

## O ENSINO DE TEATRO NA PERSPECTIVA DE BRECHT E A FORMAÇÃO POLÍTICA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

### TEACHING THEATER FROM BRECHT'S PERSPECTIVE AND POLITICAL FORMATION IN PROFESSIONAL AND TECHNOLOGICAL EDUCATION

Andreza Maria Batista do Nascimento Tavares<sup>1</sup> - IFRN  
Fábio Alexandre Araújo dos Santos<sup>2</sup> - IFRN  
Rebeka Caroca Seixas<sup>3</sup> - IFRN

#### RESUMO

Este artigo tem o objetivo de apresentar reflexões a respeito da teoria de Brecht a partir da peça didática no ensino de teatro como uma das possibilidades de contribuir para a formação política dos estudantes do Ensino Médio Integrado. A peça didática escolhida para a análise foi “Um homem é um homem” em que sobressaltam elementos cruciais como a alienação política, a desconfiguração do “eu” e a “coisificação”, dentre outros elementos. Pensamos que tais elementos são essenciais para discutirmos de forma crítica a nossa realidade por meio das experiências estéticas brechtianas, e assim, trazermos reflexões no contexto de ensino-aprendizagem para os estudantes, além, claro, do conhecimento acerca da estética teatral sugerida pelo dramaturgo em destaque. Concluímos que ao delinear os referidos elementos inerentes a esta peça didática poderemos contribuir diretamente na formação política dos estudantes, sobretudo, trazendo um olhar diferenciado e mais crítico para o ensino de teatro na perspectiva da EPT.

**PALAVRAS-CHAVE:** Peça didática; Teatro; Formação política; EPT

#### ABSTRACT

This article aims to present reflections on Brecht's theory based on the didactic play in theater teaching as one of the possibilities to contribute to the political formation of Integrated High School students. The didactic piece chosen for the analysis was “A man is a man” in which crucial elements such as political alienation, the deconfiguration of the “I” and “objectification”, among other elements, stand out. We think that such elements are essential to critically discuss our reality through Brechtian aesthetic experiences, and thus bring reflections in the teaching-learning context for students, in addition, of course, to knowledge about the theatrical aesthetics suggested by the playwright in emphasis. We conclude that by outlining the referred elements inherent to this didactic play, we can directly contribute to the political formation of students, above all, bringing a different and more critical look to theater teaching from the EPT perspective.

**KEYWORDS:** Didactic piece; Theater; Political training; EPT

DOI: 10.21920/recei72023929121133  
<http://dx.doi.org/10.21920/recei72023929121133>

<sup>1</sup>Doutora e Pós-doutora em Educação. Pedagoga e Jornalista. Professora do IFRN. Coordenadora Institucional do Programa Pibid/IFRN. Professora do PPGEP/IFRN. E-mail: [andreza.tavares@ifrn.edu.br](mailto:andreza.tavares@ifrn.edu.br) / ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6857-7947>

<sup>2</sup>Mestre e Doutor em Educação pela UFRN e PhD em Educação pela UFPI. Atualmente, é professor de Arte-teatro no ensino médio integrado e docente credenciado no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT no polo Mossoró e no Programa de Pós-graduação em Educação Profissional - PPGEP, ambos no IFRN. E-mail: [alexandre.araujo@ifrn.edu.br](mailto:alexandre.araujo@ifrn.edu.br) / ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0537-1444>

<sup>3</sup>Mestre em Artes Cênicas pela UFRN. Professora do IFRN. Doutora em Literatura Comparada pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da UFRN, estágio doutoral pela Universidade de Coimbra e pela Université Sorbonne Nouvelle - Paris III. -mail: [rebeka.caroca@ifrn.edu.br](mailto:rebeka.caroca@ifrn.edu.br) / ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-3829-4374>

## INTRODUÇÃO

Ao longo de quase toda a história do teatro, no que tange as relações com o contexto educacional, ainda persiste o objetivo intermitente de evidenciar relações intrínsecas entre a atividade teatral e o contexto da educação, na maioria das vezes, apenas como uma ferramenta metodológica ou como um apêndice ou, até mesmo, como um elemento importante a ser considerado nas propostas de uma educação integradora, o que, de certa forma, não negamos tal consideração, mas, a questão principal, ao nosso ver, decorre, justamente em como se dá essa integração entre o teatro e a educação?

Outro questionamento também nos chama a atenção, ou seja, qual é o papel do ensino de teatro nessa integração? O referido papel consiste em levar em consideração o teatro como uma área de conhecimento ou apenas como recurso metodológico? Nessas interações, no campo educacional, o teatro encontra-se em dimensões centrais ou periféricas?

Essas reflexões concorrem para compreendermos a linguagem teatral como conhecimento específico importante no tocante a uma formação humana integral e crítica dos estudantes diante da diversidade de experiências sociais e não apenas como apêndice ou metodologia para integrar outras áreas do conhecimento escolar de forma subjulgada como alertava Japiassu (2007).

