

Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Artes – IdA
Programa de Pós-Graduação em Arte – PPG-Arte

Dramaturgia, *gestus* e música
**Estudos sobre a colaboração de Bertolt Brecht,
Kurt Weill e Hanns Eisler, entre 1927 e 1932**

Geraldo Martins Teixeira Júnior

Brasília
2014



Universidade de Brasília
Instituto de Artes – IdA
Programa de Pós-Graduação em Arte – PPG-Arte
Linha de pesquisa: Processos Compositivos para a Cena

Dramaturgia, *gestus* e música

**Estudos sobre a colaboração de Bertolt Brecht,
Kurt Weill e Hanns Eisler, entre 1927 e 1932**

Tese apresentada ao Curso de Pós Graduação do Departamento de Artes Visuais do Instituto de Artes da Universidade de Brasília como um dos requisitos para a obtenção do título de Doutor em Processos Compositivos para Cena.

Orientador: Prof. Dr. Marcus Santos Mota

Geraldo Martins Teixeira Júnior

Brasília
Dezembro de 2014

Banca examinadora:

Prof. Dr. Marcus Santos Mota (CEN/UnB)
Orientador

Prof. Dr. André Luis Gomes (TEL/UnB)
Membro efetivo

Profa. Dra. Cinthia Nepomuceno (Dança/IFB)
Membra efetiva

Notório Saber João Antonio de Lima Esteves (CEN/UnB)
Membro efetivo

Prof. Dr. Jorge Graça Veloso (CEN/UnB)
Membro efetivo

Brasília, 19 de dezembro de 2014
Coordenação de Pós-Graduação do Departamento de Artes Visuais
do Instituto de Artes da Universidade de Brasília

Agradecimentos

Gostaria de agradecer às pessoas que ofereceram subsídios ou acompanhamento ao projeto. Ao orientador e membros da banca, pela atenção, sugestões e críticas. A Stephen Baumgärtel pelo parecer detalhado durante a qualificação. A Dave Stein, arquivista da Kurt Weill Foundation, pela disponibilidade em me receber, disponibilizar materiais e trazer informações. Ao Dr. Tobias Fabhauer, do Instituto de Musicologia da Humboldt Universität de Berlim, por ter ouvido e dado sugestões importantes à proposta da pesquisa.

Resumo

Este trabalho propõe uma análise de espetáculos de um ponto de vista interdisciplinar e multimidiático, a partir do trabalho de Bertolt Brecht em parceria com os músicos compositores Kurt Weill e Hanns Eisler, entre o período de 1927 e 1932. A pesquisa propõe um método que possibilite interpretar a significação da cena nos momentos onde o *gestus* ocorre, sendo a música um dos elementos articuladores. O *gestus* é tratado como uma configuração situacional que articula música, texto e encenação após a interrupção do fluxo da cena apresentada. Parte-se da concepção de Benjamin do gesto brechtiano, enquanto dialética suspensiva, como também da proposta de Cook em torno da significação musical em um contexto multimidiático e de performance. Indaga-se sobre a interação entre os elementos, se de forma hierárquica e vertical, ou contextualizada conforme o procedimento e efeito estético intencionado, discutindo-se uma possível autonomia compartilhada e horizontal entre eles. O *gestus* como configuração resultante (moldura circunscrita) conduz a apresentação para um movimento em duas fases, a de interrupção/suspensão e a de configuração/multiplicidade, o que o aproxima da tensão entre mímese e diegese (na forma como Puchner sugere a antiteatralidade diegética em Brecht). O resultado é uma ampliação de possibilidades por meio de uma ruptura com o cânone naturalista, transformando a cena em um ritual de exposição de suas marcas, transformando a representação em presença. O método se constrói observando-se a formação de molduras multicanais (Goffman) que os diferentes momentos dos espetáculos adquirem, e seus desdobramentos enquanto camadas visuais/espaciais e canais sonoros, formados principalmente por meio das canções e números musicais. A antiteatralidade em Brecht, ao utilizar-se da música, coincide com o que Goffman chama de experiência negativa, ou seja, com a negação dos limites da representação teatral e criação de um teatro diegético (Puchner). Por meio dos rastros musicais, textuais, entre outros, reconstrói-se a materialidade heterogênea dos espetáculos e cria-se uma leitura sobre o seu processo de significação, onde a música é a “mais valiosa contribuição para o tema” (Brecht).

Palavras-chave: música, *gestus*, encenação.

Abstract

This work proposes an analysis of stage performances of an interdisciplinary and multimedia point of view, from Bertolt Brecht's work in partnership with composers and musicians Kurt Weill Hanns Eisler, between the period of 1927 and 1932. The research proposes a method that allows to interpret the significance of the scene in the moments where the *gestus* occurs, the music being one of the organizers elements. The *gestus* is treated as a situational setting that links music, text and staging after stopping the flow of the displayed scene. It starts with the Benjamin's conception of Brechtian gesture, while suspensive dialectics, as well as Cook's proposal around the musical meaning in a multimedia and performative context. It asks about the interaction between the elements, if hierarchical and vertically, or contextualized as the procedure and intended aesthetic effect, discussing a possible shared and horizontal autonomy between them. The *gestus* as resulting configuration (circumscribed frame) leads the presentation to a movement in two phases, the interruption/suspension and configuration/multiplicity, which brings it near of the tension between mimesis and diegesis (in the form as Puchner suggests the diegetic antitheatricalism in Brecht). The result is an enlargement of means through a break with the naturalist canon, transforming the scene in an exhibition ritual of its marks, turning the representation into presence. The method is built observing the formation of multi-channel frames (Goffman) that the different times performance acquire, and its development as visual/spatial layers and sound channels, formed mainly through the songs and musical numbers. The antitheatricalism in Brecht, while making use of the music, coincides with what Goffman calls negative experience, in other words, with the negation of the limits of theatrical representation and creating a diegetic theater (Puchner). Through musical and textual traces, among others, the research rebuilds the heterogeneous materiality of the performances and creates a reading on the signification process of them, where the music is “the most valuable contribution to the theme” (Brecht).

Key words: music, *gestus*, staging.

Índice de figuras

Figura 1 – Óperas e peças didáticas entre 1927 e 1932	26
Figura 2 – programas originais dos Festivais de Baden-Baden em 1928 e 1929	35
Figura 3 – Montagens Brecht-Weill – Texto, canto e forma musical	46
Figura 4 – Divisão das partes da publicação de <i>Lehrstück</i> pela editora B. Schott's Söhne, Mainz, em 1929	49
Figura 5 – Cena 6 (dos palhaços) em <i>Lehrstück</i> (1929)	49
Figura 6 – A tábu de Mahagonny para o teatro	67
Figura 7 – A tábu de Mahagonny para a música	67
Figura 8 – Modelos de multimídia	96
Figura 9 – A ópera dos três vinténs, cena 3	100
Figura 10 – <i>Barbarasong</i> – Compassos 14 a 16	105
Figura 11 – <i>Barbarasong</i> – Compassos 1 a 3	108
Figura 12 – Diferenças e semelhanças entre o gênero <i>opera seria</i> e a <i>Ópera dos três vinténs</i>	116
Figura 13 – A ópera dos três vinténs – Quadro de distribuição entre partes faladas e cantadas	121
Figura 14 – A ópera dos três vinténs (<i>Dreigroschenoper</i>) – Metáforas	124
Figura 15 – Prelúdio (<i>Overtüre</i>) – Primeira subparte, compassos 1 a 4 (WEILL, 2000, p. 1)	126
Figura 16 – Prelúdio (<i>Overtüre</i>) – Segunda subparte – Compassos 5 a 8 (WEILL, 2000, p. 1)	128
Figura 17 – Prelúdio (<i>Overtüre</i>) – Segunda subparte – Compasso 9 ao 12 (WEILL, 2000, p. 1)	128
Figura 18 – Prelúdio (<i>Overtüre</i>) – Terceira subparte – Compasso 13 ao 16 (WEILL, 2000, p. 1)	129
Figura 19 – O <i>Moritat</i> de Mac Navalha (<i>Die Moritat Von Mackie Messer</i>) Compassos 1 a 8	136
Figura 20 – O coral matinal de Peachum (<i>Morgenchoral des Peachum</i>), compassos 1 a 5	144
Figura 21 – O coral matinal de Peachum (<i>Morgenchoral des Peachum</i>), compassos 9 a 12	145
Figura 22 – A canção do em-vez-de (<i>Anstatt daß-Song</i>) – compassos 1 a 4	150
Figura 23 – A canção do em-vez-de (<i>Anstatt daß-Song</i>) – compassos 5 a 7	150
Figura 24 – A canção do em-vez-de (<i>Anstatt daß-Song</i>) – compassos 11 a 13	151
Figura 25 – A canção do em-vez-de (<i>Anstatt daß-Song</i>) – compassos 17 a 19	152
Figura 26 – A canção do em-vez-de (<i>Anstatt daß-Song</i>) – compassos 20 a 23	153
Figura 27 – Aquele que diz sim (<i>Der Jasager</i>), 1930 – foto de Otto Hopf	159
Figura 28 – Aquele que diz sim (<i>Der Jasager</i>) – Distribuição temporal de atos e cenas	167

Figura 29 – Aquele que diz sim (<i>Der Jasager</i>) – Gráfico temporal, espacial e de andamentos	168
Figura 30 – Aquele que diz sim (<i>Der Jasager</i>), n. 1, compassos 1 a 4	173
Figura 31 – Aquele que diz sim (<i>Der Jasager</i>), n. 1, compassos 18 a 23	174
Figura 32 – Aquele que diz sim (<i>Der Jasager</i>), n. 2, compassos 26 a 31	176
Figura 33 – Aquele que diz sim (<i>Der Jasager</i>), n. 4, compassos 1 a 4	177
Figura 34 – Aquele que diz sim (<i>Der Jasager</i>), n. 4, compassos 50 a 54	178
Figura 35 – Aquele que diz sim (<i>Der Jasager</i>), n. 5, compassos 1 a 4	179
Figura 36 – Aquele que diz sim (<i>Der Jasager</i>), n. 5, compassos 83 a 86	180
Figura 37 – Aquele que diz sim (<i>Der Jasager</i>), n. 5, compassos 105 a 112	180
Figura 38 – Aquele que diz sim (<i>Der Jasager</i>), n. 8, compassos 36 a 41	182
Figura 39 – Aquele que diz sim (<i>Der Jasager</i>), n. 8, compassos 72 a 79	183
Figura 40 – A mãe (<i>Die Mutter</i>) – Canções por cena	188
Figura 41 – A mãe (<i>Die Mutter</i>) – Abertura, deslocamento de Wlassowa	195
Figura 42 – Como os corvos (<i>Wie die Krähe</i>), compasso 1 a 4	197
Figura 43 – Como os corvos (<i>Wie de Krähe</i>) - Compassos 5 a 7	200
Figura 44 – A canção da sopa (<i>Das Lied von der Suppe</i>), compassos 14 a 19	206
Figura 45 – O casaco rasgado (<i>Der zerissene Rock</i>), compassos 1 a 4	210
Figura 46 – O casaco rasgado (<i>Der zerissene Rock</i>), compassos 9 a 10	210
Figura 47 – O casaco rasgado (<i>Der zerissene Rock</i>), compassos 11 a 14	211

Sumário

Apresentação	11
Introdução.....	13
1 Um Brecht musical.....	24
1.1 Centralidade da música	28
1.2 Os festivais de Baden-Baden	34
1.3 <i>Mahagonny Singspiel</i> – o início de uma parceria.....	39
1.4 A polêmica Brecht X Weill	45
1.4.1 Diferenças nas fontes	48
1.4.2 Diferenças conceituais em torno do <i>gestus</i>	54
1.5 <i>Gestus</i> na música e na cena.....	65
2 Significação musical.....	75
2.1 Críticas aos pressupostos teóricos de Brecht sobre música	76
2.1.1 Fowler e as “verdades aceitas” sobre Brecht	76
2.1.2 Indo contra Brecht.....	82
2.2 Morley e os estágios do <i>gestus</i> musical	86
2.3 Cook e o contexto da performance	90
2.4 <i>Barbarasong</i> em molduras	99
2.5 Propondo um método	108
2.5.1 Análises das aberturas	110
2.5.2 A música em sua tridimensionalidade, a cena expandida pela música	112
3 <i>Dreigroschenoper</i> (1928).....	113
3.1 Contexto da estreia	113
3.2 Macroestrutura	120
3.3 Fontes.....	122
3.4 <i>Dreigroschenoper</i> cena a cena	123
3.4.1 Abertura.....	123
3.4.2 Cena 1	141
3.4.3 Cena 2	154
3.5 Tipologia das canções em <i>Dreigroschenoper</i>	158
4 <i>Der Jasager... und Der Neinsager</i> (1930)	159
4.1 Contexto de estréia	159
4.1.1 Texto, versões, apresentações	161
4.2 Macroestrutura	167
4.3 Fontes.....	173

4.4 Der Jasager und Der Neinsager – Cenas	173
5 <i>Die Mutter</i> (1932)	185
5.1 Contexto da estréia	185
5.2 Macroestrutura	186
5.3 Fontes	189
5.4 <i>Die Mutter</i> – Cena a cena	191
5.4.1 Abertura	191
5.4.2 O texto e a cena	193
5.4.3 A música	196
5.4.4 Cena 2	204
5.4.5 Cena 3	208
5.4.6 Cena 5	211
5.5 Tipologia dos números musicais de <i>Die Mutter</i>	214
6 Considerações finais	215
Referências	226
ANEXO 1 – Glossário de termos musicais	238
ANEXO 2 – Performance e análise de molduras: a contribuição de Erving Goffman para o teatro	241
ANEXO 3 – Canções por espetáculo	246
Dreigroschenoper	246
Der Jasager	247
Die Mutter	247
ANEXO 4 – Uma storyboard para <i>Der Jasager</i> - Esboço	248
ANEXO 5 – As 3 versões textuais de <i>Aquele que diz sim</i>	249

Apresentação

A partir do trabalho colaborativo de Bertolt Brecht com os músicos Kurt Weill e Hanns Eisler, pretende-se analisar espetáculos de um importante período — entre 1927 e 1932 —, ricos em heterogeneidade e provocações aos conceitos de espetáculo predominantes na época. A pesquisa se detém na música como um dos elementos destas montagens e suas diversas possibilidades de articulação, buscando compreender os processos de significação que ela articula, junto aos outros elementos. Considerando a materialidade e a performatividade observadas nos *gestus* configurados, propõe-se um método interdisciplinar, que utiliza discussões da teoria da performance e da musicologia, mas que se alimenta, basicamente, dos registros históricos destas performances. Por “materialidade” e “performatividade” nos referimos à tendência que se construiu, no decorrer do século XX, de se considerar a autonomia da cena, que deixa de ser um “meio” para realizar uma ideia dramática e passa a ser, em diversos aspectos, um acontecimento que produz sua própria significação.

Ao abordar os espetáculos, levamos em consideração a produção textual e crítica dos autores envolvidos, envolvendo peças, partituras e textos de notas. A parceria Brecht-Weill provocou o desenvolvimento de teorias sobre o “teatro épico” e sobre a “ópera épica”. Isto é observado em conceitos como o de *gestus*, que possuía leituras diferentes entre Weill e Brecht, ora acentuando a gestualidade musical (em Weill), ora expandindo o conceito a toda a encenação (em Brecht). Não temos por objetivo sustentar o foco de análise dos espetáculos apenas na utilização das teorias brechtianas sobre a música no teatro épico, no sentido de “confirmar” o que Brecht propunha teoricamente¹ —, mas, sim, propor uma metodologia de análise que discuta as relações entre os elementos estéticos a partir do acesso aos dados das montagens (textos das peças, partituras, gravações, imagens, textos de notas, entrevistas, registros do processo criativo, entre outros). Pretende-se, de uma maneira focada nos

¹ Quanto à prática de se tomar Brecht como “verdade aceita”, seguimos aqui a crítica feita por Fowler (1987), em seu trabalho pioneiro *Received truths – Problems of the music-text relationship and Bertolt Brecht*.

espetáculos, trazer a “separação dos elementos” anunciada por Brecht em 1930 como pano de fundo teórico e comparativo.

A escolha do período entre 1927 e 1932 se justifica pelo fato deste período ter marcado o início da parceria entre Brecht e Kurt Weill, a partir de 1927, e das novidades que a parceria representava para ambos os artistas. Por outro lado, neste mesmo período, ela se rompe e se inicia outra, formada por Brecht e Hanns Eisler, a partir de 1930, na montagem de espetáculos de teatro e música². A mudança de parceria para Brecht representava uma guinada em direção à consolidação de um teatro político, como também a construção do que ele chamava de “teatro épico”, envolvendo maneiras específicas de trabalhar as relações entre os elementos estéticos. Os espetáculos deste período — como também o processo criativo que os acompanhou e constituiu — trouxeram experiências e discussões sobre as formas de interação entre seus diversos elementos artísticos (música, encenação, texto), como também sobre o efeito destas interações na relação palco-plateia.

No capítulo 1, vamos apresentar o “Brecht musical”, a fim de introduzir historicamente a trajetória musical de Brecht e parceiros, o que trará mais clareza à proposta apresentada, como também uma base para que o leitor possa compreender aspectos e contribuições de outros espetáculos não contemplados nas análises por capítulos. O capítulo 2 apresenta o método proposto, sua discussão, justificativa e exemplos. Os três capítulos seguintes (3, 4 e 5) analisam, respectivamente, *A ópera dos três vinténs* (1928), *Aquele que diz sim e Aquele que diz não* (1930) e *A Mãe* (1932). E, por fim, o capítulo 6 traz as considerações finais.

² A parceria de Brecht e Hanns Eisler no que diz respeito a canções já existia antes de 1930.

Introdução

O trabalho de Brecht se situa em um momento específico da história das artes de espetáculo, no início do século XX, quando a discussão sobre a autonomia surgia de forma mais contundente entre diversos artistas. Reivindicar autonomia a alguns elementos significava também “dar voz” a determinados campos artísticos que eram tratados hierarquicamente como acessórios de outros. Foi o que mostrou Appia com relação à iluminação, Craig e Meyerhold com relação à encenação, Stanislavski com relação à interpretação do ator/atriz, entre outros. Porém, a autonomia pode ser pensada de formas antagônicas. Temos, por um lado, esta autonomia como reconhecimento de especificidades, tentando evitar que um dos elementos se submeta ou se anule em prol de outros. É uma perspectiva de emancipação, diferenciação e até contradição, desde que resultando em uma maior pluralidade de sentidos e interpretações, com um foco na percepção e interpretação do espectador, como também nas possibilidades de transformações do processo cênico. Bernard Dort (1988), que problematiza o caráter agonístico na relação entre as artes, reconhece que houve uma emancipação. Também Lehmann (2003) aponta a emergência de autonomias e de novos procedimentos a partir da “explosão” dos elementos da forma de teatro tradicional. Ambos se referem a uma relação entre os elementos não unitária, não hierárquica. Mas há usos da ideia da “autonomia” que trazem uma noção hierárquica de um elemento como fonte de significação do outro, em detrimento das possibilidades de performance que cada um deles poderia trazer para o espetáculo. Encontramos esta disposição, por exemplo, no chamado “textocentrismo”, que coloca o texto teatral como provedor da significação dramaturgica última de um espetáculo, assim como também a encontramos na sobrevalorização da partitura musical perante uma “execução” desta música à qual a partitura se refere. Também com relação à música, temos o cânone operístico onde a música é tomada como “autônoma” em relação à inteligibilidade do libreto, por exemplo. No primeiro caso temos abordagens horizontais e contextuais, onde as autonomias interagem, buscando o foco nos procedimentos e nas possibilidades de contextualizações diversas. No

segundo, temos as abordagens hierárquicas onde a autonomia se torna uma fonte de controle da significação perante as outras fontes, num processo vertical.

A tendência das artes de espetáculo em valorizar a autonomia dos seus elementos em performance, tomando-os como constitutivos do processo criativo, também atingiu a música e a musicologia, que tem desconstruído as noções de “música absoluta”, “música pura” ou “música sozinha” e apontado para a disciplinarização que a música instrumental construiu nos séculos XVIII e XIX. A significação musical para a musicologia e a teoria musical atrelava-se à ideia e concepção de seu autor e confinava a origem de sua significação em uma partitura e nas diretrizes que o compositor deixava em sua obra para interpretá-la. A musicologia do final do século vinte começou então a reconhecer a performatividade da música. Cook faz uma revisão crítica desta noção, no intuito de “contribuir para a reformulação atual da teoria musical de forma a afrouxar os grilhões de sua ideologia de música autônoma — o culto compulsório que Peter Kivy chama de ‘música sozinha’” (COOK, 1998, p. vi-vii, tradução nossa)¹. As discussões trazidas por Cook, Kramer, entre outros², argumentam que não há por que manter a rigidez e a separação dos campos disciplinares mantidas em muitas concepções do século XIX ou XX. Cresceram os estudos abordando música pop, clipes, ópera e mesmo a música de concerto, enfocando a materialidade das situações de apresentação em sua relação com os elementos de sua performance. Admitir que a música necessita ser analisada como apresentação e performance representa um avanço e ampliação do escopo acadêmico-científico da musicologia (e de outros campos de conhecimento relacionados, como a teoria musical, ou a etnomusicologia), que passam então a admitir relações interdisciplinares produtivas entre diversos campos artísticos, em uma relação de participação em um mesmo processo, e não

¹ To contribute to the current reformulation of music theory in a manner that loosens the grip on it of the ideology of musical autonomy – the compulsory (and compulsive) cult of what Peter Kivy calls ‘music alone’.

² Cook (1990, 1995-6, 1998, 2001, 2007, 2011, 2013), Kramer (2011), Lydia Goehr (1992), Bergeron e Bohlman em *Disciplining music* (1992), entre outros.

somente enquanto contribuições pontuais de um campo artístico para o outro³. Cook, em uma de suas contribuições, desenvolve a diferença entre a música “como performance” e a música “em performance”, reivindicando a significação musical como um produto da interação entre *performers* e a partitura compreendida como *script* (COOK, 2001).⁴

Érika Fischer-Lichte considera que “A nova virada performática que emergiu na década de 60 e início da década de 70 é, em certos aspectos, remanescente da virada performática que aconteceu na entrada do século XX” (FISCHER-LICHTE, 2005, p. 238, tradução nossa)⁵. Também Salzman afirma que houve, a partir de 1968, uma recuperação de experiências de vanguarda da década de vinte (como as operetas, óperas bufas, musicais, vaudevilles) quando a música se associava ao teatro e se opunha a uma concepção abstrata da música orquestral, o que trouxe à prática e à pesquisa musical um retorno à sua performatividade. A pesquisa situa o trabalho de Brecht dentro deste panorama, como um dos momentos experimentais que abriram caminhos para estes desenvolvimentos da performance no século XX, colocando em questionamento protocolos estabelecidos em torno da música em cena e da ópera e reafirmando, de forma crítica, o gênero “teatro musical”, junto de um novo tratamento crítico do realismo e do naturalismo. Durante as experiências de Brecht, Weill e Eisler, estavam em jogo conceitos como o de *Zeitoper* (ópera do tempo, ou ópera contemporânea) segundo os quais a música lidava com as novas temáticas sociais do século XX, como também os conceitos de *Songspiel*, *Lehrstück* (peça didática) — contrapartidas teatrais da noção de *Zeitoper* (SALZMAN, 2008, p. 9) e “teatro épico” e “ópera épica” como concepções associadas. Não apenas Brecht, mas diversos

³ Cabe aqui lembrar que há outros autores, como John Cage, Heiner Goebbels, Karlheinz Stockhausen, Mauricio Kagel, entre muitos outros artistas da música e/ou da sonoridade que investiram em quebrar protocolos estéticos canonizados desde o século XIX.

⁴ A musicologia de Cook, que aparece várias vezes como cultural e socialmente orientada, desenvolveu-se também na direção da análise da música em situação de multimídia (COOK, 1998), focando as relações de significação produzidas na interação entre elementos distintos. Hoje o trabalho de Cook procura consolidar uma musicologia voltada inteiramente para a performance cultural, como em *Taking it to the bridge* (2011) e *Beyond the score* (2013). Podemos apontar também o trabalho de David Roesner, que vê o “teatro como música” (título de sua tese em 2002) e defende a musicalidade no teatro como algo fundamental. O “teatro composto”, como ele chama, é a “implementação da perspectiva da composição (musical) em todos ou quase todos os aspectos do processo de criação de uma performance teatro-musical” (ROESNER, 2012, tradução nossa).

⁵ The new performative turn that emerged in the 1960s and early 1970s is, in some ways, reminiscent of the performative turn that happened at the turn of the twentieth century.

autores de vanguarda se posicionavam contra a teatralidade naturalista “estrita”, na qual a verossimilhança e a quarta parede se tornavam imprescindíveis. Considerando a força do teatro naturalista na virada do século XIX para o XX, havia também uma reação a ele caracterizada por diversas experiências que buscavam romper ou articular a identificação do espectador com uma apresentação fundada na verossimilhança. Queria-se negar, subverter ou transformar as práticas miméticas apoiadas na similaridade da cópia. Os espetáculos escolhidos por esta pesquisa — como também o processo criativo que os acompanhou e constituiu — trouxeram experiências e discussões sobre as formas de interação entre seus diversos elementos artísticos (música, encenação, texto), como também sobre o efeito destas interações na relação palco-plateia.

Podemos observar, seguindo a trilha de Puchner (2002), “contra” que tipo de teatralidade estas experiências começavam a se posicionar, envolvendo diversos campos artísticos. Na análise de Puchner sobre o modernismo, foi Wagner que elevou a teatralidade a um “valor absoluto”, o que gerou, como reação, uma resistência por parte dos artistas que se manifestava como “antiteatralidade”. Esta resistência se tornou produtiva não só para as vanguardas históricas, como também para os desdobramentos posteriores do teatro moderno. Ao inscrever a música como signo de uma teatralidade mimética, Wagner atrelava-a à coreografia gestual e a todos os elementos que constituíam o drama, construindo uma significação homogênea. A leitura que Puchner faz do “drama musical” de Wagner não é propriamente da música ser a condutora do drama e, conseqüentemente, de todo o espetáculo, mas da música se associar à atuação gestual mimética e teatralizada, fundindo os gestos e momentos dramáticos à orquestração. Isto não significa que Wagner não trazia mudanças. Numa análise mais detida, a música em Wagner tanto conduz quanto é conduzida, num movimento de confirmação e complementação mútua, na sua relação com a encenação (COOK, 2004, p. 121). A reforma da ópera que propunha Wagner combatia a dominância da música sobre o drama, da ária sobre a orquestra, da voz cantada sobre a atuação (PUCHNER, 2002, p. 41) e concebia assim um novo modelo de ópera, mais diversificado, porém ao mesmo tempo atrelado a um parâmetro que a unificava: a gestualidade que, por sua vez, servia ao drama. Wagner ressaltava a independência da orquestra e da atuação. Assim, por

meio de uma gestualidade orquestrada, a atuação ganhava relevo junto às vozes cantadas em um ambiente cenográfico, diminuindo ou fazendo desaparecer a independência da ária em prol da teatralidade de todo o espetáculo. O ator-cantor, para Wagner, é acompanhado pela dramaticidade musical que o caracteriza em tudo o que ele faz, criando um fluxo contínuo e fundido entre atuação e música; já o ator brechtiano “ao cantar, muda de função” (BRECHT, 1967, p. 73), com uma música que interrompe a cena, faz-se presente e cria outra forma de interpretar. Brecht, nesse sentido, combatia a dominância da teatralidade mágica, do fluxo contínuo da música, e da teatralidade mimética (PUCHNER, 2002, p. 41). Indo contra estas tendências, Brecht apresentava soluções experimentais em que se exercitavam separações e interrupções que se opunham, anulavam, deslocavam ou distanciavam a mimese. Puchner chama esta “resistência” de “teatro diegético” para Yeats, Brecht e Beckett e de “teatro secreto” para Mallarmé, Joyce e Stein.

Utilizaremos o conceito de “diegese” como uma forma de resistência ao naturalismo, à fusão por similaridade, valorizando a diferenciação e articulação heterogênea das artes. É importante ressaltar que o nosso uso do conceito de *diegese* em oposição ao de *mimese* não aponta para a narratologia — onde a diegese é a realidade da ficção narrada — nem para o conceito utilizado na teoria do cinema — que se refere à música produzida pelos elementos ficcionais presentes à própria cena. Partimos desta leitura de Puchner desta resistência à mimese como uma característica do teatro moderno. Para ele, além do sentido tradicional de diegese proveniente do drama grego, que tinha por função expandir a representação para além do palco, o teatro moderno – considerando-o desde o naturalismo, sua crise e vanguardas – buscava novas estratégias diegéticas: “Em vez de importar para o espaço mimético do palco algo que acontece fora dele, a diegese modernista se refere ao espaço mimético do próprio palco” (Ibidem, 25)⁶. A diferença crucial aqui é que a “mimese” é confrontada e comentada na própria cena, no momento em que é destacada e distanciada, como um dos elementos materiais do espaço da cena, ao interagir com um narrador, coro,

⁶ Instead of importing onto the mimetic space of the stage something that happens offstage, modernist diegesis refers to the mimetic space of the stage itself.

ator ou com o próprio aparato de apresentação. A mimese deixa de ser uma referência de verossimilhança para ser um procedimento cênico.

É neste sentido que Puchner vê o modernismo teatral com características platônicas e antiteatrais. Porém, se Platão via com desconfiança a diegese na performance do artista⁷, os artistas de vanguarda a tomaram com um carro chefe. Ao propor que o teatro épico pudesse alternar tanto elementos naturalistas como elementos de comentário, interrompendo a cena, Brecht criava uma diegese, um distanciamento crítico que interrompia esta mimese e apresentava planos diferenciados com comentários sobre o que foi exposto. Esta foi a trilha experimental que ele perseguiu na década de vinte, tornando-se uma base consolidada a partir de *A mãe* (1932)⁸. A mimese não deixava de existir em Brecht, mas aparecia como elemento a ser transformado, transformação que expunha o aparato de apresentação e o próprio teatro como parte da cena⁹. E são nestes momentos do espetáculo em que Brecht traz a lembrança de que “estamos no teatro”, que vemos um mecanismo que expande a articulação dos elementos estéticos dentro de uma apresentação que vai além (ou rompe) os limites da moldura teatral reconfigurando, desta forma, a relação com o espectador. Resistia-se à teatralidade naturalista ao mesmo tempo em que se propunham formas diegéticas de apresentação, por meio da articulação de seus elementos. Cada elemento interage com outros formando situações interdisciplinares nas quais a produção de significado não é linear, unívoca, e nem se mostra passível de ser produzida e interpretada sob o ponto de vista apenas daquele elemento.

O esforço desta pesquisa está em detalhar mais esta análise da articulação entre os elementos de forma a não estabelecer uma polarização. Isto porque, na prática da análise de espetáculos, estas duas categorias expostas (vertical, hierárquico *versus* horizontal, contextual) mostram meandros e situações intermediárias. Temos exemplos históricos de autores com diferentes programas estéticos. Craig aparece como o “encenador soberano”,

⁷ Cf. Mota (2009).

⁸ Os textos de notas para *Mahagonny* (1930), notas para *A ópera dos três vinténs* (1930) e notas para *A mãe* (1933) estão entre as primeiras tentativas de Brecht em formular seu então chamado “teatro épico”.

⁹ Atualmente vemos uma recuperação do conceito de mimese em sua forma mais crítica e produtiva, como em Larlham (2012).

nas palavras de Dort, que o coloca junto a Wagner como criadores de “visões unitárias”. Já Brecht teria uma visão “agonística” das artes, trazendo a relação entre os elementos para uma arena aberta (DORT, 1988-2013, p. 3-4). Porém, mesmo observando Wagner e Kandinsky, para pegar dois exemplos mais citados, como artistas de programas estéticos voltados para a fusão dos elementos, num idealismo unificador, pode-se encontrar trabalhos onde se verificam diferenciações entre os elementos, como no caso da articulação operada pelo *leitmotiv*¹⁰. Por outro lado, a estética de Brecht tem sido tratada como estética da interrupção, diferenciação, ruptura, ao passo que observamos em seus espetáculos o uso da mimese, do naturalismo, e também de relações de conformidade entre os elementos – embora mesclada à diegese e com outros objetivos que os dois autores citados acima.

Buscamos então um foco na materialidade dos espetáculos. Para tanto, vamos nos valer de modelos teóricos que tragam não somente a crítica à hierarquia de um elemento sobre o outro – e, em decorrência, a crítica à mimese como cópia – mas que apresente alternativas de compreensão de casos concretos, ou seja, dos espetáculos em seus procedimentos.

Aqui vamos nos deter na música como um desses elementos de articulação multimidiática (interartístico) e diegética (que articula a relação palco-plateia). Buscaremos compreender a significação musical em mão dupla: por meio da articulação que a música cria com o espetáculo e que este cria com a música. Ou seja, não é só a música que dá significado ao espetáculo, a partir daquilo que propõe como composição escrita, mas é também o espetáculo que dá significado à música, num processo de construção e negociação de significados. Como Cook sugere: “ao invés de falar em um significado que a música *tem* nós deveríamos falar desse significado como algo que a música *faz* ou que fizeram dela dentro de um dado contexto” (COOK, 1998, p. 8-9)¹¹. Neste sentido, a proposta não trata

¹⁰ Conferir o ensaio de Hilda Meldrum Brown, *Leitmotiv and drama* (1991).

¹¹ Ao falar de um de seus conceitos do método proposto (rever parte) Cook dá um exemplo interessante sugerindo que seja interpretado o significado de maneira invertida, não apenas na música acompanhando o filme, mas o filme sendo o que está acompanhando a música. Isso em termos de clip é fácil compreender, mas não tanto quando falamos em cinema, em produção e pós produção (e a música sendo criada, via de regra, a posteriori). Goebbels (em entrevista no Composed Theatre) fala o contrário, da possibilidade em se

apenas da análise de canções ou números musicais em cenas, mas também da análise de cenas e de como a cena incorpora a música em seu contexto.

Há duas formas muito difundidas de se analisar a significação musical em contextos multimidiáticos ou da cena teatral, que Brecht apresentava em suas notas para Mahagonny: ou a música está de acordo com a apresentação, ou ela se diferencia (distanciando-se, seja comentando ou criticando). Cook propõe um modelo de análise da música num contexto multimidiático que nos será útil, diferenciando contextos em que a relação entre os elementos produz a conformidade, em outros a complementação e em outros a disputa¹². O diferencial trazido por Cook está na abordagem concreta das situações. Ao invés de tratar a polarização como um valor a ser atribuído, ele as transforma em “testes”, criando o “teste de similaridade” e o “teste de diferença”, permitindo mais variedade à análise e uma maior compreensão do contexto da interação entre os elementos. Um contexto de conformidade, onde só há a similaridade, é um contexto de concordância, de “subserviência mimética”¹³ do que estamos chamando também de “naturalismo estrito”. Podemos também mencionar aqui a força do paradigma dramático a partir de Erving Goffman, e da metáfora “o mundo é um palco”, por ele mesmo relativizada posteriormente em suas últimas obras. Em última análise, esta abordagem tende à fusão, à síntese e ao idealismo, seguindo aqui também algumas observações de Marcus Mota¹⁴. Para Cook, são poucos os casos de contextos multimidiáticos em que estas relações se apresentam concretamente, embora seja possível encontrarmos em maior número as intenções para que elas se realizem enquanto programa estético. Se o teste de similaridade não mostra uma ampla concordância, partimos para relações de “coerência”, onde há semelhanças e diferenças pontuais. A partir deste ponto, já é possível o “teste da diferença”, que aponta para duas opções. Primeiro, para as diferenças que se espelham, do tipo “oposição complementar”, onde ocorre o que estamos chamando de relações de diferenciação visando uma coordenação maior, ou seja, relações hierárquicas

construir a música da cena no próprio ensaio, a partir dos próprios atores. Isto não fica muito longe do que Weill dizia sobre organizar a orquestra segundo as características vocais dos atores!

¹² Ver Capítulo 2 – 2.3.

¹³ Para usar a expressão de Barnett (2008, p. 203).

¹⁴ Ver Capítulo 2 – 2.3, final.

de um elemento sobre o outro em prol de um todo. Porém, se o contexto de interação cria divergências maiores entre os elementos, chega-se ao outro extremo da análise, que aqui traduzimos como “disputa”, onde o foco nos procedimentos se torna mais importante do que a coesão da significação. A autonomia “explodida” aqui, para usar a expressão de Lehman, não se prende mais a referências a uma significação global do espetáculo, mas a seus momentos concretos de significação material a partir do que é apresentado. É neste aspecto que o conceito de *gestus*, na leitura benjaminiana, se mostra articulatório, criando interrupções de temporalidades (suspensões) e de sentidos, reconfigurando as situações de apresentação através da exposição de suas partes dialeticamente contraditórias.

Os espetáculos de Brecht-Weill e Brecht-Eisler participam desta reflexão sobre a heterogeneidade dos elementos, sua articulação e autonomia. Seus espetáculos produziam diferentes configurações, com efeitos estéticos múltiplos e multicanais, onde o endereçamento da apresentação se dividia, misturava, criava isolamentos de determinados âmbitos, entre outros. Usava-se a partitura como *script*, privilegiando-se a produção de significação musical nos espetáculos como eventos teatrais e não somente como execuções da composição grafada. A música em cena participava da dramaturgia reivindicando tanto autonomia e separação quanto participação interativa com relação aos outros elementos. Esta questão pode ser compreendida por meio do *gestus* como procedimento dramático.

As cenas são interrompidas por dispositivos cenográficos, como projeções em telas, cartazes, refletores que se movimentam em cena, iluminações diferenciadas (“luz dourada para as canções”, na *Ópera dos três vinténs*, por exemplo), o que as delimita de uma maneira mais diversificada em seu contato com o público. São configurações que duram por instantes, se aproximando daquilo que Cook chama de “instante multimidiático” (COOK, 1998, p. 100). Iremos nos aprofundar nestas configurações compreendendo-as também por meio do conceito de “moldura” de Goffman (1974)¹⁵, com suas camadas visuais e canais auditivos internos, configurados por suas formas de apresentação. As rupturas entre estes momentos,

¹⁵ Esta pesquisa trabalha com o conceito de “moldura”, um conceito que lida diretamente com a configuração, performance e interpretação de situações, entre elas a própria performance teatral. Aqui adoto o conceito de “moldura”, ou “quadro” na forma como Goffman postulou, a partir de Bateson, em seu *Frame Analysis* (1974). A discussão sobre o uso de Goffman está no capítulo 2 – 2.4.1 – *Barbarasong* em molduras.

com suas formas de apresentação específicas, na forma como fazia Brecht, serão aqui compreendidas como “quebras de molduras” ou, mais especificamente, como “experiências negativas”, no sentido que Goffman propunha, ao se referir a uma quebra de moldura mais radical, envolvendo toda a situação de apresentação, onde há uma ruptura com os códigos mais fundamentais que as sustentam; no caso, suas convenções temporais e espaciais, sua continuidade e, no caso específico da moldura teatral como a conhecemos, sua mímese.

A teatralidade naturalista da quarta parede, da “transparência de cena”, rejeitada por Brecht e outros artistas, pode ser compreendida como jogo dramático, como “moldura transformada” simples. Mas ainda estamos no plano de um conceito de mímese naturalizado, essencialista¹⁶. Mas Goffman se interessou pelas possibilidades que o teatro moderno trouxe à esta discussão, procurando compreender as possibilidades de transformação das molduras teatrais em diversos registros e procedimentos, recolocando a questão da teatralidade não mais como um registro normativo, mas especialmente fenomenológico. Nesse sentido, é possível compreender a leitura que Goffman faz do teatro moderno nas “experiências negativas” que ele cria ao “quebrar molduras” de forma radical, como uma antiteatralidade, como uma resistência ao teatro mimético, enfim, como uma forma de “teatro diegético” (PUCHNER, 2002)¹⁷.

A partir das contribuições de Goffman, Cook e Puchner, indagamos sobre a formação de configurações multimidiáticas em situações cênicas, buscando construir uma análise destas situações como “molduras” que organizam as interações entre elementos e entre palco e plateia. Podemos compreender estas configurações espaço-temporais tanto em suas formas sequenciais, no contexto da concatenação das cenas, quanto em suas formas simultâneas, em contexturas desenvolvidas com os outros elementos. Pode-se considerar que uma análise com um recorte simultâneo — na qual vários elementos interagem ao mesmo tempo — pode ser muito complexa, a um tal ponto que não se pode descrevê-la satisfatoriamente, como argumenta Eugenio Barba ao diferenciar “trama por concatenação” de “trama por

¹⁶ Cf. o sentido que Luiz Costa Lima aponta (LIMA, 1981, p. 216-236).

¹⁷ Como um dos importantes autores dos primórdios da teoria da *performance*, Goffman influenciou Schechner em seu conceito de “comportamento restaurado”, que corresponde, no sentido dado por Goffman, à utilização de uma moldura cotidiana transformada. Ver Schechner (1985, p. 35-116).

simultaneidade” (BARBA, 2012, p. 66-71). Torna-se então um dos desafios da pesquisa tentar se orientar para criar leituras dos processos de significação destes momentos em que os eventos se sobrepõem temporalmente, tentando focar o que há de mais importante nos procedimentos do espetáculo.

Nos momentos em que a música aparece dentro de um espetáculo, podemos identificar a formação de configurações situacionais momentâneas que se duplicam, se transformam, se desdobram, se rompem, ou seja, se articulam como situações heterogêneas e não somente como relações pontuais entre um elemento e outro. Estes elementos — seja a música, o texto, a atuação, a cenografia — não podem ser analisados separadamente. Mesmo em seus atributos mais específicos, um elemento participa da constituição do outro, pelo fato de participarem do mesmo momento de apresentação teatral. Na canção, por exemplo, há música e letra, mas há também atuação e encenação como um todo ao apresentar esta canção. Há que se considerar a situação de apresentação e como ela se desdobra como concepção de cena e teatralidade. Observaremos então como a cena lida com o espectador, com a mimese e a diegese produzida.

