

A tradução de "Para as Peças de Aprendizagem" (*Zu den Lehrstücke*), de Bertolt Brecht: apontamentos sobre as peças didáticas e o ensino do teatro de Bertolt Brecht

*The translation of Bertolt Brecht's "For the Learning Plays" ("Zu den Lehrstücke"): notes on the didactic plays and the teaching of Brecht's theatre*

Mariana Sapienza Bianchi\*

---

\* Graduada em Licenciatura em Arte-Teatro pelo Instituto de Artes da UNESP e mestranda na mesma instituição, com pesquisa na área de Estética e Poéticas Cênicas, sobre o trabalho de Bertolt Brecht na obra "A Compra do Latão". Colaboradora no Cursinho Popular Heleny Guariba na área de Teoria e História do Teatro. Dirige o Núcleo Poéticas Políticas. Contato: [mbsapienza@gmail.com](mailto:mbsapienza@gmail.com) ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-8710-2944>

## Resumo |

O presente artigo busca apresentar, brevemente, o contexto histórico e teórico em que Brecht desenvolveu a teoria de suas peças didáticas, além de apontar questões quanto às dificuldades da recepção das obras de Brecht no Brasil. O artigo, que aponta aspectos do aprendizado para Brecht, em relação às pedagogias teatrais, expande-se para uma tradução inédita do conjunto de textos *Zu den Lehrstücke*, de autoria do dramaturgo alemão. O artigo e a tradução pretendem, por fim, ampliar o debate acerca das *Lehrstücke*, assim como oferecer suporte teórico para posteriores pesquisas e ensino do teatro brechtiano em espaços formais e não-formais. **Palavras-chave:** Bertolt Brecht. Peças Didáticas. Teatro Épico.

## Abstract |

This paper intends to briefly present historical and theoretical contexts in which Brecht developed the theory of his learning plays, as well as to point out issues on the difficulties of receiving Brecht's works in Brazil. The article, which points out aspects of learning for Brecht in relation to theatrical pedagogies, expands to an unprecedented translation of the set of texts *Zu den Lehrstücke*, authored by the German playwright. Finally, the article and the translation intends to broaden the debate about the *Lehrstücke*, as well as to offer theoretical support for the later research and teaching of Brechtian theatre in formal and non-formal spaces.

**Keywords:** Bertolt Brecht. Learning Plays. Epic Theatre.

*Nas escolas, as artes – teatro, dança, música, artes visuais, fotografia, cinema – não são/estão para formar artistas “profissionais”; antes são potências para a sensibilização; caminhos na formação humana; linguagens; campos de conhecimento. A arte não é instrumento para; é lugar de realização humana. Por isso, as metodologias as quais exemplificam o trabalho com as artes nas instituições e, mesmo fora delas, não garantem o envolvimento com os reais problemas a serem enfrentados no contexto da escola, contexto este que se relaciona com a cultura das crianças. Escrevendo com mais transparência sobre a especificidade: “utilizar” o teatro não garante a transformação humana, a emancipação, a liberdade. Em verdade, nenhuma disciplina por si só efetiva o processo de humanização.*

Natássia Oliveira, Teatro dialético em terras estranhas

## Para pensar o ensino do “teatro brechtiano” no Brasil

Ao estudar o ensino do teatro baseado nas propostas brechtianas, deparamo-nos com algumas dificuldades. A primeira delas deve-se ao fato de Brecht nunca ter criado uma escola ou um laboratório de prática de interpretação e nem ter escrito um guia ou um manual para diretores ou professores de teatro. O dramaturgo escreveu muito, mas foram textos esparsos, sobre diversos temas e nos mais diversos formatos, uma produção que, a partir de um exercício de costura de colcha de retalhos ou da “[...] montagem de um quebra-cabeça [...]” (WEKWERTH, 2011, p. 97), pode nos abrir caminhos para o ensino e a prática da atuação dentro da proposta teatral brechtiana.

Uma outra dificuldade reside, justamente, no entendimento do conjunto da obra de Brecht. A pessoa decidida a compreender e a

ensinar a atuação segundo os métodos do dramaturgo alemão deverá dispor-se a investigar os seus mais variados escritos (poesia, diários, ensaios e dramaturgia) e juntar as “peças”, criando um quadro de sobreposições de informações, de pequenas narrativas que apontam direções para o trabalho teatral brechtiano. Vale destacar, ainda, que toda a elaboração de Brecht sobre o teatro efetiva-se no caminho entre teoria e prática, em que uma estimula a outra, onde se revelam as possibilidades e limites de cada experimento – para Brecht, o teatro não se cria em abstrato, mas na prática. Conforme aponta José Antonio Pasta (2010),

[...] 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, 2010, p. 122).