Diante do exposto e como professor de teatro da Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia e que diante de algumas inquietações em relação ao ensino de teatro na perspectiva da EPT busca nesta pesquisa clarificar sobre a temática em evidência.

Nesse contexto, concordamos como o exposto por Koudela (2001), Brecht (2005), Gobbe e Saviani (2017), Japiassu (2007; 2009), e Heliadora (2008) que são autores de referência para nosso estudo no tocante a afirmação de que a arte a ser vivenciada no contexto educacional precisa apresentar uma visão progressista em que os estudantes são sujeitos que buscam produzir conhecimento a partir das experiências artísticas teatrais e, principalmente, se tornarem resistentes se tomarmos como premissa as inúmeras censuras feitas ao teatro ao longo da história da civilização ocidental como afirmam Boal (1975; 2009; 2016), principalmente, no tocante ao combate à ditadura militar no país.

Diante dos questionamentos realizados assumimos a seguinte pergunta de pesquisa: quais conteúdos de cunho político estão presentes na peça didática “Um homem é um homem” e que podem ser trabalhados como bases da formação política de estudantes do EMI?

Assim, o objetivo central desta pesquisa consiste em apresentar reflexões a respeito da teoria de Brecht a partir da peça didática no ensino de teatro como uma das possibilidades de contribuir para a formação política dos estudantes do Ensino Médio Integrado - EMI e como objetivos específicos analisaremos conteúdos de formação política (críticas ao capitalismo; alienação política e desconfiguração do “eu”) na peça didática, “Um homem é um homem” que possam ser trabalhados com adolescentes, a priori, no EMI a partir de uma perspectiva de formação humana e integral e também propiciar “novas” possibilidades de experiências teatrais ancoradas no referencial brechtiano diretamente relacionadas com a formação política dos nossos jovens no Ensino Médio Integrado - EMI. Os objetivos supracitados emergiram após uma revisão bibliográfica básica dos autores ora citados, dentre outros, que poderão ser visualizados ao longo do texto.

Por fim, o texto está organizado partindo da contextualização de Bertold Brecht para esclarecer suas relações entre a estética teatral proposta e o contexto da educação e da formação política; em seguida, apresentamos a proposta teatral brechtiana, mais especificamente, a peça didática e seus contributos para uma formação mais humana e integral e, por conseguinte, trazemos algumas reflexões a respeito de determinados conteúdos importantes na formação política que poderão ser trabalhados no âmbito pedagógico, e, por fim, tecemos as considerações finais sobre o exposto neste artigo.

## BERTOLD BRECHT E AS RELAÇÕES ENTRE O TEATRO E A EDUCAÇÃO

Bertold Brecht foi um homem a frente do seu tempo no campo da política, da cultura, do teatro e, porque não dizer, da educação ao propor grandes mudanças no ensino de teatro, a priori, no contexto dos sindicatos dos trabalhadores alemães em prol de direitos e dignidade humana, e, por conseguinte, no campo da educação formal ao objetivar uma formação política para aqueles que experimentassem o teatro épico, mas especificamente, as peças didáticas propostas por ele.

Desde a década de 1920, Bertold Brecht já era conhecido como um artista polêmico, principalmente, porque por meio da sua proposta de estética teatral se opunha fortemente aos preceitos da classe burguesa do século XIX. O que ele desejava era trazer uma nova cultura artística para seu tempo, uma nova concepção de arte que se preocupasse com as questões sociais e que trouxesse como um dos elementos basilares, a antimetáfísica.

O que Brecht (2005) propunha era uma arte mais crítica à época e, para isso, o teatro deveria se transformar radicalmente. Dessa forma, o referido dramaturgo, junto com Erwin Piscator fundaram o teatro épico, diferenciando-se do teatro tradicional denominado de “dramático” ou “aristotélico”, sob a justificativa de que o objetivo do teatro dramático supunha que a natureza humana era imutável e o teatro épico supunha o contrário, isto é, que a natureza humana era passível de transformação, inclusive, já estaria mudando à época. (BRECHT apud CLARK, 2007).

Surge então, um de seus maiores contributos de sua estética, a formação política por meio da arte teatral, uma vez que, para Brecht (2005), o teatro deveria, sobretudo, ensinar a partir das reflexões desencadeadas pelo processo ativo, tanto promovido pela atuação dos atores quanto da atitude crítica do público.

Essa radicalização surgiu, simultaneamente, à conversão do referido dramaturgo ao Marxismo e acabou por trazer uma concepção de arte política. Entretanto, o supracitado dramaturgo não teve apenas as influências de Karl Marx, mas também foi influenciado por marxistas não-ortodoxos como Walter Benjamim e Karl Korsh, o que acabou inter-relacionando a arte e a sociedade de forma mais complexa, isto é, a arte poderia contribuir para a mudança social e o espectador deveria ter o objetivo de assumir uma postura crítica e com a consciência de que ali estariam em um teatro e não na vida real.