Portanto, o método proposto ao mesmo tempo em que irá às partituras e ao texto, irá também às condições de apresentação e ao modo de interação e articulação desses elementos na forma de um espetáculo que se transforma, que quebra suas molduras e cria diversas e múltiplas outras molduras (que podemos chamar também de “configurações situacionais”) no decorrer de seu espaço-tempo de apresentação. A música será analisada como um material específico que carrega seus atributos e/ou rastros musicais próprios, considerando aqui a própria partitura como um desses rastros, como mais um dos roteiros de performance do espetáculo. Mesmo na análise das partituras, objetiva-se compreender as relações que suas partes e vozes especificamente musicais constroem com o texto e a situação a ser configurada. Numa análise conjugada da partitura com os outros elementos, a significação musical passa a articular outras significações em conjunto, dentro do espetáculo, sendo parte de uma performance interartística multicanal.

1 Um Brecht musical

Dentre as diversas características e implicações que a trajetória de Brecht possui, chama a atenção o fato dele ter transitado entre a música, a poesia e a dramaturgia de uma forma articulada, logo nos seus primeiros trabalhos. Sua forma de cantar seus poemas, o uso da música ao vivo de várias maneiras em meio à cena, alternada ao uso de bonecos, projeções de filmes, cartazes, entre outros recursos, configurava suas peças como performances interdisciplinares, que relacionavam e confrontavam diferentes elementos do espetáculo entre si.

A música exerceu papel fundamental em toda a sua carreira, o que já foi bem documentado¹. Entre as fases do trabalho de Brecht, o período entre 1927 a 1932 é o mais intenso em produções musicais colaborativas. Porém, antes disso, já havia uma presença significativa da música. Em 1918, ele começa a escrever para o teatro e a participar de performances em cabarés. É de 1919 uma fotografia em que ele aparece empunhando seu violão. Em 1920 ele aparece no cabaré da *Oktoberfest Show*, em Munique, junto de Karl Valentin e Liesl Karlstadt, tocando clarineta e de boina². Ainda cursando medicina em Munique, Brecht já seguia as trilhas do poeta Wedekind, que utilizava a música em suas apresentações de poemas. Nesta mesma universidade onde estudava, participava de seminários de teatro conduzidos pelo professor Artur Kutscher, amigo e biógrafo de Wedekind. Em 1918 escreve sua primeira peça (Ball), que “incluía várias canções para violão que Brecht, como Wedekind, ajustava as melodias à sua própria maneira e tinha por hábito cantar, ele mesmo” (WILLET, 1964, p. 4). Brecht trabalhou inicialmente com Franz S. Bruinier, entre 1925 e 1927, quando Bruinier tanto compunha canções a partir de poemas de Brecht quanto escrevia as partituras de canções compostas por Brecht (HENNENBERG, 1990, p. 1-44). *O grande songbook de Brecht (Das große Brecht-*

¹ Podemos falar em Willet (1959, 1964, 1984), Kowalke (1979, 1986, 1993, 2006), Hinton (1990, 1994, 2012), Bradley (2006), Drew (1990), Fowler (1987), Lucchesi (1988), Dümling (1985), Gilbert (1985, 1988), Calico (2005, 2008), Morley (1986), entre outros.

² Há uma foto histórica de 1920 que documenta esta participação. Cf. em <http://www.sueddeutsche.de/muenchen/schauplatz-oktoberfest-die-wiesn-auf-der-leinwand-1.709275> ou em <http://www.sz-photo.de/?60044309618120829140>.

Liederbuch)³, publicado pela Suhrkamp Verlag, lista 121 canções e partituras, sendo as primeiras 19 de autoria de Brecht.

Toda a obra de Brecht está associada à música. No levantamento feito por Kowalke, apenas uma de suas aproximadamente cinquenta obras dramáticas completas não possui música (KOWALKE, 2008, p. 242)⁴. É necessário esclarecer que, após o exílio de Brecht em 1933⁵, a música continuou a ser produzida para seus espetáculos, mas não com a mesma amplitude experimental que havia neste período entre 1927 e 1932.

A partir de sua parceria com Kurt Weill (desde 1927), Brecht deixa de compor a música das suas peças e passa a trabalhar com músicos colaboradores, prática que perdurou até o fim de sua carreira. Podemos destacar os seguintes músicos co-autores de seus espetáculos: Franz S. Bruinier, Kurt Weill, Paul Hindemith, Hanns Eisler, Paul Dessau, Rudolf Wagner-Régeny, Carl Orff⁶ e Kurt Schwaen.

Faz-se, nesta pesquisa, um recorte específico que compreende quase a totalidade dos trabalhos da dupla Brecht-Weill, e os dois primeiros trabalhos da parceria Brecht-Eisler. Ocorreram montagens com muita experimentação das relações entre música e cena, tendo como pano de fundo uma emergente crise política e econômica do final da República de Weimar em Berlim, que redundou na ascensão do nazismo. Em meio aos efervescentes anos 20, entre a primeira e a segunda guerra mundial, cidades como Berlim, Paris, Londres, Chicago e Nova Iorque viviam uma intensa atividade cultural e artística. Surgiam na Europa vários movimentos, hoje conhecidos como vanguardas históricas, marcando a entrada no século XX com o questionamento e a reelaboração de uma série de procedimentos e protocolos estéticos. Como afirmou Salzman, em um pequeno período de tempo (1907-1913) surgiam na Europa:

cubismo, expressionismo e arte abstrata, música atonal, o nascimento do cinema e seus vários gêneros, teatro radical como o de Meyerhold na Rússia (e, um pouco mais tarde, o de Brecht na Alemanha), a primeira

³ Conferir nas referências por BRECHT (1984).

⁴ A obra que não possui música é *Terror e miséria do Terceiro Reich - 24 cenas* (1935-1938) (BRECHT, 2005, p. 181-287).

⁵ Conferir em <http://www.dw.de/1933-brecht-foge-da-alemanha/a-450959>

⁶ Conferir em *Burying the past: Carl Orff and his Brecht Connection*, Kowalke (2000).

Neste período, houve um processo de experimentação em diferentes formas de apresentação envolvendo o teatro e a música, como o teatro musical, a ópera, a peça didática, a peça radiofônica, nas quais Brecht e seus colaboradores músicos produziram espetáculos onde a música se fazia presente em larga escala. Há um entrelaçamento profícuo destes trabalhos que nos faz compreender como os processos criativos e colaborativos geravam novas experimentações, críticas e teorizações a respeito, o que levou Brecht à formulação de suas teorias estéticas sobre o teatro de forma mais consistente, a partir de 1930, reformulações que podemos acessar em seus textos de notas para *Mahagonny*, *A ópera dos três vinténs* e *A mãe*.

É na análise dos processos criativos de montagem, espetáculos apresentados e teorizações dos artistas que esta pesquisa vai buscar respostas para as formas de significação que a música produzia ao participar da articulação do espetáculo como um todo. A música não era só um acréscimo na trajetória de Brecht, mas um ponto de partida ou de acesso indispensável para compreender a sua dramaturgia.

Como observa Kowalke,

A música serve como um pilar tão central em tantos de seus constructos teóricos e como um parâmetro tão determinante para a forma, dicção e maneira de apresentar seus textos que o legado de Brecht não pode ser completamente compreendido ou propriamente acessado sem referência à música (KOWALKE, 2006, p. 242, tradução nossa)⁸.

Esta afirmação aponta para dois aspectos fundamentais a esta pesquisa, e que se entrelaçam. Primeiro, a centralidade da música na construção brechtiana de sua teoria do teatro épico. Se, por um lado, esta centralidade pode ser demonstrada por meio do uso da música como um dispositivo do distanciamento/estranhamento e da relação entre os elementos, ou seja, como música-*gestus*⁹, há discussões em torno da interpretação da significação musical na obra de Brecht a partir de seus escritos. Um dos principais

⁸ Music serves as a pillar so central to many of his theoretical constructs and as a parameter so determinant for the shape, diction and delivery of his texts that Brecht's legacy cannot be fully understood or properly assessed without reference to music.

⁹ No texto *Música-gestus*, de 1932, Brecht propõe que o *gestus* social possa trazer ao compositor musical elementos para que sua música possa explorar questões sociais mais amplas, significados não limitados ao corpo e ao gestual cotidiano. (Cf. em BRECHT, 1967, p. 77-80)

problemas está no uso de Brecht como “fórmula”, criticando uma tendência irrefletida do uso dos conceitos brechtianos na interpretação da música em seus espetáculos (Fowler). Sem querer discutir aqui a canonização e a ortodoxia do legado de Brecht e no decorrer do século passado, nos interessa aqui especificamente a polêmica Brecht-Weill em torno da significação musical e, a partir desta polêmica, os diferentes posicionamentos teóricos de estudos subsequentes (Kowalke, Gilbert, Calico, Morley, entre outros) para a interpretação deste legado histórico da música em cena. Esta pesquisa propõe mais um caminho para interpretar esta herança musical.

Depois, Kowalke fala da música como um parâmetro de apresentação, ou seja, como um dos elementos estéticos articuladores da “forma, dicção e maneira de apresentar” os textos de Brecht. Este aspecto, tomado de uma maneira mais ampla, apontado não só para a articulação que a música criava para o texto, para as múltiplas formas de articulação dos elementos das montagens como um todo, como música-encenação, atuação-encenação-música, e não apenas em um sentido, mas em mão dupla. Ou seja, não somente a música criava uma maneira de apresentar o texto, mas também o texto criava maneiras de apresentar a música. Isto se torna determinante se queremos entender a música como performance e teatralidade. No que se segue, vamos então comentar estes dois tópicos.

1.1 Centralidade da música

Para compreender a centralidade da música na obra de Brecht é necessário partirmos do que ele procurava enquanto dramaturgia. Portanto, gostaríamos de introduzir este assunto falando um pouco sobre sua dramaturgia do estranhamento/distanciamento. Assumimos a hipótese de que Brecht não tratava a musicalidade como algo separado da cena, da composição e do processo criativo. O uso da música, desde os primeiros trabalhos, seguia uma orientação teatral, uma “sintaxe” teatral, e se articulava aos outros elementos antes mesmo de Brecht propor uma teoria mais elaborada sobre o assunto, em *Notas para Mahagonny* (1930).

Antes mesmo de trabalhar com Weill, como já foi dito, mesmo antes de escrever peças, Brecht se apresentava cantando seus poemas e tocando violão. Ele compunha e performava um tipo de canção, de performance poético-musical. No momento em que o

poema-canção aparece em sua primeira peça (Ball, 1917), ela já dialogava com elementos da encenação, interrompendo o fluxo da cena, o que já representava uma forma de distanciamento. Ao escrever sobre “O uso da música no teatro épico” (1935), Brecht considera que “nas primeiras peças, a música foi usada de uma maneira bastante convencional; eram canções e marchas, e havia sempre um pretexto naturalista para cada peça musical”, e acrescenta:

Mesmo assim, a introdução da música provocava uma certa ruptura com as convenções dramáticas da época; (...). Ao mesmo tempo, a música tornou possível algo que há muito tempo deixáramos de considerar natural, isto é, o ‘teatro poético’” (BRECHT, 1967, p. 81-82).

Nesta fala Brecht mostra seu antinaturalismo, ou ao menos sua postura em ir contra as convenções dramáticas naturalistas na introdução da música em cena. A música funcionava como mais um aparato a ser apresentado, como o movimento (e ritmo) criado pelos refletores ou projeções rompendo com uma configuração unitária que sustentava a transparência da cena buscando representar com verossimilhança uma “fatia de vida”. O “teatro poético”, potencializado pelo uso da música, pode ser compreendido como uma oposição a este naturalismo convencional, pois criava outra forma de apresentar e assistir que não a da mimese contínua da realidade, com uma trama muitas vezes voltada para a psicologia dos personagens.

As formas de apresentação envolvendo elementos e estratégias heterogêneas constituem a discussão principal desta tese. Vamos procurar estes momentos em que se experimentava a articulação dos elementos artísticos, não só por sua interdisciplinaridade, mas por sua capacidade de articular também o próprio espetáculo na relação palco-platéia, gerando procedimentos de montagem e apresentação. E para Brecht, gerando estranhamento.

Em anotações do diário de Brecht, em 1º de setembro de 1920, aparece algo que poderíamos chamar de um esboço da idéia do distanciamento. Não está associado à música, mas a uma concepção de espetáculo que Brecht já buscava. São notas críticas de uma

dramaturgia de transformação e provocação da platéia. Há reflexões sobre as formas de interrupção sugerindo uma narrativa de comentário sobre a apresentação.

Quando eu tiver um teatro em minhas mãos, contratarei dois palhaços. Eles entrarão em cena entre os atos e se apresentarão ao público. Trocarão opiniões sobre a peça com a platéia. Farão apostas sobre o desfecho [...] Os palhaços andam pelo palco e dão ordens. “Agora ele vai morrer, sim”. “Coloquem uma luz mais tétrica”. A escada dá uma impressão trágica.[...] “Ah, tivesse chegado ao fim!” (Eles dizem tudo isso tristes, realmente sérios, são rapazes melancólicos, iluminados por uma luz verde, os anjos verdes que preparam a catástrofe...) Os palhaços falam sobre os heróis como se fossem pessoas comuns. Ridicularias, anedotas, piadas. [...] Com isso, as coisas do palco devem voltar a ser reais. (BRECHT, 1995, p. 36).

As “apostas sobre o desfecho” nos remetem imediatamente à peça *Na selva das cidades* em que Brecht escreve uma rubrica dirigida aos espectadores, antes da apresentação dos personagens, apresentando o que irão assistir. Nesta rubrica há a recomendação de que eles “julguem com imparcialidade os métodos de luta dos adversários e dirijam seu interesse para o ‘round’ final” (BRECHT, 1987, p. 11). Há também semelhanças diretas deste trecho com a cena seis da peça musical *Lehrstück* (1929), composta com Paul Hindemith nove anos depois, onde três palhaços aparecem interrompendo e posteriormente intercalando a apresentação musical, fazendo comentários sobre o que está sendo apresentado (HINDEMITH, 1957, p. 36-43).

Nestes dispositivos antiteatrais, Brecht parece também mostrar sua rejeição ao teatro burguês de anjos e heróis, criando a intervenção de um realismo sarcástico, grotesco, mesclado a tendências *buffas*, da *commedia-del-arte*, voltado para “pessoas comuns”. Aqui já se apresentava o germe do distanciamento em uma concepção de cena que se divide ao mostrar suas marcas de sustentação, ao lembrar que “isto é teatro” e, assim, não só quebrando a ilusão, a expectativa de a cena ser uma representação “fiel” da realidade (como seria no naturalismo estrito). Este confronto da platéia com um estranhamento também servia às apresentações musicais, na performatividade que elas possuíam. Ao

expor e comentar a forma como a cena se organizava para ser apresentada, o próprio espetáculo se diversificava e, assim, diversificava as formas de se percebê-lo.

A reivindicação de realismo de Brecht não se reduzia ao aspecto formal da articulação entre os elementos e às rupturas na relação palco-platéia, mas incorporava temáticas onde contradições sociais eram expostas, aproximando-se de um teatro social e político. Nesse sentido, é importante destacar a influência de outros artistas que também desenvolviam trabalhos nesse sentido. Erwin Piscator (1893-1966) era um deles, um diretor que desenvolvia um teatro político a partir da projeção de notícias¹⁰, interrupções da apresentação e discussões abertas sobre os temas. Piscator influenciou o trabalho de Brecht no aspecto didático, instrumental e cênico, com aproximações da cena com as técnicas do cinema.

Outros trabalhos formavam um pano de fundo para as pesquisas com o naturalismo da época. Barnett (2008) relaciona diversos dramaturgos do teatro alemão que construíam tendências naturalistas e políticas, como Marieluise Fleißer (1901-1974), que trabalhava com tensões entre a linguagem e as formas de teatro popular, e “(...) antecipa o teatro político de Brecht ao sugerir que a linguagem é especificamente social ao invés de a-histórica (...)” (BARNETT, 2008, p. 212, tradução nossa)¹¹. Outro exemplo é Ödön von Horváth (1901-1938), para quem “(...) o uso do silêncio é crucial, pois permite à platéia um olhar crítico sobre o que está sendo dito, assim como anuncia uma quebra na comunicação” (Idem, tradução nossa)¹². Havia, portanto, um contexto de produção teatral no qual se montavam peças realistas apresentando críticas sociais que não se prendiam a uma mimese subserviente à “transparência da cena”, utilizando recursos de encenação para estas apresentações críticas que permitiam formas de interrupção, distanciamento e convites ao espectador para reconsiderar a “realidade” daquela cena assistida.

¹⁰ A projeção de notícias em um “rolo de filme”, em inglês *newsreels*, o que significa “rolo de notícias”, era o início da mídia que conhecemos hoje, e era uma novidade na década de vinte.

¹¹ (...) prefigures Brecht’s political theatre in suggesting that language is specifically social rather than the ahistorical (...).

¹² Horváth’s use of silence is also crucial because it allows the audience to take stock of what has been said as well as denoting a breakdown in communication.

O que diferenciava Brecht de outros exemplos do teatro político alemão era a sua assimilação de princípios marxistas e hegelianos em seu trabalho, buscando transformar a relação palco-platéia num experimento onde as contradições sociais e históricas pudessem ser trazidas ao espetáculo. Esta tendência foi aprofundada após o exílio, em diversos trabalhos e experiências, o que levou Brecht a escolher como mais apropriado para o seu teatro a expressão “teatro dialético” ao invés de “teatro épico”. Mas, ainda em Berlim, já se podia ver Brecht utilizar a contradição dialética como um elemento da montagem, seja na criação de personagens, seja na construção de situações, visando desestabilizar as identificações dos espectadores. Eram apresentadas situações sociais e suas contradições, em contextos de montagem em que esta contradição era destacada, distanciada, não na forma de um “teatro de tese” – no sentido que Pavis coloca como “dar a aula” (PAVIS, 1996, p. 385), pois não se tratava simplesmente da apresentação de conteúdos, ou apresentar reivindicações diretas, à maneira do *agit-prop*¹³ – mas na apresentação de um contexto múltiplo e heterogêneo de articulação dos elementos possibilitando mais de uma leitura por parte do espectador. Articulavam-se conteúdo e forma, utilizando as interrupções e separação dos elementos de encenação, o que potencializar um olhar crítico da platéia sobre o que se apresentava como naturalmente estabelecido, provocando o chamado efeito de estranhamento na platéia, o “efeito V” (*Verfremdung*). Nesse sentido, eram situações múltiplas, complexas, contraditórias ou paradoxais. Como diz Barnett: “(...) o espectador deve finalmente perceber que a aprendizagem tem lugar na platéia e não no palco (BARNETT, 2008, p. 215, tradução nossa)¹⁴. Brecht investia em uma poética do espectador, fazendo parte do grupo das teorias e práticas que optavam pela centralidade no papel do espectador (BENNETT, 1997, p. 1). Não bastava apresentar uma “fatia da vida”, à maneira do naturalismo estrito, mas era preciso que esta apresentação provocasse um impacto em quem assistia, que chamasse o espectador para uma produção crítica. Nesse

¹³ Brecht andava nas fronteiras desta questão, tendo expandido a discussão e a crítica sobre o didático e as teatralidades que o implicavam. O espetáculo *A mãe*, por exemplo, era uma mescla de *agit-prop* com o teatro épico.

¹⁴ (...) the spectator should ultimately realise that the learning is taking place in the auditorium and not on the stage.

sentido, os elementos estéticos tinham funções diferentes conforme sua especificidade e, a música, um papel importante.

No texto mais representativo de sua versão do chamado teatro épico, o *Notas para Mahagonny* (1930), a música era considerada por Brecht, em sua busca da “separação dos elementos” artísticos, como “a mais valiosa contribuição para o tema” (BRECHT, 1967, p. 60). Mas como isto funcionava na prática? Sabe-se que o teatro épico buscava uma separação entre os elementos, um distanciamento mútuo entre as “artes irmãs”, de forma que as artes, em sua autonomia, pudessem comentar-se entre si. Todos os elementos ganhavam independência: a música, a cenografia, a interpretação do ator, entre outros. Eles não deviam “acompanhar”, ou se tornar “apêndices subservientes” entre eles, cedendo a uma fusão descaracterizadora (BRECHT, 1967, p. 218). Brecht opunha-se a Wagner, ícone de reverência e contestação do início do século, quanto à forma fundida dos elementos na *Gesamtkunstwerk* (obra de arte total). Contra a estética wagneriana, Brecht chama todas as artes, “irmãs do teatro”, a “promoverem uma missão comum, e este inter-relacionamento consiste no distanciamento mútuo” (BRECHT, 1967, p. 218). O objetivo deste distanciamento mútuo era criar as condições para o estranhamento do público (recepção) frente ao palco.

O que provavelmente motivou Brecht a eleger a música como a “mais valiosa contribuição para o tema” foram suas experiências vividas no contexto dos movimentos musicais dos anos 20, na Alemanha. Brecht começa a trabalhar com Kurt Weill em 1927, que o introduz nos festivais de música de Baden-Baden, festivais que reuniam artistas e propostas das chamadas vanguardas históricas. Durante a parceria com Weill e no início da parceria seguinte, com Hanns Eisler, até 1932 (quando eclode o nazismo), as produções de Brecht eram intensamente musicais. Eram experiências que nasciam da exploração de contextos musicais como as montagens críticas das óperas *Ópera dos três vinténs*, *Aquele que diz sim* (com sua posterior contraparte dialética *Aquele que diz não*) e *Ascensão e queda da cidade de Mahagonny*, das cantatas *Ciclo de canções Mahagonny* e *O vôo de Lindbergh*, e da presença significativa de cânticos de trabalhadores em *A decisão* e *A mãe*.

As alterações nos espetáculos entre uma apresentação e outra, e a dificuldade em se encontrar os registros para mapear estas alterações, são as características desta fase de transição que em muito diferem dos posteriores *Modellbücher*, livros-modelo que o Berliner Ensemble passou a adotar quando Brecht voltou para a Alemanha¹⁵. A fase que estamos focando é de gestação de conceitos, de experiências em meio a uma profusão de novidades e diferenças de perspectivas entre os parceiros. Lehmann, ao se referir à peça didática *A decisão*, reconhece um “teatro de possibilidades” onde “quebras, abismos, ambiguidades e potências gestuais contraditórias e sem prumo” aparecem “escondidas sob a superfície do texto” (LEHMANN, 2002, p. 402). Há nestas peças didáticas, assim como nas óperas compostas, uma abertura à performatividade e à experimentação dos diversos elementos artísticos presentes e articulados. Vamos ver agora um pouco da história deste contexto e os problemas que se apresentaram para Brecht e parceiros.

1.2 Os festivais de Baden-Baden

Em 1921, um grupo de músicos alemães (no qual se incluía Paul Hindemith, Ferruccio Busoni e, mais tarde, Stravinsky), lançou um festival de música de câmara em Donaueschingen, que se chamava *Donaueschinger Kammermusikaufführungen zur Förderung zeitgenössischer Tonkunst* (Festival de música de câmara de Donaueschingen para a promoção da arte sonora contemporânea). Kurt Weill participou pela primeira vez em 1922 (nesse ano, ele ainda não trabalhava com Brecht). O festival foi posteriormente transferido para Baden-Baden em 1927 e passou a adotar as concepções sociais e estéticas da “música funcional” (*Gebrauchsmusik*), que incluía uma realização criativa de ideias músico-pedagógicas. Buscava-se um maior envolvimento e uma mudança de postura do público, em contraposição à tradicional forma de recepção da música de concerto. Além disso, o fascínio pelo surgimento do rádio e do cinema proporcionava a convergência das vanguardas. Fazia-se música para rádio, música para filme, e, no aspecto pedagógico, “música para amadores”, “música comunal” (*Gemeinschaftsmusik*), o que fez com que o festival de Baden-Baden atraísse “cantores de várias organizações juvenis” e criasse a peça didática, ou “ópera escolar

¹⁵ Para Imbrigota, os livros-modelo permitem uma análise do teatro épico por meio da fotografia (IMBRIGOTA, 2013, p. 57)

(*Lehrstück*) em que se pretendia que os intérpretes aprendessem enquanto cantavam” (WILLET, 1967, p. 163-165). Hindemith e Weill adotavam as cantatas didáticas como “uma espécie de ritual cuja finalidade era ensinar certas atitudes sociais e comunitárias genéricas, não tanto para a plateia quanto para os que participavam do ato”¹⁶ (Ibidem, p. 146).

O festival de Música de câmara alemã em Baden-Baden (*Deutsche Kammermusik Baden-Baden*) expandiu-se, passando a comportar mais apresentações. Em 1927, além de música de câmara, o festival apresentou também “composição para instrumentos mecânicos, música de filme, pequenas peças teatrais musicais; estas incluíram o esquete *Hin e zurück*, de Paul Hindemith”. Também neste ano foi apresentada a cantata cênica *Mahagonny Songspiel*. Em 1928, foi apresentado “composição para instrumentos mecânicos, música de filme, pequenas peças teatrais musicais, música para órgão e cantatas de câmara”. Em 1929, foi apresentado “música para rádio, *O vôo sobre o oceano* (*Lindbergh Flug*) e *A peça didática de Baden-Baden sobre o acordo* (*Lehrstück*)”¹⁷



Figura 2 – Programas originais dos Festivais de Baden-Baden em 1928 e 1929

¹⁶ Um dos motes dos festivais era o ensino da música. Na estréia de *Lehrstück* (ou *A Peça didática de Baden-Baden sobre o acordo*) havia um grande pôster com as palavras “fazer música é melhor que ouvir” (BLACKADDER, 2003, p. 150).

¹⁷ Os dados e imagens foram retirados da Fundação Hindemith. Acesso em 11 de fevereiro de 2015. <http://www.hindemith.info/en/life-work/biography/1918-1927/leben/baden-baden/>. Há fotos históricas das performances e dos cartazes dos festivais. Imagens cedidas gentilmente pela Fundação Hindemith em Blonay, Suíça (*Images courtesy of Hindemith Foundation, Blonay, Switzerland*).

Apesar do *Ciclo de canções Mahagonny* não sido uma peça didática, ele marcou o início das experiências musicais de Brecht em uma escala aumentada, pois se tratava da primeira experiência com Kurt Weill. O gênero peça didática (*Lehrstücke*), embora tenha se originado no festival de Baden-Baden, era uma das experiências que o festival apresentava. A divulgação e a recepção da obra de Brecht trataram estas peças como peças escritas, na forma como temos acesso hoje. Porém, estas peças, compostas a partir de 1929, tiveram uma origem musical. Andrzej Wirth lembra: “O discurso crítico nos estudos alemães tem ignorado que as peças didáticas são libretos e só podem ser interpretadas com relação à performance vocal, musical e coreográfica” (WIRTH, 1999, p. 113, tradução nossa)¹⁸. Embora os textos conhecidos no Brasil e traduzidos da versão da editora Suhrkamp não façam quase nenhuma referência à presença da música nestas peças¹⁹, eles aparecem, em sua versão original, como libretos de cantatas didáticas, falando-se aqui das quatro primeiras: *O voo de Lindbergh*²⁰, composta com Kurt Weill e participações de Paul Hindemith; a intitulada *Lehrstück*²¹, composta com Paul Hindemith, ambas de 1929; *Aquele que diz sim*²², também com Kurt Weill e *A decisão*, composta com Hanns Eisler, ambas de 1930. As duas primeiras foram apresentadas no *Festival de Música de Câmara de Baden-Baden* e no *Festival da Nova Música de Berlim*²³, ao passo que *Aquele que diz sim* estreou no *Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht* também em Berlim. *A decisão*, de 1930, de “forte sabor político”, com canções de Eisler “revolucionárias em seu impacto”, por sua vez, teve sua participação questionada por Hindemith e os outros diretores do Festival (WILLET, 1967, p. 175) e estreou no *Berliner Philharmonie*.

Houve um conjunto de trabalhos experimentais e simultâneos entre 1927 e 1932, pois Brecht e parceiros músicos tanto montavam espetáculos operísticos como também

¹⁸ The critical discourse in German studies has overlooked that the *Lehrstücke* are libretti and can be interpreted only in relation to the vocal, musical, and choreographic performance

¹⁹ Com exceção de *Aquele que diz sim* e *Aquele que diz não*, onde se lê o subtítulo “óperas escolares”.

²⁰ Posteriormente intitulada *O voo sobre o oceano*, versão de Brecht.

²¹ Também chamada *A peça didática de Baden-Baden sobre o acordo*, na versão posterior de Brecht.

²² Logo após a estreia, o espetáculo foi modificado em de duas novas versões elaboradas por Brecht. A terceira versão foi intitulada *Aquele que diz não*, e Brecht tomou-a como uma contraparte dialética da primeira versão, unindo-as com nome *Aquele que diz sim e aquele que diz não*. A primeira versão é toda musicada e é a única adotada por Kurt Weill.

²³ Em 1930 o festival da cidade de Baden-Baden se transfere para Berlim e muda de nome.

participavam dos festivais de música de Baden-Baden com obras dramático-musicais²⁴. Embora possamos classificar estas peças selecionadas como pertencentes a um campo ou a outro (óperas ou peças didáticas), havia um entrelaçamento entre os dois tipos de trabalhos em suas estruturas composicionais e de montagem. As peças didáticas, ao contrário do que vemos normalmente divulgado, foram espetáculos com uma presença preponderante da música. O trânsito pela ópera era feito de forma crítica e não subserviente ao cânone, ao mesmo tempo em que, nos festivais de música, as experiências promoviam a interdisciplinaridade. Como observou Calico (2008), neste momento buscava-se experimentar novas relações palco-plateia por meio da música:

[...] o trabalho simultâneo de Brecht tanto nas peças didáticas quanto na ópera gerou a estrutura, a prática da performance e a experiência do público do teatro épico para um propósito fundamental de um novo contrato com o público, e a música era essencial a este projeto (CALICO, 2008, p. 40, tradução nossa)²⁵.

Calico sugere uma gradação entre as óperas e as peças didáticas de Brecht. As duas ocupavam os dois extremos de gênero no teatro musical. As peças de aprendizagem situavam-se do lado de fora do sistema operístico, como anti-óperas, enquanto as óperas propriamente ditas (a *Ópera dos três vinténs* e *Mahagonny Aufstieg*), trabalhavam “do lado de dentro do sistema” (Ibidem, p. 16). Dois aspectos que a autora aponta para definir “anti-ópera” são: uma nova relação com a plateia (Ibidem, p. 17) e a presença maior do coro. Cantar em coro era uma forma de se tornar coletivo, de se opor à anestesia social da ópera, de enfraquecer o mecanismo de ‘diva’ e sua ênfase no cantor individual (Ibidem, p. 27).

Além disso, as experiências com as peças de aprendizagem serviam como um campo para as experiências de separação e articulação dos elementos do espetáculo (música, palavra, encenação, atuação). As peças de aprendizagem, enquanto “poemas sonoros com

²⁴ Apesar do foco desta pesquisa ser a música em cena, não se pode deixar de mencionar que, neste período, Brecht mostrou em suas montagens uma enorme capacidade para mesclar influências diversas, como o teatro chinês, japonês, indiano, shakespeariano, a tragédia grega, as peças populares da Bavária, e dramaturgos alemães como Buchner e Wedeking. Também se destaca, neste período, a participação de Brecht no coletivo dramaturgico de Erwin Piscator (1927), e a sua produção de textos teóricos sobre o rádio.

²⁵ [...] Brecht's simultaneous work on both Lehrstücke and opera generated the structure, performance practice, and audience experience of epic theater for the fundamental purpose of a new audience contract, and music was essential to that project.

música”, envolviam uma flexibilidade de montagem por princípio. A música, como um meio disciplinador no tempo do espetáculo, permitia a ação, a declamação, o sequenciamento de eventos. Ela impunha “um grau de organização em um texto, por outro lado, flexível; e ela facilitava a participação em comum” (Ibidem, p. 23).

As peças didáticas eram experimentais e testavam limites e possibilidades. As óperas propriamente ditas, por sua vez, claramente utilizavam a ópera para criticarem a própria ópera. Mas havia trabalhos que não se enquadravam exatamente como “peças didáticas” ou “óperas”, como *Mahagonny Songspiel*, classificado como “cantata cênica” ou *Happy End*, um “teatro musical”.

Todas as peças didáticas possuíam coro, mas *A decisão* surpreendeu: estreou dominada por centenas de cantores de três corais de trabalhadores. (Ibidem, p. 27). Para Eisler, que já havia incorporado a música dentro de sua prática política antes de Brecht, e que em 1930 trabalhava para a Liga alemã de trabalhadores cantores²⁶ (CALICO, 2005, p. 68) o coro era a forma musical que atendia à nova finalidade revolucionária da música. Ele alertava aos cantores que “Todo cantor deve considerar, plenamente, o conteúdo político de seu canto; e também deve criticá-lo. Em *A decisão*, o coro é um orador coletivo que traz às massas um determinado conteúdo político.[...]” (EISLER, 1976, p. 131, tradução nossa).²⁷

O voo de Lindbergh questionava o sistema de produção e reprodução cultural, numa reflexão diretamente dirigida às novas mídias: o rádio e cinema. A montagem foi um experimento radiofônico que já prenunciava as reflexões que Brecht posteriormente sistematizou sobre o rádio²⁸.

[...] o rádio tem uma face, quando deveria ter duas. Ele é um mero aparato de distribuição, ele simplesmente reparte algo. [...] apresento uma proposta para a modificação de seu funcionamento: o rádio deve deixar de ser um aparato de distribuição para se transformar num aparato de comunicação. (BRECHT, 2007, p. 228)

²⁶ DASB - *Deutscher Arbeitersängerbund*.

²⁷ Todo cantante debe tener en cuenta, plenamente, el contenido político de su canto; y también debe criticarlo. En *La medida*, el coro es un orador colectivo que refiere a las masas un determinado contenido político.

²⁸ Para a teoria do rádio de Brecht, ver também Frederico (2007).

O texto e a música também eram vistos como aparatos transformáveis. O texto de Brecht passava também por constantes revisões²⁹.

*Aquele que diz sim*³⁰, segundo Hinton, foi o maior sucesso de Weill na Alemanha, tendo sido apresentado mais de 300 vezes a partir de 1930, antes dos nazistas tomarem o poder em 1933 (HINTON, 2012, p. 191). Recebeu duas revisões por Brecht, que queria responder às críticas recebidas. Weill musicou a primeira revisão, mas já a terceira versão textual de Brecht (*Aquele que diz não*), Weill não musicou (Ibidem, p. 190).

As peças didáticas eram eventos de teatro musical flexíveis em sua composição, propondo novas relações entre palco e platéia. A participação de Brecht nestes festivais mostra que havia um encontro de vanguardas na época que propiciava experiências interdisciplinares e comunitárias, tanto por parte dos músicos quanto por parte dos dramaturgos. Com isso, fronteiras entre o didático e a apresentação, ou entre música e cena, eram questionadas. Foi nesse contexto que Brecht e Weill iniciaram e desenvolveram sua rápida parceria, que durou apenas três anos (1927-1930).

1.3 Mahagonny Sonspiel – o início de uma parceria

A história da parceria Brecht-Weill começa em 1927. Como conta Hirsch, após ter assistido o espetáculo de Brecht Um homem é um homem (*Mann ist Mann*) e “ter admirado o seco, agudo e escandaloso sabor do *Hauspostille* (Manual de Piedade) de Brecht, um livro de poemas na forma irônica de hinos, orações e sermões”, Weill convida Brecht para comporem juntos uma ópera, utilizando-se seis dos poemas “sobre uma cidade mítica chamada *Mahagonny*, localizada em uma América imaginariamente concebida” (HIRSCH, 2002, p. 27, tradução nossa)³¹. Como Weill já tinha sido convidado a participar do festival de música de câmara de Baden-Baden de 1927, ele estende o convite a Brecht. Ambos apresentam o primeiro trabalho da dupla: não uma ópera, mas o *Ciclo de canções*

²⁹ Este aspecto era o mais conflituoso, e resultou na ruptura de Brecht com o festival e, em seguida, com Kurt Weill. Cf. em 1.4 – A polêmica Brecht-Weill.

³⁰ Sempre que for mencionado *Aquele que diz sim*, estaremos nos referindo à primeira versão, aquela apresentada na estréia e adotada por Weill após a ruptura Brecht-Weill. Para mais detalhes sobre a parceria, ver Capítulo 1 – 1.4.

³¹ (...) he also admired the dry, astringent, scurrilous flavor of Brecht's *Die Hauspostille* (Domestic Breviary), a book of poems in the form of ironic hymns, prayers, and sermons. (...) about a mythical city called Mahagonny, located in a fancifully conceived America.

Mahagonny (*Mahagonny Songspiel*), com cinco músicas compostas por Weill a partir do *Hauspostille*. Após três anos, este trabalho se transforma na ópera *Ascensão e queda da cidade de Mahagonny* (*Aufstieg und Fall der Stadt Mahagonny*), e tem sua estréia em Leipzig, em março de 1929. O material inicial foi ampliado e retrabalhado. A canção *Alabama Song*, hoje já famosa e gravada por vários artistas e grupos como *The Doors*, era uma das canções de *Mahagonny Songspiel*. Neste espetáculo apareceram as primeiras *songs*, um recurso característico no trabalho da dupla Brecht-Weill que influenciou outros espetáculos posteriores (inclusive os da dupla Brecht-Eisler). O título escolhido é um trocadilho com *Singspiel*, um dos gêneros operísticos alemães onde se alterna o diálogo falado com o canto. Nas mãos de Weill e Brecht, a música popular entra em ação, principalmente aquela ligada aos ritmos das américas que faziam sucesso na europa como o foxtrot e o tango.

Num sentido mais amplo, o que nos auxilia na compreensão desta parceria é considerar os trabalhos que foram apresentados entre estes dois citados (*Mahagonny Songspiel* e *Mahagonny Aufstieg*, vamos chamá-los assim) como trabalhos intermediários que possibilitaram explorar ou desenvolver diversos aspectos da relação entre teatro e música, como a ópera, o teatro musical, o aspecto “didático” ou “comunitário” relacionado aos experimentos, onde os conceitos mais importantes utilizados por Brecht e Weill eram o épico e o *gestus* – para os quais havia diferenças e divergências de concepção entre os parceiros (que serão tratadas no item 1.4).

Mahagonny Songspiel possuía como palco um ringue de boxe, e no cenário se utilizavam cartazes³². A exploração do boxe como linguagem cênica já participava das intenções de Brecht em transformar a relação palco-platéia, utilizando outros contextos como o esporte. “Não faz sentido um teatro que não faz contato com o público. Consequentemente, nosso teatro não tem sentido.” (BRECHT, 1964, p. 7, tradução nossa)³³. Brecht já se opunha aos aspectos burgueses do teatro alemão, tanto em sua vertente expressionista que valorizava o impacto de identificação do espectador, como em

³² Ver foto histórica da apresentação, disponível em <http://library.calvin.edu/hda/node/1462>.

³³ A theatre which makes no contact with the public is a nonsense. Our theatre is accordingly a nonsense. (Do texto *Emphasis on Sport*, de 1926)

seu naturalismo estrito. Outros dispositivos, como a permissão de fumar durante o espetáculo (o chamado “*smoker’s theatre*”), como também o “teatro literário” – ou seja, a utilização de letreiros impressos ou projetados – buscavam o estranhamento e distanciamento do público na relação palco-platéia. Em linhas gerais, o teatro de Brecht ia se caracterizando por uma crítica à representação, à teatralidade, experimentando a diversificação e interrupção na forma de apresentação dos elementos.

Para Weill, além do investimento na canção que surgia, havia também um projeto em expandir a ópera por meio do teatro. Weill começa a lidar com esta parceria na forma de uma pesquisa criativa. Em um de seus textos de notas para *Mahagonny Songspiel*, de 1930, ele diz que estas primeiras cinco canções representavam “nada mais que estudos estilísticos para a ópera” (apud KOWALKE, 1979, p. 517, tradução nossa)³⁴. Tratava-se mais propriamente de uma cantata, onde números concertantes (somente instrumentais e orquestrais) se alternavam com números cantados, e não havia partes faladas, totalizando nove números musicais (WEILL, 1959)³⁵. Neste primeiro trabalho, tanto Brecht quanto Weill buscavam se opor aos moldes de um teatro ou ópera psicológico(a) e burguês. Ambos buscavam temáticas que refletissem a realidade, as questões sociais, como também: novos recursos de encenação na interação entre música e cena; renovações em suas formas de registros (partitura e texto) tratando-os como roteiros experimentais. *Mahagonny Songspiel* foi construído a partir de poemas, sem uma narrativa convencional.

Nesta época Brecht manifestava um descontentamento com o texto teatral. Em um dos primeiros textos que ele escreve sobre o teatro épico, em 1927, ele aponta um descompasso do teatro frente aos novos textos teatrais. “Qualquer teatro que faz um esforço sério para montar um dos novos textos corre o risco de ser radicalmente transformado”. Ao sugerir que a “batalha” entre as peças e o teatro ocorram diante do espectador, ele diz que o teatro “pode emergir vitorioso sobre o texto apenas se ele trata de evitar o risco do texto transformá-lo completamente – como, no presente, isto quase

³⁴ (...) nothing more than a stylistic study for the opera.

³⁵ Trata-se da reedição em 1959, pela Universal Edition, da versão original de 1927 (UE 12889).

sempre acontece”. Por fim, “não é o efeito da peça sobre a platéia mas seu efeito sobre o teatro que é decisivo neste momento”. (BRECHT, 1994b, p. 539-540, tradução nossa)³⁶.

Esta pequena reflexão de Brecht, escrita no mesmo ano em que conhecia Weill, mostra a disposição que ele possuía naquele momento em transformar as relações entre texto e montagem teatral e, com Weill, havia a possibilidade de se ressituar a música no contexto de produção do espetáculo teatral. O Brecht da primeira fase, quando ele mesmo compunha e apresentava suas canções, não tinha ainda experimentado produções musicais em larga escala. Com Weill, outros recursos de composição musical foram sendo acrescentados, e Brecht reconheceu que “daí por diante, a música no teatro adquiriu as características de uma arte (podia ser avaliada em si mesma)” (BRECHT, 1967, p. 82).

Kurt Weill, por sua vez, trilhou um caminho onde o teatro se tornou determinante em seu processo criativo, em suas opções de parceria e estratégias composicionais como músico. Ele estava em busca da reforma da ópera, e encontrava em Brecht um aliado. Se havia uma centralidade na música para as experiências de Brecht, encontramos uma dificuldade, e talvez até uma impossibilidade, em se compreender o trabalho de Weill sem referência ao teatro: “Eu tomo como algo já dado que a forma teatral parece-me oferecer a única base possível para a ópera em nosso tempo” (WEILL, 1979, p. 491, tradução nossa)³⁷. Ambos buscavam o épico, com pontos em comum, mas de maneiras diferentes. Weill tinha em mente uma forma “frouxa” de ópera, na qual se podia distanciar a música do compromisso com a ilustração, que a fazia ficar presa à trama da concatenação dos eventos dramáticos.