Além do esforço para efetuar essa montagem, a fim de conduzir experimentos seguindo as propostas de Brecht, outros dois desafios centrais para a compreensão e o ensino dessa metodologia surgem. Um primeiro, quanto à vinculação de todo seu trabalho à dialética materialista e ao marxismo, eixos que irão orientar sua produção desde meados dos anos 1920 até o fim de sua vida. Segundo o próprio dramaturgo:

Quando eu, há anos, já era um escritor conhecido, não sabia nada de política e não havia lido um livro ou um ensaio de Marx. Eu já tinha escrito quatro dramas e uma ópera, apresentada em muitos cinemas, recebi prêmios literários e, nas pesquisas de opinião de mentes progressistas, você podia ler minha opinião com frequência. Mas eu não entendia o ABC da política

A tradução de “Para as Peças de Aprendizagem”(Zu den Lehrstücke), de Bertolt Brecht: apontamentos sobre as peças didáticas e o ensino do teatro de Bertolt Brecht

[...] Então uma espécie de acidente de trabalho me ajudou. Como pano de fundo, eu precisava da Bolsa de Trigo de Chicago para uma peça específica [...] O drama planejado não foi escrito, em vez disso comecei a ler Marx, e ali, só então, eu li Marx. Só agora minhas poucas experiências práticas e impressões se transformaram em realidade (BRECHT, 1967, GW 20, p. 46. Tradução nossa).

Preocupado em analisar cientificamente a sociedade, Brecht encontra, no método dialético-materialista, as possibilidades de revelar as contradições dos indivíduos e do mundo que os cerca, aplicando o método ao conjunto total de seu trabalho (dramaturgia, encenação, atuação, música, crítica e teoria). Assim, a educadora/o educador que não está familiarizada/o com tais conceitos e procedimentos irá encontrar obstáculos ao entendimento mais amplo e à aplicação das propostas brechtianas.

Segundo, é necessário também voltar vários anos na história do teatro para compreender com que tradição Brecht está dialogando. De acordo com Costa (2012, p. 114), um dos problemas para a assimilação brasileira da obra do dramaturgo alemão deveu-se à escassez da discussão em terras brasileiras a respeito do naturalismo e do expressionismo alemão, ambas correntes artísticas de vanguarda européia presentes nas problematizações de Brecht.

Por fim, outro impasse para professoras/es e diretoras/es lidarem com a bagagem brechtiana é a escassez de materiais traduzidos ao português e publicados no Brasil. Podemos verificar que, apesar da intensa presença de Brecht em diversos palcos neste país, o mesmo não se pode dizer da presença dos conjuntos de textos do próprio dramaturgo, especialmente dos seus ensaios teóricos. Tal escassez é, de acordo com Costa (2012), um dos principais desafios que

uma pessoa estudiosa de Brecht no Brasil deve encarar. De acordo com a autora, a questão editorial ainda não foi suplantada:

O capítulo edições da obra no Brasil, então, é caso de calamidade pública. Para vocês terem uma ideia, a obra teatral completa de Brecht só ficou inteiramente disponível em língua portuguesa há poucos anos, como resultado do trabalho do Fernando Peixoto na editora Paz e Terra. O papel da Cristiane Röhrig foi também essencial na luta para dar continuidade a um projeto que, iniciado nos anos 1970, foi interrompido, retomado nos anos 1990 e só foi concluído no final da década. Isto ainda equivale a dizer que a obra completa não existe em português, assim como não temos a lírica como um todo ou a íntegra dos ensaios sobre teatro (só temos coletâneas); os diários de Brecht só começaram a ser publicados há alguns anos e assim sucessivamente. Para um brasileiro que não sabe alemão, portanto, nem ao menos estão disponíveis a totalidade da obra literária e ensaística (COSTA, 2012, p. 112).

Assim, embora a dramaturgia esteja publicada na íntegra, temos acesso a apenas duas obras que trazem as reflexões teóricas do autor - *Teatro Dialético* (1967) e *Estudos sobre Teatro* (2005), sendo que ainda existem textos repetidos nelas, o que diminui ainda mais a porcentagem de traduções, face aos sete volumes alemães dos *Schriften zum Theater* (*Escritos sobre Teatro*), conjunto de textos sobre dramaturgia, encenação, atuação, cinema, arte, política e filosofia de sua autoria, ou a coleção *Gesammelte Werke* (*Obras reunidas*), com vinte volumes. Bader (1987) pontua:

Infelizmente a situação das traduções em português não acompanhou o intenso interesse teatral por Brecht: a publicação das peças traduzidas somente começa no final dos anos 70, as edições não se completam e se esgotam rapidamente; muitas traduções não foram feitas a partir do original alemão, mas a partir do inglês e do francês; peças foram

traduzidas várias vezes, chegando a diferentes versões que só circulavam em forma de manuscritos; a maioria dos poemas só foi traduzida recentemente; a pequena prosa e muitos dos ensaios políticos nunca foram traduzidos (BADER, 1987, p. 17-18).