Ademais essas divergências dos conceitos e papéis da arte na sociedade daquela época, e apesar, de reconhecer que a arte em si não é autônoma e nem pode transformar a sociedade diretamente, mesmo assim, continuava afirmando que “A própria arte tinha o poder de transformar uma determinada realidade, desenvolvendo o pensamento dialético, desmistificando a realidade social e “antecipando” um sistema socioeconômico alternativo

(BRECHT, 1968, p. 121-123). Ainda sobre o exposto, a citação a seguir reflete sobre um dos objetivos basilares da estética brechtiana:

[...]contrapor e criticar as ideologias políticas e econômicas de seu tempo. Além disso, Brecht, em suas peças, também buscava propor a reflexão sobre quem eram os homens de seu tempo, quais eram as características de identidade e alteridade presentes até então, de como essas questões eram impostas pelos governos e aceitas pelas massas, sem um posicionamento crítico de enfrentamento (PEIXOTO, 1968; CARLSON, 1997; BERTHOLD, 2011 apud VARGAS E BUSSOLETTI, 2016, p. 43).

Desde já, o teatro seria uma arena educacional também, pois, não se restringiria ao espetáculo teatral, mas sim, em espaços de aprendizagem por meio de sua estética concatenada com a dimensão política e corroborando com a dimensão política teatral proposta por Boal (2016), Japiassu (2007) e Koudela (2001) conforme podemos visualizar na seção seguinte.

## A PROPOSTA DE ENSINO DE TEATRO DE BRECHT - A PEÇA DIDÁTICA

A proposta de ensino de teatro para Brecht, de acordo com Gobbe e Saviani (2017), transcendia aquilo que ele denominava de “teatro culinário” cujo objetivo era o entorpecimento das mentes e a desconstrução do senso coletivo. Na perspectiva da estética teatral brechtiana, as experiências teatrais na escola deveriam trazer à tona questões do sistema social vigente, objetivando que o público e os próprios atores refletissem sobre ele.

No início da década de 1930, no período de exílio, Brecht reinterpretou algumas de suas peças pioneiras como, por exemplo, a “Ópera dos três vinténs” com base nos ideais do marxismo e, a partir de então, passou a escrever as peças didáticas (*Lehrstücke*) que tinham como objetivo central contribuir no desenvolvimento do comprometimento político no tocante às crianças.

Poderíamos trazer alguns elementos inovadores à época como a técnica do estranhamento e o método dialético materialista de compreensão da história, o que fazia seu sistema teatral divergir bastante das outras perspectivas ao buscar a crítica como elemento basilar no trabalho dos atores e na mudança de se enxergar o papel dos espectadores, visto que:

Esse efeito de distanciamento (*Verfremdungs-Effekt*) tem sua origem na arte da representação chinesa, a qual Brecht profundamente estudou, e baseia na neutralização absoluta dos meios e expressões tradicionais. Como para o ator bem como para o espectador, a distância é a primeira exigência de Brecht, a fim de impedir a existência de ‘campos hipnóticos’ entre o palco e auditório. O autor só deve despertar a reação do espectador, não deve provocar sentimentos dele, evitando, assim, a completa identificação com o personagem que representa. Com isso, Brecht combate a tradição aristotélica e a concepção de Schiller sobre o teatro como instituição moral. (BOSSMANN, 1975, p. 266).

Por isso, escolhemos a peça didática como recorte da estética teatral brechtiana e, mais especificamente, a obra “Um homem é um homem” datado de (1924/1926) que trata da

história de um humilde estivador chamado de Galy Gay em meio a um período em que o nazismo na Alemanha crescia vertiginosamente.

O supracitado texto já nos mostra uma crítica necessária no tocante à desinformação, à manipulação, ou seja, o problema que é a falta de educação crítica para o povo, sobretudo, do processo de alienação dos trabalhadores no contexto laboral de forma constante como visualizamos em um trecho de um poema:

Quem construiu a Tebas de sete portas? Nos livros estão nomes de reis.  
Arrastaram eles os blocos de pedra?  
E a Babilônia várias vezes destruída —  
Quem a reconstruiu tantas vezes? Em que casas Da Lima dourada moravam  
os construtores?  
Para onde foram os pedreiros, na noite em que a Muralha da China ficou  
pronta? (BRECHT, 2000, p. 166).

A educação, na perspectiva aqui assumida é, essencialmente, política, o que não quer dizer politiqueria ou partidária. A educação não deve ser “bancária” como tão bem assinalava Freire (2013), mas sim, autônoma e isso requer criatividade, criticidade, uma postura participativa e colaborativa.