O novo teatro operístico que é criado hoje tem um caráter épico. Ele não propõe descrever, mas a relatar. Ele não mais propõe construir sua trama de acordo com os momentos de suspensão da tensão, mas para falar sobre o homem, suas ações e o que o impele a conduzi-las. Música, no novo teatro operístico, renuncia a inflar a ação do interior, atenuar as transições,

³⁶ Any theater that makes a serious attempt to stage one of the new plays risks being radically transformed.(...) Can only emerge victorious over the play if it manages to avoid the risk of the play's transforming it completely – as at present it nearly always succeeds in doing. (...) It's not the play effect on the audience but its effect on the theater that is decisive at this moment.

³⁷ I take as a given that form of theater which seems to me to offer the only possibly basis for opera in our time.

fornecer o pano de fundo para eventos e instigar paixões (WEILL, 1979, p. 484, tradução nossa)³⁸.

Weill já havia trabalhado com músicas de cabaré, mescladas a músicas de concerto, cantata e ópera, antes de seu encontro com Brecht. Isto ocorre em 1925, na montagem de *Der neue Orpheus*, considerado por Weill um divisor de águas de seu trabalho, no uso da linguagem das danças populares para um desenvolvimento de seu teatro musical (KOWALKE, 1979, p. 281). O novo degrau alcançado com Brecht em *Mahagonny Songspiel*, segundo Kowalke, foi um desenvolvimento de seus trabalhos anteriores a 1927 no sentido de maior clareza e simplicidade, com as três inovações: “(...) sua orquestração singular (...), seus novos elementos de estilo vocal emprestados da canção popular, e seus números musicais autônomos” (Ibidem, p. 286, tradução nossa)³⁹. O embrião então lançado, com Brecht, referia-se não só ao uso de ritmos da dança, mas ao uso de novos estilos vocais que solicitavam a utilização de atores para cantar ao invés de cantores líricos para atuar. Quanto a este aspecto, Weill reflete, em 1936, durante a produção de *Johnny Johnson* nos Estados Unidos:

Eu comecei a escrever óperas no estilo da época, mas logo fiquei insatisfeito e eu não podia fazer nada nas casas de ópera, que eram museus. Eu não podia trabalhar com cantores, eles eram apenas acrobatas vocais. Então eu decidi ir para o teatro e escrever ópera para atores. (...) O mais importante é que o ator possa produzir a palavra. Cantores de ópera usam a voz como um instrumento muito bonito mas, também, o canto puro cria um efeito sexual, um opiácio que desabilita o público de captar o significado. Eu sempre implorava aos meus atores para não treinar suas vozes – mestres do canto deixam de lado suas qualidades pessoais e produzem uma qualidade de canto uniforme. Cada um de vocês deve reter suas próprias características. Eu devo orquestrar então o

³⁸ The new operatic theater that is being generated today has epic character. It does not propose to describe, but to report. It no longer proposes to form its plot according to moments of suspenseful tension, but to tell about man, his actions and what impels him to commit them. Music in the new operatic theater renounces pumping up the action from within, glazing over the transitions, supplying the background for events, and stirring up passions.

³⁹ (...) its unique orchestration (...), its new elements of vocal style borrowed from popular song, and its self-contained musical numbers.

instrumento certo que vai acompanhar sua voz e conduzi-la. (WEILL, 1936, tradução nossa)⁴⁰

Esta fala de Weill, anotada por Tony Kraber, mostra como o uso de atores com vozes não treinadas era fundamental a um novo enfoque operístico. Em *Mahagonny Songspiel* esta prática estava apenas começando. Porém, no elenco ainda havia cantores treinados, com uma exceção: Lotte Lenya, então casada com Kurt Weill (desde 1926). Após o primeiro experimento com *Mahagonny Songspiel*, a dupla abria duas frentes que se tornaram diferentes e complementares: a renovação da ópera e os festivais de Baden-Baden. Então montaram espetáculos que se entrelaçavam de diversas formas.

Após *Mahagonny Songspiel*, veio a *Ópera dos três vinténs (Dreigroschenoper)*, em agosto de 1928. Desta vez, todos os cantores eram atores e o texto não era todo cantado, ao contrário de *Mahagonny Songspiel*, mas também falado dentro da contracenação. O novo trabalho também se diferenciava por não pertencer ao *Festival de Música de Câmara*, e por não ser propriamente uma cantata cênica construída a partir de poemas, mas uma “peça com música”, uma versão de *Beggar’s Opera* de John Gay, conforme foi anunciada. Além disso, tratava-se de uma paródia crítica da ópera que trabalhava a ópera enquanto tema e moldura, apresentando transformações da *opera seria*, mesclada à música popular, música orquestral, música barroca, como também às referências de crítica social e econômica que já existiam no texto de Gay e que havia sido adaptadas por Brecht para o contexto dos anos vinte. O espetáculo obteve um grande sucesso de público e de bilheteria, e representou uma enorme projeção da dupla Brecht-Weill.

No projeto épico podemos reconhecer o que Puchner (2002) aponta como traços antiteatrais, que reivindicavam à montagem e à performance possibilidades de significação que não estariam a serviço de uma pura representação naturalista, configurando a quarta

⁴⁰ I began writing operas in the style of the times, but soon became dissatisfied, and I couldn't do anything in the opera houses, which were museums. I couldn't work with singers – they were just voice-acrobats. So I decided to go to the theatre and write operas for actors. (...) most important is that actor should bring out the word – opera singer uses voice as an instrument – very beautiful, but – Also, pure singing creates a sexual effect – an opiate which prevents audience from getting meaning. I always implored my actors not to train their voices – singing masters take away personal qualities – make a uniform singing quality. Each one of you should retain your own characteristics. I must orchestrate so right instrument goes with your voice and carries it.

parede de um teatro mimético. Esta característica diegética da noção de épico trazia para o primeiro plano a noção de montagem, voltada tanto para o teatro épico como também para a ópera épica (em Weill). Brecht e os artistas colaboradores⁴¹ abriam-se para experiências novas a partir de âmbitos artísticos diferentes, o que criava também diferentes concepções de montagem e de interação entre os elementos, principalmente na relação com os músicos.

Os conflitos com os músicos foram se tornando cada vez mais irreconciliáveis. Hindemith, por um lado, “queria que sua obra fosse executada por qualquer instrumentista disponível, deixando-os livres para omitirem seções inteiras, se o desejassem”; por outro, discordava das alterações textuais de Brecht questionando se as peças didáticas deveriam “ensinar as idéias do escritor”. Brecht, por sua vez, discordava do “didatismo puramente musical” de Hindemith. Quando Brecht adicionou novas seções ao texto de *Lehrstück*, Hindemith não concordou em musicá-las, o que resultou na recusa da apresentação da peça por ambas as partes (WILLET, 1967, p. 172). Os processos criativos eram compartilhados, de forma que Weill também fez novas versões para a música de Hindemith em *Lindbergflug (O vôo de Lindberg)*. Mas se tratamos dos conflitos entre Brecht e Weill, encontramos uma problemática maior.

Com a parceria Brecht-Weill o conflito e a ruptura foram mais significativos. O texto da *Ópera dos três vinténs* foi alterado e republicado por Brecht, assim como o texto de todos os demais espetáculos criados com Weill, incluindo os textos criados para os festivais de música. A reedição dos textos, por parte de Brecht, incluiu também a peça didática composta com Paul Hindemith.

1.4 A polêmica Brecht X Weill

Os conflitos entre Brecht e Weill giravam em torno das relações entre o texto e a música. De uma forma geral, eles produziam dois tipos de espetáculos: aqueles nos quais

⁴¹ É importante lembrar que Caspar Neher, que já trabalhava com Brecht desde 1923, se juntou à dupla Brecht-Weill em *Mahagonny Songspiel*, *Dreigroschenoper*, e *Mahagonny Aufstieg*.

todo o texto era cantado e aqueles onde havia partes faladas e partes cantadas. A tabela abaixo ilustra esta distribuição⁴²:

1927	<i>Mahagonny Songspiel</i>	Texto todo cantado	Cantata cênica
1928	<i>Ópera dos três vinténs</i>	Texto cantado e falado	Peça com música
1929	<i>O vôo de Lindbergh</i>	Texto todo cantado	Cantata didática
1929	<i>Lehrstück</i>	Texto cantado e falado	Cantata
1929	<i>Happy End</i>	Texto cantado e falado	Musical
1930	<i>Aquele que diz sim</i>	Texto todo cantado	Ópera didática
1930	<i>Mahagonny Ópera</i>	Texto cantado e falado	Ópera

Figura 3 – Montagens Brecht-Weill – Texto, canto e forma musical

Esta tabela se refere aos espetáculos em suas estréias. Porém, ao comparar fontes musicais e textuais, a pesquisa encontrou diferenças significativas. Seis destes espetáculos receberam um novo texto de Brecht, pela Surhkamp Editora. E *Happy End* não foi assumido por Brecht como espetáculo de sua autoria. Isto ocorreu a partir de 1930, no contexto da ruptura da parceria Brecht-Weill.

Hoje, seguindo as pesquisas recentes empenhadas em resgatar e interpretar fatos e contextos ligados ao processo criativo desta época⁴³, sabemos que estas reedições feitas por Brecht em versão literária não consideravam o contexto original de produção: não vinham acompanhadas das partituras, não faziam referência às partituras já publicadas e eram incompatíveis com a música de Hindemith e Weill (KOWALKE, 2006, p. 252). Brecht, na expressão de Hinton, “desmusicalizou suas peças”:

Sua principal motivação por trás da revisão, como em sua renovação da *Ópera dos três vinténs* em 1931, parece ter sido uma “desmusicalização”, efetivamente suprimindo as origens musicais dos trabalhos e revisando

⁴² Não estamos aqui levando em conta *Das Berliner Requiem (Belim Requiém)* de 1930, as canções que Weill compôs para poemas de Brecht, como *Die Legende vom toten Soldaten (A lenda do soldado morto)* de 1929, e o “balé cantata” *Die sieben Todsünden (Os sete pecados capitais)* de 1933.

⁴³ Para o estudo da música nas peças de Brecht, em inglês, valem ser conferidos os trabalhos de Joy Calico, Kim H. Kowalke, Stephen Hinton, David Drew, Albrecht Betz, Hilda Meldrum Brown, Anne Fletcher, Kenneth Ray Fowler, Michael John Tyler Gilbert, Susan Clydette Harden, Harrison Shiloh, Antony Tatlow, entre outros. Em alemão, na recomendação de Kim Kowalke, os mais importantes são Joachin Lucchesi, Ronald K. Shull, Albrecht Dümling e Fritz Hennenberg (KOWALKE, 2006, p. 256).

sua função estética e ideológica de acordo com suas mais recentes idéias sobre teatro didático” (HINTON, 2012, p. 183, tradução nossa)⁴⁴

Em 1930, os ensaios de *Mahagonny Aufstieg* se realizavam no mesmo teatro⁴⁵ onde se ensaiava também *A mãe*, o *Theater am Kurfürstendamm em Berlim*. As duas montagens eram financiadas pelo mesmo empresário, Ernst Josef Aufricht que, na análise de Bradley,

Embora Aufricht não tivesse simpatia pelas intenções políticas de *A mãe*, considerava seu investimento em aceitá-la um preço pequeno a pagar pela ausência de Brecht nos ensaios de *Mahagonny*, com suas constantes discussões com Kurt Weill que ameaçavam arruinar a produção (BRADLEY, 2006, p. 29, tradução nossa)⁴⁶.

Em dezembro do mesmo ano (1930), após as reclamações de Brecht durante os ensaios de que “tudo estava diluído (*washed out*) pela música” e de que Weill era uma “imitação de Richard Strauss”, os advogados ameaçaram parar os ensaios. Para salvar a produção, “Aufricht convenceu Brecht a se afastar” (KOWALKE, 2006, p. 251, tradução nossa). Brecht então se volta para a montagem de *A mãe* (1932) e a parceria com Hanns Eisler, no conturbado final da república de Weimar (1917-1933). Ele deixa para trás a ópera e Kurt Weill.

Sabe-se que foi neste período que Brecht procurou dar mais consistência estética e política ao seu trabalho, aprofundando as questões teóricas de sua dramaturgia, assim como a sua busca por uma fundamentação marxista, o que já vinha sendo experimentado na temática de *Santa Joana dos Matadouros* (1929). Ao mesmo tempo em que ensaiava *Aquele que diz sim* com Weill, Brecht já trabalhava sua primeira peça na sua nova parceria

⁴⁴ His chief motivation behind the revision, as with his 1931 reworking of *Die Dreigroschenoper*, appears to have been one of “de-musicalization,” effectively suppressing the work’s musical origins and revising its ideological function in line with his more recent ideas about didactic theater.

⁴⁵ Cf. Bradley (2006, p. 21).

⁴⁶ Although Aufricht had no sympathy for the political aims of *Die Mutter*, he considered his investment a small price to pay for Brecht’s absence from the rehearsals for *Mahagonny*, where his constant arguments with Kurt Weill were threatening to ruin the production.

com Hanns Eisler, *A decisão*, também de temática marxista, desta vez recuperando a temática do “acordo ou consentimento” (*Einverständnis*)⁴⁷.

1.4.1 Diferenças nas fontes

A diferença entre as partituras (de Kurt Weill e Paul Hindemith) e os textos de Brecht para os espetáculos do período é bem significativa. Vamos agora apresentar e comentar dois exemplos, entre as peças de aprendizagem. O primeiro trata da peça *Aquele que diz sim* e suas versões. Divulgou-se a versão final de Brecht, como peça de teatro, e poucos sabem que todo o texto-libreto de Brecht era cantado e aparecia nas linhas da pauta da partitura publicada pela Universal Edition em 1930 (WEILL, 2008). Porém, quando Brecht escreve a terceira versão, na qual o garoto se nega a ser jogado no vale, Weill não concorda em musicá-la. O que ocorre a partir disso? A ópera escolar original, que mais interessava a Weill, passa a ser apresentada por toda a Alemanha sem a contraparte de Brecht. Até antes dos nazistas chegarem ao poder em 1933, foram trezentas apresentações (HINTON, 2012, p. 191). Neste mesmo período, Brecht escrevia seus textos teóricos sobre as peças didáticas. O texto da terceira versão se torna, posteriormente, uma das peças didáticas brechtianas, porém sem música⁴⁸.

O segundo exemplo é a peça *Lehrstück* (1929), posteriormente intitulada por Brecht *A peça didática de Baden-Baden sobre o acordo*. A música foi composta por Paul Hindemith, embora o texto republicado (que conhecemos no Brasil traduzido) não cite Paul Hindemith como colaborador e nem faça nenhuma referência ao contexto original de performance do espetáculo. Já a partitura original, que traz o texto de Brecht em meio as pautas, foi inicialmente publicada pela editora Mainz: B. Schott's em 1929⁴⁹. Nela constam 52 páginas divididas da seguinte maneira (conforme a tabela abaixo).

- a) 4 páginas pré-textuais, com créditos e comentários de Paul Hindemith;

⁴⁷ Note-se que esta temática do “dizer sempre sim” aparecia desde *Um homem é um homem* (1926), como atitude da personagem *Galy Gay*. E ao aprofundar esta temática, em desacordo com Weill, Brecht escreveu *Aquele que diz não*, a “contraparte dialética” de *Aquele que diz sim*.

⁴⁸ Para uma análise extensa sobre a peça *Aquele que diz sim* e suas versões posteriores, ver Capítulo 4. Fizemos aqui uma opção em discutir os conflitos Brecht-Weill neste capítulo, como parte de um panorama histórico importante à esta pesquisa. Dados sobre o contexto que dizem respeito à composição dos espetáculos ficam reservados aos capítulos de análise.

⁴⁹ Aqui vamos trabalhar com a reimpressão de 1957.

b) 31 páginas de partituras onde não há texto falado, mas cantado, distribuídas em coro, multidão em uma voz, líder do coro e narrador;

c) 8 páginas com a polêmica cena dos palhaços, sendo a primeira e a segunda página (até a metade) preenchidas com 24 compassos de música instrumental (enquanto os três palhaços entram em cena e falam em voz alta; detalhe: Herr Schmitt, o gigante, vai ao pódio). Nesta parte, mescla-se texto falado com trechos de música (5 a 6 compassos) em todas as páginas;

d) 9 páginas para a cena final, seguindo a mesma configuração das páginas anteriores à cena do palhaço.

Pré- Textuais	CENAS 1 a 5 música e texto cantado	CENA 6 DOS PALHAÇOS música e texto intercalados	CENA 7 música e texto cantado
4 pgs	31 pgs	8 pgs	9 pgs

Figura 4 – Divisão das partes da publicação de *Lehrstück* pela editora B. Schott's Söhne, em 1929



Figura 5 – Cena 6 (dos palhaços) em *Lehrstück* (1929)⁵⁰

⁵⁰ Foto disponível em <http://www.hindemith.info/leben-werk/biographie/1927-1933/werk/zusammenarbeit-mit-bertolt-brecht/>

O que podemos pensar a respeito destas questões apresentadas? Que há uma história dos espetáculos de Brecht que não acompanha a história de seus textos e teorias. Considera-se em geral, e de uma forma aceita pelo senso comum, que as peças didáticas de Brecht foram concebidas em 1930, após ele escrever suas *Notas para Mahagonny* e suas críticas à ópera. Marvin Carlson, por exemplo, admite que

Ao longo do ensaio de *Mahagonny*, Brecht mostra-se cauteloso quanto à possibilidade de a nova forma épica conseguir romper com as expectativas do tradicional teatro “culinário” e forçar o espectador afeito à aceitação passiva a um papel mais comprometido. Em parte como manifestação dessa cautela e em parte pelo desejo de explorar as possibilidades de um teatro legitimamente socialista num futuro em que formas de compromisso como *Mahagonny* já não sejam necessárias, Brecht, a esse mesmo tempo, começa a modelar outro tipo de drama, *Lehrstück* (peça educativa) (CARLSON, 1995, p. 372).

Posicionamentos como este deixam de lado o contexto histórico e musical dos festivais. Em suas estréias, *Lehrstücke* e *Aquele que diz sim* já eram peças didáticas, não ainda nos moldes que Brecht circunscreveu depois, mas dentro do seu contexto de origem. Mas porque devemos considerar como “peça didática brechtiana” somente o que Brecht publicou posteriormente, deixando para trás as experiências das estréias e da primeira versão do texto escrita por ele? O que foi a experiência com *Aquele que diz sim*, antes das alterações que Brecht fez no texto? E a *Ópera dos três vinténs*? Teve sua estréia e seu meteórico sucesso com base em que texto? Não podemos nos privar de acessar os textos em sua origem apenas para concordar com Brecht na renovação pretendida para o seu teatro. Os espetáculos eram coletivos e foram frutos de processos criativos plurais.

O problema aqui identificado não está somente na ruptura com Weill e nem na opção de Brecht por um teatro político mais comprometido. As teorias sobre a peça didática brechtiana nasceram neste contexto e isto também é historicamente significativo, e sabemos que este projeto foi posteriormente resgatado e sistematizado por Steinweg na década de 70, encontrando também fortes correspondências em trabalhos como o de Augusto Boal ou Paulo Freire – para citar apenas alguns exemplos brasileiros. Queremos chamar a atenção aqui para uma diferença de recortes históricos com relação às *Lehrstücke*,

mesmo se queremos compreender apenas as peças didáticas brechtianas. Há um descompasso ou hiato criado entre a perspectiva histórica das montagens das peças didáticas e a perspectiva da produção teórica e literária de Brecht, o que gerou um afastamento da compreensão das condições de produção dos espetáculos em suas características musicais.

O estudo de espetáculos, nos anos 30, praticamente não existia na perspectiva acadêmica interdisciplinar que temos hoje. A musicologia também não considerava a música popular como objeto de estudo. Calico critica tanto os musicólogos quanto os estudiosos de Brecht sobre o abandono das origens musicais das peças didáticas.

As peças didáticas não foram sempre consideradas apropriadas para o estudo musical, mesmo tendo Weill considerado *Aquele que diz sim* a sua composição mais importante até 1935.

Apesar disso, ainda hoje há argumentos em prol da peça escrita. Calico ainda acrescenta:

O argumento literocêntrico agora é o discurso dominante. Ele assume que o texto da peça didática poderia se desenvolver independentemente da sua música e, por extensão, da contribuição de seus colaboradores. Ele omite a música, como se ela não tivesse desempenhado nenhum papel na realização dos principais objetivos destas peças. (CALICO, 2008, p. 22, tradução nossa)⁵¹.

Aqui encontramos o cerne da questão. Quais eram os principais objetivos destas peças? Embora houvesse diretrizes estético-pedagógicas nos festivais de Baden-Baden, elas não agradavam a Brecht. Por outro lado, não se tratavam apenas de “peças” no sentido tradicional, mas complexos processos criativos. Considerando também os conflitos entre os parceiros, torna-se difícil falar em objetivos claros e comuns sendo partilhados. Havia

⁵¹ The Lehrstücke have not always been considered worthy of musical study, even though Weill himself identified He Who Said Yes as his most important composition to date in 1935. (...) the literocentric argument is now the dominant discourse. It assumes that the Lehrstück text could and did evolve independently from its music and, by extension, the contribution of those collaborators. It omits the music, as if it had played no role in achieving the primary objectives of these pieces.

muitas divergências. Porém, hoje há uma falsa imagem de que as peças didáticas reescritas correspondem estritamente ao que Brecht desejava para o seu teatro didático.

Vemos uma tensão entre a aceitação histórica do trabalho de Brecht por ele mesmo, conforme ele o reescreveu e reformulou a partir de 1930 – pólo que, diga-se de passagem, possui um *status* considerável – e a tentativa de recuperar o contexto de produção material das performances históricas e de seus processos criativos. Nesta tese, estamos mais próximos da segunda opção, procurando nos deter nas discussões sobre as diferenças e possíveis alterações que envolviam não somente os seus artistas criadores, mas todo um público participante. Claro que havia platéias nas peças didáticas, mas estas eram um outro tipo de platéia, que participavam, que respondiam a questionários e interferiam. Mas não por isso devemos afirmar que estas peças “não possuíam platéia”, e manter uma imagem idealizada. Na crítica que Calico faz a Jameson (entre outros) isto fica bem claro, “pois Jameson escreve sobre a necessária ‘*exclusão da platéia*’ (grifo da autora)” (CALICO, 2008: 17, tradução nossa)⁵².

A complexidade desta discussão está tanto nas diferenças entre as inclinações estéticas e políticas de Brecht e Weill quanto na discussão teórica sobre a “natureza” das peças didáticas. Enquanto Calico procura defendê-las enquanto gênero musical do qual Brecht buscou os estímulos para compor sua teoria (CALICO, 2008, p. 18-23), Jameson defende que a peça didática brechtiana teve uma origem independente de suas experiências musicais (JAMESON, 1999, p. 95).

Quando Steinweg trouxe a discussão sobre as peças didáticas na década de 70, apresentando um ótimo trabalho de compilação de um modelo para estas peças a partir dos escritos de Brecht posteriores⁵³, tornou-se claro que as peças didáticas continham uma excelente perspectiva de produtividade estética grupal e que Brecht teorizou sobre esta perspectiva posteriormente, reformulando-a. Porém, a metodologia proposta por Steiweg é

⁵² (...) Jameson writes of the necessary ‘exclusion of the public’ (emphasis added) (...). (JAMESON, *Brecht and Method*, p. 63)

⁵³ Steinweg, Reiner (ed.). Brechts Modell der Lehrstücke. Zeugnisse, Diskussionen, Erfahrungen Frankfurt/M.: Suhrkamp, 1976.

uma reconstrução a partir dos escritos de Brecht, e não um estudo dos eventos que ocorreram entre 1927 e 1930.

Três críticas à proposta de Steinweg me parecem relevantes:

1) A não consideração da origem musical na peça didática, observada em Krabiel⁵⁴. “A insistência de Krabiel sobre a primazia da música é um de seus principais pontos de conflito com Steinweg” (CALICO, 2008, p. 182, n. 14). Calico observa que as peças didáticas utilizaram música na maior parte do tempo de apresentação. Este quantitativo musical nas versões originais é um “grande argumento em favor da origem da peça de aprendizagem como um gênero musical” (Idem, p. 24). Os textos de Brecht foram publicados originalmente em partituras, dentro das linhas de pauta musical, quando eram cantados, ou em versos colocados entre os sistemas de pauta, quando eram falados.

2) A definição da peça didática como evento “sem público”, voltado exclusivamente para seus participantes. Não houve exclusão da platéia nas apresentações originais. “Até com a supervisão de Brecht as peças didáticas foram apresentadas mais para platéias comuns do que platéias participantes” (Calico, 2008, p. 17).

3) O modelo de Steinweg propõe a rotatividade de papéis entre os atores, que também não ocorreu. “A música de Eisler, que requeria um grande coral e pelo menos um tenor capacitado para cada um dos números solo, fazia disso impossível” (ADLINGTON, 2004, p. 399).

Observamos que a releitura de Steinweg reafirma uma visão literária de Brecht, ao trabalhar com pressupostos de um Brecht “consolidado”, ou seja, a partir das reflexões teóricas de Brecht sobre o período das peças didáticas, e das versões escritas e lançadas posteriormente, com alterações, sem as partituras e o contexto de apresentação musical.

Em função das reorientações que Brecht assumiu no decorrer de sua carreira – e o polêmico conflito Brecht-Weill foi um dos momentos críticos destas reorientações – temos hoje um acesso mais fácil a um Brecht sem partituras e rastros musicais. Mas se quisermos acessar a versão Weill (ou Hindemith), onde está a música original, encontraremos incompatibilidade entre texto e música. Não só com relação às peças didáticas, mas

⁵⁴ Klaus-Dieter Krabiel. Brechts Lehrstücke - Entstehung und Entwicklung eines Spieltyps. 1993.

também no caso dos musicais e das óperas – onde as canções utilizadas foram divulgadas em larga escala (e que são uma das marcas mais importantes da parceria Brecht-Weill, como a canção *Alabama Song*) – encontraremos o mesmo problema, pois Brecht reescreveu tanto *A ópera dos três vinténs* em 1930⁵⁵ como também *Mahagonny Aufstieg*.

1.4.2 Diferenças conceituais em torno do *gestus*

Tomando a parceria Brecht-Weill como um termômetro indicador dos desdobramentos dos processos criativos experienciados entre 1927 e 1932, vemos como os conceitos de *gestus* e de épico foram importantes delimitadores operacionais utilizados pelos parceiros, mas de maneiras diferentes e nem sempre em acordo. Brecht e Weill buscavam afirmar seus pressupostos conforme suas posições particulares, e os espetáculos, ao serem hoje analisados, não parecem corresponder como um todo às posições defendidas, mas de uma maneira parcial. Vemos diferenças que configuram questões divergentes, na forma de contradições frontais entre Brecht e Weill, envolvendo princípios estéticos e políticos. No caso de Eisler, nos espetáculos *A decisão* e *A mãe*, não houve divergências, mas diferenças que se complementavam.

Há também as discussões encontradas entre os estudiosos de Brecht e os estudiosos de Weill, que procuram esclarecer os conflitos surgidos nos processos criativos, mas que trazem também as críticas sobre como estes conflitos originais foram posteriormente abordados. Ou seja, os pesquisadores também se posicionam e argumentam entre si sobre as concepções de *gestus* e *épico*, para falar apenas nos conceitos principais. Estas críticas, divisões e polêmicas entre seus estudiosos, que não cabe a esta pesquisa detalhar a fundo, serão apontadas na medida em que dizem respeito ao assunto pesquisado⁵⁶.

Na visão de Kowalke, “(...) ambos conceberam *gestus* como um meio de tornar explícito, no palco, o comportamento e atitudes dos seres humanos uns com os outros”. Mas ele também salienta as diferenças. Para Brecht, compreendia o conceito de *gestus*

⁵⁵ O texto original, de 1928, foi reimpresso em 2004 em *Bertolt Brecht, Die Dreigroschenoper: der Erstdruck 1928* e consta na edição da Universal Edition de 2000 (UE 34304) com as partituras. Para comentários sobre as diferenças textuais, há também o estudo de R. C. Speirs *A note on the first published version of Die Dreigroschenoper and its relation to the standard text* (1977).

⁵⁶ Há discussões produtivas sobre a ideia de *gestus*. O estudo de Morley, por exemplo, será trazido mais adiante, na discussão sobre o método (cap. 2 – 2.2.1 – contextualizando o *gestus* musical).

como uma forma de manter o controle sobre a leitura de seus poemas, “ao fixar o ritmo, a acentuação, a altura, o timbre, as pausas, o fraseado, a dinâmica, os tempos e a entonação de sua poesia em um encenação musical”, evitando o efeito de demasiado envolvimento sobre a platéia que a música oferece (KOWALKE, 2006, p. 250, tradução nossa)⁵⁷. Por outro lado, o *gestus* para Weill possibilitava uma ampliação e mudança de foco na capacidade de comunicação da música,

(...) liberando-a de seu paralelismo tradicional com relação ao texto, assim como de suas funções descritivas e psicológicas, garantindo desta maneira melodias amplas, liberdade formal e harmônica. Música gestual poderia articular o que o texto não torna explícito e assim oferecer um subtexto disponível para o performer (Ibidem, p. 251, tradução nossa).⁵⁸

Pela leitura que Kowalke faz das diferenças, o foco de Brecht está nas possibilidades musicais do seu texto poético, onde ele buscava controlar o envolvimento da platéia com a música; e o de Weill estava na composição musical, uma composição que levava em consideração o performer e, conseqüentemente, a cena. Embora a ênfase de Kowalke recaia sobre a performance do texto de Brecht, apontando um zelo de Brecht com a sua autoria e controle da “correta” apresentação textual, o *gestus* para Brecht era mais que isso, pois se referia às interrupções das cenas e resultantes articulações entre os elementos da montagem. O Brecht controlador da encenação – que para Puchner colocava os “atores em um tribunal” e o “teatro em uma coleira” (PUCHNER, 2002), para concretizar seu teatro diegético – procurava fixar a articulação de todos os elementos, não só o textual.

Kowalke apresenta o *gestus* para Weill de uma forma flexível e que cria alternativas. Embora houvesse também para Weill uma necessidade de submeter a encenação a este *gestus* inscrito em caracteres musicais (melodia, harmonia, ritmo), é possível enxergar estas possibilidades produtivas que Kowalke aponta com relação a um “subtexto” ou,

⁵⁷ (...) both conceived Gestus as a means of making manifest on stage the behaviour and attitudes of human beings toward one another. (...) By fixing the rhythm, stress, pitch, timbre, pauses, phrasing, dynamics, tempo and intonation of his poetry in a musical setting (...).

⁵⁸ (...) free it from its traditional parallelism to the text, as well as its descriptive and psychological functions, thereby granting wider melodic, formal and harmonic latitude. Gestic music could articulate that which the text does not make explicit and thereby provide a subtext ready-made for the performer.

poderíamos dizer, a uma “camada” da situação de cena que também a constrói e, assim, cria um elemento com o qual o/a performer vai interagir.

A combinação das perspectivas de Brecht e de Weill parecia então perfeita na *Ópera dos três vinténs*. Isto mostra como a prática do *gestus* por Brecht e Weill abria caminho para trabalhar as interrupções e pensar a montagem como um todo. Apresentava-se algo a mais que a música, o texto e a cena: o *gestus* que as articulava, construído em vários níveis e implicações. Podemos observar que as músicas deste espetáculo não foram compostas apenas para serem ouvidas. Não se utilizavam dos recursos da composição musical num sentido “puramente musical”. Mais do que isso, a música como parte ativa da performance trazia elementos novos, adicionava, comentava, ampliava ou dividia a cena. Weill utilizava-se de muitos ritmos da dança, fazia mesclas e ironias, retirando-os para fora de sua moldura de origem (como na valsa *Liebeslied* da *Ópera dos três vinténs* onde Weill se utiliza dos espaços de suspensão característicos da “valsa Boston”)⁵⁹. As características musicais não servem só à própria composição ou ao ouvido, mas também à representação teatral e ao comentário. Porém, a harmonia entre Brecht e Weill não durou muito. As declarações feitas por ambos em suas notas sobre os espetáculos não são muito claras, por vezes, e, com um olhar mais desatento, pode-se concluir apressadamente que ambos têm apenas a intenção de legitimar sua própria visão da relação entre texto, encenação e música. Porém, parece-nos melhor suspeitar que os conceitos, assim como as teorizações e considerações tecidas nos textos de notas sobre os espetáculos, eram parte do processo criativo e, assim, refletiam a complexa intermedialidade que estava em jogo.

O conceito de *gestus* era fundamental aos dois parceiros, e foi escolhido não apenas teoricamente. Como afirma Kowalke, “As definições de *gestus* de Weill e Brecht foram escritas após o conceito ter sido testado em vários de seus trabalhos para o teatro” (KOWALKE, 1979, p. 496, n. 2, tradução nossa)⁶⁰. O primeiro a usar o *gestus* em um texto publicado foi Weill, no *Concerning the gestic character of music*, de 1930. Neste trabalho,

⁵⁹ “A ‘valsa Boston’, ou simplesmente ‘Boston’, é um termo amplamente usado na Alemanha após a Primeira Guerra Mundial para descrever a valsa hesitante, caracterizada por frequentes supressões de pulsos simples ou compassos inteiros” (KOWALKE, 1979, p. 116, n. 62, tradução nossa).

⁶⁰ The definitions of *gestus* by both Weill and Brecht were written after the concept had been tested in several of their works for the theater.

ele fala da importância do teatro para a renovação da ópera, além de comentar detalhes de seu processo criativo com Brecht. Assim Weill define o *gestus*:

Quais são os significados gestuais da música? Primeiro, o *gestus* é expresso em uma fixação rítmica do texto. A música tem a capacidade de grafar as ênfases da linguagem, a distribuição de sílabas curtas ou longas e, sobretudo, pausas. (WEILL, 1979, p. 493, tradução nossa)⁶¹

Brecht também trabalhava o *gestus* no sentido da articulação rítmica e musical do texto, tanto em prosa como em verso. Vale lembrar que Brecht, em seu texto *On rhymeless verse with irregular rhythms*, de 1939, claramente argumenta pelo *gestus* com base em falas cotidianas, que ouvimos em público, muitas vezes musicais e repetitivas. Brecht apresenta neste texto o ritmo da fala pronunciada, enquanto *gestus* encenado, mostrando que ele alcança muito mais clareza e expressividade (gestualidade) quando não se prende a um ritmo homogêneo, regular. Ele exemplifica utilizando coros de trabalhadores e vendedores de rua, ou seja, fala de “experiências de ritmo com uma origem popular” (BRECHT, 1964, p. 118, tradução nossa). Brecht comenta também o tão citado exemplo sobre o olho arrancado, retirado da bíblia luterana, primeiramente citado em 1932, no texto *Über gestiche Music (Sobre a música gestual)*:

A frase ‘arranca o olho que te incomoda’ é menos eficiente, do ponto de vista do *gestus*, do que ‘se teu olho te incomoda, arranca-o’. A última começa apresentando o olho e sua primeira parte, principal, vem como uma surpresa, um conselho libertador” (BRECHT, 1967, p. 77-78, tradução nossa).

Além disso, Brecht também entregava a Weill textos poéticos já com melodias, seja na forma de canções que ele mesmo compunha (algumas receberam a partitura de Bruinier), seja assobiando as canções. Weill então desenvolvia uma composição completa a partir deste material básico. Uma das canções de *Mahagonny Songspiel* que Brecht

⁶¹ What are the gestic means of music? First of all, the *gestus* is expressed in a rhythmic fixing of the text. Music has the capacity to notate the accents of language, the distribution of short and long syllables, and above all, pauses.

assobiou para Weill foi a famosa *Alabama Song*. Weill tece comentários específicos sobre este processo criativo:

Eu vou lhe dar um exemplo de minha própria prática. Brecht, sem a necessidade de fazer o *gestus* claro, tinha primeiro esboçado melodias para alguns de seus poemas. Aqui um *gestus* básico tinha sido ritmicamente definido na forma mais primitiva, enquanto a melodia segue a maneira de cantar totalmente pessoal e inimitável que Brecht apresentava suas canções. (...) Na minha composição deste texto o mesmo *gestus* básico foi estabelecido, apenas aqui ele foi realmente “composto” pela primeira vez com os meios muito mais livres do músico. (...) – mas o caráter gístico tinha sido preservado, embora ele ocorra em uma forma externa completamente diferente. (WEILL, 1979, p. 493, tradução nossa).⁶²

Weill via o *gestus* como um elemento produzido pela música composta, sendo o assobio de Brecht apenas um esboço primitivo, ainda não “esclarecido”. Ora, se o esboço assobiado por Brecht a partir de seus poemas, para Weill, não tem necessidade de tornar claro o *gestus*, é o compositor que vai, a partir do texto e deste esboço melódico (quando houver) construí-lo.

Começamos a supor, então, que o foco de Weill estava na música “sozinha”. Além do *gestus* inicial de Brecht não ser “esclarecido”, ele vai ocorrer em uma “forma externa completamente diferente”. Não se tratava apenas de uma defesa da qualidade do compositor sobre o dramaturgo em compor musicalmente. Weill acenava para um tipo de autonomia com hierarquia. Isto se torna explícito quando Weill afirma que a elaboração do material textual “básico”, ou “inicial”, seria novamente “fixada” em uma organização musical capaz de esclarecer ou evitar os erros de interpretação que a encenação porventura

⁶² I will give an example of my own practice. Brecht, out of the necessity of making the *gestus* clear, had earlier sketched tunes for a few of his poems. Here a basic *gestus* has been defined rhythmically in the most primitive form, while the melody adheres to the totally personal and inimitable manner of singing with Brecht performed his songs. (...) In my composition of this text the same basic *gestus* has been established, only here it has actually been “composed” for the first time with the much freer means of the musician. (...) – but the gestic character has been preserved, although it occurs in a completely different outward form.

encontrasse. Assim, Weill parece se referir a uma música que dispensa a encenação – no sentido de uma dramaturgia do texto.

(...) ela [a música] pode reproduzir o *gestus*, o que pode esclarecer os eventos no palco. Ela pode até criar um tipo de *gestus* fundamental que prescreve uma atitude definitiva para o ator e elimina qualquer dúvida ou mal-entendido sobre o respectivo incidente. Idealmente, ela pode fixar este *gestus* de forma tão poderosa que uma representação falsa da ação relevante não é mais possível. (Ibidem, 492, tradução nossa).⁶³

A dificuldade maior aqui, em se “adotar” a visão de Weill, é assumir que a leitura interpretativa que a composição musical faz, entre o texto e a encenação (ou entre o texto e a performance) direcionaria, de antemão, os significados em jogo. Weill propõe uma dramaturgia expressa em caracteres musicais que, por abranger elementos de significação dramáticos de uma forma mais ampla e completa, satisfaria por completo as formas de drama “para as quais a música é indispensável” (Ibidem, 495, tradução nossa). Mas podemos considerar, também, que as declarações de Weill parecem imprecisas. Um pouco adiante ele acrescenta de uma forma mais relativa: “(...) pelo menos uma interpretação incorreta será evitada, enquanto ela [a música] ainda permite ao ator oportunidades abundantes para o desenvolvimento de sua própria individualidade de estilo.” (Ibidem, 492, tradução nossa)⁶⁴

Weill parece se referir às vezes a uma autonomia e hierarquia para a música e, em outros momentos, à capacidade da música em se articular com a liberdade dos atores e outros elementos. O que não fica claro é até aonde vai o significado deste *gestus* para os atores e como ele funcionaria, na prática. Como a música cria significação ao se articular com os outros elementos que compõe a cena? É preciso ter cuidado, ao procurar uma resposta, em não privilegiar o teórico em detrimento dos resultados obtidos, e em não se privilegiar os resultados em detrimento do processo. O que podemos perceber é que não há

⁶³ (...) it can reproduce the *gestus*, which elucidates the events on stage. It can even create a type of fundamental *gestus* which prescribes a definitive attitude for the actor and eliminates any doubt or misunderstanding about the respective incident. In the ideal case, it can fix this *gestus* so powerfully that a false representation of the relevant action is no longer possible.

⁶⁴ (...) at least an incorrect interpretation will be avoided, while it still allows the actor abundant opportunity for deployment of his own individuality of style.

fórmulas, e que os textos teóricos de Weill e Brecht pareciam se alinhar a concepções de arte que não eram exatamente as concepções de arte que os espetáculos configuravam em suas apresentações.

Brown mostra contradições entre teoria e prática em Weill. Segundo ela, Weill defende um conceito de *gestus* independente mas, por outro lado, traz exemplos das óperas de Mozart onde as performances “(...) devem muito à situação e personagens para quem o compositor está ‘em débito’ com seu libretista” (BROWN, 1991, p. 86, tradução nossa)⁶⁵. Brown procura confrontar o exemplo apresentado por Weill em *Alabama Song*, argumentando que a cena não segue apenas o gesto fundamental (*Grundgestus*) fixado por Weill, mas se nutre também de “estímulos verbais” e do “contexto da ação”.

Separada do seu contexto, porém, a canção é responsável por produzir uma identificação entusiástica por parte do ouvinte ou espectador, que devem responder exclusivamente ao seu “conteúdo” imediato – isto é, como uma bem sucedida mistura de música e texto – precisamente o oposto ao pretendido efeito (Ibidem, 89, tradução nossa)⁶⁶.

Vemos que o *gestus* está ligado ao conceito, à situação de interação entre os elementos e não propriamente às suas diretivas composicionais anteriores, sejam elas fixadas no texto ou na partitura musical. A crítica de Brown nos coloca diante da questão fundamental desta tese: a fenomenologia do *gestus* em sua situação de configuração presencial numa relação interdisciplinar. A questão a ser tratada nesta pesquisa é a possível produtividade disto.

Ao que parece, a combinação produtiva de texto, encenação e música, para Weill, não estava na articulação diferenciada que estes elementos criavam, mas na capacidade da música em lidar ao máximo com os elementos dramáticos presentes a partir de sua liberdade composicional. Isto o aproximava mais da ópera ou do teatro musical do que de um “teatro multimidiático”. Weill queria que a música de uma ópera pudesse ser capaz de lidar com todo o contexto de encenação do espetáculo: “A música de uma ópera não pode

⁶⁵ (...) owes much to the situation and characters for whom the composer is ‘indebted’ to his librettist.