## Algumas questões na Alemanha

Outro pressuposto para refletirmos sobre com que tradição Brecht dialoga é representado pela ascensão do proletariado alemão à cena histórica. O movimento organizado de trabalhadores, na luta por direitos e também na busca pela construção de um novo mundo, inspirado pelas ideias socialistas e comunistas, ganhou força a partir da segunda metade do século XIX. Com o fracasso da Primeira Guerra Mundial (1914-1918), a Revolução Soviética de 1917 e a falência do ideário de vida burguesa, a agitação popular espalhava-se e a organização de trabalhadores ganhava força.

Concomitantemente ao movimento de organização dos trabalhadores, está a expansão dos teatros populares. Em Berlim, inspirado no Teatro Livre de Antoine, foi fundado em 1889 o *Freie Bühne* (“Cena Livre”), uma associação teatral desvinculada de qualquer partido, sindicato ou governo, baseada na subscrição de interessados; em eventos fechados aos membros, encenavam-se novas peças, principalmente as naturalistas (como Hauptmann, Ibsen e Holz), que costumavam ser censuradas pela monarquia prussiana.

Na recém-criada República de Weimar, além da explosão de novas formas artísticas e da radicalização do vínculo entre arte e política, foram inúmeros os levantes populares, como o Levante Espartaquista (1918-1919), liderado por Rosa Luxemburgo e Karl Liebknecht e massacrado pelo próprio governo, dirigido pelo Partido Social-Democrata alemão. Nessa mesma época, crescia também a

organização de forças paramilitares de direita e ultradireita, chamadas de *freikorps*, responsáveis pelo assassinato de muitas lideranças de esquerda.

### Sobre as peças didáticas (*Lehrstücke*)

Vale pontuar, ainda, que os escritos de Brecht sobre as peças didáticas não pertencem a uma elaboração sistemática de uma teoria (KRABIEL, 2003, p. 65). São, antes, textos esparsos, escritos ao longo de vários anos, em constante avaliação e mudança e, em sua maioria, apontamentos sobre encenações ou dramaturgias publicadas – é importante perceber aqui a relação direta entre a prática teatral e a elaboração teórica, sempre intrinsecamente ligadas ao teatro brechtiano.

Segundo Klaus-Dieter Krabiel (2003), as origens das peças didáticas de Brecht não estão em reflexões sobre a teoria teatral, mas sim no contexto do desenvolvimento da experiência musical das primeiras décadas do século XX na Berlim da República de Weimar (KRABIEL, 2003, p. 65). O dramaturgo aproxima-se dos teatros amadores e, em especial, daqueles feitos por trabalhadores, em fábricas e sindicatos, e por estudantes de escola básica, estimulado pelos experimentos e pelas críticas realizadas pela corrente da *Gebrauchsmusik* (“música utilitária”) em relação à corrente da *Neue Musik* (“nova música”).

A *Gebrauchsmusik* questionava o isolamento, o esoterismo e a falta de repercussão social da Nova Música, restrita a salas de concerto. Como resposta a esse impasse, diversos músicos (como Paul Hindemith e Hanns Eisler) enfatizaram a ideia de que a música deveria ser utilitária, tendo como objetivo a transmissão de uma mensagem ou, no

mínimo, o estabelecimento de um diálogo com um público mais abrangente. Para Krabiel (2003), é desse debate que Brecht tira conclusões e propostas para a refuncionalização do teatro, na busca tanto por uma produção que fosse viva e atual e direcionada para um novo público quanto pela renovação estética em termos de sua utilidade prática e social (KRABIEL, 2003, p. 66). Aqui, vale lembrar que a estreia das duas primeiras peças didáticas se deu em festivais de música, cujo público em sua maioria era formada por coros de trabalhadores, que cantavam junto em certos trechos das peças.

As *Lehrstücke* não necessitavam de público, pois eram desenvolvidas justamente para serem estudadas no próprio ato dos ensaios, junto com os participantes, de modo a eliminar a divisão palco-plateia: quem apresenta e quem assiste são as mesmas pessoas. Tais peças estavam baseadas na proposta do teatro épico brechtiano, porém seu ponto-chave residia na proposta de aprendizagem a partir da atuação, ao encenar papéis, escolher posturas e atitudes, jogando o foco para o ensino através da ação.

Definidos por Brecht como exercícios para a prática da dialética, os trabalhadores e estudantes poderiam refletir, através da ação, sobre acontecimentos de seu próprio momento histórico, de tal forma que o processo de aprendizagem importava mais do que o resultado. Brecht, referindo-se a **A Decisão** (1930), peça didática para pensar sobre o direcionamento do partido comunista na Alemanha, afirma:

Para esta peça, e para outras da mesma natureza, tenho que escrever um prefácio comum. Nele explicarei porque, e com que fim preciso, as escrevi. Assim, o leitor ficará prevenido de que não tem que procurar nela a tese ou a antítese, argumentos a favor ou contra esta ou aquela opinião, defesas ou acusações que ponham em causa a sua própria maneira de ver, mas sim exercícios de flexibilidade exclusivamente

destinados a essa espécie de atletas do espírito que devem ser os bons dialéticos (DORT, 1980, p. 98).