Neste sentido, o Teatro do Oprimido - TO proposto por Augusto Boal que também coadunava e se baseava na estética teatral de Brecht tem como princípios, a formação política dos sujeitos envolvidos no processo e tem a resistência e o pensamento contra-hegemônico como os pilares de sua proposta.

[...] A resistência consiste em transformar trocas desiguais em trocas de autoridade partilhada, e traduz-se em lutas contra a exclusão, a inclusão subalterna, a dependência, a desintegração, a despromoção. [...] As atividades cosmopolitas incluem, entre muitas outras: movimentos literários, artísticos e científicos na periferia do sistema mundial em busca de valores culturais alternativos, não imperialistas, contra-hegemônicos, [...]. (BOAVENTURA SANTOS, 2002, p. 67).

A resistência, justamente, vem com a experiência nos processos educativos que fomentem a ação crítica, criativa e emancipatória dos sujeitos em experiência e, para nós, vivenciar a estética teatral brechtiniana como um dos elementos da base conceitual no EMI poderá provocar espaços de formação política por meio do ensino de teatro.

## **A PEÇA DIDÁTICA E SEUS CONTRIBUTOS PARA UMA FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL DO ESTUDANTE**

O teatro didático na visão de Brecht (2005) era considerado como um ato de coletividade e a aprendizagem vivenciada por essa perspectiva sob tendência educacional progressista e o método do materialismo histórico de Marx (2004), isto é:

O teatro didático renova ideias do teatro escolar humanista e do teatro jesuíta da época renascentista e barroca, visando fazer da arte uma ‘empresa

pedagógica'. Dando às peças formas de pequenas óperas ou de oratórios, despindo-as do caráter culinário e comercial, Brecht destinava-as ao uso amadorístico em associações e escolas particulares, clubes juvenis e proletários, excluindo naturalmente o teatro comercial. (ROSENFELD, 2004, p. 73).

O objetivo com a tentativa de superação do teatro “culinário” era, justamente, o de levar ao público e atores tanto entretenimento quanto formação política, conscientização de classe. Neste sentido, a retomada em estudar e trazer a proposta político-estética brechtiana implicaria na visão de uma educação mais progressista a partir do processo dialético em que a dimensão estética tornava-se um dos elementos centrais em sua proposta como afirma Koudela (2001, p. 25), “A prática educacional a ser desenvolvida a partir da teoria da peça didática fundamenta-se no princípio constitutivo de processo de aprendizagem.”

Outra característica da peça didática consiste no uso dos conhecimentos prévios dos atores (estudantes) de forma historicizada sobre a temática trabalhada na peça, aliando estética e política no processo de aprendizagem, uma vez que a historicidade é essencial para superarmos a visão da aparência em detrimento da essência, principalmente, na formação humana e integral proposta pela EPT a partir da pedagogia histórico-crítica.

A pedagogia histórico-crítica defende a escola como espaço da educação formal em sua especificidade, que é a prática do ensino dos produtos do saber científico em suas formas mais desenvolvidas, dos conhecimentos historicamente sistematizados por meio dos quais ocorrerá a humanização dos indivíduos com o desenvolvimento de suas funções psicológicas superiores. (SAVIANI, 2017, p. 47).

Para Brecht (1968), o povo deveria ser formado para o processo de luta e o teatro consistiria em uma dessas “janelas” para se pensar dialeticamente as realidades, e para isso, o teatro deveria ser realista o suficiente para criticar o sistema capitalista e não seria qualquer perspectiva de realismo que daria conta dessa abordagem política teatral já que o materialismo histórico dialético consistia na base para produzir essas reflexões necessárias.

Essa característica nos leva a compreender que a pedagogia do teatro brechtiano tinha como referência as bases políticas como um dos elementos basilares no combate à alienação política e buscava desenvolver uma postura mais crítica daqueles que atuavam e do público denominado por ele como “expectator”, o que ao nosso entender nos aproxima da perspectiva da formação humana integral, base do Ensino Médio Integrado em EPT (CIAVATTA, 2009).

### **A análise da peça didática - “um homem é um homem”**

Ao refletirmos em geral sobre a peça didática e trazendo contributos diretos da peça escolhida para análise pontuamos primeiramente que o texto ao contemplar a mudança de rota do personagem principal que simplesmente deixa de comprar o peixe que sua esposa encomendara e se torna um “soldado” de uma guerra que não tinha relação direta alguma com ele, mas diante de uma certa “lavagem cerebral” o torna um sanguinário, inclusive, de pessoas que também como ele sofrera bastante com aquela situação e que em outrora estava na mesma direção e agora se modifica por motivos inexplicáveis do ponto de vista racional explícito nos

leva a compreender que lhes falta ao personagem uma visão crítica para entender do processo de alienação em que o sistema capitalista ou outro sistema dominante impregna nas pessoas.