⁶⁶ Divorced from this context, however, the song is liable to produce enthusiastic identification on the part of the listener or spectator, who may respond exclusively to its immediate ‘Inhalt’ – i.e. as a highly successful blend of music and words – precisely the opposite to the effect intended.

abandonar a inteira tarefa do drama e sua idéia de texto e encenação.” (WEILL, 1979, p. 492, tradução nossa)⁶⁷. Isto pode ser observado nos últimos trabalhos da dupla, duas óperas (*Aquele que diz sim* e *Mahagonny Aufstieg*). Na ópera *Mahagonny Aufstieg* (1930), Weill recupera a *song* criada desde *Mahagonny Songspiel* (1927), o exemplo típico do *gestus* na música. Porém, Weill tratou de elaborar uma maneira de incorporar as *songs* a um número instrumental. Eram as “formas musicais fechadas” que comportavam *gestus* dentro do desenvolvimento do próprio número musical.

Além disso, Weill tinha desenvolvido recursos para incorporar as *songs* em um sistema musical complexo, dividido em “cenas musicais” nas quais arranjos, árias, coros, recitativos, diálogos falados e partes instrumentais, assim como *songs*, contribuíram para a uma “forma musical fechada”. (KOWALKE, 1979, p. 133, tradução nossa).⁶⁸

Com isso, Weill preparava o seu retorno ao *Opera House*. Neste texto de notas para *Mahagonny*, intitulado *Notes to my opera Mahagonny*, ele diz que:

O gênero *Song*, originado na peça de Baden-Baden, e posteriormente desenvolvido em outros trabalhos (*Die Dreigroschenoper*, *Das Berliner Requiem*, *Happy End*) era naturalmente incapaz de suportar uma ópera por inteira por si só. Outras formas maiores deveriam ser acrescentadas, mas o simples estilo canção tinha sempre que ser preservado. (WEILL, p. 517, tradução nossa).⁶⁹

Esta tendência de Weill parece esclarecer uma diferença estética crucial entre os parceiros: Brecht tinha por objetivo o trabalho com as canções e Weill com a ópera, os musicais, a instrumentação completa. Por outro lado, Weill se beneficiava pelo interesse de Brecht pela canção, e Brecht pelo interesse de Weill com relação à ópera e ao *gestus* como procedimento musical. Mas estas influências foram sendo tratadas à maneira de cada um.

⁶⁷ The music of an opera cannot abandon the whole task of the drama and its idea to the text and the stage setting.

⁶⁸ Furthermore, Weill had developed means of incorporating *Songs* into a complex musical web, divided into “musical scenes” in which ensembles, arias, choruses, recitatives, spoken dialogue, and instrumental pieces, as well as *Songs*, contributed to a “closed musical form”.

⁶⁹ The genre of “Song” which originated in the Baden-Baden piece and was further developed in later works (*Die Dreigroschenoper*, *Das Berliner Requiem*, *Happy End*) was naturally unable to support a full-length opera by itself. Other larger forms had to be added. But the simple ballad-like style always had to be preserved.

Quanto mais a música ocupasse o tempo e o espaço da apresentação, melhor para Weill. Quanto mais houvesse interrupções e articulações heterogêneas entre os elementos, melhor para Brecht. O *gestus* para Brecht, diferentemente de Weill, não buscava a centralidade textual, como defende Kowalke, mas a articulação de elementos, construindo uma interlocução que interrompia ou seccionava um fluxo, um âmbito ou camada de apresentação. No sentido diegético da cena, ele era o “mostrar”, criando “comentários”. Quando um refletor desce do teto interrompendo uma cena naturalista, um texto é projetado na tela, uma luz dourada é apontada para o ator, e ele começa a cantar para a platéia, não há aí uma centralidade no texto, mas há *gestus*. Uma das diferenças do *gestus* para Brecht era que ele articulava a relação palco-platéia, trazendo a diegese e rompendo com o naturalismo mimético. Em *Notas para a Ópera dos três vinténs* há várias indicações “sobre a maneira de cantar as canções”. “O ator não só precisa cantar, como também mostrar ao público que está cantando” e também mostrar “que está mostrando algo” (BRECHT, 2005, p. 42-43). Este não parece ter sido um princípio compartilhado por muito tempo com Weill.

Curioso notar que, justamente nos trabalhos em que a interrupção da apresentação por meio da música não se aproximava de uma articulação diegética dos elementos⁷⁰, ocorreram os maiores conflitos entre Brecht e Weill. Podemos considerar a necessidade de Weill em retornar ao cânone operístico, e ter mais “espaço” para a sua música. Ou, como observou Brown, se referindo a Weill e Hindemith com relação a Brecht:

Pode-se duvidar da sabedoria de confinar a música exclusivamente a um papel de interrupção, uma vez que tal objetivo não deixa margem para muito virtuosismo. (BROWN, p. 106, tradução nossa).⁷¹

Por outro lado, foi justamente o projeto de Weill em construir com Brecht uma Ópera completa, mas desta vez com um olhar teatral sobre ela, que criou grandes problemas entre a dupla com relação à música em cena. Weill não parecia concordar com as abordagens que Brecht fazia à ópera e à teatralidade, com relação à encenação, às

⁷⁰ Como em *Aquele que diz sim* e *Mahagonny Aufstieg*.

⁷¹ One may doubt the wisdom of tying music exclusively to an interruptive role, since such an aim leaves no scope for much virtuosity.

interrupções e à relação palco-platéia (recepção) que Brecht buscava provocar, experimentar. E junto destas concepções de cena de Brecht, estavam as críticas que ele fazia ao “aparato” da ópera, aos aspectos “culinários” de um espetáculo ainda voltado basicamente para uma identificação mimética do espectador, ou seja, críticas que apontavam também para o cânone operístico. Junto das idéias políticas que vinham tomando forma ainda mais em Brecht, trazendo o marxismo para as suas reflexões e para seu teatro, ocorreu em *Mahagonny Aufstieg* esta arena final da ruptura da parceria.

Com relação a Wagner, havia pontos em comum que tanto Brecht quanto Weill nutriam, que diziam respeito não só a Wagner, mas à estética do século dezenove. Weill associava Wagner à era de ouro do romantismo, que “renuncia à representação dos seres humanos”, e a ele opõe outro teatro. “Este teatro busca mostrar o que o homem faz. Ele está interessado nos aspectos materiais apenas até o ponto onde eles fornecem a estrutura ou o pretexto para relações humanas” (WEILL, 1979, p. 491-492, tradução nossa)⁷². A crítica de Weill se voltava para as temáticas ou formas musicais utilizadas, ao passo que a crítica que Brecht fazia a Wagner se voltava para a própria teatralidade inscrita na ópera, ou à maneira com a qual Wagner lidava com essa teatralidade. É importante observar, nesse sentido, a gestualidade em Wagner. Para Puchner, Wagner foi o criador da “teatralidade tomada em seu valor absoluto” à qual todos os outros elementos do espetáculo deveriam se subordinar, inclusive a coreografia gestual, o fluxo ininterrupto da música que a acompanhava e a ilusão cênica. Wagner adotava direções de cena descritivas e prescritivas a fim de realizar o drama que almejava.

Devido ao seu investimento em gestos, Wagner, mais que nenhum outro antes de Beckett, tentou forçar diretores a conformarem-se com suas direções de palco, e a devoção de seus seguidores pode ser medida por

⁷² (...) it generally relinquished any representation of mankind. (...) This theater seeks to show what man does. It is interested in material aspects only up to the point where they provide the framework or pretext for human relations.

sua confiança em obedecer estas direções (PUCHNER, 2002, p. 54, tradução nossa).⁷³

Brecht participava do que Puchner chama de segunda tradição em torno da teatralidade, não mais como um valor absoluto (Wagner), mas com resistência, ambivalência e suspeita em torno da teatralidade (wagneriana). Nesse sentido, Weill se aproxima a Appia no sentido de criticar as formas de encenação de Wagner e, no que se refere à música, “(...) Appia estava convencido de que toda a ‘ação dramática permanece incorporada à partitura’” (PUCHNER, 2002, p. 54, tradução nossa)⁷⁴. Brecht foi mais além como crítico de Wagner, ao propor que todo o edifício teatral fosse sacudido.

Não podemos também deixar de reconhecer a influência de Wagner nos procedimentos estéticos das vanguardas. Brown procura trazer semelhanças entre Wagner em Brecht ao apontar para as perspectivas de comentário que os elementos criavam. Wagner tratava a orquestra com um elemento de comentário, embora onipresente e coincidente com a ação dramática no palco. A orquestra assumia uma função de “fala” e ocupava o lugar do coro grego, criando recapitulação e antecipação (BROWN, 1991, p. 41-42), distanciando a apresentação de partes do espetáculo. Por outro lado, o *leitmotiv* provocava uma articulação não tão concatenada, mas trabalhava em camadas diversas e com uma temporalidade simultânea.

O *leitmotiv* pode então operar em vários planos simultaneamente: fornecendo lembranças de/e associações contextuais com seus momentos de origem, como também operando em um sentido mais geral, como faria um coro ou comentador, esboçando linhas juntas e apontando para as mais profundas fontes das ações. (Ibidem, p. 105, tradução nossa).⁷⁵

Brown não discute, porém, o que parece ser a diferença crucial entre Wagner e Brecht: o espectador tomado como um participante da performance, para o qual se volta a

⁷³ Because of his investment in gestures, Wagner, more than anyone else before Beckett, tried to force directors to conform to his stage directions, and the devotion of his followers can be measured by their willingness to obey his stage directions.

⁷⁴ (...) Appia was convinced that all “dramatic action remains embedded in the score”.

⁷⁵ The *leitmotiv* can therefore operate on several planes simultaneously: providing reminders of and contextual associations with its moment of birth while also operating in a more general way, as a chorus or commentator would do, drawing threads together and pointing to the deeper mainsprings of the actions.

construção de um distanciamento crítico perante a teatralidade da apresentação. Wagner não criava interrupções, mas envolvimento contínuo. Os mecanismos de associações contextuais e relação entre planos não envolviam propriamente a relação palco-platéia. Em termos goffmanianos, Wagner manejava molduras e transformações, mas não promovia uma quebra radical dos limites da moldura teatral. Para isso, Wagner mostrava sua maestria:

Wagner pareceria andar em uma corda bamba na medida em que a questão da resposta do público era tratada: por um lado, visando criar uma perspectiva intelectual distante e, por outro, um envolvimento emocional completo por parte do público. (Ibidem, p. 43, tradução nossa).⁷⁶

Nesse sentido, Wagner não abordava os limites da “moldura teatral” da forma como Brecht o fez, no sentido de uma performatividade que rompe com os limites de sua própria representação, em direção a uma antiteatralidade. Para esta operacionalidade, Brecht colocava o *gestus* como um dos principais conceitos articuladores.

1.5 *Gestus* na música e na cena

Para Brecht, o *gestus* é uma ferramenta do estranhamento, separando o performer do personagem, quebrando a moldura do naturalismo mimético e instaurando uma distância crítica entre o que está sendo apresentado e seus meios de apresentação (ator, aparato cênico, música). Portanto, ele ocorre em um determinado momento da apresentação e altera radicalmente os seus procedimentos cênicos, incluindo a sua relação com a platéia. Altera-se o que se entende por teatralidade criando-se um choque de presença.

Há dois aspectos do *gestus* a serem comentados. Primeiro, ele faz parte de um contexto de interrupção que o precede. Após a interrupção, o *gestus* não é somente o corpo mostra, mas a configuração aberta que cria vínculos com toda a cena, no contexto da articulação dos diferentes elementos estéticos. Por exemplo: são elementos estéticos do corpo a fala, o canto, o gesto, como também são elementos estéticos, presentes no aparato

⁷⁶ Wagner would seem to be walking in a tightrope as far as the question of audience response is concerned: on the one hand, aiming to create an intellectually detached perspective, on the other, a total emotional involvement on the part of the audience.

teatral, o movimento dos refletores, os cartazes, a orquestra, o texto. Esta articulação caminha no sentido de uma dialética suspensiva, onde as contradições são expostas não por meio do fluxo de palavras e ações, mas pelo choque da interrupção e da reconfiguração dos elementos. Nesse sentido, Benjamin coloca o gesto como o fundamento do teatro épico.

A condição descoberta pelo teatro épico é a dialética em estado de repouso. Assim como para Hegel o fluxo do tempo não é a matriz da dialética, mas somente o meio em que ela se desdobra, podemos dizer que no teatro épico a matriz da dialética não é a seqüência contraditória das palavras e ações, mas o próprio gesto. (BENJAMIN, 1987, p. 89)

Esta suspensão da temporalidade, no sentido do *gestus* brechtiano, configura uma situação onde os elementos estabelecem oposição, contraste, não só entre si, na significação construída conjuntamente (como letra e música, imagem projetada e iluminação, por exemplo) mas sua antiteatralidade e ruptura altera o fluxo temporal da montagem. São, assim, os elementos estéticos que anunciam uma interrupção em conjunto, mas é impacto da dramaturgia resultante que eles apresentam que criam o estranhamento e o distanciamento. A música seria, para Brecht, um elemento privilegiado na produção deste *gestus*. Como vamos ver mais concretamente a partir do próximo capítulo, os momentos de interrupção e configuração por meio do *gestus* musical recebiam protocolos ritualizados e específicos, como a combinação de luz dourada, que incide sobre o órgão, junto do movimento de três refletores presos a uma barra e de um texto projetado em tela – este um protocolo do *gestus* presente na *Ópera dos três vinténs*.

Devemos dizer que estes momentos de choque e reconfiguração que o *gestus* cria não atinge a platéia com o mesmo grau de impacto. Brecht mesmo admitia que as oposições entre o épico e o dramático não eram absolutas, mas “simplesmente variações de matiz. Assim, dentro de uma representação destinada a informar o público, podemos fazer apelo tanto à sugestão afetiva quanto à persuasão puramente racional” (BRECHT, 1967, p. 59). Porém Brecht privilegiava a ruptura e contraste gerado no movimento entre os pólos, entre o naturalismo e a diegese, reservando, para “momentos chaves” da apresentação, um choque de recepção.

Observando a tábua de Brecht em *Notas para Mahagonny*, vemos que ela apresenta o teatro épico com diversas dimensões da fruição estética, voltadas tanto para o envolvimento quanto para a transformação da apreensão cognitiva do espectador. Ao falar em forma dramática ou épica, Brecht se refere a três aspectos: a) à experiência específica da recepção, do espectador, o que fica claro nas linhas 2, 3, 4, 6, 9, 12; b) às técnicas de montagem do espetáculo, como nas linhas 1, 7, 8, 10, 13, 14, 15, 16 e 17; c) a aspectos mais gerais, que são estético-político-filosóficos do espetáculo, como nas linhas 5, 11, 18 e 19.

	<i>A forma dramática do teatro</i>	<i>A forma épica do teatro</i>
1	É ação,	É narração,
2	Faz participar o espectador na ação,	Faz do espectador um observador - mas
3	Consome-lhe a atividade,	Desperta-lhe a consciência crítica,
4	Desperta-lhe sentimentos.	Exige-lhe decisões.
5	Vivência	Visão do mundo.
6	O espectador é jogado dentro de alguma coisa.	O espectador é colocado diante de alguma coisa.
7	Sugestão.	Argumento.
8	Os sentimentos são conservados tais como são.	Os sentimentos são elevados a uma tomada de consciência.
9	O espectador está no interior da ação, participa.	O espectador está de frente, analisa.
10	Supõe-se que o homem é algo conhecido.	O homem é objeto de uma análise.
11	O homem imutável.	O homem se transforma e pode transformar.
12	Interêsse apaixonado pelo desenlace.	Interêsse apaixonado pelo desenvolvimento da ação.
13	Uma cena em função da outra.	Cada cena para si.
14	Progressão.	Montagem
15	Desenvolvimento linear.	Desenvolvimento em curvas.
16	Evolução contínua.	Saltos.
17	O homem como um dado fixo.	O homem como uma realidade em processo.
18	O pensamento determina o ser.	O ser social determina o pensamento.
19	Sentimento.	Razão.

Figura 6 – A tábua de Mahagonny para o teatro (BRECHT, 1967, p. 59)

Mais adiante, se referindo especificamente à música, Brecht ainda acrescenta:

	<i>Ópera dramática</i>	<i>Ópera épica</i>
1	A música está a serviço,	A música comunica,
2	intensifica o texto,	comenta o texto,
3	impõe o texto,	pressupõe o texto,
4	ilustra,	assume uma posição
5	pinta a situação psicológica	e revela um comportamento.

Figura 7 – A tábua de Mahagonny para a música (BRECHT, 1967, p.60)

Podemos encontrar reflexos destes tópicos em outros momentos históricos do trabalho de Brecht. A importância do espectador, por exemplo, já era considerada há muito tempo, assim como a ideia de tomar o homem como “objeto de análise” dentro da montagem (como em *Selva das cidades* ou *Um homem é um homem*). Nesta tábuas, há um aprofundamento destas tendências, representado por uma proposta mais completa do seu “teatro épico”.

Brecht parte de uma crítica à ópera, como algo a ser inteiramente desconstruído: “a incursão dos métodos do teatro épico na ópera conduz, principalmente, a uma separação radical dos elementos deste gênero” (BRECHT, 1967, p. 60). O modelo identificatório de uma continuidade mimética e idealizada é combatido em detalhes, visando uma atividade do espectador mais expandida, interrompida pontualmente, distanciada, refletida e conscientemente envolvida com o espetáculo. Embora as Notas para Mahagonny se dirijam à renovação da ópera, projeto comum entre Brecht e Weill até então, elas eram, provavelmente, também dirigidas a Kurt Weill. A insatisfação de Brecht com a ópera anunciava também outro projeto: se não era possível elevar a ópera ao nível do teatro épico, o teatro épico ao menos estava sendo lançado e sistematizado enquanto modelo crítico de trabalho. Desconstruir a ópera, separar os seus elementos, significava uma provocação nos alicerces de um cânone. Para tanto, Brecht ressignificava diretamente a música de entretenimento vinda de Weill, ao mesmo tempo em que procurava criar condições para a sua transformação e suspensão.

Libertar os elementos de hierarquias estéticas (e políticas), pôr fim à “gigantesca luta pela supremacia a que se entregam o texto, a música e a representação” (BRECHT, 1967, p. 60), trazia à proposta de Brecht novas possibilidades de se considerar a articulação dos elementos. Hoje torna-se mais claro que todos os elementos de um espetáculo teatral heterogêneo podem ser observados em sua autonomia como em sua interação uns com os outros, em relações de fusão, hierárquicas ou articulatórias ao contexto.

Para Walter Benjamin, o teatro épico presta “uma homenagem, de forma dura e pura, a uma prática socrática” (BENJAMIN, 1987, p. 81). Podemos identificar isso no manejo e exposição das partes da situação de apresentação, composta por módulos independentes que se integram ou repelem uns aos outros. Podemos dizer que este confronto das partes da

apresentação, criando lacunas e reconfigurações de seus vínculos, implica um potencial cognitivo, de significação, não necessariamente literal ou textual.

Ao analisar um espetáculo, uma performance, uma apresentação, olhamos antes de mais nada para o que está acontecendo e não para a sua bula ou receita do que irá acontecer. Performance significa, antes de mais nada, um processo, uma relação de interação entre dois âmbitos: o da apresentação e o da recepção. Considerando ainda que o processo criativo procura prever ou preparar o que irá acontecer na apresentação, temos então uma tríade composição-apresentação-recepção que amplia o conceito de performance. Podemos falar em performance na narração oral, na apresentação musical, em uma cena ficcional apresentada, em uma instalação midiática. O que torna esta análise complexa é que uma performance envolve necessariamente uma apresentação de diversos elementos estéticos em relações de significação uns com os outros e, assim como as especificidades de cada elemento são limitadas à materialidade deste elemento, lidamos também com a ampliação das possibilidades de interpretação que estes limites materiais configuram juntos, em interação.

O conceito de *gestus* se aproxima muito do conceito de performance. Aqui partilhamos das considerações de Mostaço (2009) sobre a performatividade, com base em apontamentos de Josette Ferál (2008) ao tratá-la como ação, mais que representação mimética, como também com base em Schechner (2007), que “ênfatiza o aspecto ligado ao ‘fazer’ ali implicado” (MOSTAÇO, 2009, p. 43).

Mais que vivenciarem as criaturas, os intérpretes as mostram, as exibem como exemplares de uma dada configuração mental e social, exacerbada por instâncias afetivas turbulentas e entrelaçada através de diagramas conflitivos. As luzes, a cenografia, os figurinos, tudo ajuda a destacar o buscado descolamento entre intenção e gesto, empurrando a percepção do espectador para o abismo especular, a crise entre o que é e o que poderia ser. (Ibidem, p. 45).

Sem adentrar especificamente na discussão do teatro dramático *versus* o teatro pós-dramático, e na argumentação de que Brecht se situaria no pólo dramático deste enquadramento, é importante ressaltar que o delineamento que Mostaço apresenta do

conceito de performance se aproxima em muito àquilo que Brecht anunciava em suas tábuas de Mahagonny, assim como as suas reflexões sobre o *gestus* como “mostrar”. Também podemos falar das vanguardas, de uma forma geral⁷⁷, envolvendo o jogo entre a mímese e a diegese, numa reelaboração da mímese de forma a instaurar uma antiteatralidade que questiona e rompe com a “subserviência mimética”. Este “fazer” presencial se relaciona diretamente com a significação cênica do *gestus* enquanto momento disjuntivo, no tratamento que este momento dá à montagem – concebida aqui como a relação entre os seus elementos em sua organização simultânea e concomitante⁷⁸ – explicitando o “fazer” por meio da interrupção e reconfiguração do espetáculo em seus limites temporais e espaciais.

Há uma forma de ser performativo que, ao sublinhar o “fazer” envolvido na apresentação, traz ao espectador também este aparato que o sustenta e não apenas a ficcionalização de um mundo à parte e protegido por uma “quarta parede”. Esta forma de ser performativo não é propriamente “dramática”, no sentido do naturalismo estrito, pois sublinha e expõe precisamente estes aparatos que criam uma situação ou evento de observação presencial. O que vamos ver, nos próximos capítulos, é que estas articulações de situações nas quais a música construía sobre a platéia interrupções e distanciamento, possibilitando criar comentários sobre o que era apresentado, como gestos de oposição ao naturalismo. Assim como outros artistas de vanguarda (Meyerhold, Appia, Craig, Pirandello), Brecht criava novas formas de apresentação e de crítica à mímese, não excluindo-a por completo, mas interrompendo o seu fluxo de apresentação com mecanismos diegéticos de distanciamento e comentário.

Quanto à montagem, há uma preocupação em sistematizar uma utilização provisória e múltipla da apresentação, de um manejo de molduras em transformações e desdobramentos. O uso de saltos, de cenas (e momentos da cena) independentes e

⁷⁷ A crítica da fábula em Brecht, trazida por Lehman (2007), procura ressituar a tensão entre gestos e *mythos*, como vamos comentar mais adiante (em 2.1.2). Adotamos uma visão dos espetáculos em sua materialidade gestual, nos aproximando mais do que Benjamin fala com relação a sua potencialidade disjuntiva imediata, e não aquela que costura sentidos múltiplos se referindo a um todo significativo, como seria a posição de Brecht (ver na Introdução a questão Brecht-Benjamin).

⁷⁸ A respeito das noções de simultaneidade e concatenação como “dimensões da trama” ver Barba (2012, p. 66-689).

separáveis entre si, são recursos audiovisuais de separação. O teatro épico, com seu distanciamento e estranhamento, se associava intrinsecamente à separação e articulação dos elementos. Em seu texto “O uso da música no teatro épico” de 1935, Brecht considera a montagem *Ópera dos três vinténs*⁷⁹ como a

demonstração de teatro épico melhor sucedida. (...) Pela primeira vez, usou-se a música no teatro segundo um novo ponto de vista. A inovação mais marcante era a separação estrita entre a música e todos os outros elementos de entretenimento” (BRECHT, 1967, p. 81).

Esta ópera se aproximava de uma estética da montagem audiovisual, onde há cortes e sequências. Como já foi dito, foi no período em que Brecht trabalhou nas óperas e peças didáticas que ele experimentou estas formas audiovisuais na relação entre as camadas do espetáculo. Nesta época, Brecht aprendeu muito com Piscator e suas técnicas didáticas e cinemáticas. Mas, como comenta Puchner (2002), “a descrença em Brecht no teatro adquire uma nova dimensão quando ela é vista da perspectiva oferecida por seu amigo Walter Benjamin” (PUCHNER, 2002, p. 151, tradução nossa)⁸⁰, que o influenciou no início dos anos 30. O ensaio *Que é o teatro épico – Um estudo sobre Brecht*, de 1931, propiciou novas leituras sobre o teatro épico e influenciou o próprio Brecht (BENJAMIN, 1987, p. 78-90). Benjamin salientava o uso de técnicas cinematográficas de montagem aplicadas ao espetáculo teatral, expandindo e detalhando a separação dos elementos enquanto formas de atuação e encenação com cortes rápidos. Eram os dispositivos audiovisuais de cena, esse “mostrar”, desde o ator até todos os outros elementos, em sua capacidade de “ligar e desligar” a apresentação, aproximar e afastar-se, estar presente e desconstruir a presença. Porém, aplicadas ao teatro, as técnicas cinematográficas se transformavam.

Este chamado para um teatro avançado, porém, não significa que Brecht integrou dentro de suas produções teatrais as novas mídias do rádio e filme como, por exemplo, Piscator fez. Ao contrário, significa que o

⁷⁹ Ver A ópera dos três vinténs (1928) em 3.1.

⁸⁰ Brecht’s mistrust of the theater acquires a new dimension when it is viewed from the perspective offered by his friend Walter Benjamin.

teatro épico tomou destas mídias as sugestões para alterar os aspectos mais elementares da representação teatral. (PUCHNER, 2002, p. 151, tradução nossa).⁸¹

Esta apropriação de procedimentos técnicos dirigia-se à construção do *gestus*, principalmente em seus aspectos de interrupção e reconfiguração da apresentação, o que implicava, como decorrência imediata, novas atitudes na relação palco-platéia. Porém, a leitura que Benjamin e Brecht partilhavam sobre o épico e o gestual não estavam inteiramente de acordo, como mostra Gatti (2008). Em seu ensaio sobre a pedagogia do gesto, Gatti comenta o mencionado texto de Benjamin.

A hipótese a ser explorada aqui é a de que o ensaio de Benjamin “O que é o teatro épico?” se movimenta no interior dessas tensões, voltando o teatro épico contra a intenção mais explícita de seu autor ao defini-lo como um teatro gestual. (GATTI, 2008, p. 63)

Gatti traz em sua argumentação um elemento importante a esta pesquisa: a visão benjaminiana da gestualidade do épico enquanto potencial crítico múltiplo, e não atrelado a uma totalização do seu sentido como um ensinamento geral. Referindo-se, inicialmente, às discordâncias de Benjamin e Brecht com relação a Kafka, ele diz: “O desacordo de Brecht surge dessa intraduzibilidade da parábola em ensinamento” (GATTI, 2008, p. 53). As recusas de Brecht a Kafka se situavam na “resistência da parábola kafkiana à transmissibilidade do sentido”. Brecht preocupava-se com o uso inapropriado do ilusionismo como propaganda de regimes fascistas, e Benjamin reconhece que “esse esforço crônico de Brecht em legitimar a arte em face do entendimento termina sempre por levá-lo à parábola” (BENJAMIN *apud* GATTI, *Ibidem*, p. 54)⁸². O fato é que Benjamin manifestava restrições “à vinculação por Brecht da função pedagógica de seu teatro aos elementos mais racionalistas da parábola” (GATTI, *ibidem*, p. 56), o que o fazia tratar o gesto não como um “elemento secundário na economia da montagem”, mas como

⁸¹ This call for an advanced theater, however, did not mean that Brecht integrated into his theatrical productions the then new media of radio and film, as, for example, Piscator did. Rather it means that the epic theater took from those media the cues for overhauling the most elementary aspects of theatrical representation.

⁸² Citado de Benjamin, W. “Notizen Svendborg Sommer 1934”. In: _____. *Gesammelte Schriften*, vol. VI. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1999, pp. 525-30.

“organizador da exposição e princípio formal decisivo do teatro épico” (GATTI, *ibidem*, p. 64).

Ao invés do *gestus* como uma ferramenta para que o espetáculo como um todo se organize em um sentido geral para a parábola, ele é aquele momento multimidiático onde elementos estéticos interagem de forma a neutralizar e interromper sua relação de significação. Benjamin chama esta situação de “dialética em estado de repouso” onde as situações contraditórias não são apresentadas como situações dadas, como no teatro naturalista, mas como pedaços de situações onde não se reconhece de imediato o que é real ou não. O espectador é forçado a produzir situações, encontrar contradições cujos vínculos com a realidade são construídos pelo próprio espectador. As interrupções e relações multimidiáticas fazem com que os elementos comentem-se uns aos outros e desloquem o foco entre si, o que muda toda a configuração da situação de apresentação, transformando-as em episódios. Benjamin comenta, como exemplo, os cartazes produzidos por Neher na cena do glutão da Ópera *Mahagonny Aufstieg*.

Se as imagens de Neher são cartazes, qual a função desses cartazes? Segundo Brecht, “eles tomam partido, no palco, quanto aos episódios da ação, fazendo, por exemplo, o verdadeiro glutão, em Mahagonny, sentar-se diante do glutão desenhado”. Bem, mas quem me garante que o glutão representado pelo ator tem mais realidade que o desenhado? Nada nos impede de sentar o glutão representado diante do glutão real, ou seja, de atribuir mais realidade ao personagem desenhado, no fundo da cena, que ao personagem representado. Talvez somente assim possamos compreender o impacto singularmente forte dessas passagens. (BENJAMIN, 1987, p. 84)

Vemos como o manejo da mímese e diegese de Brecht criava rupturas tanto na configuração da relação entre os elementos estéticos quanto na criação de significados para a recepção. O que Benjamin ressalta é que este caráter híbrido e multimidiático no diálogo e apropriação entre campos, que no caso de Brecht se dá entre a encenação e o uso explícito dos aparatos, não se restringia às novidades tecnológicas da época (rádio e cinema), pois o uso do cartaz como articulador de separações, por exemplo, não era tecnologicamente novo mas trazia um diferencial na montagem e articulação entre os

elementos. A separação dos elementos se diversificava em Brecht, e poderia se referir somente às formas de cantar, de atuar, ao texto, à mudança de cenas, entre outros. É numa abordagem da música como um destes elementos articuladores do espetáculo que vamos propor um caminho de se compreender o *gestus* enquanto ruptura e configuração. A pergunta que fazemos é: como interpretar a significação musical ao observar a música se configurar em cena e *gestus*?

2 Significação musical

No capítulo anterior, trouxemos o panorama histórico-contextual do “Brecht musical”, com detalhes sobre as diferenças de posicionamentos entre Brecht e Weill. Além destas diferenças de posicionamentos, há outra razão pela qual a própria pesquisa histórica e crítica se mostra recomendada: muito se tem produzido sobre Brecht e seus espetáculos, e podemos notar que há uma tendência a aceitar o que Brecht teorizava a respeito de seus próprios espetáculos como “verdades aceitas” (na expressão de Fowler), sem que as questões sobre significação musical, que o seu trabalho provocava, fossem debatidas. Muitos destes problemas interpretativos ganham hoje outra perspectiva, se confrontarmos com as questões que a musicologia têm colocado com relação à performance musical. A musicologia de Cook, por exemplo, reivindica a performance como algo constitutivo para a música, tanto em apresentações como também em análises musicais, abrindo caminho para pensar o teatro musical em sua heterogeneidade. Vamos ver como a análise da música em cena nos conecta à “musicologia da performance” de Cook. Por fim, chamaremos à conversa Erving Goffman com seu conceito de “moldura”, que discutiremos como uma forma de ampliar esta análise, ao observar o ritmo dos cortes, interrupções e transformações de situações (molduras) a partir dos roteiros de Brecht, articulando números musicais em meio à encenação e performance.

Neste capítulo proponho então as seguintes tarefas:

1 – Examinar algumas críticas aos pressupostos teóricos de Brecht no que diz respeito à música em cena, especialmente com relação ao *gestus* e às relações entre os elementos.

2 – Expandir a questão da significação musical e da articulação dos elementos trazendo contribuições metodológicas de outros campos, como os estudos recentes da musicologia (Cook), os estudos da performance (Goffman), os estudos sobre a modernidade e as vanguardas (Puchner), entre outros, discutindo a relação entre os elementos como: a) fundidos; b) hierarquicamente relacionados ou c) articulados perante um contexto específico dentro da apresentação.

3 – Propor um método de análise de espetáculos a partir dos espetáculos:

A ópera dos três vinténs – *Die Dreigroschenoper* (1928).

Aquele que diz sim, Aquele que diz sim e aquele que diz não – *Der Jasager, Der Jasager und Der Neinsager* (1930)

A mãe – *Die Mutter* (1932)

2.1 Críticas aos pressupostos teóricos de Brecht sobre música

2.1.1 Fowler e as “verdades aceitas” sobre Brecht

Para Fowler, a teoria brechtiana não se revela adequada para a investigação sobre a significação musical. Ao mesmo tempo, ele faz uma crítica a diversas interpretações feitas sobre as relações entre música e texto na obra de Brecht vindas de vários estudiosos, questionando a ausência de uma base teórica. Logo no *abstract* de sua pesquisa, ele já afirma não ter encontrado uma teoria de significação musical nestes estudos para embasar as suas conclusões.

(...) é a teoria dramática de Brecht, ao invés de uma elaborada teoria sobre significação musical, que fornece as informações para a investigação prévia. A ausência de uma teoria de significação musical sabota a tradução de um conceito-chave do teatro épico, isto é, do estranhamento, em termos musicais. (...) Como resultado, a teoria brechtiana não é uma fundação teórica adequada para tal investigação; ela não pode ser tratada como uma “verdade aceita”, mas deve ser historicizada criticamente visando assegurar o progresso na investigação das reações entre música e texto nas obras de Brecht. (FOWLER, *abstract*, 1987, tradução nossa).¹

Embora Fowler critique os pesquisadores² por não terem uma teoria da significação musical, ele conclui, a meu ver apressadamente, que, “como resultado”, a teoria brechtiana

¹ (...) it is Brecht’s dramatic theory, rather than an elaborated theory of musical meaning, which informs the previous investigations. The lack of a theory of musical meaning undermines the translation of a key concept of epic theatre, i. e. estrangement, into musical terms. (...) As a result, Brecht’s theory is not an adequate theoretical foundation for such an investigation; it cannot be treated as a “received truth”, but must be critically historicized in order to ensure progress in the investigation of music-text relationships and Brecht works.

² Ao propor analisar a canção *Elogio do comunismo* de Hanns Eisler, composta para o espetáculo *A mãe*, Fowler escolhe as interpretações de Albrecht Dümling, Georg Kneple e Karl Schonewolf para as canções de Brecht por que “eles são representantes da maioria dos tipos de interpretação de canções entre os estudiosos de Brecht, e porque eles lidam com o mesmo trabalho” (FOWLER, 1987, p. 10).

não é uma “fundação teórica adequada para tal investigação”³. O próprio Fowler também não apresenta uma teoria de significação musical para compreender Brecht. Além disso, ele defende que o problema desta ausência da base teórica entre os estudiosos de Brecht esteja no uso de conceitos brechtianos (em especial o *gestus* e o *estranhamento*), imprecisos ou insuficientes no que dizem respeito às suas formulações teóricas sobre a relação entre música e texto. Por outro lado, sua crítica não se centra na teoria brechtiana, mas na recepção crítica desta teoria e nas dificuldades que esta recepção criou para uma investigação científica sobre o tema.

Primeiramente, tornou-se claro que a recepção das categorias teóricas de Brecht pela crítica dificultou uma investigação científica sobre o tema. Ou seja, a teoria de Brecht foi um obstáculo para compreender o trabalho de Brecht. Depois, tornou-se claro que muitas análises não forneceram conexões entre a análise formal e suas interpretações metafóricas. Estes dois entendimentos, inevitavelmente entrelaçados, necessitaram tanto um reexame da teoria de Brecht (e sua recepção pelos críticos) como também uma investigação sobre as possibilidades da música ser uma linguagem ou um sistema sígnico (FOWLER, 1987, p. 3-4 tradução nossa)⁴.

Fowler contribui para que repensemos metodologicamente uma abordagem à música em Brecht. Porém, ele atua como crítico, não como intérprete da significação musical. Ele deixa transparecer que há saídas, que é possível criar “conexões entre análise formal e interpretações”, ou uma “historicização crítica”, mas não trabalha neste sentido. Seu esforço maior é apresentar o problema e mapeá-lo. Sua investigação apresenta, por exemplo, uma lista de noventa e uma ocorrências de palavras baseadas na raiz “gest” entre 1920 e 1955, encontradas nas obras

³ Vamos ver que, embora a crítica de Fowler proceda, há também uma tendência a se desqualificar o valor teórico das notas e reflexões de Brecht, como se os conceitos “não servissem” e não pudessem ser investigados como materiais de análise em seu espessor contraditório ou polêmico, quando houver (como no caso dos conceitos partilhados com Weill) entre outras questões. Diversos conceitos que Brecht utilizou se referiam a trabalhos antigos, outros foram deixados de lado (como “teatro épico”). Não há “uma” teoria brechtiana, mas várias.

⁴ Firstly, it became apparent that the critics' reception of Brecht's theoretical categories hindered as scientific investigation of the theme. i.e. Brecht's theory was an obstacle to understanding Brecht's work. Second, it became clear that many analyses did not provide connections between their formal analyses and their metaphorical interpretations. These two realizations, which are inextricably intertwined, necessitated both a reexamination of Brecht's theory (and its reception by the critics) as well as an investigation into the possibilities of music being a language or sign system.

completas de Brecht (*Gesammelte Werke*), informando o volume e a página⁵. Isto nos dá uma noção de como é difícil um trabalho conceitual mais preciso sobre a obra de Brecht. É preciso ver como os conceitos se situam em seus contextos históricos, de que forma eles foram e ainda são usados e em que medida eles apresentam resistências a uma compreensão mais ampliada. Considerando a polêmica Brecht-Weill, o conceito de *gestus* apresenta uma resistência considerável⁶.

No contexto das canções, Fowler elenca várias análises que atrelam a teoria brechtiana previamente às conclusões analíticas, considerando as características da canção de uma forma superficial e não crítica. Ele cita várias canções em sua análise, mas resolve se aprofundar em *Lob des Kommunismus*, do espetáculo *A mãe* (1932). A crítica de Fowler às análises de Dümling (1985), Knepler (1982) e Schonewolf (1952), em suas interpretações de *Lob des Kommunismus*, mostra como “encontramos a ideia de que a música incorpora de alguma maneira o significado textual” (Ibidem, p. 25), tomando as afirmações de Brecht como “verdades aceitas” (*received truth*).

Dümling, então, demonstra várias atitudes que são peculiares aos estudiosos de Brecht com respeito a este assunto: ele não parece receber uma categoria-chave brechtiana (*gestus*) refletidamente; ele não oferece uma base metodológica para sua noção de significação musical; ele lida com a significação musical de modo afirmativo e não problemático (Ibidem, p. 18, tradução nossa).⁷

A crítica às leituras de Dümling se referem a como um determinado significado simbólico se associa a um elemento especificamente musical. Por exemplo: como o anapesto⁸ se associa ao conceito de luta de classes em *A Decisão*, como ele se torna “semantizado”? Para Fowler, a categoria rítmica do anapesto não pode ser tomada

⁵ O anexo se chama *Occurrences of words based on the root “Gest” in Brecht’s theoretical works* (Fowler, 1987: 89-91)

⁶ Ver capítulo 1 – 1.4.2 – Diferenças conceituais.

⁷ Dümling, then, demonstrates several attitudes which are peculiar to Brecht scholarship on this subject: he does not seem to receive a key brechtian category (*gestus*) reflectively; he does not offer a methodological basis for his notions of musical meaning; he deals with musical meaning in an assertoric not problematic fashion.

⁸ Anapesto – Idéia poética que, aplicada à música, sugere duas notas curtas e uma longa. Ver Glossário.

isoladamente para a produção deste significado, mesmo se o consideramos este uso uma característica do estilo de Eisler (Ibidem, p. 17).

Ao comparar a análise de Dumling com a de Knepler da canção *Elogio do comunismo*, Fowler observa uma divergência de interpretações. Enquanto Dumling defende que os elementos musicais enfatizam a mensagem textual do comunismo “fácil de se fazer”, ou seja, de que a música ilustra o texto, Knepler defende que ela contradiz (Ibidem, p. 23). Fowler traz então uma terceira análise da mesma canção, feita agora por Schonewolf, que segue o mesmo caminho de Dumling. Fowler observa: “Uma vez mais encontramos a idéia da música que “fala”, que expressa cordialidade e sinceridade (...) De novo encontramos a idéia de que a música, de alguma maneira, incorpora o significado textual” (Ibidem, p. 25, tradução nossa)⁹.

Após mostrar a insuficiência de argumentos para a interpretação simbólica ou metafórica do texto frente à música (ou da música frente ao texto), Fowler aponta também a tendência em se generalizar as afirmações prescritivas de Brecht para todos os outros trabalhos (Ibidem, p. 32). “Brecht declarou implicitamente que a música tem um certo significado, e os críticos queriam demonstrar esta legitimidade da música” (Ibidem, p. 25, tradução nossa), o que mostra uma dependência por parte dos críticos das afirmações teóricas de Brecht sobre a função da música no teatro épico” (Ibidem, p. 45, tradução nossa).¹⁰ Sobre a canção *Lob des Kommunismus*, Brecht afirma: “Na curta composição em que se responde à acusação de que o comunismo leva ao caos, o *gestus* amistoso e explicativo da música prende a atenção para a voz da razão.” (BRECHT, 1967, p. 86). Como compreender o *gestus* amistoso e explicativo de *Lob des Kommunismus*? Como analisar o significado de uma canção na sua relação texto e música?