As *Lehrstücke* foram escritas em colaboração direta com músicos, como Kurt Weill e Hanns Eisler, e também eram adaptáveis a cada contexto específico, possuindo texto aberto e sintético. Esse teatro didático era um esboço de um teatro comunista do futuro, a partir de um exercício coletivo de autoconhecimento, em que a consciência de determinados gestos poderia modificar o caráter dos participantes. Escritas para serem trabalhadas dentro de um momento histórico específico (quando a revolução ainda estava no horizonte de possibilidades da época) e direcionadas para um público determinado, as peças didáticas não tinham a pretensão de durar no tempo.

Com a ascensão do Nazismo e os anos de exílio, todos os requisitos para a continuação dos experimentos com as peças didáticas foram eliminados. Com a saída do país, Brecht perde contato com a organização de trabalhadores, sucumbindo à dificuldade dos idiomas e de encontrar parceiros para o trabalho coletivo, além de ver exterminadas as organizações de trabalhadores e estudantes. Em 1934, já no exílio, escreve sua última *Lehrstücke*, **Os Horácios e Curiácios**, com colaboração de Margarete Steffin.

Esses são apenas alguns dos pressupostos para situar o contexto do Teatro Épico na Alemanha e, principalmente, para historicizar o trabalho de Brecht e apresentá-lo dentro de um contexto histórico e social específico, junto com o pensamento político que o sustentava. Acreditamos que a tradução do material inédito "**Para as Peças de Aprendizagem**" possa contribuir para o debate, e trazer novas perspectivas para o estudo e a prática das peças didáticas.

## Para as Peças de Aprendizagem, Bertolt Brecht<sup>1</sup>

Tradução: Mariana Sapienza Bianchi

### Sobre a encenação de peças didáticas

Quando vocês representam uma peça de aprendizagem, vocês devem atuar como estudantes.

Através de uma fala precisa e acentuada, o estudante coloca à prova, de novo e de novo, a difícil passagem, para averiguar seu significado ou para retê-la na memória. Também os seus gestos são nítidos e servem à explicitação. Outras passagens, por outro lado, devem ser trazidas rápida e casualmente, assim como determinados rituais, ações geralmente realizadas. Essas são as passagens correspondentes àquele trecho de um discurso, através do qual são fornecidas certas informações necessárias para a compreensão do essencial. Essas

---

<sup>1</sup>© Bertolt-Brecht-Erben/Suhrkamp Verlag Frankfurt am Main 1967. All rights reserved by and controlled through Suhrkamp Verlag Berlin. A licença para esta tradução e sua posterior publicação foi gentilmente cedida pela Editora Suhrkamp para fins acadêmicos.

passagens, que servem a todo o processo, devem ser mostradas como tarefas. Porque existe um certo comportamento prático do homem, que também pode produzir situações que tornem novas ações necessárias ou possíveis. Para mostrar os gestos e frases típicos de uma pessoa que quer convencer outra, é preciso usar a arte dramática.

## Teoria das pedagogias

Os filósofos burgueses assinalam uma grande diferença entre o agente e o observador. Aquele que pensa não faz essa diferenciação. Quando se faz essa diferenciação, então se deixa a política para o agente e a filosofia para o observador, enquanto que, na realidade, os políticos deveriam ser filósofos e os filósofos deveriam ser políticos. Não há diferença entre a verdadeira filosofia e a verdadeira política. A partir desse entendimento vem a recomendação do pensador de educar os jovens através do teatro, ou seja, de torná-los ao mesmo tempo agentes e observadores, conforme sugerido pelas prescrições das pedagogias. O desejo da contemplação por si só é prejudicial ao Estado; mas também o é o desejo da ação por si só. Ao realizar ações no teatro, submetidas também à própria observação, os jovens são educados para o Estado. Esses jogos devem ser inventados e realizados de maneira que seja útil ao Estado. O valor de uma frase, um gesto ou uma ação não é, portanto, determinado pela beleza, mas sim pelo benefício que o Estado recebe quando os jogadores enunciam a frase, executam o gesto e entram em ação. A utilidade de que o Estado se poderia beneficiar poderia, no entanto, ser fortemente reduzida por pessoas de cabeças fechadas, se, por exemplo, fosse permitido aos jogadores realizar apenas ações que para eles lhes pareçam sociais. Mas a própria representação do associal pelo futuro cidadão do Estado é muito útil ao Estado, especialmente quando se realiza segundo modelos precisos e grandiosos. O Estado

pode melhorar os impulsos sociais das pessoas, os quais provêm do terror e do desconhecimento, ao forçá-los a uma forma tão completa quanto possível e quase inalcançável para o indivíduo isolado. Esse é a base da ideia de usar o teatro na pedagogia.

### Para a teoria da peça de aprendizagem

A peça de aprendizagem ensina, na medida em que nela se atua, e não na medida em que é vista. A princípio não é necessário público para a peça de aprendizagem, mas naturalmente ele pode ser utilizado. A peça de aprendizagem fundamenta-se na expectativa de que os atores, através de execuções precisas de certos comportamentos, da tomada de certas atitudes, da reprodução de certos discursos e assim por diante, possam ser socialmente influenciados.