Assim, a primeira identificação de conteúdo que trazemos à tona é a da alienação política ou despolitização se é que podemos afirmar que alguém é despolitizado. No trecho da obra em destaque trazemos um momento em que poderíamos pensar que, de certa forma, existe alienação política por parte do estivador ao retrucar a personagem “Senhora Felizardo” quando ela pede que ele tome cuidado com os soldados e suas astúcias:

SENHORA FELIZARDO - Pois sim! Tu és como um elefante. Parece a coisa mais lenta que existe na Terra, mas quando começa a correr, vira uma locomotiva. E além do mais, cuidado com os soldados! É a pior espécie de gente desse mundo e estão chegando aos montes na cidade. Com certeza, estão vadiando no Mercado. Devemos dar graças se ainda não estiverem pilhando tudo ou matando alguém. Cuidado! Lembra-te que estás sozinho e eles sempre andam em turmas de quatro. É um perigo.

FÉLIX FELIZARDO - Ora, o que é que eles podem querer de um pobre estivador? (BRECHT, 2007, p. 4).

No caso do personagem, entendemos que a sua zona de conforto, em primeira mão não existia, haja vista a situação que ele estava imerso em um caos de fome, de desemprego, de instabilidade de emprego, mas justamente é isso que questionamos, por exemplo, será que não é essa a ideia de que um sujeito se torna obsoleto social e politicamente exposto ao fracasso por sua própria culpa como prega o neoliberalismo, ou ainda, que a zona de conforto dele por mais que pensemos que não existisse seria, justamente, a de ignorar a realidade e adentrar outra realidade como algo mais fácil, independentemente de pensar nas consequências para si mesmo e para os outros?

Quando recorremos ao trecho supracitado da obra percebemos que é justamente nesse contexto caótico que os “representantes do sistema dominante” avançam para a massa e a “seduz” como se fosse a única alternativa para que suas vidas melhorem ou pior, segregam as pessoas com base no que é considerado certo e errado sem reflexão alguma, aliás, a reflexão passa longe visto que com ela com certeza não responderíamos com atitudes que até nem sabemos que teríamos coragem como é o caso do personagem do estivador que estamos comentando.

Neste sentido, corroboramos com o exposto abaixo sobre a atitude humana e a responsabilização social por meio dela que todos nós podemos superar as contradições implícitas e explícitas, por meio do esclarecimento:

Esclarecimento (Aufklärung) é a saída do homem de sua menoridade, da qual ele próprio é culpado. A menoridade (Unmündigkeit) é a incapacidade de fazer uso de seu entendimento sem a direção de outro indivíduo. O homem é o próprio culpado dessa menoridade se a causa dela não se encontra na falta de entendimento, mas na falta de decisão e coragem de servir-se de si mesmo sem a direção de outro. Sapere Aude! Tem coragem de fazer uso de seu próprio entendimento, tal é o lema do esclarecimento. (KANT, p. 100, 1985).

O esclarecimento por meio de uma educação progressista que tenha como cerne pedagógico, a crítica, a emancipação, a desalienação, a tentativa de superação da alienação

política e das contradições inerentes à humanidade é o elemento basilar tanto das peças didáticas quanto da EPT.

Quando refletimos sobre a ação da peça didática escolhida e nos pomos a refletir juntamente com nossos alunos sobre essa realidade poderemos contribuir para a formação política como preconizava Brecht (1968), visto que para um ator não bastaria somente atuar, mas a atuação deveria ser contextualizada, crítica e consciente do papel de sua função social na formação de cidadãos mais críticos, incluindo, eles próprios no sistema de aprendizagem durante o processo de desenvolvimento da personagem e das atuações como atores.

Outro conteúdo em destaque refere-se a desconfiguração do eu em relação ao personagem, isto é, quando nos deparamos na “mudança” repentina de identidade do personagem supracitado que de um simples homem, certamente, sem um leque de horizontes positivos à vista e que sai a compra de um peixe para almoçar em família, desaparece e se torna um soldado de uma guerra que não era sua, aparentemente, nos faz entender como o sistema capitalista vigente consegue “coisificar” também as pessoas no sistema social fazendo parecer que somos apenas “mercadorias” que vendemos coisas, serviços e que para se tornar alguém bem limitado, sobretudo, financeiramente, deverá ser “servo” do emprego ou subemprego e diante da alta competitividade, mas não necessariamente do ponto de vista do conhecimento, mas sim, de quem se vende mais barato, de quem é mais subserviente concorre para um tipo de educação que separa o manual do intelectual, que seleciona imediatamente quem deverá dirigir e quem deverá ser dirigido como enfatiza Ciavatta (2009).