Nota-se que faltam elementos para aprofundar a análise, ou seja, falta considerar a música em seu contexto de performance e produção de significação, e não apenas a partir de

⁹ Once again we meet the idea of music which “speaks”, which expresses warmth and sincerity (...) Again we meet the idea that the music somehow embodies the textual meaning.

¹⁰ Brecht has stated implicitly that music has a certain meaning, and the critics set out to demonstrate its legitimacy. (...) dependency on the part of critics on Brecht’s theoretical statements about music’s function in epic theatre.

uma característica formal da música (como o anapesto) responsabilizando-a por uma significação metafórica em definitivo. Ao considerar a música em performance, consideramos também que estes significados metafóricos podem mudar durante a música, e se relacionam também com a montagem como um todo, e não se situam apenas na relação música-texto. É preciso observar também o estranhamento sendo produzido.

Ao abordar a questão do estranhamento frente ao naturalismo estrito, Fowler admite que a música promove o estranhamento ao interromper a ilusão, ou seja, ao funcionar como um dos possíveis dispositivos cênicos. Neste ponto, ele se refere não exatamente à linguagem musical, mas parece se referir à música como um dispositivo cênico diegético, que rompe com a cena naturalista ao acontecer como apresentação musical e não mais como cena teatral ilusionista. Da mesma forma que os holofotes à mostra, ou as projeções de texto sobre as telas, “músicos visíveis confirmam a artificialidade do evento teatral” (FOWLER, 1987, p. 36, tradução nossa)¹¹. Embora aqui Fowler comece a falar da encenação, ele não avança muito neste aspecto. O exemplo parece não tocar no âmago da questão que ele traz, ou seja: “Mas isto pode não ser imediatamente claro como a música pode estranhar em sua relação com o texto” (Ibidem, p. 36, tradução nossa)¹². Fowler não desenvolve a relação da música com a encenação como um todo, da qual o texto é mais um de seus elementos. Ou seja, ele não avança sobre a questão da significação do espetáculo ser produzida pela relação entre os elementos — pois mesmo o texto teatral não possui uma significação própria, pura, descontextualizada, mas em performance e em interação com a atuação e a encenação. Mas ele aponta para esta direção, na conclusão do trabalho. Contra o uso irrefletido da teoria brechtiana com relação à significação musical, ele propõe submeter a sua obra a uma análise histórica consistente e a uma abordagem mais relacionada ao contexto global da montagem. “Historicização, porém, não significa apenas a descrição detalhada do pano de fundo histórico, significa demonstrar como o momento histórico constitui o objeto cultural” (Ibidem, p. 87-88,

¹¹ (...) visible musicians attest to the artificiality of the stage event.

¹² But it may not be immediately clear how music can estrange in its relation with the text.

tradução nossa)¹³. Esta perspectiva parece valer também para os conceitos brechtianos, se queremos interpretar sua possibilidade de aplicação num espetáculo. Fowler sugere, ao se referir ao *gestus*:

Como na questão do *gestus*, pode ser sugerido que uma forma de pensar mais relacional é necessária. Com isso, quero dizer que não se tenta isolar o *gestus* de seu contexto de apresentação, mas, ao contrário, compreender que é o inteiro contexto de uma peça que determina se o gesto no palco se torna privado ou socialmente determinado. (Ibidem, 1987, p. 87-88, tradução nossa).¹⁴

Torna-se complexo, portanto, buscar algum rigor científico ou acadêmico nas categorias e conceitos brechtianos sem que possamos compreender os espetáculos em suas montagens concretas. Ao pensarmos sobre a significação musical, perante as críticas trazidas por Fowler, recebemos um alerta para o cuidado em se contextualizar as interpretações e julgamentos.

Mas como realizar esta contextualização? Fowler apenas aponta “um caminho mais relacional”, trazendo o processo de significação para um contexto e não mais focando-o em um objeto. A música e a “linguagem musical” possuem limites expressivos, assim como outras artes em suas próprias especificidades também possuem, como a iluminação, a atuação, o texto, entre outros elementos. Porém, ao se associarem, interagirem e formarem configurações inteiras em cena, elas não poderiam adquirir significações metafóricas? Embora Fowler não tenha por objetivo defender esta perspectiva da metáfora, ele também não a descarta, e preocupa-se primordialmente em mostrar como os estudiosos de Brecht não fundamentam teórica e metodologicamente suas interpretações.

Se o valor deste trabalho reside na crítica a Brecht tomado como “verdade aceita”, há também tendências em desqualificar por completo os registros teóricos de Brecht, criando outra forma de “verdade”. Se falar “a favor” ou “em nome” de Brecht pode facilmente se

¹³ Historicizing, however, does not mean simply the detailed description of a historical background, it means demonstrating how the historical moment constitutes the cultural object.

¹⁴ As to the question of *gestus*, it could be suggested, that a more relational way of thinking is necessary. By that I mean that one should not try to isolate a *gestus* from its context in the play, but instead understand that it is the whole context of a play which determines whether gesture on stage becomes private or socially determined gesture.

tornar algo irrefletido, falar “contra Brecht” de uma maneira não fundamentada também pode ocorrer, dada a necessidade de uma análise mais detida historicamente nos espetáculos.

2.1.2 Indo contra Brecht

A tese de Rambo-Hood¹⁵ procura levantar as contradições existentes entre a música de alguns espetáculos e a teoria brechtiana do teatro épico. Se Fowler mostra um certo pessimismo, mas abre ainda algumas possibilidades de uma melhor contextualização, Rambo-Hood posiciona-se de forma definitiva: “Portanto, não é uma tarefa difícil para a música atender as demandas do teatro épico, é uma tarefa impossível” (RAMBO-HOOD, 2009, p. 142, tradução nossa)¹⁶. O fato é que estamos diante de uma recusa à teoria brechtiana não a partir do uso que se fez dela, canonizando-a, mas diante de sua própria validade.

Ao se concluir pela impossibilidade da interpretação da música a partir do referencial brechtiano, Rambo-Hood parece excluir qualquer validade operativa dos conceitos e teorizações usadas por Brecht para a análise musical.

(...) embora meus três casos de estudo seguem em partes a estrutura da música épica, eu argumentaria que esta estrutura não é viável como um dispositivo teatral. Isto é devido às faltas que eu revelei tais como o *gestus* indefinido, a idéia que os elementos do teatro não podem ser verdadeiramente separados e o fato de que o controle da platéia não pode ser completamente alcançado (RAMBO-HOOD, p. 142, tradução nossa).¹⁷

A partir do reconhecimento de obstáculos interpretativos, a autora se centra numa suposta “viabilidade” do teatro épico brechtiano, como se dos pressupostos de Brecht devêssemos criar uma *check-list*. Assim como Fowler, Rambo-Hood não sugere uma

¹⁵ Rambo-Hood, Markee H. What a difficult task it is for music to fulfil the demands of an epic theatre: a discussion of the role of epic music in Bertolt Brecht’s plays. Glasgow, 2009.

¹⁶ Therefore, it is not a difficult task for music to fulfil the demands of an epic theatre, it is an impossible one.

¹⁷ (...) even though my three cases studies adhere in parts to Epic Music framework, I would argue that this framework is not feasible as a theatrical device. This is due to the faults I have uncovered such as the undefined *gestus*, the idea that the elements of theatre cannot be truly separated and the fact that audience control cannot be completely attained.

metodologia de análise da significação musical a partir da materialidade histórica dos espetáculos.

É como se agora, por reconhecermos criticamente que houve uma consolidação irrefletida na produção teórica de um artista – a “canonização de Brecht” – tivéssemos que dar suas propostas como impossíveis em qualquer contexto. A separação dos elementos, por exemplo, não “pertence” a Brecht, mas a um movimento de vanguarda, a uma tendência estética de separação e articulação da mimese em prol de uma antiteatralidade. A separação dos elementos, o estranhamento, o distanciamento, o *gestus*, entre outros conceitos e procedimentos propostos, fazia parte de uma tendência geral das vanguardas históricas de se opor ao chamado teatro burguês, construindo, assim, uma crítica ao romantismo e ao naturalismo estrito das “coisas dadas”.

É preciso ler os textos de Brecht como mais um dos elementos de compreensão do seu trabalho. Rambo-Hood chega a outro extremo, quando fala da relação Brecht-Weill:

Mas devido às tensões entre Brecht e Weill é impossível determinar o balanço apropriado entre música e texto nos casos da *Ópera dos três vinténs*. (RAMBO-HOOD, 2009, p. 129, tradução nossa).¹⁸

Como sua pesquisa não oferece em seu trabalho um método alternativo para realizar tal análise e não pretende se deter em partituras ou textos, ela se volta a um caminho mais fácil, numa análise parcial. É preferível postular, como Gilbert, que as diferenças e tensões entre Brecht e Weill deram valor especial ao trabalho deles, “(...) tensões que foram, num primeiro momento, notavelmente produtivas (...)” (GILBERT, 1988, p. 55, tradução nossa)¹⁹, tendência que podemos observar ao analisar os trabalhos, mesmo em suas conflitivas reedições e interpretações da dupla.

Por outro lado, como iremos ver, o acesso às obras de Brecht-Weill e Brecht-Eisler pode ser construído por uma metodologia independente, e não ficar preso às prescrições

¹⁸ But because of the tensions between Brecht and Weill, it is impossible to determine the proper balance between music and text in the cases of *The Threepenny Opera* and *Mahagonny*”.

¹⁹ (...) tensions which at first were remarkably productive.

brechtianas ou weillianas. Por outro lado, isto não significa necessariamente o abandono das contribuições teóricas dos autores envolvidos no sentido de invalidá-las.

As críticas de Rambo-Hood cumprem um exercício de reconhecimento de limites, importante para os artistas hoje que buscam “aplicar Brecht” ou outro programa estético. Nota-se também que Rambo-Hood se baseou em Lehmann, no trecho em que ela traz o argumento de que “o teatro pós-dramático é o teatro pós-brechtiano” (RAMBO-HOOD, 2009, p. 141). Lehmann apresenta, além da provocação frontal à “autoridade” de Brecht, “capaz de ofuscar tudo à sua volta” (LEHMANN, 2007, p. 46), um horizonte provável de pesquisa que também incorpora Brecht ao ir além dele, mesmo que este “incorporar” seja o debate sobre suas lacunas no sentido de deixá-las para trás. Lehmann discute algumas afirmações de Andrzej Wirth, que defende um novo modelo de teatro épico herdado do teatro épico de Brecht. Para Wirth o teatro épico de Brecht era “uma invenção extremamente operativa e eficaz”. Neste novo teatro épico, a tônica não mais estaria no texto, mas em todo o teatro que “fala” pelo diretor, na forma de uma “alocução”. “A teoria de Brecht indica implicitamente que a declamação no teatro surge por meio da participação equivalente de elementos verbais e cinéticos (gesto) e não tem uma natureza meramente literária” (WIRTH apud LEHMANN, 2007, p. 50-51). Lehmann responde:

Mas será que os impulsos aqui mencionados vêm realmente do teatro de Brecht? Não viriam em igual medida da contestação desse teatro? Não será o gesto, compreendido de maneira tão geral, o cerne da atuação em *todo* teatro? E será possível descolar as invenções “operativas” de Brecht, sem uma profunda releitura de seus textos, das convenções ainda pressupostas do teatro de fábula com o qual o novo teatro rompeu? Com estas perguntas, a teoria de um teatro pós-dramático pode ser ligada às esclarecedoras considerações de Wirth sobre a herança brechtiana no novo teatro. (LEHMANN, 2007, p. 51)

Estas posições de Lehmann se referem à circunscrição conceitual do que ele chama de “teatro pós-dramático”, que esta pesquisa não pretende discutir em sua complexidade. Mas, diante da imensa força hegemônica que o discurso multifacetado de Brecht adquiriu, as posições de Lehmann — assim como a de outros teóricos que criticam a aceitação irrefletida

ou a hegemonia discursiva de Brecht — auxiliam na direção que assumimos ao optar por procurar os rastros dos espetáculos, “descolando-os” de uma obrigatoriedade de serem interpretados exclusivamente pelos pressupostos brechtianos, estejam eles ligados às noções de épico, fábula ou *gestus*. No antagonismo que Lehmann aponta entre gesto e fábula, em uma “tensão assimétrica” (LEHMANN, 2002, p. 246), há um reconhecimento implícito de que Brecht é um artista da transitoriedade.

(...) deve-se pensar que a teoria de Brecht consiste de manifestações e textos nas feridas ainda abertas, que, em certo sentido não conseguimos apreendê-la por não existir num estado positivo de referência, mas que ainda deve ser encontrada através da leitura. Os seus textos devem ser lidos, as suas partes devem ser desmontadas e juntadas novamente em outras posições. (Ibidem, p. 250).

É o que pretendemos com relação aos textos teóricos de Brecht. Usá-los e criticá-los, porque usar Brecht sem criticá-lo é traí-lo, como disse Heiner Müller (MÜLLER, 1980). Neste sentido, iremos muito mais em direção ao gesto do que à fábula, pois o que mais nos interessa são as possibilidades de significação que as interrupções e reconfigurações que o *gestus* cria. Não interessa a esta pesquisa discutir e procurar dar crédito à teoria brechtiana “em si mesma”. Sabemos que há um descompasso entre as produções teatrais e as produções teóricas, que pode ser compreendido em seus pontos de apoio e ressalvas críticas numa análise histórica mais ampliada e comparativa. Portanto, não podemos deixar de mencionar aspectos da relação teoria-prática em Brecht, principalmente naquilo que se refere ao recorte desta pesquisa, a saber, o da significação musical em cena de algumas produções circunscritas entre 1927 e 1932, com um foco que na música como geradora de dramaturgia de cena, e com um *corpus* teórico específico.

Apresentaremos agora alguns autores que estimulam uma discussão produtiva para a análise da significação musical e, em seguida, um caminho de análise. Propomos então utilizar a teoria brechtiana numa perspectiva de construção metodológica. Nesse sentido, apresentamos algumas alternativas de discussão que ampliam o debate para além de uma perspectiva negativa e pessimista sobre o legado teórico de Brecht, procurando-o

compreender em confronto com a sua prática. Utilizaremos o conceito de *gestus* a partir de um recorte metodológico proposto — conceito controvertido se tomado em sua definição teórica, mas concreto o suficiente se conseguirmos enxergar sua operacionalidade dentro da situação de cena.

2.2 Morley e os estágios do *gestus* musical

Talvez o autor que mais trouxe estímulos a esta pesquisa, na discussão sobre o *gestus*, foi Michael Morley, em seu texto “Suiting the action to the word: some observations on *gestus* and *gestiche musik*” (MORLEY, 1986, p. 183-201), ao propor uma leitura do *gestus* musical de uma maneira bem focada na performance e na relação texto-música. Morley busca “bons exemplos” de combinação texto-música na parceria Brecht-Weill. Seu trabalho chama a atenção para o seccionamento e articulação das partes da canção nas relações entre texto e música.

Uma das mais distintas características de uma canção de Brecht e Weill (mas, certamente, não apenas as canções deles) é o fato do texto e música, ao invés de simplesmente progredirem organicamente, procederem em estágios ou episódios. Uma seção distinta segue a outra ao invés de um todo emergir gradualmente do fluxo da música e texto juntos. (Em alguns casos, é claro, esta estrutura corresponde ao padrão verso/refrão ou uma simples forma A+B+C+refrão). (Ibidem, p. 192, tradução nossa).²⁰

Este seccionamento, presente em canções tanto de Weill quanto de Eisler, articula a apresentação em partes diferenciadas, recorrentes ou até opostas, permitindo explorar a contradição, a ironia, o comentário ou o distanciamento. Mas como isto ocorre?

Em primeiro lugar, cada canção apresenta uma “síntese de uma situação dramática” (*a dramatic situation in nuce*) onde podemos ver o cantor, o personagem contando uma história e comentando-a para a plateia, convidando o espectador a fazer parte desta apresentação

²⁰ One of the most distinctive features of a Weill/Brecht songs (but, to be sure, not only of theirs) is the fact that the text and music, rather than simply evolving organically, proceed in stages or episodes. One distinct section follows another rather than a whole emerging gradually from the flow of music and text together. (In some cases, of course, this structure corresponds to the verse/refrain pattern or a simple A+B+C+refrain form).

(Ibidem, p. 191). Tomando como exemplo a canção *Barbarasong*, Morley observa que o texto de Brecht sugere uma atitude a ser sustentada, um *gestus* até o refrão e, em seguida, uma mudança na linguagem poética, assumindo um *gestus* diferente, que rompe com a situação que foi anteriormente apresentada. A música de Weill, por sua vez, oferece estágios intermediários em cada uma destas duas grandes seções textuais.

Ao invés de representar apenas esta atitude, o performer é guiado pelo arranjo da música de Weill para mostrar atitudes *em estágios*. Este procedimento está muito perto da noção de achar os *beats* em uma fala de um personagem que articula o *gestus* de um contador e com este a atitude ingênua (talvez forçada), com a qual o público é forçado a compartilhar, não apenas por meio do “eu era assim, como você”, mas por meio do vívido balanço da música. (Ibidem, p. 192, tradução nossa)²¹

Estes estágios internos às partes principais da canção, portanto, funcionavam como “guias” de significação na forma de arranjos musicais criados por Weill, que serviam aos atores-cantores como referências contextuais produtivas para a sua performance. O que nos cabe pesquisar aqui é a articulação, ou seja, as formas pelas quais este significado é produzido, percebido e configurado em um contexto interartístico. Morley procura ir além da ausência de uma definição sistemática ou sucinta de *gestus* de Brecht ou Weill, propondo partir de um denominador comum.

Os conceitos um tanto nebulosos de *Gestus* e *gestiche Musik* [música gestual], que não foram definidos nem sistematicamente nem sucintamente por Weill ou Brecht, descrevem nada mais que uma técnica para escrever [texto e música] crítica e sucintamente dentro de um contexto dramático. (Ibidem, p. 183, tradução nossa).²²

²¹ Rather than playing only that attitude, the performer is guided by Weill’s musical setting to show attitudes *in stages*. This procedure is very close to the notion of finding the “beats” in a character’s speech that articulate a change in mood or intent. Thus, the song’s opening section establishes the *Gestus* of the storyteller and with it an attitude of (perhaps forced) naiveté, which the audience is invited to share, not only through the “einst so wie du” but through the jaunty bounce of the music.

²² The rather nebulous concepts of *Gestus* and *gestiche Musik*, defined neither systematically nor succinctly by either Weill or Brecht, describe nothing more than a technique for writing pointedly and economically within a dramatic context.

Para Weill, isto significa “(...) concentrar-se em concisas células melódicas e rítmicas para comunicar musicalmente o núcleo dramático fundamental de uma cena” (Idem, tradução nossa)²³. Morley observa que há canções que “apresentam personagens em palco com uma justaposição episódica e alternância de atitude e comportamento que são refletidas na música” que se diferenciam de outras canções onde “palavras e atitudes do cantor estão difusas e absorvidas pela música em si mesma” (Ibidem, p. 195, tradução nossa)²⁴.

Um aspecto importante a ser notado, inicialmente, é que estas “seções” criadas por Weill nesta canção, dividindo a música a partir do texto, não tinham por objetivo uma “aclimação” psicológica ou emocional. Buscava-se, ao contrário, dar uma referência-guia à cena de maneira autônoma, por meio da música. A música não segue a cena mimeticamente em seu clima emocional ou descritivo, como na máxima trazida por Tragemberg para discussão: “a boa trilha sonora é aquela que não se percebe” (TRAGTENBERG, 1999, p. 13). Num extremo oposto a isto, Weill criava charmosas melodias e harmonias em cada um destes estágios que traziam efeitos singulares disponíveis para serem aproveitados pelos atores-cantores, e muitas vezes sugerindo emoções ou metáforas em oposição, de forma irônica. Kowalke nos lembra que Weill via o *gestus* como uma ampliação e mudança de foco na capacidade de comunicação da música²⁵. O resultado disso, bem notado por Kowalke, era múltiplo²⁶.

Aqui vamos procurar compreender não só a relação entre música e texto, mas em uma concepção multimidiática dos momentos em que as canções se relacionam com a cena que, por sua vez, se relaciona com todo o espetáculo. Se conseguirmos identificar efeitos compartilhados entre texto, música e encenação, podemos procurar compreender estes na enquanto camadas que se sobrepõe, sendo a canção uma destas camadas. Os efeitos produzidos pelo aparecimento da canção estão relacionados à situação cênica em que ela

²³ (...) concentrating on concise melodic and rhythmic cells to convey musically the underlying dramatic kernel of a scene.

²⁴ (...) present characters in stages with an episodic juxtaposition and alternation of attitude and behavior that are reflected in the music (...) words and attitudes of the singer become blurred by, and are absorbed into, the music itself.

²⁵ Ver p. 49.

²⁶ Sobre as diferenças entre Brecht, Weill e Eisler, cf. cap. 1 – 1.4.2 e 1.4.3.

está sendo apresentada, ou seja, ao *gestus* produzido ao ser cantada. As diversas situações cênicas são as delimitações que os chamados “instantes multimidiáticos” (Cook) configuram diferentes relações entre os elementos, em um processo não só entre música e texto, mas entre música e atuação/canto, entre música e cenografia/iluminação/projeções. Além disso, as situações cênicas se transformam por meio de rupturas, configurando os “estágios” ou “episódios” que mencionava Morley. Portanto, mesmo que estas novas camadas surjam da liberdade que a música adquire perante a performance, elas também surgem na forma de outras relações de interrupção e montagem. Isto nos leva ao esforço de tentar compreender todo o espetáculo, e não só as canções, mas a contribuição conjunta entre Brecht — representado pelo texto (musical) — e Weill — representado pela música (gestual). Mas agora vamos procurar olhar para esta camada musical dentro deste conjunto de relações.

Morley nos auxilia a compreender que uma canção como *Barbarasong* possui uma síntese e diversos seccionamentos. Podemos ver *Barbarasong* como um dos momentos de uma apresentação, como um momento que interrompe outros, que se insere em um fluxo que vinha ocorrendo. Para isso precisamos compreender a cena 3, em que momento ela aparece e o que acontece com a sua aparição. Precisamos também compreender como a letra organiza suas imagens e metáforas no jogo que ela cria com a música e vice-versa²⁷. Considerando todo o espetáculo, a tarefa seria compreender como cada elemento cria vínculos com os outros elementos, compondo momentos multimidiáticos delimitados, durante os quais são produzidas configurações próprias, específicas, diferentes de outros momentos, rupturas que estes momentos representam no decorrer do espetáculo, criando distanciamento, ritmo e uma significação que muitas vezes aponta para a plateia, rompendo com a quarta parede, entre outras. A análise multimidiática “(...) fornece um inventário de caminhos nos quais diferentes medialidades podem se relacionar entre si” (COOK, 1998, p. 98, tradução nossa)²⁸.

Vimos que as análises de Rambo-Hood e Fowler apontam para um mesmo problema: a significação musical. Porém, nenhum deles oferece modelos alternativos para análise de canções. Ao apresentar o artigo de Morley, que tem a intenção prática e explícita de analisar

²⁷ Mais adiante, em 2.4, analisaremos *Barbarasong* e seu contexto de cena.

²⁸ (...) provide and inventory of the ways in which different media can relate to one another.

“como e porque canções em particular são efetivas em sua combinação de palavra e música” (MORLEY, 1986, p. 183, tradução nossa)²⁹, demos um primeiro passo em direção ao *gestus*, embora a questão da encenação tenha sido pouco explorada. Em que avançamos? Reconhecemos nas partituras de Weill “episódios” diferentes entre si, que interagem com o texto e oferecem um material musical para o intérprete, delineando atitudes diferenciadas. Morley aponta para um modelo de interação texto-música-performance eficiente para a cena. Falta-nos compreender melhor como estes significados são produzidos dentro da cena. Como indagar, por exemplo — seguindo Brecht — se em *Barbarasong* a letra cantada se opõe à melodia? Como se dá a significação que este *gestus* propicia na articulação produzida pelos elementos em jogo? Para ampliar um pouco mais a discussão em direção a estas perguntas, vamos trazer agora a contribuição da musicologia da performance de Nicholas Cook e a sua proposta da análise musical em contextos multimidiáticos.

2.3 Cook e o contexto da performance

Cook lida com a questão da significação musical em diversos trabalhos já publicados. Em *Entre o processo e o produto – música e/enquanto performance* (2006)³⁰, ele aponta uma alternativa entre dois enfoques antagônicos. Entre uma “música pura”, com um significado a ser analisado exclusivamente pela sua partitura, e uma música cujo significado é construído social e culturalmente, sem nenhuma relação com seus caracteres musicais, Cook sugere a análise da música “enquanto” performance. Ao invés de se considerar a música “e” performance – ou seja, uma consideração que separa a música original de suas leituras e execuções – introduz-se um demarcador conceitual importante, fazendo oposição à herança da musicologia centrada no texto musical como originário hierárquico de sua significação. Esta postura traz também, para a musicologia, uma nova consideração em torno da significação musical, não tanto como produto, mas como processo.

Depois da “virada performática” nas artes cênicas, na década de 60, tivemos também, do ponto de vista da música e já na década de 80, novos questionamentos em torno das

²⁹ How and why particular songs are effective in their combination of word and music.

³⁰ Do original *Music and/as performance* (COOK, 2001).

relações entre música e performance. Ao reconhecer a proximidade desta nova abordagem da musicologia com estudos sobre performance teatral, Cook ressitua a etnomusicologia e a própria análise musical de obras eruditas, que tomam a dimensão de “eventos” tanto quanto as análises da música popular. Cook apresenta outras abordagens também úteis à análise da música em performance (como a de Bahktin)³¹, defendendo uma compreensão da performance musical como uma participação do analista no evento musical. A interpretação não é uma leitura que aponta para algo que não está presente, como um original da música a ser adotado. A partitura é um *script*, não uma versão posterior de uma concepção original superior anteriormente registrada num texto. A música se constitui materialmente por mais elementos além da partitura, como o performer, os instrumentos, o local de produção e apresentação musical, entre outros (como técnicos de som, ou engenheiros de som no caso de gravações, etc.), todos fazendo parte daquela música, de alguma maneira. Para Cook (que reconhece esta visão em outros teóricos) as diversas versões que uma música composta pode receber compõem sua complexidade interpretativa. Como a produção dialoga com o texto, é preciso observar se este diálogo é feito de uma forma hierárquica ou criando uma interação criativa. Na aproximação que sua teoria busca com os estudos da performance, ele aponta a contribuição de Schechner para a horizontalidade destas interações.

O modelo tradicional de transmissão musical, que vem da filologia, é o estema: um tipo de árvore genealógica na qual as interpretações musicais sucessivas (quer sejam grafadas ou interpretadas [*performed*]) se distanciam verticalmente da visão original do compositor. A crítica das fontes procura reverter este caminho e reconstruir a visão original, ao passo que a performance historicamente informada objetiva traduzi-la em som. Mas o paradigma dos estudos de performance muda a direção deste modelo ortogonalmente: como expressa Richard SCHECHNER (1988, p. 28), a ênfase recai sobre “explorações de relações *horizontais* entre formas afins, ao invés de uma busca vertical por origens improváveis”. Uma das mais óbvias implicações disto para a musicologia da performance é que as performances devem ser compreendidas não apenas em relação às obras

³¹ A imagem de linguagens diferentes sendo colocadas em contato entre si [...] nos oferece um fértil quadro de referência para a análise da performance musical e, mesmo, torna-se difícil pensar em uma área na qual os conceitos bahktinianos de heterogossia e discurso a duas vozes poderiam ser aplicados de uma maneira tão literal. (COOK, 2006, p. 16, tradução nossa).

“das” quais são performance, mas em relação às suas “formas afins”, ou seja, às outras performances (...). (COOK, 2006, p. 12).

Ora, o alinhamento que Cook faz da musicologia com os estudos da performance pode ser bastante útil para departamentos de música ou de artes cênicas que buscam algum diálogo e capacidade de trabalharem juntos. Esta aproximação interdisciplinar está também relacionada com o texto e a partitura. Em que sentido? Inicialmente, na relação que o teatro passa a estabelecer com os textos teatrais, tratando-os como *scripts*. A noção de “música como performance”, em grande parte relacionada à noção de “teatro como performance”, não só supera a dicotomia e hierarquia “texto/partitura *versus* performance” como aponta para a performance como constitutiva do que chamamos “música”. É uma mudança de hábitos que em muito se assemelha ao tratamento que o teatro passou a dar aos textos de teatro, que passaram a ser vistos como roteiros de cena, e não mais como origem de significação do drama. A partitura, nesse sentido, é um roteiro para uma performance, e é esta performance que constitui o valor significativo daquela música apresentada. Ao atribuir valor estético e cênico à apresentação, a música como performance deixa de ser considerada apenas uma “versão do original”, criado pelo compositor, e passa a ser considerada em sua materialidade. Seja na configuração de sua apresentação em shows ou espetáculos, seja na forma da gravação daquela canção — o que implica aqui em outra forma de produtividade, não presencial, mas que passou a dominar os espaços de difusão no século XX — a música passa a ser compreendida a partir daquilo que a materializa: seus suportes expressivos diretos (o timbre instrumental, o corpo que canta, o aparato de reverberação, etc.), outros elementos artísticos de seu contexto multimidiático (como iluminação, atuação, texto, encenação), e os suportes técnicos que criam reprodutibilidade, quando houver (vinil, CD, rádio, TV, internet, entre outros).

Além da “musicologia da performance” pesquisar a performance de músicas gravadas³² (que não é o interesse de nossa pesquisa), Cook se debruça em interpretar a

³² Entre outras atribuições, Cook é pesquisador associado e professor no Departamento de Música da Royal Holloway - *University of London*, onde coordena o grupo de pesquisa CHARM (Centro de História e Análise da Música Gravada).

produção de significação da música em contextos multimidiáticos. Portanto, todas as nuances ou recursos introduzidos em performances e tradicionalmente não grafadas em partituras tornam-se atributos das músicas, entendidas como parte de suas performances, e não como acréscimos que a música recebe por estar “em performance” naquela situação. Considerando a expansão desta concepção, procuraremos compreender estas músicas e canções em performances heterogêneas, múltiplas, em relação a outros elementos estéticos. Quando Brecht recomenda que os atores cantem “contra a melodia ou contra a letra”, ou que seja inserida uma “luz dourada” durante a canção, ele não está somente sugerindo um aspecto da encenação ou da performance, mas está também “compondo musicalmente”, pois está introduzindo elementos que compõem a performance musical. Portanto, a partitura-roteiro de *Barbarasong*, que introduz seções musicais diferenciadas ao interagir com o texto poético de Brecht, dirige-se à criação de situações de performance em um processo de significação múltiplo e articulado, e não exclusivamente a uma significação a ser “executada” segundo os seus caracteres grafados. Com esta perspectiva, nos aproximamos de um paradigma interpretativo e contextual para a compreensão deste processo de significação. Como Cook observa em seu ensaio *Theorizing musical meaning* (2001)³³:

Como é construído em performance, então, o significado é emergente: ele não é reproduzido na performance, mas criado por meio do ato da performance. (...) Como objetos físicos, os traços materiais da música suportam uma faixa de significados possíveis, (...) eles podem ser considerados como agrupamentos constituídos de um número indefinido de atributos dos quais diferentes seleções serão feitas dentro de tradições culturais diferentes, ou em ocasiões de interpretação diferentes. (COOK, 2001, p. 179, tradução nossa).³⁴

³³ Este ensaio foi posteriormente republicado em uma coletânea intitulada *Music, performance, meaning* (COOK, 2007: 213-240).

³⁴ As constructed in performance, then, meaning is emergent: it is not reproduced in but created through the act of performance. [...] For, like physical objects, the material traces of music support a range of possible meanings, [...] they can be thought of as bundles comprised of an indefinite number of attributes from which different selections will be made within different cultural traditions, or on different occasions of interpretation.

Em seu livro *Analysing musical multimedia* (1998) ele sugere caminhos de análise destes atributos. Na relação entre música com os outros elementos do contexto de um comercial, por exemplo, ele diz:

Mas a significação particular destes atributos ou qualidades – seu significado em termos do comercial – emergem de sua interação com a linha da história, a voz em *off* e as imagens. Se a música dá significado às imagens, estas também dão significado à música. (...) o significado é construído e negociado dentro do contexto do comercial. Neste caso, ao contrário de falar em um significado que a música *tem* nós deveríamos falar desse significado como algo que a música *faz* (ou a ela fizeram) dentro de um dado contexto. (COOK, 1998, p. 8-9, tradução nossa)³⁵

As diferentes mídias e sua troca ou transferência de atributos *constroem* uma significação e não simplesmente comunicam. Elas *mediam*. (Ibidem, p. 261). Cook propõe que a análise da relação entre os elementos seja focada nos instantes em que esta relação entre elementos ocorre, observando como a significação é produzida naquele momento específico, os instantes multimidiáticos – IMM (*instances of multimedia*) (Ibidem, p. 100). Em geral, vai estar em jogo o foco do analista e o contexto da situação, mas é preciso que haja o que ele chama de uma “gradação na autonomia” de cada elemento, ou “uma dimensão independente de variação”:

O que estamos dizendo é que, no balé (...) há uma gradação de autonomia entre música e dança; eles constituem dimensões diferentes de variação (para tomar emprestado o termo de Levinson), e o efeito estético do balé emerge da interação entre os dois. (...) Em contraste, poderia ser estranho chamar a performance de violão clássico uma instância de multimídia, a despeito do fato de que ela consiste nos mesmos dois componentes: som musical e gesto físico. A razão é que o gesto físico é intensamente determinado pelo som. (...) Ao mesmo tempo, há guitarristas – e agora eu estou pensando no rock ao invés dos guitarristas clássicos – que utilizam seus corpos em um contraponto genuíno com a música. Jimi Hendrix é um

³⁵ If music gives meaning to the images, then equally the images give meaning to the music. (...) meaning is constructed or negotiated within the context of the commercial. In which case, instead of talking about meaning as something that the music has, we should be talking about it as something that the music does (and has done to it) within a given context.

exemplo óbvio; seus movimentos físicos eram inevitavelmente vinculados à música (como no caso do balé), eles iam muito além disso. Eles se tornam uma dimensão de variação independente naquilo que pode ser chamado perfeita e apropriadamente instantes de multimídia. (Ibidem, p. 263, tradução nossa).³⁶

Para fins da nossa pesquisa, é importante notar que Cook se refere ao que no teatro chamamos “performance” no sentido da prática, da materialidade, da autonomia. E também no sentido da heterogeneidade do contexto de uma cena. Seus “instantes de multimídia” procuram criar um foco próximo ao fenômeno, que acontece na interação entre os elementos, delimitando estas interações como “instantes”, o que vai ao encontro do que estávamos falando em Morley, com relação aos “estágios”. Além disso, ele fala em “grau de autonomia” de cada um dos elementos, o que interessa a um contexto teatral que não quer se prender à cópia. Se a música somente ilustra (Brecht), não há uma dimensão de variação, mas de similaridade e hierarquia, na qual um elemento segue o outro. Brecht aponta para novas relações entre os elementos em seu texto *Notas para Mahagonny* (1930), uma lista de características opostas entre o teatro dramático e o teatro épico (BRECHT, 1967, p. 59). Um dos pólos aponta para o teatro dramático, mimético, subserviente, no sentido da cópia e da ocultação de seus desdobramentos, tendendo à homogeneidade e à fusão. O outro, o épico, descrevendo um teatro de saltos, de interrupções e articulações diferenciadas ou opostas, na direção de um teatro diegético. Como vimos no capítulo 1, o modelo brechtiano não era polarizado, mas permitia matizes entre os pólos³⁷, embora Brecht não se detenha nos pormenores conceituais e práticos deste espaço intermediário.

³⁶ What we are saying is that in ballet [...] there is a degree of autonomy as between music and dance; they constitute independent ‘dimensions’ of variance (to borrow Levinson’s term), and the aesthetic effect of ballet emerges from the interaction between the two. [...] By contrast, it would be odd to call, say, classical guitar performance an instance of multimedia, despite the fact that it consists of the same two components: musical sound and physical gesture. The reason is that the physical gesture is massively determined by the sound. [...] At the same time, there are guitarists - and now I am thinking of rock rather than classical guitarists - who do use their bodies in a genuine counterpoint with the music. Jimi Hendrix is an obvious example; his physical motions were inevitably linked to the music (just as is the case in ballet), they went far beyond it. They become an independent dimension of variance in what can perfectly appropriately be called instances of multimedia.

³⁷ Cf. a discussão sobre o *gestus* no Cap. 1 – 1.5.

O modelo que Cook propõe para interpretar os “instances of multimedia” (IMM) se subdivide não apenas em duas, mas em três possibilidades: conformidade, complementariedade e disputa. Do ponto de vista das teorias relacionadas à interdisciplinaridade, esta articulação triádica difere de uma tradição que trabalhava com oposições. Cook sugere dois testes para um possível mapeamento dos elementos em interação: teste de similaridade e teste de diferença. Abaixo o gráfico que ele utiliza para ilustrar a proposta:

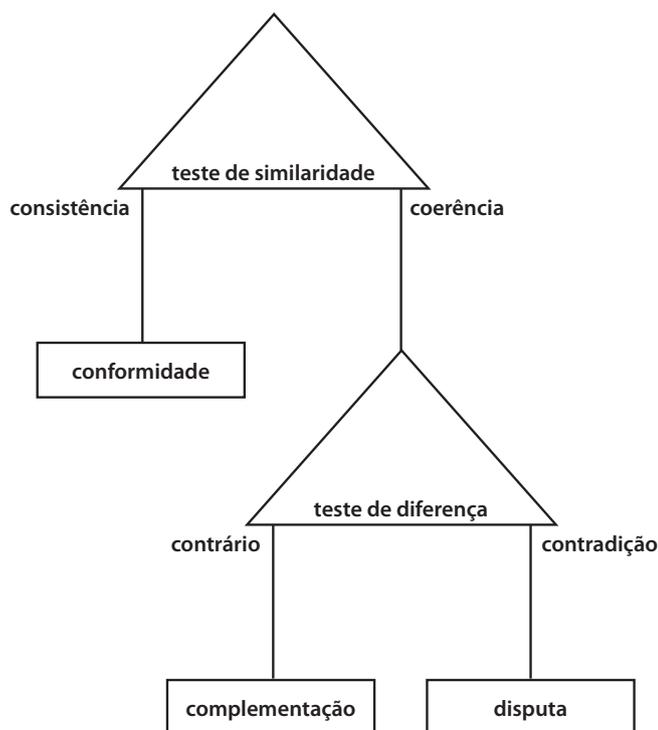


Figura 8 – Modelos de multimídia (COOK, 1998, p. 99, tradução nossa)

Cook sugere uma análise para se concluir por um dos três tipos de instantes multimidiáticos (conformidade, complementação e disputa) e, para tanto, define o que seriam os dois testes, situados entre os dois extremos (conformidade e disputa)³⁸. O teste de similaridade³⁹ define se o IMM é uma conformidade ou não e, caso não seja, faz-se o teste

³⁸ Se comparamos com o modelo brechtiano, poderíamos afirmar que Cook transforma em “teste” o que em Brecht é “pólo”, ou seja, onde estão os triângulos similaridade e disputa estariam os dois tipos de estéticas teatrais opostas por Brecht, o teatro dramático e o teatro épico.

³⁹ Este primeiro teste tem por base a teoria da metáfora (de George Lakoff and Mark Johnson, 1980) e o segundo tem por base a aplicação musical da semiologia de Greimas (Raymond Monelle, 1992 e Eero Tarasti, 1994).

da diferença. O teste de similaridade confere se a transferência de atributos de um elemento para o outro se dá de maneira a criar conformidade entre os dois. Basicamente,

Onde um instante multimidiático é conformante, ou onde as relações entre as medialidades constitutivas de um instante multimidiático são conformantes, deve ser possível inverter tais expressões sem mudar o significado (Ibidem, p. 100, tradução nossa)⁴⁰.

Do ponto de vista lógico, tende-se à fusão, à mímese imitativa. Porém, na prática, este extremo serve muito mais como uma referência para compreender como os IMM são construídos e organizados do que para efetivamente determinar se os conteúdos projetados e transferidos estão efetivamente em conformidade. E Cook salienta: “(...) conformidade é uma categoria muito menos encontrada para instantes multimidiáticos que a literatura existente poderia levar alguém a supor (...)” (Ibidem, p. 102, tradução nossa)⁴¹. A grande maioria dos trabalhos multimidiáticos apresenta variações, não uma mímese estrita e subserviente. Porém, há problemas na hierarquia destas variações, na valorização de um elemento em detrimento do outro. Estas variações levam a relação entre os elementos a se tornar coerente, ao invés de consistente e, como decorrência, ficam passíveis ao teste de diferença.

Cook discute se certos julgamentos sobre conformidades são realmente procedentes, como o de Eisenstein, que se autocritica num sentido de haver conformidade em suas doze pranchas desenhadas para Alexander Nevsky. Cook contesta não só a autocrítica de Eisenstein, ponderando que a relação entre a visualidade das pranchas não é de conformidade com a música, mas considera também problemática a crítica de Eisler a Eisenstein, que postula uma similaridade falaciosa⁴².

⁴⁰ Where an IMM is conformant, or where the relations between the constituent media of an IMM are conformant, it should be possible to invert such statements without change of meaning.

⁴¹ (...) conformance is a much less frequently encountered category for IMM than the existing literature might lead one to suppose (...).

⁴² Cook discorda da crítica que Eisler faz a Eisenstein sobre os quadros das cenas de Alexander Nevski. “Eisler argumenta que a falácia reside no uso da notação musical; o que a análise prova na realidade, ele diz, é que ‘há uma similaridade entre a notação musical e a sequência de imagens...A similaridade entre a música e a imagem é indireta, sugerida pela fixação gráfica da música; ela não pode ser percebida diretamente e por esta razão não pode preencher uma função dramática”. (EISLER apud COOK, Idem, p. 58, tradução nossa. Citado de EISLER, 2007, 105).