A imitação de modelos altamente qualificados desempenha um papel importante nesse processo, assim como as críticas que são feitas sobre esses modelos, através de uma atuação deliberadamente diferente.

De modo algum é necessário lidar apenas com a reprodução de ações e atitudes socialmente positivas; também se podem ter efeitos pedagógicos a partir da reprodução de ações e atitudes sociais (as mais grandiosas possíveis).

Os padrões estéticos para a configuração de personagens que se aplicam para as peças de espetáculo não encontram função nas peças de aprendizagem. Personagens particularmente teimosos e únicos estão fora de questão, a menos que o problema seja a sua própria generosidade e singularidade.

A forma das peças de aprendizagem é rigorosa, mas apenas para que partes de sua própria invenção e de seu estilo atual possam ser inseridos mais facilmente. (Em *Os Horácios e os Curiácios*, por exemplo,

um duelo de discurso dos “Generais” pode ocorrer antes de cada batalha; em *A medida*, pode-se inserir livremente cenas inteiras, e assim por diante.)

O estilo da atuação é regido por instruções do teatro épico. O estudo do efeito-V é indispensável.

O domínio intelectual de toda a peça é absolutamente necessário. No entanto, não é aconselhável concluir os ensinamentos antes da representação propriamente.

[...]

Também para a representação, dentro da estrutura de certas disposições, deve haver um comportamento livre, natural e próprio do jogador. Não se trata, evidentemente, de treinamento mecânico e nem da produção de tipos medianos, embora o objetivo seja produzir um nível mediano elevado.

Nas peças de aprendizagem, é possível uma imensa diversidade. Durante a apresentação de *A peça didática de Baden-Baden sobre estar de acordo*, o dramaturgo e o compositor permaneceram no palco e entrevistaram constantemente. O dramaturgo deu, publicamente, a instrução aos palhaços para que dessem lugar à sua performance, e, enquanto a multidão assistia ao filme mostrando pessoas mortas com grande inquietação e desagrado, o dramaturgo deu ao narrador a ordem de exclamar ao final da exibição: “Mais uma vez observação da não desejada representação da morte”, e o filme foi repetido.

### Mal-entendidos sobre a peça de aprendizagem

Sob o nome de “peças de aprendizagem”, tentativas pertencentes à nova dramática, que fazem uso de uma forma de representação “épica”

no palco, de uma dramática dialética, antimetafísica e não aristotélica, foram discutidas publicamente, mal compreendidas e imediatamente imitadas na sua forma exterior. Em vista dessa experiência devastadora, é de se perguntar se o termo “peças de aprendizagem” teria sido muito infeliz, e a ênfase formal da aprendizagem nessas peças e seu modo de representação tenham sido um erro grave. A lousa pode ser útil para o ensino, sua introdução oficial aos locais de divertimento e de experiência pode ter significado demonstrativo, mas ela não é o ponto principal do ensino. Ela, sem a aprendizagem, não é nada emocionante. Não foi planejado colocar uma forma dramática e teatral à disposição do dogmatismo individual e à formação de opinião dos literatos. Foi então errado correr o risco de mal-entendidos? Os mal-entendidos eram evitáveis?

Para evitar um novo mal-entendido: a questão não deve ser se, pelo bem da aprendizagem, seria melhor ocultar que se deveria ensinar. Muitos, inclusive pessoas “progressistas”, na verdade exigem essa ocultação do ensino, querem ser instruídos de uma maneira subterrânea e intrigante, odeiam o dedo indicador levantado e querem conhecê-la através da flor. Do ponto de vista social, a doutrina é considerada indelicada. A suposta desaprovação de divulgar uma divergência de opinião na distinta sociedade inglesa foi elogiada em inúmeros artigos de jornal. No entanto, eu estaria sendo injusto com meus amigos, que querem conhecê-la através da flor (de forma graciosa), se eu não levasse a fundo suas sugestões e preocupações. De fato, eles se enganam, ao não levar em conta os efeitos do choque social, simplesmente um efeito mais pedagógico de um tipo muito concreto de ensino que permanece puramente descritivo e renuncia à abstração. Como dito, eles não têm tanto medo do choque social. É relativamente fácil mostrar-lhes que esse choque é socialmente condicionado e caracteriza apenas uma classe social, que entende a

aprendizagem como algo muito específico, quase desprezível, que considera a apropriação da propriedade educacional, a aquisição de uma mercadoria e o processo de aprendizagem como pronto-para-uma-carreira, ou seja, uma classe que para nós é incorrigível e excludente. Tal como nós, eles vêm a aprendizagem como um processo, e exatamente como um processo permanente de adaptação às circunstâncias ao longo da vida. E portanto eles não estão prontos antes de morrerem, não se escandalizam quando são ensinados. Eles sabem como ser instruídos não só pelas circunstâncias, mas também pelas pessoas, e sabem até que as circunstâncias também são em grande parte produzidas pelas pessoas, e que também podem ser ensináveis. É precisamente esse tipo de relação, e não certos fenômenos fetichistas e fatídicos, que de fato torna as relações manejáveis. Mas eles querem conhecê-la no decorrer da experiência, da experiência sensorial, no decorrer da vivência. Querem ser arrastados para ela, e não confrontados com ela. Contra eles, é necessário defender o conceito de peça de aprendizagem, a dramática reconhecidamente pedagógica. Ela é defendida na medida em que se aprofunda.