No trecho a seguir, podemos enxergar perfeitamente o poder de alienação e sua metodologia exercidos sobre o estivador que acabara de se tornar mais um soldado de uma guerra que não lhe pertencia, ou seja:

JUCA (Ao centro) - Camaradas: estourou a guerra! Acabou o tempo da desordem! Não se pode mais levar em conta os interesses particulares! Eis porque o estivador Félix Felizardo, de Kilkoo, deve ser transformado, de qualquer modo em Jeremias Lucas. Para que isto aconteça, precisamos envolvê-lo numa negociata, como é de praxe em nossa época. Vamos fabricar um elefante com as nossas próprias mãos. Chico Saraiva: pega essa vara e a cabeça do elefante que está pregada na parede. E você, Armando, apanha esta garrafa e despeja o conteúdo cada vez que o Felizardo olhar para este lado: é preciso que ele pense que o elefante está mijando. Eu vou cobrir vocês com este mapa do Estado Maior. (Fabricam um elefante artificial.) Vamos dar este elefante de presente ao Félix Felizardo, em seguida, arranclaremos um comprador. Se ele quiser vender o elefante, diremos: “como? Você vai vender um elefante que pertence ao nosso glorioso Exército?” Então ele vai dar graças a Deus por ter-se transformado no soldado Jeremias Lucas, que vai combater nas fronteiras do Norte e se arriscar a ser fuzilado como o delinqüente Félix Felizardo.

UM SOLDADO - Tu achas que ele vai acreditar que isto é um elefante?

ARMANDO - Mas por que não? Não está parecido?

JUCA - Posso jurar que ele vai achar que se trata de um elefante verdadeiro. Até esta garrafa de cerveja será para ele um elefante, desde que apareça alguém que lhe diga: “quero comprar este elefante”. (BRECHT, 2007, p.47).

Diante do exposto percebemos o quão maquiavélico era o processo de alienação dos soldados em relação à massa porque leva a sensação ao sujeito de “sumiço” dos seus interesses particulares, bem como, o envolvimento em uma negociata como se fosse um mero objeto controlado e as mentiras profanadas para iludir o pobre homem.

Como destaque na obra estudada extraímos outro trecho que nos remete a pensar sobre a secundarização da importância do homem, ou melhor, de alguns homens, como o estivador, por exemplo, no sentido de colocá-lo em segundo ou terceiro plano a ponto de ele ser menos importante que um objeto considerado “sagrado” pelos soldados e pela lei divina como está explícito abaixo:

JUCA - Alto! Primeiro passem para cá as placas de identificação! Os documentos militares devem estar sempre em perfeito estado de conservação. Um homem não é tão importante: pode ser substituído a qualquer momento. Mas no dia em que uma placa de identificação deixar de ser um objeto sagrado, Deus não existirá mais! (Entregam as placas de identificação). (BRECHT, 2007, p.7).

Segundo a peça didática em discussão, as placas de identificação para aqueles soldados e seus superiores eram mais importantes que os homens em prol de uma ideia de “estado perfeito de conservação” do objeto e deixam bem claro que um homem por poder ser substituído se constitui menos importante que o referido objeto. É justamente essa visão que a EPT deseja combater, principalmente, quando se objetiva uma educação integrada e integral em que conhecimentos técnicos e propedêuticos possam ser conectados e formar cidadãos em sua inteireza ou aproximadamente (CIAVATTA, 2009). A alienação acaba por contribuir para o sentimento de não pertença em relação ao produto/serviço por quem cria, vende e etc..

Essa “coisificação” do homem, aliás, pior, essa ideologia de que o homem por ser substituível tem menos valor de importância do que alguns objetos tidos como “sagrados” e em nome de Deus faz com que sintamos inferiores e “engulamos” de forma alienada essa concepção sem sequer refletirmos sobre o quão é ou pode vir a ser também os objetos muito mais obsoletos que os próprios seres humanos que constroem esses objetos conforme o trecho a seguir nos faz refletir:

O trabalhador torna-se mais pobre quanto mais riqueza produz, mais a sua produção aumenta em poder e âmbito. O trabalhador torna-se uma comodidade mais barata do que as comodidades que ele cria. Com o crescente valor do mundo das coisas está em proporção direta à desvalorização do mundo dos homens. O trabalho produz não apenas comodidades, mas também o trabalhador como comodidade [...]. (MARX, 1978, p. 71).

Neste sentido, Brecht (2005) naquela peça didática visava a compreensão de que precisávamos repensar essas atitudes a partir de questionamentos, como por exemplo: será eu menos importante que as placas de identificação? Sem a existência dos homens, esses objetos existiriam? O que está por trás dessa ideologia em que os objetos são considerados mais importância que nós, seres humanos?

Vemos, portanto, que o texto é profundo, crítico e utiliza-se de uma linguagem clara, precisa e assertiva podendo ser trabalhada com adolescentes. Cada trecho codificado e

decodificado nos faz mergulhar em mundo de bastantes reflexões críticas acerca do sistema social vigente não somente naquela época, mas também, na atualidade.