As imagens e a música elaboram o movimento interno em caminhos completamente diferentes, e o resultado é a criação de um relacionamento de diferença semântica entre eles (como contra a identidade sinestésica que Eisenstein criticou em si mesmo). E esta elaboração diferencial estabelece uma assimetria entre as duas medialidades; (...) é natural falar da música projetando o conteúdo das imagens, mas não das imagens projetando o conteúdo da música. (Ibidem, p. 100, tradução nossa).⁴³

Ao reconhecer esta assimetria, Cook está se referindo não à conformidade, mas à complementação, que pode ser hierárquica, assimétrica, na forma de uma “diferença indiferenciada”, ao passo que a contradição “(...) implica um elemento de colisão ou confronto entre dois termos opostos.” (Idem, tradução nossa).⁴⁴

Dependendo do contexto de produção da multimídia, pode-se ter consistência em direção à similaridade quando se trata, por exemplo, dos clássicos filmes de Hollywood, nos quais a trilha é feita depois do filme pronto, mesmo que se trate este trabalho como uma complementação. Já em canções de música pop, apesar de haver uma função complementar entre letra e música, ela ocorre de uma forma não tão hierárquica. (Ibidem, p. 105). Em sua crítica à literatura existente sobre o assunto, ele aponta dois problemas associados:

O empobrecimento terminológico exemplificado pela categorização tradicional do criticismo de cinema de todas as relações entre música e imagem como paralelas ou contrapontuais, e uma inconsciente (e certamente acrítica) aceitação de que tais relações estão para serem compreendidas em termos de hegemonia ou hierarquia ao invés de interação. (Ibidem, p. 107, tradução nossa).⁴⁵

Enfim, a proposta de Cook é de uma musicologia da performance onde a multimídia trabalhe no sentido de uma disputa, que implica em “um desconstrução radical dos

⁴³ The pictures and the music elaborate the inner motion in quite distinct ways, and the result is to create a relationship of semantic difference between them (as against the synaesthetic identity which Eisenstein himself attacked). And this differential elaboration establishes an asymmetry between the two media; (...) it is natural to speak of the music projecting the content of the pictures, but not of the pictures projecting the content of the music.

⁴⁴ (...) implies an element of collision or confrontation between the opposed terms.

⁴⁵ The terminological impoverishment epitomized by film criticism's traditional categorization of all music-picture relationships as either parallel or contrapuntal, and a largely unconscious (and certainly uncritical) assumption that such relationships are to be understood in terms of hegemony or hierarchy rather than interaction.

componentes intermediais e de sua geração de novo significado” (Ibidem, p. 106, tradução nossa).⁴⁶ Caso haja complementação, que ela não se fixe nos elementos e em suas propriedades, mas que resulte “do caminho pelo qual eles são manipulados dentro de um contexto específico”. (Ibidem, p. 105, tradução nossa).⁴⁷

As três categorias de Cook para a análise da articulação entre os elementos criam, então, três tipos de abordagens desta relação, seguindo aqui as observações de Mota (2013):

- 1) CONFORMIDADE – Relações de fusão – abordagem sintética idealista;
- 2) COMPLEMENTAÇÃO – Relações hierárquicas – abordagem organicista: todo, parte, hierarquia;
- 3) DISPUTA/JOGO – Relações articulatórias ao contexto – abordagem contextualista-procedural: tipos de procedimentos e técnicas empregadas.

O que nos chama a atenção é a valorização do contexto de produção e de significação da relação entre os elementos em suas diferenças, e a proposta de utilização de metáforas (textuais e musicais) dentro deste contexto de relações. Vamos utilizar estas contribuições para a constituição de um método de análise, que será aplicado nos próximos capítulos.

Um primeiro passo será retomar a análise inicialmente apresentada por Morley de *Barbarasong* e propor um aprofundamento, um acréscimo de recursos e uma sistematização, como parte da análise do espetáculo *A ópera dos três vinténs*.⁴⁸

2.4 *Barbarasong* em molduras

Tomando por base o que tem sido comentado até agora neste capítulo, propomos ver a canção *Barbarasong* dentro de seu contexto. Como parte da cena três da *Ópera dos três vinténs* (1928), *Barbarasong* é um número musical que se materializa por meio da apresentação do texto e da composição musical por uma atriz-cantora. A apresentação deste número interrompe o andamento da cena três, conforme o gráfico⁴⁹ abaixo. No gráfico,

⁴⁶ (...) radical deconstruction of the component media and its generation of new meaning.

⁴⁷ (...) from the way in which they are manipulated within a specific context.

⁴⁸ A análise da *Ópera dos três vinténs* será feita no Capítulo 3.

⁴⁹ Este modelo de gráfico espaço-temporal será utilizado nas análises dos espetáculos, nos próximos capítulos. Pelo fato deste gráfico da cena 3 estar sendo apresentado fora dos capítulos de análises, ele é o única que consta na lista de figuras.

reproduzimos o texto de abertura da cena que era projetado nas telas e apresentamos os elementos que a compõe (lista de personagens e canções). O tempo da cena transcorre da esquerda para a direita, as linhas vermelhas demarcam a presença e ausência dos personagens na cena e a área verde demarca o tempo da canção. A medida usada para definir o gráfico foram as páginas do texto em português, portanto não tem por objetivo ser absoluta, mas que possa representar a relação entre os elementos dentro de um fluxo.

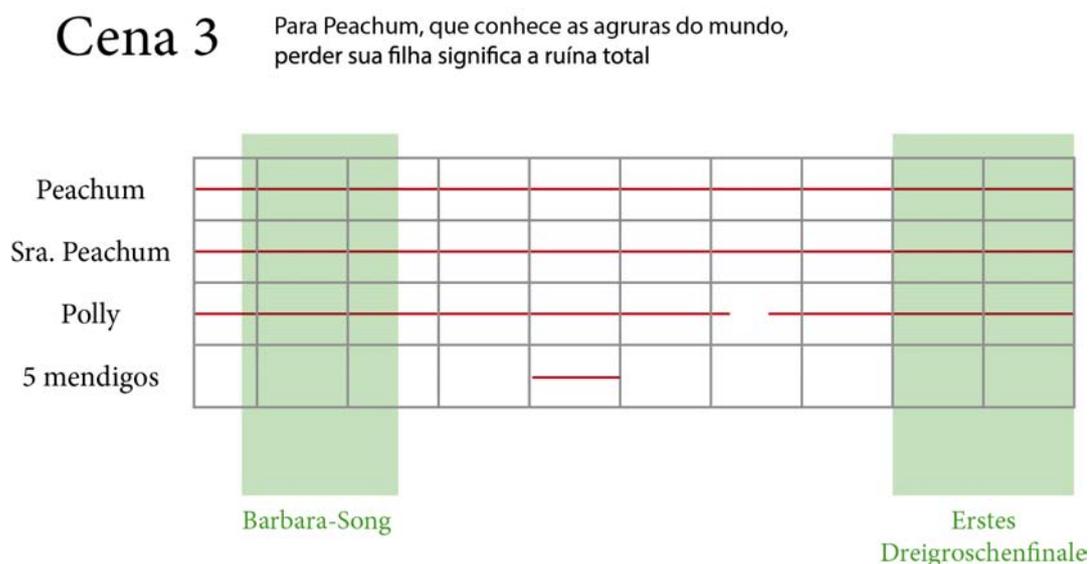


Figura 9 – A ópera dos três vinténs, cena 3

A cena 3 é a cena final do primeiro ato, uma cena de conclusão. A cena começa no momento em que Polly chega em casa. Após seus pais terem descoberto que ela não dormiu em casa e suspeitarem de sua relação com Mac (cena 1); e após ela ter se casado com Mac, inimigo de seu pai (cena 2), Polly chega em casa e é recebida pelos dois que a olham surpresos e indignados. A Sra. Peachum a pergunta imediatamente:

Casada? Primeiro, nós a cobrimos toda de vestidos e chapéus e luvas e sombrinhas, e depois que ela já nos saiu tão cara quanto um transatlântico, ela mesma se joga na sarjeta como um pepino podre. Você casou mesmo? (BRECHT, 1992, p. 42).

A cena é interrompida em seguida e não há mais tempo para uma contracenação direta. Podemos ver no texto o que ocorre, seguindo a clássica rubrica de Brecht: “Iluminação para canção: luz dourada. O órgão é iluminado. Do alto da cena descem três refletores presos a

uma barra. Nos letreiros lê-se: ‘Com uma pequena canção, Polly insinua aos pais seu casamento com o ladrão Macheath’” (Ibidem, p. 42-43). A partir deste momento começa a canção.

Notem que a música não começa de imediato, pois há primeiro uma descida dos refletores e a projeção de um novo texto. Esta interrupção do naturalismo com uma movimentação dos “aparatos” demarca nitidamente uma ruptura diegética, e nos traz o que Benjamin chama de “ligar e desligar” a cena⁵⁰. A canção é anunciada por um letreiro que vai direto ao ponto, sem que se prepare uma surpresa a ser apresentada gradualmente no envolvimento com os eventos apresentados. Mas Brecht não é exatamente contra as surpresas. As “surpresas” de Brecht são acionadas pelo estranhamento. Com o aparecimento dos aparatos, Polly não canta somente para os pais, mas para a platéia, também. A cena muda de função. E o texto também, pois a letra da canção conta uma história, sem que o público saiba se Polly fala propriamente dela ou narra em outra pessoa. Polly “insinua”. Rompe-se a moldura da contracenação naturalista e instala-se a moldura da canção.

Torna-se importante compreender, nesse sentido, a relação que estamos estabelecendo entre o estranhamento brechtiano e uma “ruptura de moldura” da forma como estamos afirmando. Na medida em que a cena naturalista é mantida, as molduras teatrais necessitam ser mantidas para que a situação também se mantenha construída. A ruptura com o naturalismo significa uma interrupção deste fluxo de reproduções. Antes tínhamos a moldura teatral organizada e fluindo em sua mímese, duplicando-se conforme a encenação se propunha fazer diante do espectador. Com chegada de Polly, os olhares de reprovação de seus pais, a fala crítica e debochada de sua mãe, todos estes elementos mantinham, por assim, dizer, a reprodução de molduras teatrais apresentadas continuamente, definindo uma forma espaço-temporal da apresentação. A transformação desta moldura teatral, como dizia Goffman em sua leitura do que Brecht propõe, significa “chamar periodicamente a atenção para o caráter fictício do todo, de modo a não permitir à platéia manter por muito tempo um conjunto de laminações” (GOFFMAN, 2012, p. 492). O distanciamento, para Goffman,

⁵⁰ Ver capítulo 1 – 1.5 Performatividade musical.

pode ser detalhado em seus múltiplos “canais” ou “laminações” que articulam a cena⁵¹. Nesse sentido, o argumento de Goffman caminha num sentido fenomenológico de que o “pôr entre parênteses” é mantido, reproduzido e, mediante uma determinada tensão estabelecida em seus limites, pode se romper para se reconfigurar em outro nível de complexidade. Goffman trata o processo de significação teatral como articulação transformadora de situações de apresentação especificamente configuradas (molduras), tanto em sua materialidade como em suas formas de apresentação-interpretação, ou seja, nas suas relações palco-plateia⁵².

A canção ocupa o lugar de uma reação que Polly teria diante do confronto com seus pais. Se não houvesse a canção, como seria? Se olharmos pelo ponto de vista da contracenação, a resposta de Polly aos pais poderia ser simplesmente “sim, vou me casar” ou, transformando a canção em um texto simples, Polly argumentaria sobre o apego ao luxo, à pompa e ao cavalheirismo vazio. E por fim diria que se casou com um bandido porque ele não correspondia ao papel romântico. Neste exemplo, ainda estaríamos reproduzindo e mantendo o fluxo de molduras naturalistas criadas. Porém Brecht poderia se utilizar apenas da projeção visual, do movimento dos holofotes, ou concentrar-se na performance física e gestual dos atores para demarcar diegeticamente a cena e, assim, romper os limites da moldura naturalista. Ele não precisaria necessariamente da canção. Brecht utilizou o distanciamento em outros espetáculos, e deve-se dizer que ele procurou desenvolver técnicas de atuação específicas em direção a estas rupturas. Mas, em *Dreigroschenoper*, Brecht e Weill descobriam a canção como um recurso privilegiado para esta quebra de molduras, ao utilizar-se do antigo modelo metastasiano de ópera onde a canção interrompe a ação e passa a envolver a platéia de outro modo⁵³. Durante as canções deste espetáculo, os atores-cantores se dirigem à platéia, mas isto não é uma regra geral. Há canções onde a mimese da

⁵¹ Nesse sentido, podemos dizer, a proposta de Goffman em *Frame Analysis* (1974) apresenta recursos para interpretações de contextos multimidiáticos. Como comenta Yves Winkin, “o ‘quadro-análise’ de que Goffman fornece todos os elementos é muito diretamente operacional: permite decompor qualquer situação nos seus diferentes registros existenciais” (WINKIN, 1999, p. 94) e mais adiante acrescenta: “*Frame Analysis* é uma obra fundamentalmente visual” (Ibidem, 95).

⁵² Ver anexo 2 – Performance e análise de molduras: a contribuição de Erving Goffman para o teatro.

⁵³ Ver mais adiante na análise desta Ópera, capítulo 3 – 3.1 – Contexto da estréia

contracenação (utilizando a quarta parede) é interrompida e a performance da canção “olha” para a platéia. Há canções cantadas no proscênio. Há canções que interrompem a contracenação, mas são cantadas para a própria cena. Há canções que recebem e outras que não recebem a rubrica completa “Iluminação para a canção: luz dourada...” de Brecht. Enfim: há vários tipos de canções e de relações específicas que elas criam com o espetáculo e com a platéia. Para esta ópera elaboramos uma tabela com os tipos de canção observados⁵⁴. *Barbarasong* é uma canção que recebe a rubrica épica de Brecht já comentada: luz dourada, luz no órgão, três refletores se abaixando, letreiros sendo projetados. Além disso, é uma canção que se dirige também ao público, e que interrompe um contexto de contracenação que vinha em andamento (tipo 6). Na *Balada da boa vida (Ballade vom angenehmen Leben)*, na cena 6, no final do segundo ato, Macheath está na prisão e canta diretamente para a platéia. Há os refletores que descem do alto, o título da canção projetado, a luz no órgão, mas não há uma contracenação “assistindo-o”⁵⁵. Conforme a tabela de tipos, esta canção é do tipo 5.

Polly canta e configura um *gestus* inicial que é o aparecimento da canção. Mas, dentro desta nova moldura, Polly também vai trabalhar com as transformações que esta moldura oferece. Isto significa utilizar os quatro episódios (elencados por Morley) separados por suspensões, demarcando diferentes “situações” musicais onde os rastros da canção (melodia, andamento, ritmo, etc.) se configuram de maneiras diferentes, relacionando-se com a letra e a atuação. Vamos ver então algumas possibilidades destas laminações que a moldura da canção poderia oferecer. Começando com os andamentos e/ou dinâmicas, a partitura mostra:

- 1 *Moderato assai*
- 2 *Piano (p) – poco rit.* [mais lento]
Transição – *Accel.* [acelerado]
- 3 *Piu animato* [mais animado]

⁵⁴ Ver capítulo 3 – 3.5 – Tipologia de molduras para Dreigroschenoper.

⁵⁵ Há uma foto histórica desta cena em: http://www.tagblatt.de/Home/nachrichten_artikel,-Wie-Herr-Koch-waehrend-der-„Dreigroschenoper“-auf-den-Ausloeser-drueckte-_arid,52115_print,1.html Foram exibidas, numa exposição, 25 fotos de cenas feitas por Carl Koch, diretor de cinema alemão e amigo de Brecht, conforme atesta o jornal *Tagblatt*. Acesso em 11.02.2015.

Transição – *Piano* (*p*) e suspensão com duas fermatas

4 *Breit* (*largo*)

Cada uma destas suspensões se relaciona com o texto e com a cena de uma maneira diferente. A música é composta por três estrofes, e em cada um delas estes quatro estágios se repetem, nesta ordem. Vamos agora mostrar apenas a primeira estrofe e como os efeitos musicais de cada estágio criam relações com o texto⁵⁶. Apresentamos abaixo os quatro episódios e suas divisões internas em “A” e “B”.

		Andamentos (em semínimas)
1		
A	quando eu era moça, quando eu era pura um dia eu fui pura também	126
B	por deus eu sabia que um dia viria um rapaz, o meu príncipe, o meu bem	
2		
A	se fosse lindo, se fosse rico, com anéis brilhando em sua mão	63
B	e me tratasse assim como uma lady eu lhe diria: não	23
3		
A	eu iria me esconder atrás de meus perfumes e dos meus saís	155
B	lá na terra a lua tudo vê cá na terra tenho que me proteger eu não posso relaxar	20
4		
A	eu não devo ser assim tão lúbrica e entregar-me assim a um varão	74
B	é preciso ser sempre fria e sempre dizer sempre: não	69

Primeiro Polly introduz-se em uma história romântica e apresenta a sua expectativa romântica. No estágio 2, com uma dinâmica mais suave (*p* – piano), e um andamento que cai para a metade da velocidade, Polly acentua ainda mais este romantismo. A melodia

⁵⁶ A tradução aqui utilizada foi retirada do espetáculo “A dama indigna – um conceito de cabaré” e, para uma melhor compreensão, apresentamos o endereço de uma filmagem do espetáculo no *Youtube*, na qual Cida Moreira interpreta esta canção: https://www.youtube.com/watch?v=L_HFPqBtG1k. Para ouvir a versão em alemão, acessar <https://www.youtube.com/watch?v=r6xIIHFhZgg&list=PLF016038928C41E0C&index=8>.

comporta mais pausas, que podem ser momentos de suspiros, e vai caindo o andamento na medida em que traz elementos descrevendo o “príncipe”. Esta diminuição de ritmo (poco rit.) chega quase à suspensão, e então ela diz “não”. O sentido “romântico” do texto é conduzido de 1 para 2 no sentido de haver uma possibilidade de encontrar este príncipe. Estas duas primeiras partes mostram os estágios criados por Weill com base no texto de Brecht. A ingenuidade, ironia ou duplicidade apresentada pode ser trabalhada por meio da música de Weill e da fixação rítmica do texto por meio do *gestus*⁵⁷. Em seguida, há uma mudança mais radical de 2 para 3, pois apresenta-se uma inversão. O estágio 3 se inicia com uma reviravolta rítmica em “Piú animato” (mais animado) (*accel.*), representada na partitura por uma série de colcheias subindo na clave de sol e descendo na clave de fá.

poco rit. *accel.*

Po.

Da - me schickt, dann sa - ge ich ihm: „Nein.“
 Da - me schickt, da sag - te ich ih - nen: „Nein.“
cour-teous - ly then I would tell him, “No!”
cour-teous - ly I told them all gent - ly, “No!”

Figura 10 – *Barbarasong* – Compassos 14 a 16 (WEILL, 2000, p. 33)

O piano faz uma preparação para uma atitude afirmativa por parte da cantora, com mais energia, após dizer “não”. O texto agora tem um tom de uma resistência exposta, transformada em fuga para a fantasia. O andamento e o texto sugerem, juntos, um momento de maior contraste. A quarta parte reafirma o “não” de um ponto de vista mais moral e racional. Nesta parte, Weill compõe um *gestus* rítmico mais próximo a uma marcha lenta, arrastada, usando um *largo*, que pode ser aproveitado pelo intérprete como momento de introspecção ou tristeza, por exemplo.

⁵⁷ Ver capítulo 1 – 1.4.2 – diferenças conceituais. A fixação rítmica do texto era um dos objetivos de Weill com o *gestus*.

Fizemos apenas uma primeira aproximação da canção para demonstrar como se poderia desenvolver um trabalho com mais detalhes em torno da partitura. O que podemos descobrir em termos de *gestus* para estes quatro momentos são leituras de sugestões metaforizadas nos rastros musicais associados ao texto. Como é uma análise de um sistema simbólico mapeado, é uma análise que pode ser infinita. Aqui sugerimos possibilidades, que devem se adequar ao tipo de processo criativo a ser empreendido com base em um material como este.

Falamos até agora da quebra de molduras que as canções representam e dos tipos de relação palco-platéia que elas representam. Falamos também dos estágios que Morley identificou em *Barbarasong* e mostramos em linhas gerais que o texto e a canção trazem elementos distintos a cada um destes estágios, configurando uma interação entre eles que abre caminhos para a performance do material em cena.

Em geral, o texto poético de Brecht para as canções oferece ao menos duas partes: uma parte que estabelece um vínculo com a situação de fala do personagem, com a cena naturalista; e outra parte ligada às metáforas poéticas relacionadas à situação como um todo. Brecht busca fazer um distanciamento a partir do próprio texto. Outro aspecto do texto é o seu ritmo e acentuação, que configuram valores musicais a partir do próprio texto falado, numa sintaxe rítmica que também configura um *gestus*. Sabemos que Brecht escrevia textos para serem performados, seja na fala, seja no canto. Associado a esta análise do ritmo no texto de Brecht, propomos realizar a análise dos rastros musicais das composições de Weill, que dão o ritmo, harmonia e melodias a este texto. Há diversos caminhos para uma análise de rastros musicais, e esta pesquisa fez algumas opções a serem observadas:

- Desenho melódico.
- Expressividade e dinâmica/intensidade (da melodia e do acompanhamento).
- Curva rítmica: andamento; fórmulas de compasso e suas variações; aceleração ou diminuição no número de notas cantadas por compasso.
- Articulações sugeridas pela partitura.
- Organização harmônica por meio de graus, progressões e relação entre as linhas (vocais ou instrumentais). Maneiras de lidar com a tonalidade.

- Partes faladas e partes cantadas previstas na partitura.
- Arranjo e orquestração.

Observaremos qual aspecto chama mais a atenção dependendo da canção ou do número musical. Há também diferenças observadas entre Weill e Eisler. Por exemplo: Eisler gostava do efeito obtido com diversas alterações de fórmulas de compasso na mesma canção. O trabalho em torno dos rastros musicais pode se tornar infinito e bastante extenso, por isso a pesquisa optou por escolher quais elementos serão analisados conforme o número musical, a cena e o espetáculo. Como poderá ser visto, esta delimitação é feita a partir do contexto de relação entre os elementos, do contexto de relação com o público, e das considerações históricas. O objetivo é conseguirmos trazer à tona desenhos, configurações, metáforas, imagens que criam jogos com o texto e com as molduras em transformação, de forma que possamos utilizar recursos gráficos e imagéticos para acessar o *gestus* em seu processo criativo, incluindo montagem e significação.

No caso de *Barbarasong*, Weill lida com o tonalismo de uma forma bem convencional, se comparmos aos outros números do mesmo espetáculo. O desenho melódico gira em torno da tônica (dó) e passeia pela sua subdominante (fá) e dominante (sol). Apenas a título de exemplo, podemos observar no primeiro estágio da canção um interessante jogo de intervalos no desenho melódico que articula o texto de uma forma circular, ao utilizar apenas intervalos de terças menores e segundas menores, o que funciona, a meu ver, como uma metáfora do “contar da história” por parte de Polly. Pode-se trabalhar com esta mesma circularidade na articulação de um texto que pretende “apresentar motivos” diante de uma acusação, ou de “buscar argumentos”, por exemplo.

Sublinhamos, abaixo, todas as sílabas que recebem a nota dó.

1
 A quando eu era moça, quando eu era pura
 um dia eu fui pura também
 B por deus eu sabia que um dia viria
 um rapaz, o meu príncipe, o meu bem

Moderato assai (♩ = 63)
POLLY

1. Einst glaub - te ich, als ich noch un - schul - dig war, und das war ich einst grad so wie

Figura 11 – *Barbarasong* – Compassos 1 a 3 (Weill, 2000: 32)

2.5 Propondo um método

Num primeiro momento, trata-se de se mapear as configurações que o espetáculo produz de forma a acessar a articulação dos elementos estéticos em situações de interação, e não isolados (como reza a cartilha da “música em si” ou do “textocentrismo”, por exemplo). Como esta interação é dinâmica, podem ser observados momentos de ruptura, de interrupção e distanciamento. Os *gestus* identificados são os pontos de transformação do fluxo da apresentação, e em muitos casos eles não são necessariamente bruscos e podem definir modificações introduzidas gradualmente, em camadas ou pistas. Como vimos, podem romper inteiramente a moldura da apresentação, como podem, também, seccionar esta moldura.

É um contexto que oscila entre múltiplos focos, possibilidades de interação e transformação. Por exemplo, podemos ter um foco aberto se olhamos para toda a cena, e um foco fechado se prestamos atenção ao conteúdo do que é dito ou para um acorde sendo tocado. O que mais nos interessa é o foco contextual, que nos possibilita olhamos para as interações entre os elementos à medida em que o espetáculo é apresentado; por exemplo, entre o texto e melodia sustentados pela performance física de uma canção sendo cantada, em um cenário específico, em um momento específico da peça, e assim por diante.

Aqui, o foco sobre o “elemento” se torna fundamental para definir o aspecto contextual e de intermedialidade deste método. Ou seja, o elemento precisa ser definido em função do contexto de articulações que constrói, o que quer dizer os processos de significação que os diversos momentos da apresentação produz. O nosso foco será mais forte em torno das canções e números instrumentais, o que não quer dizer que ela não será compreendida como um *gestus* perante o contexto de contracenação, perante a platéia. Seus rastros (na expressão de Cook) como altura, ritmo, melodia, entre outros, se relaciona com

outros rastros, como os textuais (ritmo silábico do texto, a articulação entre suas frases, por exemplo) ou os da encenação (como a iluminação, as projeções e cartazes, a entrada e saída de personagens, as quebras de moldura, por exemplo).

Na análise das apresentações veremos diversos arranjos montados pela encenação, pelos atores, pela música, ou seja, por elementos que atuam uns sobre os outros relacionando-se de forma a criar uma situação, uma cena, o que produz um efeito sobre a platéia e sobre a própria montagem. Estas interações que criam situações, ou seja, estas configurações, são os momentos ou molduras do espetáculo. Estas performances contextualizadas, por sua vez, configuram suas próprias interrupções ou outras articulações provocando novas configurações, ou seja, a transformação das molduras. Este é um processo contínuo e é assim que propomos ver a apresentação do espetáculo. E é sobre estes arranjos situacionais que a análise vai se deter, em momentos articulados que produzem efeitos múltiplos, aproximando ou distanciando partes desta situação desdobrando, com um foco conseqüentemente variado e diversificado, utilizando elementos estéticos heterogêneos.

Vamos a alguns exemplos. Há arranjos situacionais temporais de antecipação com os quais se cria uma expectativa, mas não necessariamente se cumpre com ela, ou não necessariamente esta expectativa é o foco do que é apresentado. Um exemplo é a da abertura de *A mãe* quando anuncia que vai servir uma sopa⁵⁸. Ao fazer isto ela está anunciando uma cena que vai acontecer estando ela num outro espaço, a parte frontal do palco, enquanto seu filho está ao fundo do palco, sentado na mesa, lendo. A mãe está distanciada, de onde ela fala para a platéia. Então ela interrompe fisicamente a sua apresentação e vai ocupar o espaço da cena naturalista para servir a sopa. Após a contracenação, ela volta ao espaço inicial e continua a comentar. Assim, uma seqüência de gestos do ator pode apontar para outras partes da situação, outras camadas da apresentação, utilizando outros recursos para criar ou articular uma expectativa.

Pode-se também interpretar estes arranjos como estruturas de recorrência, em que a repetição de algo já apresentado aparece repentinamente e é ressignificado em outra situação

⁵⁸ Ver no capítulo 5 – 5.4.1 – Abertura.

por meio de outra camada (musical, por exemplo), criando vínculos com o que foi apresentado numa outra camada (textual, por exemplo). Compõe-se assim uma rede de referências em que os diversos elementos artísticos criam remissões entre eles.

Em Brecht vamos ver como o que é apresentado assume diversas formas mesmo dentro de seu âmbito: o texto em suas diversas formas de apresentação, a música e suas divisões e articulações musicais internas, a atuação e as interrupções da mimese instaurando uma diegese distanciada, o cenário que aparece como comentário não realista, utilizando cartazes e projeções de imagens. Este movimento caleidoscópico cria vínculos temporais e espaciais que expandem, contraem, enfim, modificam e articulam a apresentação diante da platéia.

Este esforço visa compreender a obra em suas relações interartísticas, em sua materialidade especificamente heterogênea, onde a música compõe a dramaturgia junto dos outros campos artísticos do espetáculo. Notem que cada uma das “artes irmãs” (como a dança, a cenografia, a música, a atuação) conjuga uma perspectiva própria, no movimento entre interdisciplinaridade e especificidade. Para Mota, estes “recursos de contextualização do espetáculo apresentam-se como diversificados, compostos, específicos e interdependentes” (MOTA, 2004, p. 434). Assim, “a realização do espetáculo dramático demanda um processo criativo marcado por tarefas específicas e mutuamente correlacionadas” (Ibidem, p. 434, nota 32). A idéia de se deter em espetáculos e aprofundar a análise a partir delas, justifica-se por se buscar a materialidade específica à situação de apresentação, em sua composição, realização e recepção.

2.5.1 Análises das aberturas

A abertura é o momento de um espetáculo em que se estabelece o contato entre a representação e a audiência (MOTA, 2004, p. 96-98). Esta frase é óbvia sob um ponto de vista do senso comum, mas o que acontece nesse momento? Primeiro, é preciso levar em consideração que a forma e a maneira com as quais a apresentação se organiza orientam o público a uma recepção própria ao espetáculo que ele assiste. Como é um contato iniciado, focaliza-se este contato de uma forma que se prolongará temporalmente. Tanto a abertura

como o fechamento de um espetáculo são limites que dão um contorno e se referem de alguma maneira a uma unidade do que foi apresentado. Na abertura estabelece-se então um marco, um contrato, uma apresentação de uma relação espaço-temporal, uma forma pela qual a troca assimétrica entre platéia e palco vai ocorrer.

A forma pela qual os espetáculos de Brecht foram apresentados criava diversas opções de cortes e novas relações entre as partes, com um arranjo de camadas bem diversificado. Na *Ópera dos três vinténs*, após a abertura instrumental, apresenta-se uma feira no bairro de Soho, com um cantor cantando uma balada de rua (*Die Moritat*) e tocando um realejo. Entre as prostitutas, bandidos e povo em geral, passam os personagens Peachum, sua mulher, sua filha. “Uma gargalhada entre as prostitutas. Um homem escapa do meio delas e atravessa rápido toda a praça”. “É o Mac Navalha!” diz uma delas (Jenny-Espelunca) (BRECHT, 1992, p. 14)⁵⁹. Temos nesta abertura uma imagem global e cotidiana de uma cidade, com a qual Mac estará continuamente se relacionando.

Já em *A mãe*, a abertura é frontal, e começa com uma fala longa de Pelegea Wlassowa (a mãe) dirigida diretamente à platéia. Aqui o recurso diegético é intensificado ao máximo, sendo finalmente interrompido pelo coro, banda e líderes do coro, cantando para ela. Como toda a peça gira em torno da transformação pessoal e política de Wlassowa, este momento inicial onde ela expõe abertamente ao público sua crise funciona como uma mobilização para diversas cenas posteriores. Para que esta fala tivesse este poder, Brecht a colocou numa situação de distanciamento máximo, sendo talvez o momento mais claramente articulado e distanciado de toda a peça. Mais adiante pode-se ler mais detalhes, de como a música também criou um forte impacto nesta abertura⁶⁰. *Aquele que diz sim* (como também *Aquele que diz sim e Aquele que diz não*) utilizam o mesmo recurso, com uma personagem falando diretamente para a platéia, um recurso proveniente do teatro Nô.

Se a montagem observa este poder da abertura em “convidar” o espectador a acompanhar um desenrolar de coisas, temos não somente um início, mas um percurso. As

⁵⁹ Ver Capítulo 3 – 3.4.1.

⁶⁰ Ver em 5.4.1 – *Die Mutter*, abertura.

formas de se lidar com este “desenrolar do carretel” serão as marcas da dramaturgia pretendida.

2.5.2 A música em sua tridimensionalidade, a cena expandida pela música

A estratégia metodológica aqui adotada parte de várias perspectivas. A análise da música composta para o espetáculo não se dá em separado, somente enquanto música, mas em sua tridimensionalidade cênica, na forma como ela se insere nas cenas e articula os diversos elementos da composição dramaturgica. Além disso, ao analisar a música em sua materialidade (seus rastros musicais, partituras, etc.), observaremos também de que maneira ela foi composta numa relação com o contexto de produção criativa do espetáculo, observando suas marcas musicais (de andamento, articulação, por exemplo), e de que maneiras estas marcas estão voltadas especificamente para os efeitos cênicos. Também a cena, por sua vez, apresenta a música não por acaso ou em qualquer momento, mas de forma a alterar o que vinha sendo apresentado sem música.

Não faz parte desta pesquisa uma análise sobre as sonoridades nos espetáculos de Brecht escolhidos. Porém, veremos momentos em que o ritmo do corte de cenas, da entrada e saída dos personagens, o som de sinos ou de tambores pontuando o ritmo de uma cena, por exemplo, aparecem para trazer mais um ingrediente de análise.

3 Dreigroschenoper (1928)

3.1 Contexto da estreia

A estreia da *Ópera dos três vinténs* ocorreu em Berlim, no *Theater am Schiffbauerdamm*, em 31 de agosto de 1928. A peça foi anunciada desta forma, no cartaz da época: “*A ópera dos três vinténs (The Beggar’s Opera)*. Uma peça com música em um prelúdio e oito cenas a partir da versão em inglês de John Gay. (Baladas interpoladas de François Villon e Rudyard Kipling.) Tradução: Elisabeth Hauptmann. Adaptação: Brecht. Música: Kurt Weill.” (HINTON, 1990, p. 9, tradução nossa).¹ A partir deste cartaz, o espetáculo não declarava ser uma ópera no sentido convencional, mas uma “peça com música”.

A versão de John Gay teve sua estreia em 29 de janeiro de 1728 em Londres, duzentos anos antes, com grande sucesso. Segundo Loughrey e Treadwell, a produção da estreia foi apresentada 62 vezes na primeira temporada e foi a ópera com o maior número de apresentações em todo o século dezoito, entre adaptações e paródias. O sucesso continuou e, à época da montagem de Brecht, Londres vivia um *revival* de montagens de *The Beggar’s Opera*, enquanto em Berlim havia iniciativas como a de Ernst Josef Aufrecht em produzi-la (KOWALKE, 1979, p. 65).

John Gay construiu uma sátira ao cânone operístico italiano que chegava a Londres em 1705 e conquistava o público com sua maquinaria de efeitos especiais, divas e *castratis*. Para tanto, fazia referências paródicas à *opera seria*, estilo que abriu o caminho para a ópera italiana, ao valorizar as árias como “números” específicos. *The Beggar’s Opera* parodiava também outros recursos do cânone, como o conflito e o ciúme entre duas mulheres (Polly e Lucy) diante do herói (Macheath), extraído das óperas de Handel². Porém, para se opor a estes expedientes, John Gay mesclava as situações-modelo com comicidade e realismo.

¹ *Die Dreigroschenoper* (The Beggar’s Opera). A play with music in one prelude and 8 scenes after the English of John Gay. (Interpolated ballads by François Villon and Rudyard Kipling.) Translation: Elisabeth Hauptmann. Adaptation: Brecht. Music: Kurt Weill.

² Handel, apesar de ser alemão, morou na Itália e foi para a Inglaterra em 1710. É um dos responsáveis por levar a ópera italiana para a Inglaterra. Foi enviado à Itália pela The Royal Academy of Music (fundada em

Mas a *Ópera dos Mendigos* é mais do que uma paródia das convenções da ópera; ela é uma inversão destas convenções, uma anti-ópera que nos apresenta, ao invés de floreadas árias barrocas de Scarlatti ou Handel, canções populares irlandesas e inglesas; ao invés do palácio real ou da ilha encantada, a taverna e a prisão; ao invés de heróis e deuses, ladrões e prostitutas. (LOUGHREY E TREADWELL, 1987, p. 12, tradução nossa).³

Também os primeiros números do *The Spectator* recebiam de maneira crítica a chegada da ópera italiana, como explica Loughrey e Treadwell (Ibidem, p. 8), contra seu irracionalismo, absurdo e trivialidade. Uma das características da ópera italiana é a de eliminar as partes faladas da ópera, colocando recitativos entre as árias. O foco se concentrava na apresentação “virtuosística” da música cantada e nos efeitos visuais, e não no espetáculo como um todo — onde se inclui a inteligibilidade do texto e do próprio espetáculo. A temática fugia de problematizações realistas, apresentando um mundo irreal de magia e fantasia, com efeitos especiais para seduzir o espectador pelo impacto visual da montagem. Como apontam Loughrey e Treadwell, *Rinaldo* (1711) de Handel

(...) necessitava que a heroína viesse carregada pelo ar no ato I em uma ‘carruagem puxada por dois gigantes dragões, de cujas bocas saíam fumaça e fogo’, enquanto o ato II pedia por cachoeiras assim como por ‘trovões, relâmpagos e barulhos surpreendentes. (Ibidem, p. 9, tradução nossa).⁴

Contra estas tendências, podemos compreender Brecht seguindo John Gay e a crítica inglesa, ao utilizar: a) elementos do cotidiano que contrastam com o mundo irreal e fantasioso e b) cenas de diálogo entre as árias (no caso de Brecht, entre as canções) que interrompiam a continuidade da música e a ambientação emocional e ilusionista. O que vemos na montagem de Brecht-Weill de 1927 são uma recuperação e atualização histórica desta crítica à ópera e à

1719 para dar suporte às óperas) para “recrutar os melhores artistas disponíveis”. (Loughrey e Treadwell, 1987: 9)

³ But *The Beggar’s Opera* is more than a parody of the conventions of opera; it is an inversion of them, an anti-opera offering us, instead of the floridly baroque arias of Scarlatti or Handel, English and Irish folk songs; instead of the royal palace or the enchanted island, the alehouse and the prison; instead of heroes and goddesses, thieves and whores.

⁴ (...) requires the heroine to be carried through the air in Act I in a ‘Chariot drawn by two huge dragons, out of whose mouths issue fire and smoke’, while Act II calls for waterfalls as well as ‘Thunder, Lightning, and amazing noises.

sociedade, trazendo o realismo crítico e satírico de Gay, impregnado de tensões, contradições e desigualdades sociais na Londres do século XVIII. Diversas críticas aparecem na ópera: sociais, econômicas, religiosas, estéticas. As referências à Igreja aparecem a partir da personagem Peachum, um contraditório cristão que agencia mendigos (no texto de Gay, um agenciador de bandidos). As críticas econômicas ao capitalismo são desenvolvidas ainda mais na versão de Brecht de 1930, que procura mudar o texto em direção a uma crítica à burguesia típica da época. Macheath, um ladrão empresário, que inveja as facilidades dos banqueiros e gostaria de ser um, por exemplo, em oposição ao Macheath da versão Brecht-Weill de 1928, aventureiro, conquistador e boa-vida. No texto republicado de Brecht, ambos coexistem, como também se opõem em alguns aspectos, como sustenta Speirs (1977)⁵. Vamos comentar estas mudanças na análise do espetáculo “cena a cena”.

Gay e Brecht criticavam a ópera, utilizando, para isso, a própria ópera. Ambos os espetáculos são cômicos e seguem uma tendência farsesca e anti-heroica, utilizando atores cantores, ao invés de cantores virtuosos, como na ópera *buffa* — gênero que também recuperava e parodiava a reforma classicizante de Zeno e Metastasio, a chamada *opera seria*. Esta, tinha como uma de suas exigências formais a de se “eliminar os elementos farsescos daquilo que começaram a encarar como um tipo de drama essencialmente heroico (...)” (KERMAN, 1990, p. 82). Já a ópera *buffa*

formou uma tradição própria, muito mais humilde do que a solene ópera cortesã de Metastasio, mas era também indecorosa, rápida, grotesca, fiel à vida real e com raízes firmes, ainda que misteriosas, na *commedia dell'arte*. (Ibidem, p. 83)

A mais importante descoberta estética da ópera *buffa*, comenta Kerman, foi “um relacionamento novo e viável entre ação e música” (Ibidem, p. 83). Era o que também buscavam Gay, Brecht e Weill. Kowalke comenta a utilização do modelo metastasiano da *opera seria* na organização na *Ópera dos três vinténs*, em sua abertura e seções (prólogo, 3 atos, final, onde a abertura-prólogo é conectado ao terceiro final) (KOWALKE, 1979, p. 114). No trabalho com o *gestus* e as interrupções, Brecht e Weill tratavam a canção como

⁵ Como foi comentado no capítulo 1, podemos considerar, alinhados à crítica de Speirs, Kowalke (1989) e Hinton (1988), como teóricos que se preocuparam com o “apagamento” de Weill argumentando por uma melhor compreensão dos processos criativos e debates teóricos entre Brecht e Weill neste período.

um equivalente da ária na *opera seria*, embora tenham trazido, nesta utilização de uma moldura metastasiana, diversas transformações que contemplavam suas críticas estéticas e sociais.