Então já não é mais a questão: deve-se ensinar?

Agora, a pergunta é: como se deve ensinar e aprender?

[...]

### Considerações [para as peças de aprendizagem]

Para evitar mal-entendidos: das pequenas peças, são peças de aprendizagem **A peça didática de Baden-Baden sobre estar de acordo, A exceção e a regra, Aquele que diz sim, aquele que diz não, A medida e Os Horácios e os Curiácios [...]**.

Esse termo se aplica apenas a peças que são instrutivas para os jogadores. Portanto elas não precisam de público.

O escritor de peças rejeitou repetidamente as apresentações de **A Medida**, pois apenas o ator que faz o Jovem Camarada pode aprender, e também ele somente, se tiver também representado um dos Agitadores e cantado no Coral de Controle. 1956

## Zu den Lehrstücken<sup>2</sup>

Bertolt Brecht

### [Über die Aufführung von Lehrstücken]

Wenn ihr ein Lehrstück aufführt, müsst ihr wie Schüler spielen.

Durch ein betont deutliches Sprechen versucht der Schüler, immer wieder die schwierige Stelle durchgehend, ihren Sinn zu ermitteln oder für das Gedächtnis festzuhalten. Auch seine Gesten sind deutlich und dienen der Verdeutlichung. Andere Stellen wiederum müssen schnell und beiläufig gebracht werden wie gewisse rituelle, oft geübte

---

<sup>2</sup> © Bertolt-Brecht-Erben/Suhrkamp Verlag Frankfurt am Main 1967. All rights reserved by and controlled through Suhrkamp Verlag Berlin. A licença para esta publicação foi gentilmente cedida pela Editora Suhrkamp para fins acadêmicos.

Handlungen. Das sind die Stellen, die jenen Passage einer Rede entsprechen, durch die gewisse Informationen gegeben werden, die für das Verständnis des folgenden Hauptsächlichen nötig sind. Diese Stellen, die ganz dem Gesamtprozess dienen, sind als Verrichtungen zu bringen. Denn es gibt ein gewisses praktisches Verhalten des Menschen, das ebenfalls Situationen schaffen kann, die dann neue Handlungen nötig machen oder ermöglichen. Um etwa die typischen Gesten und Redensarten eines Mannes zu zeigen, der einen andern überreden will, muss man Schauspielkunst anwenden.

### Theorie der Pädagogien

Die bürgerlichen Philosophen machen einen großen Unterschied zwischen den Tätigen und den Betrachtenden. Diesen Unterschied macht der Denkende nicht. Wenn man diesen Unterschied macht, dann überlässt man die Politik dem Tätigen und die Philosophie dem Betrachtenden, während doch in Wirklichkeit die Politiker Philosophen und die Philosophen Politiker sein müssen. Zwischen der wahren Philosophie und der wahren Politik ist kein Unterschied. Auf diese Erkenntnis folgt der Vorschlag des Denkenden, die jungen Leute durch Theaterspielen zu erziehen, das heißt, sie zugleich zu Tätigen und Betrachtenden zu machen, wie es in den Vorschriften für die Pädagogien vorgeschlagen ist. Die Lust am Betrachten allein ist für den Staat schädlich; ebenso aber die Lust an der Tat allein. Indem die jungen Leute im Spiele Taten vollbringen, die ihrer eigenen Betrachtung unterworfen sind, werden sie für den Staat erzogen. Diese Spiele müssen so erfunden und so ausgeführt werden, dass der Staat einen Nutzen hat. Über den Wert eines Satzes oder einer Geste oder einer Handlung entscheidet also nicht die Schönheit, sondern: ob der Staat Nutzen davon hat, wenn die Spielenden den Satz sprechen, die

Geste ausführen und sich in die Handlung begeben. Der Nutzen, den der Staat haben soll, könnte allerdings von platten Köpfen sehr verkleinert werden, wenn sie zum Beispiel die Spielenden nur solche Handlungen vollführen lassen würden, die ihnen sozial erscheint. Aber gerade die Darstellung des Asozialen durch den werdenden Bürger des Staates ist dem Staate sehr nützlich, besonders wenn sie nach genauen und großartigen Mustern ausgeführt wird. Der Staat kann die asozialen Triebe der Menschen am besten dadurch verbessern, dass er sie, die von der Furcht und der Unkenntnis kommen, in einer möglichst vollendeten und dem einzelnen selbständig beinahe unerreichbaren Form von jedem erzwingt. Dies ist die Grundlage des Gedankens, das Theaterspielen in Pädagogien zu verwenden.