Será que deixamos de ser menos importante que os objetos? Na verdade, os objetos mudaram! Na atualidade, o consumismo desenfreado que Brecht (1968), Marx (2004) nos falavam está mais que presente nas nossas vidas. Mudamos em geral de comportamentos e preceitos em nome desse consumo. O marketing cultural e midiático nos faz querer ter aquilo que é considerado “importante”, “essencial”, mas, infelizmente, cada vez mais vamos perdendo nossa essência em detrimento da aparência.

O texto analisado é atualíssimo e é um ponto de partida interessante para refletirmos com nossos jovens padrões de comportamentos que podem contribuir para nos tornarmos homens egocêntricos, egoístas, que vivem ou preferem viver de aparência ao invés da descoberta da nossa essência que é plural, histórica, subjetiva e coletiva.

Neste caso, lembramos de Bauman (2001), ao tratar da sociedade moderna líquida em meio à superficialidade nas redes sociais, fruto de um consumismo desenfreado, pouco refletido e egocêntrico. A pandemia do COVID-19 está presente há mais de um ano e meio e a dificuldade de se solidarizarmos em prol de uma coletividade, da saúde pública, da economia mais humanizada, ainda é latente, enfim, nos falta uma ética planetária como tão bem cita Morin (2010). Ao longo da história humanitária em meio às guerras, a busca exacerbada pelo poder e a ganância que alimenta e retroalimenta a humanidade mais pela aparência que pela essência, mais pela cultura do “ter” que do “ser” são preponderantes socialmente.

E, para culminar sobre a tríade de conteúdos aqui postulada sem a pretensão de esgotá-los trazemos a “coisificação” que ocorreu na transição do personagem de um simples homem para um soldado sanguinário e impiedoso.

Coisificação significa entre outros conceitos, um processo de desumanização dos homens em que cada vez mais os corpos são transformados em coisas desconsiderando as suas historicidades e que os faz pensar em certa medida como coisas, objetos sem se sentirem valorizados em suas subjetividades, em suas emoções singulares como afirma Foucault (2000).

É justamente, nesse ponto, que Brecht (2005) e Marx (2004) nos esclarecem que não podemos nos conhecer sem nossa historicidade e que é justamente a partir dela que compreendemos, somos (in) compreendidos, que dialogamos, que encontramos os nexos, as contradições, enfim, que nos encontramos.

Quando não nos encontramos podemos ter essa sensação de que somos apenas “coisas” a ponto de sermos guiados sem consciência crítica como percebemos na trajetória do personagem citado. Esse sentimento pode ser reverberado ao nosso ver quando nos deparamos com uma passagem do texto, em específico:

ARMANDO - Obrigado. Confesso que não esperava outra coisa. Não pode fazer o que gostaria de fazer. Gostaria de ir para casa, mas não pode. Obrigado, muito obrigado por corresponder dessa forma à confiança que depositamos no senhor. Deixe-me apertar sua mão, companheiro. (Aperta veementemente a mão de Félix Felizardo. Juca Malaquias aponta-lhe imperiosamente o tabique formado pelas mesas. Félix Felizardo vai até lá. Os soldados precipitam-se e despem-no inteiramente). (BRECHT, 2007, p. 30).

Primeiramente, poderíamos pensar que se o personagem tivesse a oportunidade de refletir sobre qual seria o empecilho de voltar para casa e fazer o que queria, qual seria a sua

atitude? Retornar ou permanecer? E logo vem o processo de alienação com a seguinte afirmação: “[...] obrigado por corresponder dessa forma à confiança que depositamos no senhor[...]”. (BRECHT, 2007, p.31).

Diante de uma afirmação com característica de pressão psicológica e de constrangimento ao estivador, pois, se ele não fizesse aquilo que os soldados esperavam, certamente, a decepção dos soldados seria tamanha que poderia até “arranhar” a ética da primeira resposta dada, ou seja, de acompanhá-los, e para muitos, retroceder, repensar é um afronte para si mesmo e se estiver alienado, talvez, nem pensar nessa possibilidade de desistir e fazer o que realmente queria entra em cena.

Outro trecho até remete a uma reflexão, entretanto, essa já está totalmente contaminada pela ideologia dos seus “superiores” e que acaba por contribuir para a continuidade de suas ações desconsiderando sua historicidade como podemos visualizar a seguir:

FÉLIX FELIZARDO - Bem, agora eu deveria ir embora. Mas será que a gente deve ir embora quando nos mandam embora? Quem sabe, depois não vão precisar de mim mais uma vez? E será certo partir quando alguém pode precisar de nós? A não ser quando tem que ser; nunca se deve ir embora. (BRECHT, 2007, p. 28).

O que fica evidente nessa peça didática é a de que se fomos provocados e nos derem condições de pensarmos, provavelmente, seremos menos desumanos, menos egoístas, menos sanguinários e que relutaremos quando nos convidarem para lutarmos em prol do que não se sabe como foi o caso do personagem mencionado ao longo do texto.