(...) a canção, que apresenta o *gestus* de uma cena primeiramente através de figuras rítmicas, é o equivalente do século vinte da ária na *opera seria* que transmitiu o afeto de uma situação por meio de figuras retóricas (...) Na ópera épica Weill uniu os princípios estéticos neo-clássicos de seus trabalhos anteriores com as metas sociológicas que ele tinha assumido. (KOWALKE, 1979, p. 131)

Apoiando-se em Grout (2003), Kowalke lista as diferenças e semelhanças entre gênero *opera seria* e a *Ópera dos três vinténs*, que resumimos na tabela abaixo:

Opera seria	Opera dos três vinténs
Século XVIII	Século XX
É parodiada por <i>Beggar's opera</i>	Segue as intenções de <i>Beggar's opera</i>
Postura aristocrática	Postura antiaristocrática
Estrutura em 3 atos	Idem
Início com uma introdução no formato ABA	Idem
Uma escola de virtudes que ensina devoção, dirigia aos mais altos impulsos do homem (KOWALKE, 1979, p. 114) (GROUT, 2003, p. 204)	Os mais baixos impulsos do ser humano esperando-se que o espectador os rejeite (KOWALKE, Idem, Ibidem)
Os espectadores interrompem sua comida, bebida ou jogo de xadrêz apenas quando ocorre um evento principal, isto é, quando sua atriz vocal favorita começa a cantar uma ária. (GROUT, Ibidem, p. 222) (KOWALKE, Ibidem, p. 114-115)	Os espectadores podem ler cartazes, fumar, observar de vários ângulos. Uso de interrupções do fluxo naturalista e do distanciamento, principalmente nos momentos onde ocorrem as canções.
6 personagens típicos em libretos de Metastasio (KOWALKE, Ibidem, p. 115).	Jonathon Peachum e Celia Peachum, Macheat e Jenny, Polly <i>versus</i> Lucy.
Orquestra esparsa, apenas para concluir os atos.	Orquestra apenas nos 3 finais de atos, em estilo handeliano.
Estrutura frouxa como um todo. Permite tanto o desenvolvimento do drama como da música.	Idem
Números musicais podem ser acrescentados, mudados de local, alterados, sem danos ao fluxo do espetáculo como um todo. (Kowalke, 115)	Idem

Posição central da ária.	Posição central da canção.
A responsabilidade do compositor musical para com a unidade formal é limitada a cada um dos números musicais fechados. A ária serve de interrupção lírica do roteiro.	Idem
A ária é separada do recitativo que a precede pelas convenções elaboradas e abusos do gênero: falar com espectadores nos “loges” (lugares especiais), andar pelo palco, reclamar com colegas, sorrir para a orquestra e outros instrumentistas, ir embora após a ária. (GROUT, 193 ou 215)	As canções são separadas do fluxo da cena.
A ária, que comunicava o pensamento do personagem ou conduzia uma reflexão apropriada a uma situação, era dirigida à plateia, não aos colegas do palco. (Kowalke, Ibidem, 115) (Grout, 186 ou 208).	Idem
O estilo de performance artificial (<i>mannered</i>) resultava em um efeito antirrealístico.	O uso de interrupções em cenas naturalistas instalavam a antiteatralidade (teatro épico).
Esperava-se que cantores virtuosos tomassem liberdades com a partitura escrita, com seus embelezamentos vocais. Intensificação dos momentos expressivos com características pessoais (KOWALKE, Ibidem, 115-116).	Brecht avisava os performers da ópera épica para “não seguir a melodia cegamente”, ou para “cantar contra o texto”
Incorporação de idiomas de danças estilizadas nas canções: siciliano, saraband, minuet, bouree, allemande, courant, gavotte, nas árias da ópera.	Uso de idiomas de danças modernas durante as canções, como fox-trot, tango, valsa, valsa Boston, jazz.
A ária apresenta (ao contrário de expressar) atitudes generalizadas, estáticas, não psicológicas	A canção suspende o fluxo da cena e cria uma interrupção que permite ao performer se descolar da personagem.

Figura 12 – Diferenças e semelhanças entre o gênero *opera seria* e a *Ópera dos três vinténs*

Para Brecht, era a sua primeira ópera montada, e os dispositivos épicos de separação entre os elementos, como vemos no quadro acima, poderiam ser retirados da *opera seria*, embora os objetivos fossem diferentes. Na moldura da *opera seria* a interrupção da “comida, bebida ou jogo de xadrês apenas quando ocorre um evento principal, isto é, quando sua ginástica vocal favorita começa a cantar uma ária” (GROUT, 2003, p. 200). Brecht já tinha manifestado seu interesse por esta moldura ao se referir ao esporte, à permissão de fumar em público, ao uso de textos projetados. Para Brecht, esta seria uma oportunidade de separar os momentos de distanciamento e envolvimento, articulando-os de forma a tornar mais complexa e diversificada a apresentação, criar impacto e permitir reflexões críticas.

Para Weill, tratava-se de uma ópera “protótipo” (WEILL, 1979, p. 508):

Na *Ópera dos três vinténs* foi feita uma tentativa de renovar a forma original do teatro musical. Lá a música não é mais um avançar da trama mas, ao contrário, uma efetiva entrada da música é sinônimo de uma interrupção da trama. A forma épica do teatro é uma gradual sequência de situações. Portanto, é a forma ideal de teatro musical, para apenas tais situações serem arranjadas para a música em formas fechadas, e uma sequência de situações arranjadas de acordo com considerações musicais resulta em uma elevada forma de teatro musical: a ópera. (Ibidem, p. 514, tradução nossa).⁶

Ao invés de utilizar a trilha original, Weill utilizou o jazz, o foxtrot, a valsa, entre outros ritmos populares e dançantes, refazendo quase todas as composições originais e deixando apenas o coral matinal de Peachum (na abertura da cena 1). Tendo como pano de fundo uma estética burguesa em decadência, a ópera-peça dialogava com o desenvolvimento de um naturalismo e realismo em diversas frentes e formas experimentais. Ao mesclar a música popular americana que surgia com os antigos modelos da *opera seria* onde havia interrupções da música, surgia um novo uso da separação entre os elementos.

Brecht escreve em 1935 que a “demonstração de teatro épico melhor sucedida foi o espetáculo *A ópera dos três vinténs* em 1928”. Como principal inovação, “a separação estrita entre a música e todos os outros elementos de entretenimento”. Os itens que ele lista, em seguida, nos dão uma noção dos recursos utilizados:

- para as canções cantadas: luz na orquestra e títulos das canções projetados numa tela de fundo;
- os atores mudam sua posição no palco antes de cada número musical;
- duetos, trios, solos e finais em coro (BRECHT, 1967, p. 82).

Havia uma intenção clara em provocar a plateia com relação a hábitos burgueses, tanto na relação com a forma da ópera burguesa sendo satirizada, quanto na “vida emocional do

⁶ In *Die Dreigroschenoper*, an attempt was made to renew the original form of musical theater. There music no longer plot-advancing, but rather the actual entrance of music is synonymous with an interruption of plot. The epic form of theater is a stepwise *sequence of situations*. Therefore, it is the ideal form of musical theater, for only such situations can be set to music in closed forms, and a sequence of situations arranged according to musical considerations results in the heightened form of musical theater: opera.

burguês” associada ao “mundo do crime”, como fala Brecht. Esta associação era feita com o uso da música cantada, que assumia uma “atitude emocional”.

Os criminosos mostravam, às vezes através da própria música, que suas sensações, sentimentos e preconceitos eram os mesmos do cidadão comum que vai ao teatro (Ibidem, p. 82-83).

Nestas reflexões posteriores, Brecht procurava mostrar como seu projeto de um teatro crítico e político utilizava a música e a atuação como recursos de empatia associada ao distanciamento — o que passava por uma modificação na atuação dos atores. A música era um auxiliar do ator no processo de mostrar contradições. Este “mostrar” era feito por meio do *gestus*, e a música interrompia a cena em curso na configuração de uma performance cênico-musical que então se instalava. Brecht reconhece a importância que os estilos musicais desempenhavam nesta tarefa:

(...) a *música-gestus* é a música que permite ao ator mostrar certos *gestus* básicos no palco. A chamada música barata, particularmente a de cabaré e a opereta, é uma espécie de *música gestus*. A música “séria”, entretanto, permanece presa ao lirismo e cultiva a expressão pela expressão. (BRECHT, 1967, p. 85).

Assim, a música “séria” é associada à “arte pela arte”, muito próximo ao que estamos chamando de “música sozinha” ou “música absoluta”. A força que Brecht atribui aos estilos populares pode ser lida, hoje em dia, no sentido da “música como performance” defendida por Cook, cujo significado é constituído pela sua situação de apresentação, e não pela execução de uma composição anteriormente grafada. Podemos trazer a esta reflexão Cook, que reconhece a significação do rock como uma “entidade cultural”, que não funciona com a hierarquia de um *Urtext*⁷.

O que deveríamos chamar o modelo de *Urtext* consiste em uma hierarquia com um texto dominante (por exemplo, uma sinfonia de Bethoven) em seu ápice, e uma diversidade de textos subordinados e derivados nos níveis mais baixos (edições censuradas, adaptações para orquestras escolares,

⁷ Texto original e gerador, anterior a diversos outros subsequentes que podem então ser comparados a ele.

arranjos para grupos de câmara ou teclado, e assim por diante). Mas o rock não oferece isso; ao contrário, ele oferece uma multiplicidade de textos, e a soma total deles define uma canção de rock como uma entidade cultural. (COOK, 1995-96, p. 39, tradução nossa).⁸

Portanto, ao trazer à *Ópera dos três vinténs* a moldura da *opera seria* como uma “entidade cultural”, por meio de canções que mesclam estilos populares, Brecht criava um duplo estranhamento no momento da apresentação da canção, como mostra Calico: tanto a canção interrompia a cena de forma descontínua e “irracional” para a sua configuração naturalista — pois esperava-se que ela se acomodasse à continuidade da cena — quanto mostrava ao espectador “(...) as formas pelas quais o público é constantemente manipulado em uma experiência comum de se assistir uma ópera.” (Calico, 2008, p. 308, tradução nossa)⁹. Mas como a música trazia esta “consciência” ao espectador? Por meio da paródia, da comicidade, mas principalmente por meio dos recursos diegéticos que estranhavam a teatralidade mimética que já havia também configurado a ópera romântica e a ópera wagneriana¹⁰, como, por exemplo, o “cantar contra a música”, entre outras recomendações que Brecht deixou registradas em suas *Notas para A ópera dos três vinténs* (1930)¹¹.

3.2 Macroestrutura

O espetáculo é todo permeado por interrupções e efeitos de estranhamento. Aqui vemos uma das melhores distribuições entre fluxo e interrupções, entre identificação e distanciamento, entre mímese e diegese. O ritmo geral resultante é de muita variedade em

⁸ What we might call the Urtext model consists of a hierarchy with a dominant text (say a Beethoven symphony) at its apex, and a variety of subordinate and derivative texts at the lower levels (bowdlerised editions, adaptations for school orchestra, arrangements for chamber groups or keyboard, and so forth). But rock does not offer this; instead, it offers a multiplicity of texts, the sum total of which defines a rock song as a cultural entity.

⁹ (...) the ways in which the audience is constantly manipulated in a regular opera-going experience.

¹⁰ Calico aponta para o importante trabalho de Vieira de Carvalho intitulado “From opera to soap opera” (1995), que traz elementos para compreender a mudança da ópera barroca para a ópera clássica e romântica, chegando a Wagner, num movimento em direção à mímese teatral: “quando a ópera foi liberada de suas formas estritas por meio de uma música mais flexível, que trazia a impressão de ser mais natural e facilitava o que era suposto ser mais espontâneo e de uma expressão genuína” (VIEIRA DE CARVALHO apud CALICO, 2008, p. 38, tradução nossa).

¹¹ No capítulo anterior, dedicado à metodologia, detalhamos algumas críticas às prescrições de Brecht assim como as discutimos em face do método e da análise aqui desenvolvida.

seus números cênicos, alternando números cômicos, burlescos, românticos ou paródicos. A música participava destes números também de uma maneira variada.

Vamos inicialmente observar um panorama deste espetáculo, começando com um gráfico do tempo e posição de onde a música ocorre¹². O quadro abaixo mostra a distribuição dos momentos com música (quadros em azul escuro) e sem música (quadros restantes), distribuídos pela abertura, prólogo, três atos e nove cenas. Há um bom entrosamento entre estas partes, conseguindo não só um bom quantitativo musical, com vinte e dois números musicais ao todo, como também uma utilização destes números musicais para articular e intercalar de maneira intermitente as partes de contracenação sem música. A música somente instrumental ocorre apenas no número da abertura, único momento no qual não há atores em cena. Os outros números todos possuem canto.

Ab.	Pr.	Ato 1			Ato 2			Ato 3		
		1	2	3	4	5	6	7	8	9
🎵	🎵	🎵	🎵	🎵	🎵	🎵	🎵	🎵	🎵	🎵

Figura 13 – A ópera dos três vinténs – Quadro de distribuição entre partes faladas e cantadas
(Ab.: Abertura; Pr.: Prólogo; os números indicam as cenas)

Vamos agora observar como estes momentos musicais interagem com o espetáculo produzindo um *gestus*. O que ocorre em cada cena e como a música participa desta construção? Como a cena constrói, por sua vez, a música? O que ocorre nos momentos de transição em que a música interrompe a cena? E o que acontece depois quando a cena volta? Como são feitas estas transições? Ocorre um distanciamento ou identificação? Como se articulam os elementos da cena (texto projetado, texto falado, música instrumental, canto, composição musical)? Como compreender estes *gestus* como instantes multimidiáticos (Cook) ou como transformação de molduras (Goffman)?

¹² Aqui observamos apenas os números musicais (entre números instrumentais e canções). Mais adiante, consideraremos também as partes nas quais a música aparece de outras formas, como sonoridade ou referência temática. Como na cena 2, do casamento, onde Mac pergunta por duas vezes se alguém não vai cantar alguma coisa; ou como numa sonoridade inserida em momentos da cena 7, onde aparece a rubrica “rufo dos tambores” entre as falas, em momentos críticos (um deles é quando Peachum resolve convocar os mendigos para uma manifestação com o objetivo de atrapalhar a festa pública da coroação); ou quando os sinos repicam algumas vezes e isto é marcado com uma rubrica, no final da cena 4, após a fuga de Mac, no que Polly ouve os sinos anunciando a chegada da rainha.

Para estas questões precisamos observar as qualidades diferenciadas em cada uma destas interrupções, ou seja, como estas situações criam diferentes configurações de apresentação e diferentes interrupções, diferentes quebras de molduras — o que se relaciona, por sua vez às diferentes maneiras pelas quais estas configurações articularam diferentes relações entre os seus elementos estéticos.

As relações entre música e cena na *Ópera dos três vinténs* se dão na forma da canção, do uso das canções como elementos independentes, ou seja, “números” — como já foi apresentado e discutido na apresentação. São exceções o número instrumental da abertura os números de fechamento dos atos, todos tratados como “finais”¹³, que deixam de ser canções por suas características estilísticas e objetivos dramaturgicos distintos; elas criam um “aro operístico” da moldura inteira do espetáculo com uma instrumentação mais elaborada e com marcas barrocas, utilizando o *tutti* — ou seja, uma orquestração com todos os instrumentos agindo em bloco — no início e no final da ópera.

3.3 Fontes

Para a análise deste espetáculo, utilizamos:

- o texto em português lançado pela Paz e Terra em 1992 (BRECHT, 1992);
- o texto em alemão lançado pela Suhrkamp Verlag em 1968 (BRECHT, 1968);
- o CD lançado em 1982 sob a regência de Wilhelm Brückner-Rüggeberg intitulado “Kurt Weill - Lotte Lenya, Die Dreigroschenoper - The Threepenny Opera - L’Opéra De Quat’Sous. Austria, CBS MK 42637 (WEILL, 1982);
- a partitura Die Dreigroschenoper - Klavierauszug, em redução para piano, publicada pela Universal Edition, UE 31544 (WEILL, 2000).

A edição utilizada do texto é a de Brecht, de 1930. Brecht introduziu mais falas, de uma forma geral, e principalmente alterou ligeiramente o caráter de Peachum e Polly, transformando-os em negociantes burgueses, em detrimento de suas características românticas e aventureiras. Isto fica claro, por exemplo, com a fala de Mac dirigida ao bando:

¹³ Ironicamente, Brecht subverte a estrutura da ópera clássica acrescentando um final ao final de cada ato, intitulado-os “Primeiro final da Ópera dos três vinténs”, “Segundo final...” e assim por diante. O terceiro final aqui referido, portanto, é o “verdadeiro” final da ópera.

“Minhas instruções eram: sem derramamento de sangue! Fico doente só de pensar nisso. Vocês nunca serão homens de negócios! Canibais, sim, mas homens de negócios, jamais!” (BRECHT, 1992, p. 25). Estas e outras alterações refletiam a tendência que Brecht assumia, a partir de 1930, em acentuar ainda mais a crítica ao capitalismo presente no espetáculo¹⁴.

3.4 *Dreigroschenoper* cena a cena

3.4.1 Abertura

A abertura é dividida em dois momentos. Primeiro ocorre o prelúdio, sem contracenação, apenas com a projeção de um texto e a performance de uma música instrumental, que dura aproximadamente dois minutos, tempo em que se conduz o espectador a permanecer diante do texto dos cartazes, da orquestra visível e do palco vazio. No texto de Brecht não aparece referência à abertura instrumental. Após o prelúdio vem o prólogo, onde um cantor de rua canta o *Moritat* de Mac Navalha.

Prelúdio (*Overtüre*)



Ouvertüre

A abertura de *Dreigroschenoper* é precedida por um prelúdio musical (*Ouvertüre*), apresentado ao vivo, ao mesmo tempo em que duas telas colocadas no palco projetam um pequeno texto onde se lê:

Você vai ouvir uma ópera para mendigos. Como esta ópera foi feita para ser tão esplêndida que apenas mendigos podem imaginar, e ainda barata o suficiente para que mendigos possam assistir, ela é chamada ÓPERA DOS TRÊS VINTÉNS (HINTON, 1990a, p. 1, tradução nossa)¹⁵

Estas projeções acompanham todas as mudanças de cenas, como pequenos “sumários épicos” do que vai ocorrer, na expressão de Hinton. Vários destes resumos projetados de cada

¹⁴ As comparações podem ser vistas em Speirs (1977), ou em Bertolt Brecht, *Die Dreigroschenoper: der Erstdruck 1928* (2004). Ver Capítulo 1 – 1.4.1.

¹⁵ You are about to hear an opera for beggars. Since this opera was intended to be as splendid as only beggars can imagine, and yet cheap enough for beggars to be able to watch, it is called the THREEPENNY OPERA.

cena constam no libreto original¹⁶ de 1928, onde “produtores são instruídos a projetar estes textos de conexão em duas telas largas em cada lado do palco” (HINTON, 1990, p. 6, tradução nossa).¹⁷ Este primeiro arranjo interartístico, dispondo dois elementos em um mesmo palco, já cria uma primeira situação de cena onde se articula texto e música instrumental.¹⁸

Estamos ainda no prelúdio, no início deste primeiro contato com a platéia onde se cria o primeiro vínculo. O clima é de preparação, aponta para o que virá, mas com isso se constrói uma performance presencial: as palavras estão projetadas de forma bem visível, e a música instrumental inicia com um forte impacto rítmico.

O texto anuncia que será apresentada uma ópera para mendigos. Mas prossegue descrevendo esta ópera num formato de uma charada, pois é “tão esplêndida que apenas mendigos podem imaginar e ainda barata o suficiente para que mendigos possam assistir”. Com ironia, o texto opõe o “esplêndido” e o “sonho” ao “barato”, sugerindo que o espetáculo conseguirá transitar entre estes opostos, fazendo de imediato uma contextualização de metáforas irônicas em torno da ópera. A ópera fica no mesmo nível do mendigo, acessível a uma classe inferior, enquanto seu sonho e esplendor permanecem com a força de um desejo imenso de algo que não se tinha acesso. O manejo irônico desta polarização concentra uma boa parte da força política e social da peça, onde a ópera é tomada como tema.



Figura 14 – A ópera dos três vinténs (*Dreigroschenoper*) – Metáforas

¹⁶ Embora estes textos não publicados e recuperados por Hinton a partir do Bertolt Brecht Archive (BBA 1013) sejam de uma versão para concerto da Ópera dos três vinténs, “muitos deles (...) foram trazidos diretamente da encenação original”, (Ibidem, p. 6, tradução nossa).

¹⁷ (...) producers are instructed to project these connecting texts on to two large screens on either side of the stage.

¹⁸ No CD adotado para análise os letreiros são falados no interior das faixas. Outras gravações também utilizaram esta forma falada de anunciar estas legendas, diferente da apresentação original. Segundo Hinton, esta tendência das gravações da ópera que se seguiram à sua estréia tinham por base a reedição de Brecht que havia excluído estas passagens narrativas. “Consequentemente, as produções (...) tendem a assumir que os textos de conexão são para ser falados por um conferencista, em vez de aparecerem como legendas escritas à maneira de um filme mudo.” (Ibidem, p. 6, tradução nossa).

A música instrumental dialoga também ironicamente com este sonho, trazendo a ele novos elementos. É solene, magestosa, chegando a ter características de uma marcha imperial. A “imaginação esplêndida” dos mendigos aqui parece acompanhar as colorações grandiosas (mais adiante veremos os rastros musicais que acompanham estas metáforas, como o tom marcial dos metais em *stacatto*, por exemplo) mas que também são mescladas com elementos circenses e líricos, que desequilibram a sua marcha rígida e determinada.

A relação entre texto e música se dá de uma forma coerente (segundo Cook), não se relacionam a partir de uma verossimilhança estrita mas possuem similaridade. Ambos constróem, a partir de materialidades próprias, uma forma ambígua e desconcertante. Ambos trazem elementos diferentes a esta relação de similaridade, trazendo à cena uma exploração poética diversificada. Não há concordância completa no sentido de um elemento seguir o outro, ou “um elemento ser pretexto para o outro” (como diz Brecht em *Notas para Mahagonny*). Enquanto a música cria nitidamente atmosferas estilísticas e rítmicas que se alternam, ela sugere comicidade em movimentos díspares entre o rígido e o leve, entre o solene e o popular, entre a marcha e a fanfarra – opostos organizados em partes A e B, como será exposto mais adiante.

É importante ressaltar que esta pré-abertura nos remete ao que Brecht pretendia com o que ele chamava de “teatro literário”. O adjetivo “literário” utilizado por Brecht não se refere somente a um conteúdo “lido” ou à valorização do texto escrito em detrimento dos outros elementos, como poderia se pensar. A exposição de textos era um recurso que não consistia apenas na apresentação de um conteúdo, mas na forma articulada em que eram separados os elementos estéticos. Tratava-se de deslocar a atenção do espectador, de fazer com que ele se posicionasse de outra maneira com relação à apresentação, ao ler comentários projetados sobre o que era apresentado ao vivo (BRECHT, 1967, p. 67-69) Muito destes textos mesclam uma descrição sucinta do que irá ocorrer na cena com comentários valorativos sobre eventos e personagens, assumindo uma posição. O comentário escrito nesta abertura é diferente, pois fala de uma expectativa geral sobre toda a peça, provocando a imaginação do espectador sobre o que virá. Nas demais cenas, projetam-se textos que anunciam e comentam a cena sumariamente, objetivamente, retirando as

“surpresas” do enredo (que caracterizavam o teatro de identificação e envolvimento emocional que Brecht se opunha).

Prelúdio – rastros musicais

O prelúdio instrumental é estruturado no formato A-B-A', o chamado *da capo* da ópera barroca metastasiana¹⁹.

Parte A

A parte A é composta por 25 compassos onde vemos acontecer três subpartes, de maneira alternada (Sp. 1 – Sp. 2 – Sp. 1 – Sp. 3 – Sp. 1 – Sp. 1 acrescida de um compasso de transição).

Subparte 1 - Uma primeira subparte de quatro compassos composta por acordes acompanhados por um baixo dobrado em uma oitava ascendente, tocados com muita intensidade e precisão, em andamento “Maestoso” e ritmo de marcha. São acordes de dó menor e um baixo que se movimenta em graus conjuntos, no primeiro compasso, oscilando e trazendo uma sensação de instabilidade. O acorde vai sendo transformado sutilmente a cada pulso, chegando a um dó maior com sexta²⁰ a partir do terceiro compasso, com o baixo dobrado oscilando entre o fá e o fá sustenido.

Figura 15 – Prelúdio (*Overtüre*) – Primeira subparte, compassos 1 a 4 (WEILL, 2000, p. 1)

¹⁹ Cf. <https://www.youtube.com/watch?v=KyP2WutwKhg&list=PLF016038928C41E0C&index=1>.

²⁰ Segundo Drew, este acorde faz parte do motivo central da peça, como “idéia fixa harmônica de toda a canção” [harmonic idée fixe of the entire song] (DREW, 1990, p. 151). Esta afirmação é corroborada pela presença deste acorde em vários outros números musicais da peça.

O conjunto desta primeira subparte é todo conduzido pelos metais²¹, criando um poderoso efeito de banda marcial. Após os quatro primeiros tempos em semínimas (três tempos do primeiro compasso e o primeiro tempo do segundo), há mais dois tempos para quatro colcheias em *staccato* para se completar os dois primeiros compassos. As colcheias em *staccato* contrastam com os blocos rítmicos de semínimas anteriores. Por outro lado, como o compasso é de três tempos, ternário (3/4), e as semínimas ainda continuam no primeiro tempo do segundo compasso, temos um efeito rítmico de um compasso quaternário (4/4) acrescentado de um binário (2/4). Estes dois tempos restantes do segundo compasso, onde aparecem as colcheias, também percorrem graus. O resultado é um ritmo múltiplo, acompanhado por uma harmonia oscilante em graus conjuntos. A melodia das vozes e a harmonia possui algo de fanfarra circence, ao mesclar a grandiosidade e seriedade do andamento “Maestoso” com o suspense e instabilidade do movimento dos graus conjuntos. Acrescente-se a isso a forma como Weill lida com os acordes e a tonalidade, que ganham colorações diversas na medida em que recebem alterações adicionais, mas de forma que eles sejam mantidos dentro de uma função tonal. Esta característica weilliana se parece com o comentário que faz Adorno sobre os acordes na Ópera dos três vinténs.

(...) os links funcionais entre os acordes podem ser quebrados (...) juxtapondo estes acordes de forma prática e simples; eles podem ser temperados com coisas grotescas, relaxados com o jazz; ainda assim eles permanecem, enfim, o que eles são. (ADORNO, 1990, p. 130, tradução nossa).²²

Subparte 2 - Uma segunda subparte de mais quatro compassos alterna esta introdução para um jogo contrapontístico de colcheias, onde as vozes superiores caminham agora utilizando uma melodia com saltos maiores em seus intervalos, não mais presos ao grau conjunto. Aqui há um relaxamento na marcação rítmica, mas há também uma nova tensão na

²¹ Obs.: Apenas lembramos que a partitura apresentada é uma redução para o piano, como foi apresentado em 3.2.1.

²² (...) the functional links between the chords may, to use Westphal's expression, be severed, because that's what one likes doing in the New Objectivity [neue Sachlichkeit], juxtaposing those chords as it does barely and expediently [simples e prático]; they may be spiced with grotesquerie, loosened up with jazz; yet they themselves, the chords, ultimately remain what they are.

harmonia, pelo fato de aparecerem mais dissonâncias e intervalos de sétima até chegar ao quinto grau com sétima no terceiro tempo do último compasso deste trecho, onde vemos um acorde de mi com sétima da dominante (mi-ré-si-mi), marcando o fim desta subparte. Também aqui é o único momento desta subparte em que a voz do soprano utiliza uma semínima (e não colcheia), o que parece funcionar como um prolongamento suspensivo, preparando-se a retomada da primeira subparte.



Figura 16 – Prelúdio (*Overture*) – Segunda subparte – Compassos 5 a 8 (WEILL, 2000, p. 1)

Este acorde formado no último tempo do compasso 8, de mi com sétima (mi-si-ré), prepara ou “pede” o retorno ao acorde de lá menor, numa linguagem tonal. É o que vemos em seguida, do compasso 9 ao 12, onde Weill retoma a primeira subparte ligeiramente alterada, iniciando-a não mais em dó menor, mas em lá menor com o baixo novamente andando em grau conjunto.

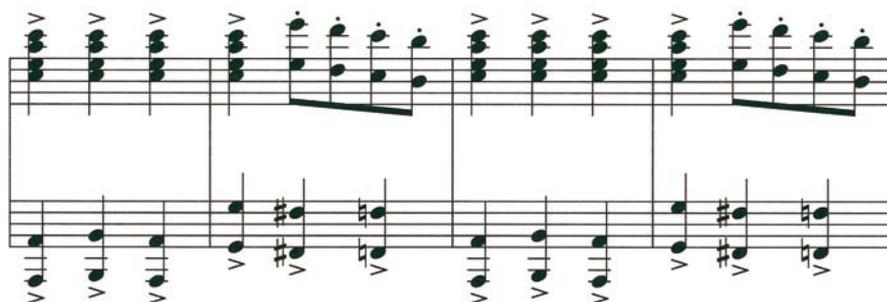


Figura 17 – Prelúdio (*Overture*) – Segunda subparte – Compasso 9 ao 12 (Idem)

Subparte 3 - Esta terceira subparte também possui quatro compassos, do 13 ao 16, onde um fraseado melódico é introduzido, trazendo um relaxamento maior e mais diversificado com relação à segunda subparte. Aparece a terceira voz entre o soprano e o baixo, preenche-se a subparte inteira com colcheias descendentes, o baixo reduz seu impacto e o soprano, pela primeira vez, utiliza semicolcheias criando um “choro” no último tempo de

dois compassos. Todos estes efeitos são indicados pelos trechos em *legato*, ou seja, pelas várias *ligaduras de expressão*, acentuando uma textura mais suave e com leves interrupções, em contraste com a marcação rítmica que as outras subpartes possuem. Esta tendência ao *legato* na terceira subparte da parte A se parece muito com a parte B, como vamos ver.



Figura 18 – Prelúdio (*Overture*) – Terceira subparte – Compasso 13 ao 16 (Idem)

Depois da Subparte 3, retorna-se ao padrão da Subparte 1, só que desta vez em ré menor. Acontecem mais duas Sp.1 e mais um compasso de transição pra a parte B.

Olhando agora para as três subpartes como um todo, vemos que uma certa diversificação foi alcançada aos poucos. Na primeira subparte tivemos uma progressão contendo acordes que se transformam pouco em relação um ao outro, em um movimento blocado, trazendo a imagem de uma marcha, acompanhada por um desenho melódico nos baixos e nas vozes superiores, em vozes oitavadas, desenho que confronta a solidez dos blocos marciais da orquestra, embora também o acompanhe em seu corpo, por serem desenhos de vozes oitavadas ou marcadas por *staccatos*. Na segunda subparte este desenho melódico começa a se tornar mais complexo, quando aparecem mais colcheias que se intercalam a ele, criando intervalos maiores, dissonâncias e tensões harmônicas. Mas ele ainda descreve um movimento preparatório, acentuando momentos de tensão. O que vemos ocorrer na terceira subparte é esta variação se tornar ainda maior, introduzindo-se um lirismo e uma maior liberdade no desenho melódico, na mescla entre uma “música de circo” e uma apresentação “magentosa”.

Parte B

Na parte B, não há mais o peso dos metais e a clarineta aparece junto com uma harmonia leve e fluida, desenhando melodias múltiplas, sobrepostas e não-concluídas. Nesta abertura, já prenunciada pela terceira subparte A, a melodia caminha mais longe, descrevendo intervalos maiores, sustentando notas por mais tempo, e não é mais acompanhada pela marcação rítmica marcial, mas por uma estrutura contrapontística e melódica, utilizando o piano e os sopros. Esta organização traz um lirismo e leveza à música, mas ela é interrompida num compasso de transição (compasso 50) no final do trecho em que os metais novamente reaparecem com a força que tinham mostrado no início, marcando, num movimento descendente, a retomada da parte A. O prelúdio instrumental termina em dó maior, a mesma tonalidade da música que se segue, o *Moritat*.

A abertura se caracteriza por fazer a transição entre uma apresentação inteiramente instrumental (o prelúdio) e a contracenação teatral com base no diálogo falado e utilizando a quarta parede, que acontecerá na cena 1. Entre estes dois extremos está o prólogo, que complementa a abertura, onde esta transição música-cena avança um pouco mais. No prólogo já temos a contracenação com a quarta parede, personagens numa praça, mas apenas uma fala é proferida – no final. Durante todo o prólogo o *Moritat* é cantado pelo cantor de rua. Mesmo a cena 1, como vamos ver depois, se inicia com um hino, e assim se mantém um vínculo musical com a abertura somando-se três números musicais antes de qualquer diálogo.

Com o *Moritat* continuamos, de certa forma, desde o prelúdio, no plano das apresentações musicais, mas aqui temos a fonte sonora tornada personagem, completamente inserida na cena e se relacionando com ela em múltiplos registros.

Prólogo – O *Moritat* de Mac Navalha – (*Vorspiel*)

A entrada do *Moritat* é anunciada pelo letreiro da seguinte forma:

Londres 1730. Uma feira em Soho. Os mendigos mendigam, os assaltantes assaltam, as prostitutas prostituem-se. Um cantor de baladas canta a balada de

Mac Navalha, o bandido notório, que comete seus crimes sem nunca ser pego. (HINTON, 1990, p. 1, tradução nossa).²³

Peachum, o dono da firma “o amigo do mendigo”, sua mulher e sua filha Polly irão passar por esta praça. Enquanto a letra do *Moritat* fala de Mac e suas atrocidades, ele está também na praça, em meio às prostitutas. Não há falas nesta cena, exceto quando acaba a canção, quando ouve-se uma gargalhada entre as prostitutas e Mac escapa do meio do grupo atravessando o palco. Neste momento, Jenny-Espelunca anuncia: “é o Mac Navalha!” (BRECHT, 1992, p. 14).

Com a entrada do *Moritat* ocorre uma mudança bem clara, se comparamos com o prelúdio. Passamos a ter uma nova configuração de apresentação, agora com mais elementos em jogo, permitindo outras inter-relações. Antes, tínhamos a apresentação orquestral, os letrados criando uma expectativa sobre a ópera a ser apresentada, enquanto a música instrumental acompanhava e mostrava sua presença de forma explícita, com o espaço de cena todo dominado pela diegese dos aparatos relacionando-se entre si: orquestra, projeção e iluminação (supondo-se aqui que a orquestra e palco também eram iluminados e visíveis, além do texto projetado). Agora, temos um cantor dentro da cena, com os letrados falando diretamente ao presente, descrevendo a cena numa epígrafe, enquanto a orquestra está silenciada²⁴, pois só aparecerá na terceira estrofe.

Na relação entre o texto projetado e a cena há coerência (Cook), a princípio, ou seja, uma certa similaridade de maneira não-concordante. A epígrafe é irônica ao ser redundante (como em “mendigos mendigam”), apontando para uma naturalidade cotidiana entre transeuntes, mendigos, assaltantes e prostitutas. Porém a cena, além de mostrar os tipos urbanos suscitados no texto, revela a presença do “bandido notório” no meio da praça.

O texto cantado também não parece se opor ao texto projetado (também há coerência), mesmo assumindo tempos diferentes. O texto projetado assume o tempo presente da cena

²³ London 1730: A fair in Soho. The beggars are begging, the thieves thieving, the whores whoring. A ballad singer sings the Ballad of Mac the Knife, the notorious bandit, who commits his countless misdeeds without ever being caught.

²⁴ No caso de não ser possível o realejo em cena, Weill instrui, na partitura, para que a orquestra toque “à maneira de um realejo” (*in der Art eines Leirkastens*) (WEILL, 2000, p. 4).

apresentada, ao passo que a letra da música apresenta Mac em um tempo indeterminado, de forma poética e metafórica, como também narra eventos passados sobre ele. Ambos fazem uma introdução ao personagem, de maneiras diferentes: no letreiro projetado, uma descrição sucinta, na canção, uma longa história de casos narrados em nove estrofes, durando três minutos, aproximadamente.

Porém, ao confrontarmos a canção com a encenação, há uma possível contradição entre mostrar e ocultar, pois a cena parece esconder Mac em meio às prostitutas para revelá-lo no final. Ou, dependendo das escolhas da montagem, ele está mais à mostra. No filme de Pabst²⁵ Mac transita livremente em meio à praça onde todos ouvem o *Moritat*, sem nenhum risco de ser pego. Isto mostra que há opções de montagem para lidar com esta possibilidade do Mac “invisível”. O plano de interação permite um seccionamento entre um Mac como tema da canção e um Mac na contracenação, provocando uma invisibilidade tácita de Mac diante do cotidiano do Soho (e da platéia), que perdura por toda a canção e até o final da cena, quando ele faz um gesto de fuga e é apontado por Jenny. Como diz Kramer:

O público é então convidado a reconhecer o intervalo intransponível entre o homem Macheath e o mito de Mack the Knife; nós estávamos olhando diretamente para Mackie e seus feitos eram narrados, e nós não tínhamos o reconhecido. (KRAMER, 2001, p. 221, tradução nossa).²⁶

Nesse sentido que Kramer aponta, a peça inicia com um convite a uma cisão, criando uma cumplicidade com o público com relação ao que é exposto como problema mas, ao mesmo tempo, como naturalmente aceito, situando-se entre o mito e o homem cotidiano. Não há uma abordagem frontal entre palco e platéia mas, ao expor a contradição dentro da própria encenação, por meio de um canal despercebido²⁷ pelo contexto de contracenação, o público é convidado a ser cúmplice, pois é o único que vê os dois Macs e o seu “intervalo intransponível”, como diz Kramer.

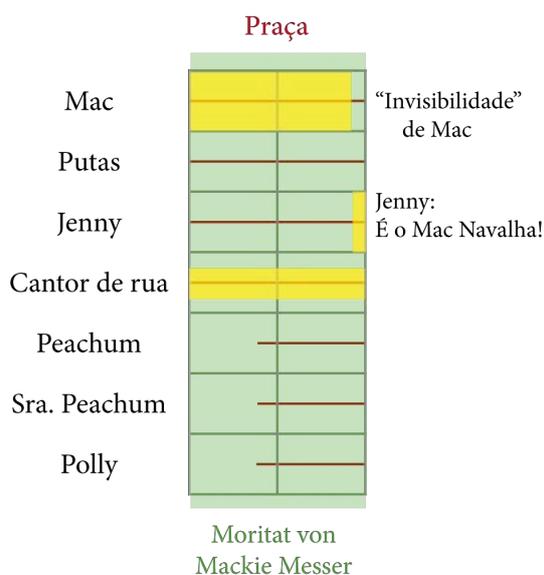
²⁵ *Dreigroschenoper* (1931) – Filme dirigido por Georg Wilhelm Pabst.

²⁶ The audience is thus invited to recognize the unbridgeable gap between the man Macheath and the myth of Mack the Knife; we have been looking right at Mackie as his deeds are recounted, and we have not recognized him.

²⁷ Aqui nos valem, novamente, de um dos conceitos elaborados por Goffman a partir do conceito de moldura. O canal despercebido é aquele fluxo específico de uma situação que não se mostra entre todos os participantes que ali interagem (neste caso, a própria cena não percebe o que ela mesma produz).

O canal despercebido ao contexto de cena se transforma num recurso de articulação palco-platéia, e esta contradição ou distanciamento da personagem Mac com o contexto de significação da canção pode ser entendido também como uma moldura-símbolo da peça como um todo, construída em uma situação distanciada e contraditória. Esse distanciamento vai ser reafirmado e ressignificado pelos rastros musicais da canção, como vamos ver, no próximo tópico.

A canção atua sobre todo o plano da cena, do qual tanto o cantor de rua quanto Mac partilham. Podemos observar também um distanciamento na própria performance da canção, construído pelo *gestus* do cantor. Mas como o ator-cantor construiu seu *gestus*?



A palavra *Moritat* significa, em português, “balada”, e está associada tradicionalmente à canção de um antigo cantor de rua, com uma estrutura melódica e harmônica simples, embora cantada de forma específica a um propósito e a uma situação. O cantor apresentava narrativas diversas: de crime, sentimentais, fatos importantes, desastres naturais, entre outros. Ele também se utilizava de um realejo (órgão de barril) e fazia a apresentação de imagens pintadas

expostas em estandartes. Este tipo de apresentação de rua era comum no sul da Alemanha até os anos vinte do século vinte. Hoje, ela está incorporada às pesquisas do teatro de rua voltadas para um resgate deste material histórico. Há, por exemplo, um grupo em Hofheim (Alemanha), chamado *Hofheimer Moritatensänger*²⁸ que procura trabalhar com esta tradição, prestando homenagem a diversos cantores e canções de rua, em especial Phillip Keim (1808-1884), um famoso “cantor de jornal” (*Zeitungssänger*), cuja história marcou a introdução do realejo no trabalho destes cantores performáticos. Cego aos dezessete anos, Keim recebe do duque de Nassau um realejo de presente para auxiliá-lo.

²⁸ <http://www.moritatensaenger.de/4.html>

O *Moritat* de Mac Navalha também apresenta esse “cantor de jornal” típico, com uma melodia simples, que não varia, acompanhada pelo realejo. Sua única estrofe se repete nove vezes e a letra é extensa, não se repete. É uma “música que pode ser cantada por atores, isto é, por músicos amadores” (WEILL apud KRAMER, 2001, p. 221, tradução nossa).

No momento em que o cantor expõe o seu trabalho cotidiano de “cantor de jornal”, ele assume uma postura não emocional e não personalista, contribuindo para uma posição de não-identificação com relação ao público, valorizando a temática daquilo que ele narra. Com sua letra cantada, a performance do cantor aponta para situações extra-cena, míticas ou factuais, sobre Mac, o que também contribui para o distanciamento de Mac já mencionado.

Seguindo a tendência de Brech e Weill em não manter os padrões operísticos típicos do século XVIII e XIX, onde as performances vocais são exaltadas em detrimento da sua inteligibilidade e participação no contexto do espetáculo, vamos ver que, na performance do *Moritat*, o que está sendo focalizado não é o performer de maneira exclusiva, o que seria o seu “efeito diva”, mas a articulação da performance musical com a cena e com o texto.

Moritat - Rastros musicais²⁹

Olhando com maior detalhe para os rastros musicais, vemos que há um acompanhamento instrumental que, inicialmente, vem de um realejo, de forma modesta, automática, circular, repetitiva, que cede espaço para a voz do cantor até a terceira estrofe. O cantor, por sua vez, sem glamour e sem provocar nenhum fascínio por sua performance, projeta sua voz com sobriedade. Se formos comparar a performance da estréia com a performance extra-cena das canções, constatamos que rapidamente elas foram sendo apropriadas e interpretadas de outras maneiras, em função do rápido sucesso que as canções alcançaram. Um bom exemplo para compreendermos esta transformação está no comentário que Kramer faz sobre a performance de Ella Fitzgerald do *Moritat* (*Mack the Knife*) em seu disco *Complete Ella in Berlin*.³⁰

Ella, que abandona a letra após a terceira estrofe, improvisa uma letra que tematiza as versões anteriores de Louis Armstrong e Bobby Darin da mesma canção, “(...) misturando a

²⁹ Cf. <https://www.youtube.com/watch?v=SDueKGrBscg&index=2&list=PLF016038928C41E0C> .

³⁰ Cf em <https://www.youtube.com/watch?v=6vXAtVbZbkI> ou <https://www.youtube.com/watch?v=yFlkzTpeOX8> (com o texto transcrito em tela)

figura de Mac com a dos cantores que contam sua história”. (KRAMER, 2001, p. 216, tradução nossa)³¹. O crucial, a partir o texto de Kramer, é que a faixa do *Moritat* é a mais “festiva” e se opõe à performance da estreia.

