLO, L. *História antiga*. São Paulo: Contexto, 2013.

GHIRALDELLI, P. *Filosofia da educação*. São Paulo: Ática, 2014.

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

JORGE, J. *A ideologia de Paulo Freire*. São Paulo: Loyola, 1979.

KONDER, L. *A poesia de Brecht e a história*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.

KOUDELA, I. *Brecht: um jogo de aprendizagem*. São Paulo: Perspectiva, 1991.

LIBÂNEO, J. C. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994.

LIMA, P. *Didática e planejamento*. Curitiba: FAEL, 2013.

LOPES, E. *Perspectivas históricas da educação*. São Paulo: Ática, 2009.

MAGNOLI, D. *História das guerras*. São Paulo: Contexto, 2006.

MARX, K. *O capital: crítica da economia política*. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1971.

MIRANDA, R. *Estudos sobre Bertold Brecht*. Disponível em: <www.ufsj.edu.br> Acesso em: 11 mai.2015.

MOISÉS, M. *Dicionário de termos literários*. São Paulo: Cultrix, 2004.

NISKIER, A. *Educação brasileira: 500 anos de história*. Rio de Janeiro: FUNARTE, 2001.

OLIVEIRA, A. *Filosofia transcendental e religião*. São Paulo: Loyola, 1984.

PASTA JÚNIOR, J. A. *Trabalho de Brecht breve introdução ao estudo de uma classicidade contemporânea*. São Paulo: Ática, 1986.

_____. Um teatro ao mesmo tempo presente e inacessível. *O Estado de São Paulo*. São Paulo, 25 fev. 1995, p. 62.

PAVIS, P. *Dicionário de teatro*. Tradução de J. Guinsburg e Maria Lúcia Pereira. São Paulo: Perspectiva, 2007.

PEIXOTO, F. *Brecht: vida e obra*. Rio de Janeiro: Paz e terra. 1979.

PIGNARE, R. *Pequena história do teatro ocidental*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

REGO, T. C. *Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. Petrópolis: Vozes, 1995.

RICHARD, L. *A república de Weimar*. Tradução de Jônatas Batista Neto. São Paulo: Companhia das Letras, 1983.

ROMANELLI, O. *História da educação no Brasil (1930- 1973)*. Petrópolis: Vozes, 1996.

ROSENFELD, A. *O teatro épico*. São Paulo: Buriti, 1965.

SALGADO, J. Dicionário Verbetes. Disponível em: <<http://www.gestrado.org>>.

Acesso em: 02 ago.2015

SANTOS, M. Poder, intelectuais e contra-poder. In: SANTOS, M. H. C. dos (Org.). *Pombal revisitado*. v. 1, Lisboa: Estampa, 1982. p. 122-129.

SANTAELLA, L. *Culturas e artes do pós – Humano: da cultura das mídias à cibercultura*. São Paulo: Paulus, 2003.

SAVIANI, D. *Escola e democracia*. Campinas: Autores Associados, 2003.

SINGER, P. *Globalização e desemprego: diagnóstico e alternativas*. São Paulo: Contexto, 2012.

SOUZA, D. *O ateísmo antropológico de Ludwig Feuerbach*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1994.

VASQUES, E. *Piscator e o conceito de teatro épico*. Disponível em: <www.repositorio.ipl.pt>.

Acesso em: 11 mai. 2015.

VEIGA, I. *Repensando a didática*. Campinas: Papyrus, 2006.