Assim sendo, percebemos o quanto é necessário ensinarmos teatro, neste caso, de forma a propiciar que nossos estudantes possam não somente atuarem, aprenderem técnicas e estéticas teatrais, mas que possam a partir delas se entenderem como sujeitos, entenderem os outros, as realidades em suas complexidades e as contradições, portanto, que o palco também como um espaço histórico e cheio de historicidades faça a diferença na sua formação humana e integral.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após as leituras iniciais percebemos que a teoria do teatro brechtiano é de fundamental importância se objetivamos um ensino de teatro diferenciado e com uma função mais complexa que oportunize o conhecimento técnico e estético e o conhecimento crítico-social.

Na visão brechtiana, o teatro deveria ser um dos meios para se alcançar a conscientização popular no tocante aos direitos e deveres de cada cidadão e isso é algo que a EPT também propõe em sua formação educacional quando objetiva não apenas estudantes exitosos em sua formação estudantil e carreira profissional, sobretudo, estudantes críticos, criativos e atuantes politicamente em prol de uma nação menos injusta socialmente a partir de conteúdos de cunho político como a alienação, a desconfiguração do “eu” e a coisificação conforme mencionado.

E, por fim, como dito anteriormente, este artigo teve o objetivo inicial apresentar reflexões a respeito da teoria de Brecht a partir da peça didática no ensino de teatro como uma das possibilidades de contribuir para a formação política dos estudantes do Ensino Médio

Integrado - EMI. Assim, sem a pretensão de esgotá-la, sugere-se como estudos a posteriori, pesquisas que façam uma imersão prática utilizando-se das peças didáticas, da estética teatral brechtiana e suas relações com os pilares da formação humana integral.

## REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. A arte é alegre? In: RAMOS-DE-OLIVEIRA, Newton; ZUIN, Antônio Álvaro Soares; PUCCI, Bruno (Orgs.). Teoria crítica, estética educação. Campinas: Unimep, 2001. p. 11-18.

BAUMAN, Zygmunt. Modernidade líquida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001. BOAL, Augusto. Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975. A estética do oprimido. Rio de Janeiro: Garamound, 2009. Que pensa você da arte de esquerda, em Primeira Feira paulista de Opinião. São Paulo: Expressão Popular, 2016.

BOSSMANN, Reinaldo. O teatro épico de Brecht. Letras, Curitiba, V. 24, 263-267, dez. 1975.

BRECHT, Bertold. Teatro completo. v. 5: Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968. Poemas 1913-1956. Seleção e tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Editora 34, 2000. Estudos sobre Teatro. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005. Um homem é um homem. Autêntica: São Paulo, 2007.

CIAVATTA, Maria. Mediações históricas de trabalho e educação: gênese e disputas na formação de trabalhadores (1930-60). Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.

CLARK, Mark W. Herói ou vilão? Bertolt Brecht e a crise de e junho de 1953. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/R3cQHYZkr7N4vjD7KJ7vzNB/?lang=pt>. Acesso em: 10 de out de 2021.

FOUCAUT, Michel. As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas. Trad. Salma Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 54. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GOBBE, Juliana Gonçalves; SAVIANI, Dermeval. O teatro político de Brecht no processo de formação humana. São Paulo: Librum Editora, 2017.

GRAMSCI, Antonio. Maquiavel, a política e o estado moderno. Parte 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

HELIODORA, Bárbara. O Teatro Explicado aos Meus Filhos. Rio de Janeiro: Agir, 2008.

JAPIASSU, Ricardo Ottoni. A linguagem teatral na escola: pesquisa, docência e prática na escola. Campinas: Papyrus, 2007.

- JAPIASSU, Ricardo Ottoni. Metodologia do ensino de teatro. Campinas: Papirus, 2009.
- KANT, I. Resposta à pergunta: “Que é esclarecimento?”. In: Textos Seletos. Petrópolis: Vozes, 1985.
- KOUDELA, Ingrid Dormien. O jogo teatral na fruição e leitura do espetáculo. Anais. Salvador: ABRACE, 2001.
- MARX, Karl. The Marx-Engels reader. New York: W. W. Norton e Company, 1978. Manuscritos econômico-filosóficos. Tradução de Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2004.
- MORIN, E. Os sete saberes necessários à educação do futuro. Trad. Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. Revisão técnica Edgard de Assis Carvalho. 2ª. ed. São Paulo Cortez; Unesco, 2000.
- ROSENFELD, Anatol. O teatro épico. 4 ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. A Globalização e as ciências sociais. São Paulo: Cortez, 2002.
- SAVIANI, Dermeval. Democracia, educação e emancipação humana: desafios do atual momento brasileiro. Psicologia Escolar e Educacional [online], V. 21, N.3, p. 653- 662, 2017. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1413-85572017000300653&lng=en&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1413-85572017000300653&lng=en&nrm=iso&tlng=pt). Acesso em: 17 de out. 2021.

**Submetido em:** dezembro de 2022

**Aprovado em:** março de 2023