### Zur Theorie des Lehrstücks

Das Lehrstück lehrt dadurch, dass es gespielt, nicht dadurch, dass es gesehen wird. Prinzipiell ist für das Lehrstück kein Zuschauer nötig, jedoch kann er natürlich verwertet werden. Es liegt dem Lehrstück die Erwartung zugrunde, dass der Spielende durch die Durchführung bestimmter Handlungsweisen, Einnahme bestimmter Haltungen, Wiedergabe bestimmter Reden und so weiter gesellschaftlich beeinflusst werden kann.

Die Nachahmung hochqualifizierter Muster spielt dabei eine große Rolle, ebenso die Kritik, die an solchen Mustern durch ein überlegtes Andersspielen ausgeübt wird.

Es braucht sich keineswegs nur um die Wiedergabe gesellschaftlich positiv zu bewertender Handlungen und Haltungen zu handeln; auch von der (möglichst großartigen) Wiedergabe asozialer Handlungen und Haltungen kann erzieherische Wirkung erwartet werden.

Ästhetische Maßstäbe für die Gestaltung von Personen, die für die Schaustücke gelten, sind beim Lehrstücke ausser Funktion gesetzt. Besonders eigenzügige, einmalige Charaktere fallen aus, es sei denn, die Eigenzügigkeit und Einmaligkeit wäre das Problem.

Die Form der Lehrstücke ist streng, jedoch nur, damit Teile eigener Erfindung und aktuelle Art desto leichter eingefügt werden können. (In "Die Horatier und die Kuriatier" etwa kann vor jeder Schlacht ein freies Rededuell der "Feldherrn" stattfinden, in der "Maßnahme" können ganze Szene frei eingefügt werden und so weiter.)

Für die Spielweise gelten Anweisungen des *epischen Theaters*. Das Studium des V-Effekts ist unerlässlich.

Die geistige Beherrschung des ganzen Stücks ist unbedingt nötig. Jedoch ist es nicht ratsam, die Belehrung darüber vor dem eigentlichen Spielen abzuschließen.

[...]

Auch für das Spielen muß, innerhalb des Rahmens gewisser Bestimmungen, ein freies, natürliches und eigenes Auftreten des Spielers angestrebt werden. Es handelt sich natürlich nicht um mechanische Abrichtung und nicht um die Herstellung von Durchschnittstypen, wenn auch die Herstellung eines hohen durchschnittlichen Niveaus angestrebt wird.

Im *Lehrstück* ist eine ungeheure Mannigfaltigkeit möglich. Bei der Aufführung des "Badener Lehrstücks" hielten sich der Stückschreiber und der Musikschriftsteller auf der Bühne auf und griffen dauernd ein. Der Stückschreiber wies den Clowns öffentlich den Platz für ihre Darbietung an, und als die Menge den Film, der tote Menschen zeigte, mit großer Unruhe und Unlust ansah, gab der Stückschreiber dem Sprecher den Auftrag, am Schluß auszurufen: "Nochmalige Betrachtung

der mit Unlust aufgenommen Darstellung des Todes“, und der Film wurde wiederholt.

## Missverständnisse über das Lehrstück

Eigene Versuche der neueren Dramatik, die sich auf der Bühne einer “epischen” (erhählenden) Darstellungsweise bedient, einer antimetaphysischen dialektischen nichtaristotelischen Dramatik, sind unter der Bezeichnung “Lehrstücke” in der Öffentlichkeit diskutiert, mißverstanden und in ihrer äußeren Form sofort imitiert worden. Angesichts dieser niederschmetternden Erfahrung erscheint es fraglich, ob nicht die Bezeichnung “Lehrstück” eine sehr unglückliche und die formale Unterstreichung des Lehrhaften in diesen Stücken und ihrer Darstellungsweise ein schwerer Fehler war. Die Schultafel kann für den Unterricht nützlich sein, ihre offizielle Einführung in die Stätten der Vergnügungen und Erlebnisse demonstrative Bedeutung haben, sie ist aber nicht die Hauptsache der Lehre. Zumindest ist sie ohne die Lehre nichts besonders Aufregendes. Es war nicht geplant, der individuellen Rechthaberei und Ansichtskrämerei der Literaten eine dramatische und theatralische Form zur Verfügung zu stellen. War es also unrichtig, hier Mißverständnisse zu riskieren? Waren Mißverständnisse vermeidbar?

Um ein neues Mißverständnis zu vermeiden: Die Frage soll nicht sein, ob es, im Interesse des Lehrens, besser gewesen wäre, zu verbergen, dass gelehrt werden sollte. Viele, darunter “fortschrittliche” Leute, verlangen tatsächlich diese Kaschierung des Lehrens, wollen auf eine unterirdisch raffiniert intrigante Art belehrt werden, hassen den erhobenen Zeigefinger und wollen es durch die Blume wissen. Schon gesellschaftlich betrachtet gilt das Doktrinäre als unfein. Die angebliche Verpöntheit, eine Meinungsverschiedenheit erkennen zu lassen in der

vornehmen englischen Gesellschaft, wurde in unzähligen Zeitungsartikeln gepriesen. Ich würde aber meinen Freunden, die es durch die Blume (auf graziöse Art) wissen wollen, unrecht tun, wenn ich ihre Vorschläge und Bedenken nicht tiefer ansetzte. Sie versprechen sich, absehend von den Wirkungen des gesellschaftlichen Schocks, tatsächlich einfach mehr pädagogische Wirkung von einer ganz konkreten, im rein Anschaulichen bleibenden, auf die Abstrahierung verzichtenden Lehrart. Sie fürchten, wie gesagt, nicht so sehr den gesellschaftlichen Schock. Es ist verhältnismäßig leicht, ihnen zu zeigen, dass dieser Schock sozial bedingt ist und nur eine Gesellschaftsschicht charakterisiert, die unter Lernen etwas ganz Bestimmtes, beinahe Verächtliches versteht, die Aneignung von Bildungsbesitz, den Erwerb einer Ware und das Gelerntsein als Fertig-zur-Karriere-Sein betrachtet, also eine Schicht, die für uns unbelehrbar ist und ausscheidet. Sie fassen wie wir das Lernen als Prozeß auf, und zwar als ständigen lebenslänglichen Prozeß der Angleichung an die Verhältnisse. Sie sind also nicht fertig, bevor sie gestorben sind, sie sind nicht beleidigt, wenn sie belehrt werden. Sie verstehen es nicht nur, sich von den Verhältnissen belehren zu lassen, sondern auch von Menschen, und sie wissen sogar, dass auch die Verhältnisse zum große Teil von Menschen produziert werden, und zwar von ebenfalls belehrbaren. Gerade diese Art der Verhältnisse, sonst so schicksalhafte fetischartige Phänomene, macht die Verhältnisse já erst handhabbar. Aber sie wollen es auf dem Weg der Erfahrung wissen, und zwar der sensuellen Erfahrung, auf dem Weg der Erlebnisses. Sie wollen hineingezogen werden, nicht gegenübergestellt. Ihnen gegenüber ist nötig, den Begriff des Lehrstücks, der erkennbar pädagogischen Dramatik, zu verteidigen. Es wird verteidigt, indem er vertieft wird.

Es ist also jetzt nicht mehr die Frage: Soll gelehrt werden?

Es ist jetzt die Frage: Wie soll gelehrt und gelernt werden?

[...]

### Anmerkungen [zu den Lehrstücken]

Um Mißverständnis zu vermeiden: von den kleinen Stücken sind “das Badener Lehrstück vom Einverständnis”, “Die Ausnahme und die Regel”, “Der Jasager und der Neinsager”, “Die Maßnahme” und “Die Horatier und die Kuriatier” [...] Lehrstücke.

Diese Bezeichnung gilt nur für Stücke, die für die *Darstellenden* lehrhaft sind. Sie benötigen so kein Publikum.

Der Stückeschreiber hat Aufführungen der “Maßnahme” immer wieder abgelehnt, da nur der Darsteller des Jungen Genossen daraus lernen kann, und auch er nur, wenn er auch einen der Agitatoren dargestellt und im Kontrollchor mitgesungen hat. 1956

### Referências [do artigo]

BADER, Wolfgang. **Brecht no Brasil: experiências e influências**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

BRECHT, Bertolt. **Diário de Trabalho I**. São Paulo: Rocco, 2002.

\_\_\_\_\_. **Schriften zur Politik und Gesellschaft**. Gesammelte Werke (GW) 20. Suhrkamp: Frankfurt am Main, 1967.

\_\_\_\_\_. Zu den Lehrstücken. In: *Gesammelte Werke 17*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1967.

COSTA, Iná Camargo. **Nem uma lágrima** – teatro épico em perspectiva dialética. São Paulo: Expressão Popular: Nankin Editorial, 2012.

DORT, Bernard. **Leitura de Brecht**. S.I.: Forja, 1980.

KRABIEL, Klaus-Dieter. Zu Lehrstück und <Theorie der Pädagogien>. In: **Brecht Handbuch Band 4: Schriften, Journale, Briefe**. Stuttgart; Weimar: J. B. Metzler, 2003.

OLIVEIRA, Natassia D. G. L. **Teatro dialético em terras estranhas** – a (in)diferenciação entre sujeito e objeto na formação cultural. 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás.

PASTA, José Antonio. **Trabalho de Brecht**: breve introdução ao estudo de uma classicidade contemporânea. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2010.

WEKWERTH, Manfred. **Daring to play**: a Brecht Companion. Trad.: Rebecca Braum. Nova York: Routledge, 2011.

### Referência [da tradução]

BRECHT, Bertolt. Zu den Lehrstücken. In: **Gesammelte Werke 17**. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1967.

Data de submissão: 22/10/2019

Data de aceite: 24/12/2019

Data de publicação: 29/12/2019