E, é claro, uma “autêntica” performance de “Mack the Knife” – ou, mais exatamente, do *Moritat de Mackie Messer* de Brecht e Kurt Weill, o número de abertura da *Ópera dos três vinténs* – não é considerada uma alegria festiva, de qualquer modo. Supõe-se que ela afaste a empatia e incite o ouvinte a refletir sobre seu caráter social. Em outras palavras, supõe-se produzir precisamente o que Brecht por fim chamou de “efeito de estranhamento”. (Ibidem, p. 216, tradução nossa).³²

O que Kramer reivindica nesta observação é que “a canção precisa ser ouvida no contexto” (Ibidem, p. 216, tradução nossa)³³. Para o espetáculo, Weill compôs o *Moritat* tomando o realejo como metáfora central (Ibidem, p. 222). As estrofes se organizam musicalmente de forma a repetir determinadas notas e acentos, criando a sensação da música estar girando mecanicamente em torno de um eixo. A começar pelo baixo sempre em semínimas marcando a tônica e uma quarta abaixo. Depois, as estrofes sempre se repetem em melodia mas nunca em texto e, a partir da terceira estrofe, elas recebem acompanhamentos orquestrais variados. Ao dividir a primeira estrofe em dois grupos de quatro partes, Kramer observou a incidência e a recorrência da nota “lá” (que abaixo destacamos em azul):

As contorsões melódicas agem como o mecanismo da movimentação palpável da nota e seu inevitável retorno”. (...) Ironicamente, porém, esta nota é ainda harmonizada de tal forma que ela não oferece nenhum sentido de conclusão. Ao contrário: ela oferece a energia potencial para uma nova

³¹ (...) conflating the figure of Mack the Knife with that of the singers who tell his story.

³² And of course an “authentic” performance of “Mack the Knife” - or more exactly of Brecht and Kurt Weill’s *Moritat von Mackie Messer*,” the opening number of *Die Dreigroschenoper* (Threepenny Opera) - is not supposed to rollick at all. It is supposed to repel empathy and prod the listener into reflecting on its social character. In other words, it is supposed to produce precisely what Brecht would eventually call the alienation effect.

³³ (...) the song need to be heard in context.

rotação da catraca musical. (KRAMER, 2001, p. 224-225, tradução nossa).³⁴

- 1 - Und der Haifisch O tubarão
- 2 - der hat Zähne, tem dentes
- 3 - und die trägt er e os traz
- 4 - im Gesicht na cara
- 5 - und Macheath der e Mac
- 6 - hat ein Messer, tem uma faca
- 7 - doch das Messer mas a faca
- 8 - sieht man nicht. ninguém vê

Blues - Tempo: ♩ = 66

Und der Hai - fisch — Der hat Zäh - ne, — und die

5 trägt er — im Ge - sicht — und Mac -

Figura 19 – O Moritat de Mac Navalha (*Die Moritat Von Mackie Messer*
Compassos 1 a 8 (WEILL, 2000, p. 4)³⁵

A nota “lá” participa da melodia do texto cantado acentuando a finalização das primeiras quatro frases da parte A da canção (linhas 1 a 4), além de marcar a finalização da última frase do segundo grupo, o que faz a nota marcar o final da parte A e o início da B. Isto representa o círculo: a mesma nota que termina um ciclo é a mesma que começa o outro.

³⁴ The melodic contortions act as the mechanism of the note’s palpable displacement and inevitable return. (...) Ironically, however, this note is still harmonized so that it provides no sense of closure. On the contrary: it provides the potential energy for a new rotation of the musical flywheel.

³⁵ Cf. em <https://www.youtube.com/watch?v=SDueKGrBscg&index=2&list=PLF016038928C41E0C>

Além disso, ela compõe o sexto grau da tonalidade da música (dó maior), possibilitando a formação do acorde de dó maior acrescido de um intervalo de sexta (sexta maior também, neste caso)³⁶.

O efeito mecânico ocorre não só no fato desta nota lá ser repetida diversas vezes, mas no fato dela fazer parte da formação deste acorde de sexta, enquanto melodia cantada. Vemos este acorde claramente delineado nos compassos 1, 2, 7 e 8. Outra característica que contribui para o efeito mecânico é o acompanhamento do baixo, sempre em mínimas, marcando sempre a tônica e a quinta em todo compasso (dó-sol, até o quarto compasso, e ré-sol no quinto e sexto, retornando depois para dó-sol). O baixo dó-sol no terceiro e quarto compassos cria uma tendência da música permanecer em dó maior, apesar de já haver uma harmonização diferente (ré-fá-lá) formando um acorde de ré menor (segundo grau). O baixo ré-sol no quinto e sexto compassos também reforçam a tonalidade, mantendo a nota sol enquanto uma parte não alterada da relação dó-sol. Weill utiliza a tonalidade de dó maior como um eixo de atração para o qual as notas e acordes convergem, mesmo que a melodia “insista” na nota lá, ou seja, para a sexta do acorde de dó e não para um de seus elementos mais fundamentais (como a terça ou a quinta).

Então, mesmo nesta caracterização musicalmente repetitiva que confirma indiretamente a cotidianidade do cantor-repórter, há uma “coloração” musical característica: o acorde acrescido de sexta maior. Vale a pena nos determos um pouco mais sobre ele. Este acorde aparece desde o primeiro compasso e é construído pela própria melodia, que começa em mi, sobe para sol e repousa em lá. Vemos que o desenho melódico passa pelo terceiro e quinto graus do acorde - graus que configuram a tríade de dó maior - e, ao repousar no sexto grau, ele cria esta coloração típica que vai caracterizar toda a canção. Na análise motivística que faz David Drew, este acorde é a marca de toda a peça, pois aparece em diversas músicas³⁷. A análise de Drew contribui muito para o estudo “puramente musical” do *Moritat*, mas não considera a situação de sua performance. Por outro lado, Kramer contribui com elementos contextuais que trazem significado à performance, interpretando-os em suas relações históricas, culturais e de estilo integrados à performance e ao efeito de

³⁶ Aqui aparece o acorde descrito por David Drew como “idéia fixa harmônica de toda a canção” (DREW, 1990, p. 151, tradução nossa).

³⁷ Como vimos, no Prelúdio ele foi utilizado várias vezes.

estranhamento. O acorde acrescido de sexta, argumenta ele, não é qualquer acorde, mas se conecta a uma tradição ligada a Wagner e Mahler na situação específica de Berlim em 1928.

(...) embora a sexta adicionada tenha se tornado uma marca reconhecível na música popular de acentos jazzísticos, em Berlim de 1928 as primeiras associações são ainda com Wagner (especialmente o Wagner de *Tristão*) e Mahler. A “mecanização” deste acorde particular, por meio do estilo do realejo, assinala o notável colapso de um mundo onde o som romântico e subjetivamente carregado cede lugar a uma modernidade desencantada (KRAMER, 2001, p. 223, tradução nossa).³⁸

Propomos ver este acorde na cena, onde a negação da subjetividade romântica que ele provoca assume tanto uma forma não-identificatória – a de um “cantor de jornal” que se insere perfeitamente em um cotidiano cumprindo com sua função comunicativa – como a de um performer com poucos recursos lúdicos usados para captar a atenção dos espectadores transeuntes inseridos na cena.

Como analisar uma canção do ponto de vista da própria experiência do espetáculo? Uma canção em cena ganha outros significados não só porque está sendo apresentada, mas porque sua performance dialoga com a configuração interdisciplinar que aqui estamos chamando “cena” no sentido de uma moldura e não de uma narrativa circunscrita. Como em uma performance teatral as possibilidades de interpretação são múltiplas e relacionadas a fatores imprevisíveis (como a presença e a recepção), é preciso reconhecer as incertezas do significado musical quanto aos diferentes usos que uma canção pode receber. (Ibidem, p. 217).

Se focarmos na cena conforme este trabalho se propõe, em sua configuração situacional que se transforma por meio do *gestus*, podemos compreender estes atributos musicais configurados enquanto partes de uma cena. A música, por sua vez, dialoga com as características de cena, reconfigurando-as a partir de (ou *em*) seus próprios atributos. O realejo como ferramenta de trabalho deste cantor de notícias traz suas limitações e repetições que caracterizam a cena. O acorde maior acrescido de sexta, ao qual se atribui um efeito

³⁸ (...) although the added-sixth would eventually become a familiar signature of jazz-inflected popular music, in the Berlin of 1928 its primary associations are still with Wagner (especially the Wagner of *Tristan*) and Mahler. The “mechanization” of this particular chord via the hand-organ style signals the palpable collapse of a subjectivity-laden romantic sound world into a disenchanting modernity.

inspirador e relaxante no senso comum de uma interpretação tonal, se torna repetitivo e circular, o que é coerente com a praça e o trabalho do cantor. Embora a versão histórica deste profissional inclua apelos emocionais fortes, Brecht prefere uma apresentação sóbria. De toda forma, há um diálogo entre a constituição da cena e a configuração dos atributos musicais, fazendo com que tanto a cena quanto a música constituam-se mutuamente.

Poderíamos interpretar o *Moritat* como uma estrutura de distanciamento onde um texto cruel se opõe a uma música alegre. Porém esta escolha não considera os outros elementos do contexto de cena, como por exemplo, a característica estrófica³⁹ do texto pontuado por “tiradas” e expressões de efeito, em frases curtas que favorecem o desenrolar rítmico e melódico do *Moritat*. Neste sentido, o texto colabora com a canção, é satírico e também se torna “leve” apesar da temática ser “pesada”. Podemos observar esta contradição entre o leve e o pesado, entre o rude e o ingênuo, não apenas no conteúdo trágico da narrativa *versus* estilo cotidiano adotado pela canção. A simplicidade do texto está marcada pelo uso da semibreve na primeira estrofe, por exemplo, ao se cantar estas palavras:

Haifisch	tubarão
Zähne	Dentes
Trägt er	os traz
Gesicht	na cara
Macheath	Macheath
Messer	Faca
Messer	Faca
Nicht	Não

Além de serem palavras chaves para a compreensão do conteúdo da estrofe, elas articulam o texto em frases curtas, acentuando as imagens fortes escolhidas. São frases roteirizadas, tornadas imagens e apresentadas em um ritmo em que elas se destacam.

No arranjo, há uma orquestração introduzida após algumas estrofes, aparecendo colorações rítmicas diferenciadas na medida em que as estrofes repetem sua melodia

³⁹ Diz-se de música cujos versos são organizados em estrofes que empregam sempre a mesma melodia – Ver Glossário.

narrando diferentes estórias, junto a contracantos provenientes dos metais e de outras partes da orquestra. Na versão original havia seis estrofes⁴⁰, a primeira e a segunda apenas com o cantor e o realejo. A partir da terceira estrofe entra a percussão, o banjo e o trombone. Na quarta estrofe, o banjo se destaca fragmentando o ritmo e trazendo agilidade. Na quarta estrofe ele sugere sax alto, sax tenor, trombone, banjo e percussão, enquanto a orquestra constrói uma textura que prolonga as notas, trazendo um clima mais fúnebre e grave. Aparece depois o trompete e a percussão trazendo outros timbres. Porém, a última estrofe é repetida uma vez e, na segunda vez, reduz a orquestra ao mínimo e retorna ao estilo inicial onde o cantor de rua canta sozinho ao som do realejo.

E a viúva menor de idade
cujo nome todos conhecem
acordada e violada,
qual foi o seu preço, Mackie? (BRECHT, 1968, p. 8, tradução nossa).⁴¹

É interessante observar que a circularidade da cena é elaborada com a orquestração, que possibilita à encenação lançar mão de recursos rítmicos na atuação dos atores que compõe a praça. Apesar da circularidade e repetição do *Moritat*, cujo cantor permanece fiel até o final, a orquestração traz variedade rítmica, melódica e um corpo sonoro expandido que interage com a composição visual da praça, até que o final retorne ao formato de apresentação do início, onde o “cantor de jornal” volta a receber o foco central da cena.

Na última estrofe o cantor termina seu número trazendo um toque dramático à sua narrativa ao confrontar Mack com a pergunta: “qual foi o seu preço?”. É a única vez que o cantor se dirige a Mack por meio da letra da canção (e não diretamente, na contracenação). E logo depois desta referência mais direta, Mack cruza a cena.

É uma abertura bastante diversificada que mescla comicidade e provocação com distanciamento. Se no prelúdio se brinca com imagens sobre a ópera e sobre os mendigos de

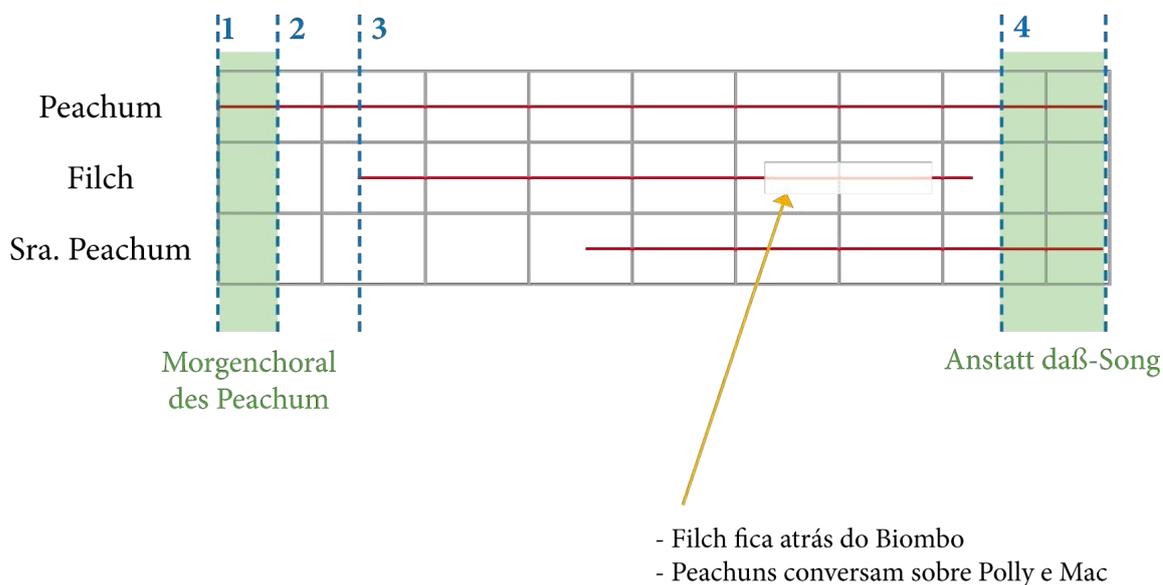
⁴⁰ Na versão posterior de Brecht (de 1930) foram acrescentadas três estrofes: uma segunda, uma terceira e uma sétima estrofe.

⁴¹ Und die minderjährige Witwe/Deren Namen jeder weiß/Wachte auf und war geschändet – /Mackie, welches war dein Preis?

uma maneira contraditória e ambivalente, no prólogo esta ambivalência vai estar em Mack e, sobretudo, na própria maneira de apresentá-lo.

3.4.2 Cena 1

Para combater o crescente endurecimento dos corações dos homens, o comerciante J. Peachum abre uma loja, onde o mais pobre dentre os pobres adquiriria uma aparência capaz de comover os corações cada vez mais empedernidos



Conforme delimitado pela linha pontilhada, esta cena se subdivide em quatro molduras, sendo que a terceira cria uma pequena laminação no final (marcada pela seta). Temos uma primeira moldura com o canto de um hino, a segunda com uma fala dirigida à platéia ainda com Peachum no mesmo local, uma terceira de contracenação demarcada pela chegada de Filch e que dura até o fechamento das cortinas, e uma quarta moldura que se instala no proscênio apresentando uma canção. Vamos analisar pontualmente estes momentos.

Moldura 1

Peachum abre a cena cantando seu hino matinal, em seu ambiente de trabalho (o térreo de sua casa), olhando para a platéia mas inserido na contracenação. Por estar no espaço cênico da representação, a personagem valoriza seu contexto de trabalho. Mas o *gestus* musical dirigido à platéia traz a *diegese* de sua interpretação, dirigindo seu canto, cheio de exortações morais, àquele que assiste e, num sentido genérico, a todos. Mais

especificamente, ele dirige seu canto carregado de moralismo cristão para o “falso cristão” pecador, contra o qual ele se coloca investido da autoridade de um excomungador, praguejando.

A caracterização que Brecht dá a Peachum é de um chefe e empregador de mendigos, em contraste com a do texto de John Gay, onde ele aparece como um chefe de bandidos. É um personagem contraditório porque aponta para ele mesmo, que também é um falsário. Mas a contradição está no fato dele não ser apegado ao dinheiro, como descrevia Brecht: ele o guarda no bolso à vista de todos. Ele trata a “pena” como moeda de troca de forma tão profissional que logo nesta primeira cena ele acha um absurdo o mendigo sentir pena. É um profissional da pena e do “teatro” da vida cotidiana, aquele teatro de enganações⁴². Há um paradoxo claro nesta personagem: por um lado o dramatismo da moral cristã e de outro o uso ilusório e comercial da “piedade”, transformado em uma mercadoria e fetiche, sem nenhum envolvimento afetivo ou moral. Ao cantar ele mostra a face de pregador moral, que pode também ser interpretada como uma forma impactante de abordar seu cliente cristão.

Esta cena aparece em contraste com a abertura em vários sentidos. Primeiro, porque mostra o opositor de Mac em seu ambiente doméstico e profissional. Se no prólogo havia uma *diegese* por meio da encenação, construída pela não-observância de uma suposta “coerência cênica” em torno da (in)visibilidade de Mac, criando uma camada escondida no meio da cena, agora outra *diegese* aparece diretamente na relação palco-platéia, com a canção apresentada para a platéia. Mantendo ainda a comparação, não se canta para a cena algo que está em cena, como se não estivesse; se canta para a platéia algo que a cena não guarda só para si, não suporta em si mesma, mas necessita do apoio de espiões oficiais: a platéia e seus possíveis “cristãos pecadores” presentes. Se Mac é o tema da canção durante toda a cena e não se trabalha a quebra da quarta parede, Peachum lança um magnetismo dirigido ao espectador com o intuito de fazê-lo cúmplice de um drama moral em torno da negociação da pena, quando na verdade é Peachum que se apresenta, indiretamente.

⁴² Goffman chama este processo de *fabrication*, que podemos traduzir para “armação” ou “maquinação”, ao se referir à transformação não exposta de molduras cotidianas com o objetivo de enganar e persuadir (GOFFMAN, 1974, p. 83-123).

Neste mesmo sentido da contradição entre pobreza e pena transformada em negócio, Brecht faz a descrição da cena onde, por meio da “aparência”, Peachum consegue “comover os corações cada vez mais empedernidos”. Vemos novamente a sátira entre pobres e ricos, como foi apresentada no cartaz do prelúdio com relação à ópera e seu preço, trazendo à tona contradições sociais, acrescentando-se agora o artil das aparências em torno dos sentimentos de compaixão.

A canção é a única que Weill deixou de Pepuch, composta para o texto de John Gay, cujo título é *Thro' all the employments of life*. Permaneceu a harmonia e a melodia, mas foi executada em um andamento bem mais lento e a letra agora é de Brecht. No texto de Gay, Peachum é um chefe “administrador” de bandidos, que negocia com as autoridades para que seus “funcionários” não sejam presos. Há também um tom moral nesta personagem de Gay, mas a música é cantada em um ritmo mais acelerado (*andante*). Em Brecht, os bandidos ficam com Mac e Peachum lida com mendigos e utiliza o discurso cristão. Neste contexto, justifica-se a diminuição do andamento da música, que agora se transforma num hino religioso (na partitura aparece com o andamento *Feierlich* em alemão, que significa *solene*).

Rastros musicais da canção – *O coral matinal de Peachum*⁴³

Pela simplicidade do hino, de cadências previstas e repetitivas, ela se organiza apenas entre A e B, onde a parte A repete quatro vezes a relação entre os graus desta forma: Im / IIm V7 e, na parte B, há uma presença maior do segundo grau conduzindo as frases melódicas. Estas relações entre os graus podem ser cifradas desta maneira⁴⁴:

Im / IIm V7

Im / IIm V7

Im / IIm V7

Im / IIm V7

Im

⁴³ Cf. em <https://www.youtube.com/watch?v=-rOX1f6tMes&list=PLF016038928C41E0C&index=3>

⁴⁴ Obs.: a barra lateral representa o limite entre um compasso e outro. Ver no glossário as expressões “cadência” e “grau”.

IIIm / V7

Im / V7

IIIm / V7

IIIm V7 / Im

Como música de exortação, a melodia possui frases exclamativas e faz pausas solenes, com um ritmo oscilante, perto do suspensivo. Na primeira parte (A), há um reforço do intervalo de terça menor ascendente durante suas frases cantadas, como se vê na figura abaixo, entre sol e si (*Christ! Mach*), por exemplo. Estas frases da parte A são as exortações iniciais, de impacto, sobre a “consciência moral” do cristão que Peachum lança sobre a platéia.

Feierlich (♩. = 46)
PEACHUM

Wach auf, du ver - rot - te - ter Christ! Mach dich an dein sün - di - ges Le - ben, zeig,
Wake up, all you good Chris - tian scum! Get on with your sin - ful ex - is - tence show

Figura 20 – O coral matinal de Peachum (*Morgenchoral des Peachum*), compassos 1 a 5 (WEILL, 2000, p. 8)

Wach' auf, du verroteter Christ!	Acorda, podre/corrompido cristão!
Mach dich an dein sündiges Leben	Vai viver a sua pecaminosa vida!
Zeig , was für ein Schurke du bist	Mostra que tipo de malandro você é
Der Herr wird es dir dann schon geben	Deus irá trazer logo o que você merece

Os destaques em azul se referem à nota *si* dos intervalos de terça menor, onde Peachum canta prolongando as sílabas em mínimas pontuadas, às vezes intercalando uma semínima (como em “*zeig*”). São os momentos de exortação moral mais enfáticos, e a frase melódica que se segue é sempre a mesma, numa cadência regular muito usada em hinos que

terminam na tônica. A nota seguinte (a segunda mínima pontuada) sempre usa a terça desta tônica em sol menor para dar esta ênfase na melodia.

A parte B se diferencia da A por não possuir estes momentos de terça menor típicos e nem as repetições das frases melódicas. Ela alterna o segundo com o quinto e primeiro graus, construindo os momentos de suspensão em uma nota mais elevada que as notas da terça menor utilizada anteriormente, utilizando a mínima pontuada entre o dó e o ré, ao invés do sol e do si. Apenas na última frase, que fala sobre o “Juízo Final”, que a melodia repete a melodia utilizada na parte A.

Verkaruft deinen Bruder, du Schuft! Vende seu irmão, seu canalha!
 Verschacher dein Eh'-weib, du Wicht! Vende barato sua esposa, seu zé ninguém!
 Der Herrgott, für dich ist er Luft? Deus para você é um nada?
 Er zeigt dir's beim Jüngsten Gericht! Ele te verá no Juízo Final!

Figura 21 – O coral matinal de Peachum (*Morgenchoral des Peachum*), compassos 9 a 12 (WEILL, 2000, p. 8).

Na partitura da Universal Edition não há sinais de dinâmica, e uma observação de que “Não se oferece uma marca de dinâmica para a voz ou para a parte do harmônio. A edição deixa a escolha da dinâmica para o performer como um aspecto da caracterização.” (WEILL, 2000, p. 8, tradução nossa)⁴⁵. Esta indicação mostra que o ator que interpreta Peachum é quem conduz o andamento da música, junto do músico que toca o harmônio, e que ambos

⁴⁵ No source provides a dynamic marking for the voice or harmonium part. The edition leaves the choice of dynamic to the discretion of the performer as an aspect of characterization.

têm liberdade para intensificar ou amenizar as dinâmicas vocais e instrumentais a serviço da interpretação moralizante ou piedosa que a canção ajuda a configurar.

Moldura 2

O segundo trecho que se segue à canção *O coral matinal de Peachum* mantém a quebra da quarta parede, mas desta vez Peachum se põe a comentar sua situação difícil, enquanto apresenta sua moral paradoxal. No meio da fala de Peachum, Brecht acrescenta a rubrica “Do alto da cena desce um grande letreiro: “Dai, e dar-se-vos-á” (BRECHT, 1992, p. 15). Então Peachum se queixa do fato de ter que trocar as frases bíblicas a cada três semanas, pois “uma vez desgastadas, lá se vai nosso ganha-pão” (Ibidem, p. 16).

Numa análise do movimento das molduras apresentadas, vemos que o texto bíblico apareceu pela primeira vez na canção de forma incorporada à performance de canção. Agora, temos a bíblia sendo projetada, o que distancia o conteúdo moral e dá espaço para Peachum falar e trazer elementos de seu “trabalho”, da forma como usa esta moral antes apenas exortada pela canção. Ao invés de se dirigir ao cristão em geral (inclusive o espectador), ele agora se dirige à platéia diretamente enquanto personagem que reflete sobre o seu próprio contexto, mostrando suas preocupações. Peachum abre seu discurso com as frases: “Preciso inventar algo novo. Está ficando cada vez mais difícil, pois meu negócio é despertar a piedade dos homens” (Ibidem, p. 15). Há uma inversão na relação da personagem com a platéia, que agora passa a mostrar uma face que antes escondia. Por outro lado, expondo-se como personagem paradoxal frente ao público, Peachum passa a sustentar um discurso frio, objetivo e calculista e não mais identificatório e emotivo como era o tom da canção.

Esta recolocação da relação palco-plateia incorpora os elementos do cenário e da situação do personagem no contexto da contracenação, fazendo Peachum se relacionar com o letreiro. Estas condições favorecem o aparecimento de Filch, que marca a configuração da terceira moldura, voltada somente para contracenação.

Moldura 3

Neste trecho da cena, onde se instala a moldura da contracenação, Brecht trabalha com dois planos, ou seja, duas laminações desta moldura. A primeira caracteriza o trabalho de Peachum e a relação que ele estabelece com o mendigo Filch. A segunda se dá com a participação da Sra. Peachum que, além de participar na primeira moldura assessorando o trabalho de Peachum, traz informações sobre Mac e Polly que se tornam a principal preocupação do casal. Segundo ela, Mac “teve a fineza de nos convidar para dançar no Hotel do Polvo” (Ibidem, p. 21). Embora a Sra. Peachum apresente afinidades a Mac, ela cede diante da desconfiança e ira de Peachum, principalmente porque, ao final da cena, eles descobrem que Polly não dormiu em casa. Diante desta informação, o casal se coloca diante da cortina e canta a música final (moldura 4).

O ritmo geral desta moldura 3 faz a transição temática entre a apresentação do trabalho e caráter de Peachum para a apresentação do conflito central da peça entre Peachum e Mac, devido ao romance de Polly com Mac. A laminação de molduras tende a inverter uma sobre a outra. Esta laminação/mudança de ritmo ocorre no meio da cena (conforme gráfico), quando Filch vai para trás do biombo experimentar um “equipamento de mendigo”.

Nesta cena podemos observar as mudanças inseridas no texto de 1930 que se referiam a Peachum. Brecht buscou acentuar ainda mais os aspectos empresariais do negócio de Peachum, criando mais “equipamentos”, atribuindo a eles letras – “equipamento A, B...” – e introduzindo uma fala bastante significativa ao caráter de Peachum, em sua relação com Filch: *“Peachum pára de imediato, examina-o, espantado, de alto a baixo, e grita repentinamente: Ele está com pena! Você jamais será um mendigo nessa vida! Isso aí só serve para ser transeunte! Portanto, equipamento D!”* (Ibidem, p. 19, grifos do autor). Observando as mudanças introduzidas para a personagem Mac, parece haver aqui um espelhamento maior entre ambas as personagens opositoras. Ao que parece, Brecht buscava enfatizar sua crítica ao capitalismo na reconstrução das personagens acentuando suas características burguesas negativas, tanto em Peachum quanto em Mac, sendo que o primeiro representa a falsidade e nihilismo de valores e, o segundo, o crime. Comparando com o texto de Gay, onde Peachum é

um chefe do crime, aqui ele continua sendo, mas com um componente moral de valor oposto ao de Mac, também bandido. Peachum representa aquilo que Brecht chama de falta de esperança, má fé, patifaria. A busca do dinheiro é uma negação do mundo, do trabalho e de qualquer valor. A personagem chegou a um “grau de desespero que foi preciso atingir para não ver mais as riquezas do mundo.” (BRECHT, 1967, p. 69).

Moldura 4

Esta canção posicionada no final da cena pode ser interpretada como um desabafo dos Peachuns do desgosto de sua filha ter dormido com Mac. A falsa moral dos Peachuns anteriormente apresentada, agora é voltada para Polly, que receberá uma punição. Num sentido maior da trama, a música funciona como o primeiro sinal do estabelecimento do conflito central da peça: Peachum *versus* Mac.

Ao restabelecer o contato com a platéia, a cena volta à sua quebra de quarta parede do início, mas desta vez com uma canção executada fora da encenação. Além de estarem no proscênio, é a primeira vez que Brecht escreve a rubrica: “Iluminação para canção: luz dourada. O órgão é iluminado. Do alto da cena descem três refletores presos a uma barra. Nos letreiros lê-se: *Canção do em-vez-de*” (BRECHT, 1992, p. 22). Esta rubrica se repete 12 vezes no decorrer da peça, não em todas as canções, e marca um distanciamento do contexto de encenação. No caso da cena 1, este distanciamento é acentuado pelo fato de ser o final da cena e a canção ser apresentada no proscênio.

A frontalidade com a platéia no proscênio e a ambientação específica para a canção rompem completamente com o contexto de contracenação, valorizando a performance musical e vocal em primeiro plano.

Rastros musicais – *A canção do em-vez-de*⁴⁶

A “Canção do em-vez-de” (*Anstatt daß-Song*) também faz o jogo entre partes A e B característico de muitas canções da dupla Brecht-Weill (que posteriormente foi também

⁴⁶ Cf. em <https://www.youtube.com/watch?v=W4hu9od7O1Y&list=PLF016038928C41E0C&index=4>

utilizado na dupla Brecht-Eisler), onde cada uma das partes cria uma situação diferente, uma laminação da moldura da canção, com características distintas e muitas vezes opostas. Temos, desta vez, um conjunto simples: A-B-A-B.

Diferente dos números anteriores, o primeiro instrumental, o segundo o *Moritat*, e o terceiro a partir da composição de Pepuch, adentramos agora em certas características das canções que rompem com a contracenação. O seccionamento em partes (A, B) nestas canções cumpre com certas funções específicas, pois possibilitam a expansão e o remolduramento da situação de contracenação a partir da música, do canto, da atuação e da relação palco-platéia⁴⁷.

O efeito dos xingamentos dos pais de Polly sobre o público é cômico, considerando que a linha melódica destas frases mais “bravas” tem um tempo mais acelerado, irregular e quase falado, em contraste com as frases firmemente marcadas junto aos quatro tempos de cada compasso, marcação firme acentuada pelo uso do *stacatto*. Há uma mescla entre um ritmo de marcha e um foxtrox desacelerado, resultando novamente em características “circences”, pois é apresentado com um baixo em passos firmes e curtos e uma linha melódica em graus conjuntos e desenhados em pequenas subidas e descidas. O resultado disso são os xingamentos serem configurados por um desenho melódico que os acomoda, de forma a se aproximar de um recitativo, tamanha a aceleração, caracterizado comicamente pela ira dos pais de Polly. Isto será mostrado em detalhes na análise que se segue dos rastros da canção.

Parte A

A parte “A” da canção se caracteriza por uma marcação curta do baixo (indicado pelo travessão acima da nota) e também por um desenho melódico que sobe e desce em *staccatos* (indicados por pontos abaixo ou acima das notas). Este trecho da canção assume os seguintes graus tonais, a começar com um ré menor alterado (considerando a quinta aumentada no baixo, anunciando um presumível segundo grau diminuto), mas em seguida fazendo o jogo com um segundo grau maior: Im – Im – II – V7 – Im, para se retornar ao

⁴⁷ A descrição detalhada desta dupla moldura da canção, a partir de Morley (1986), está no capítulo 2.

primeiro grau. O segundo grau maior aqui funciona como “quinta da quinta” – ou seja, um mi maior com sétima como quinta de lá maior com sétima que, por sua vez, é a quinta de ré menor.



Figura 22 – A canção do em-vez-de (*Anstatt daß-Song*) – compassos 1 a 4 (WEILL, 2000, p. 9)

Após a introdução instrumental, a progressão se repete, mas desta vez recebe a entrada de Peachum.

5 *mf* PEACHUM

1. An - statt daß, an - statt daß sie zu Hau - se blei - ben und im
 1. Why can't they why can't they stay home ev - ery night and be in

simile

Figura 23 – A canção do em-vez-de (*Anstatt daß-Song*) – compassos 5 a 7 (WEILL, 2000, p. 9)

Esta parte é cantada por Peachum, cujo texto fala não somente de Polly, mas no plural, “delas”.

A.1

Anstatt daß

Ao invés

Anstatt daß

Ao invés

Sie zu Hause bleiben

delas ficarem em casa

und im warmen⁴⁸ Bett

e na cama quente

A.2

Brauchen sie Spaß

Elas precisam de prazer

Brauchen sie Spaß

Elas precisam de prazer

⁴⁸ Na versão de Brecht, consta *in ihrem Bett* (na sua cama).

Grad als ob man ihnen Querem extravagância sem par
 eine Extrawurst Como se lhes tivessem assado
 gebraten hätt uma salsicha extra!

Há uma distribuição entre semínimas, pausas e colcheias dentro da frase A.1 que, ao repetir-se em A.2, muda e passa a acomodar muitas colcheias nos dois últimos compassos do trecho. Isto traz uma aceleração na relação quantitativa entre texto-música, fazendo com que a frase final que se inicia em “Querem extravagância...” (*Grad als ob...*) seja acomodada nos dois últimos compassos desta parte. Na contagem do número de sílabas por notas, em cada compasso das subpartes, temos:

A.1: 3 – 3 – 8 – 3 A.2: 4 – 4 – 8 – 7

A aceleração da fala acompanha uma curva emocional das personagens, que se queixam com argumentos cada vez mais intempestivos. Os dois últimos compassos da parte A (11 e 12) configuram um momento em que Peachum fica mais irritado, onde há um acompanhamento decrescente do baixo para a sua última frase cantada. Este acompanhamento começa na nota fá e vai até o si bemol, nesta ordem: fá-mi-mib-ré / réb-dó-dób-sib. O sib aqui, como tônica, caracteriza o acorde de quinta (dominante) de mib menor, atingido por um movimento de quarta ascendente para adentrar o compasso seguinte – primeiro da parte B – marcando o foco na Sra. Peachum com uma marcha de marcação rítmica mais intensa, repetindo enfaticamente o acorde de mib menor. A parte B, portanto, inicia em mib menor, o que representa uma modulação em meio tom para cima, comparado com o ré menor inicial.

11 A FRAU PEACHUM

mf
 Das ist der
 Must be that

grad als ob man ih-nen ei - ne Ex-tra-wurst ge - bra-ten hätt'.
 run-ning wild as if the Lord put ex-tra sau-sage on their plate!

f *p*

Figura 24 – A canção do em-vez-de (*Anstatt daß-Song*) – compassos 11 a 13

Parte B

Em contraste com a parte A, a parte B assume uma marcação de marcha com acordes em bloco. É uma parte construída sobre si bemol menor, variando para colorações diminutas. Seu final novamente chama a atenção para a aceleração. A intensificação rítmica pode ser observada com a utilização de fusas, possibilitando a Sra. Peachum cantar mais sílabas no momento em que ela faz citações românticas. Desta vez, a contagem do número de sílabas por compasso, em toda a parte B, fica desta forma:

3 – 5 – 4 – 8 – 5 – 11 – 2 – 3 – 3 – 2 – 1

O compasso 18 (conforme figura abaixo) traz a máxima aceleração nas sílabas por nota, comportando 11 sílabas. Neste momento, a Sra. Peachum ironiza por meio de uma citação romântica.

17
Fr. P. Text. line! Das ist das „Wenn du wo-hin gehst, geh ich auch wo-hin, Jon-ny!“, Wenn die
Must be that “wher-ev-er you go, I’ll be there for you, John-ny!”, When the

Figura 25 – A canção do em-vez-de (*Anstatt daß-Song*) – compassos 17 a 19 (WEILL, 2000, p. 10)

A melodia claramente se acomoda à intempestividade agressiva da personagem, o que contrasta com o ritmo em marcha lenta da música como um todo. A letra sugere a personagem assumindo uma laminação de sua própria moldura ao fazer citações de outras falas, o que é um elemento musical que pode estar em interação com a interpretação da atriz. A aceleração neste trecho específico sugere, nesse sentido, a possibilidade de um tratamento emocional diferenciado, como ironia ou irritação, ao mesmo tempo em que se constrói o *gestus* crítico e distanciado com relação ao que é “romântico”, que a montagem como um todo procura ressignificar. Mais adiante a mesma metáfora da “lua sobre Soho” retornará na cena entre Mac e Polly, e as mesmas frases serão repetidas, sem a ironia e ira desta canção – mas que, exatamente por já terem sido citadas, podem criar um vínculo e um jogo de forças

com relação aos anunciados estereótipos, ao reproduzi-los com as mesmas palavras mas em outra situação.

Das ist der Mond über Soho,
das ist der verdammte “Fühlst du mein
Herz” schlagen Text.

Das ist das “Wenn du wohin gehst,
geh ich auch wohin, Jonny!”

Wenn die Liebe anhebt und der **Mond
noch wächst.**

Esta é a lua sobre Soho

É aquela maldita frase “Sinta meu
coração bater”

É aquela “Para onde você for eu vou
também, Jonny!”

Quando o amor se levanta **e a lua
ainda cresce.**

Embora mantendo o tom moralista da parte A, o texto da parte B introduz um certo lirismo contrastante no final, ao falar em amor e na lua de Soho em uma frase musical que suspende a configuração anterior. Primeiro, a Sra. Peachum traz sua ira e decepção esbravejando contra os chavões românticos ao citá-los ironicamente. Aqui começamos a ver o efeito de uma parte sobre a outra. O final da parte B recebe um “choque tonal” na expressão “a lua ainda cresce”, cantada em lá menor (meio tom abaixo de si bemol), marcando um corte final deste momento de aceleração, representado pela mudança de tonalidade (acima em azul, abaixo nos compassos 22 e 23).

20
Fr. P.
Lie - be an - hebt und der Mond noch wächst.
moon's rid - ing high and young love feels fine.

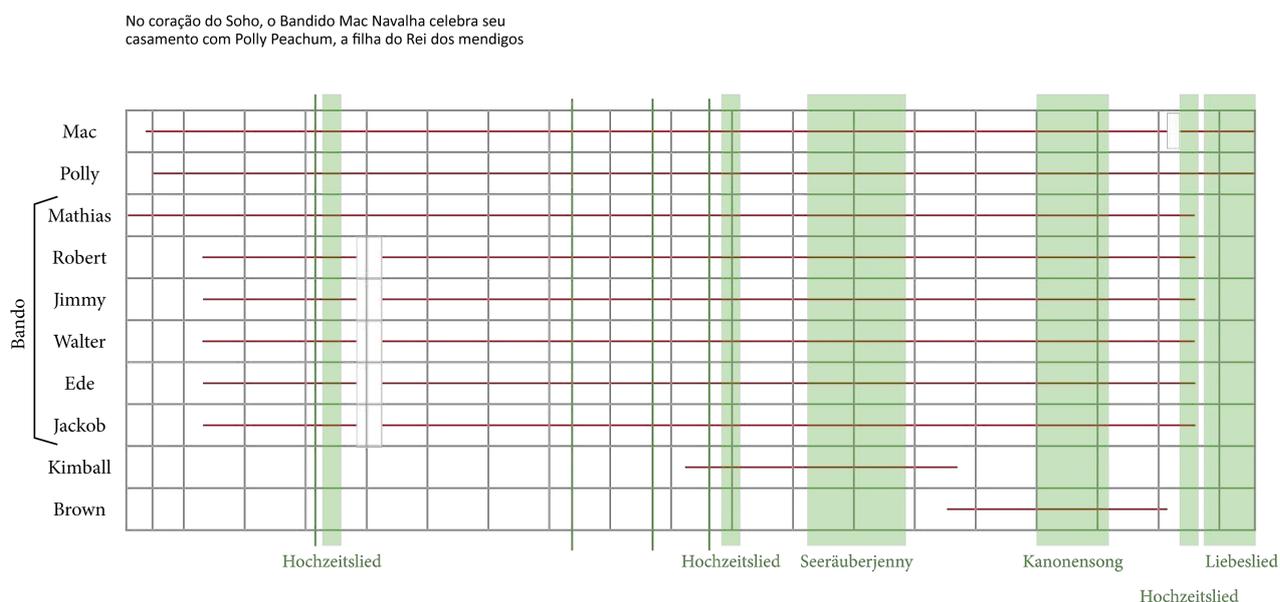
Figura 26 – A canção do em-vez-de (*Anstatt daß-Song*) – compassos 20 a 23 (WEILL, 2000, p. 10)

É interessante notar que toda a frase “Quando o amor se levanta e a lua ainda cresce” (*Wenn die Liebe anhebt und der Mond noch wächst*) deixa de lado a ironia. Há um tratamento diferenciado da própria letra, que assume um tom poético e metafórico com relação à “lua sobre Soho”, não mais reduzindo-a a estereótipos românticos. É o momento em que a atuação da atriz que interpreta a Sra. Peachum pode retornar à racionalidade de seu moralismo. A frase inteira é cantada em notas mais largas, mínimas e semínimas. Quando a

Sra. Peachum fala da lua (*Mond*), já em lá menor, a música fica mais perto da tonalidade de ré menor inicial, bastando apenas uma modulação para uma quarta acima. Então se repete o ciclo e voltamos à parte A.

Na segunda vez, a parte A tem outra letra e a parte B se repete, mas desta vez cantam juntos Peachum e a Sra. Peachum, com uma pequena alteração na frase final, em que Peachum canta “Wenn die Liebe aus ist und allein du verreckst” (Quando o amor acabou e você acabou sozinha na lama), marcando uma diferença com relação à sua esposa. É um número com traços da estética *buffa*, pois mistura o moralismo solene com arroubos emocionais incontidos, cheios de ira. O acompanhamento instrumental que introduz as partes, cria um efeito cômico e circense de subir, descer e parar no mesmo lugar. O ritmo é marcado rigidamente, e as notas obedecem a uma organização previsível, um “subir e descer” em graus conjuntos, trazendo circularidade e fechamento sobre si mesmo.

3.4.3 Cena 2



Esta é a maior cena da peça, tanto na duração quanto no quantitativo de números musicais. Há números rápidos e bem inseridos na contracenação, como o *Hochzeitslied* que se repete três vezes, há números com canções que recebem a moldura do letreiro e da luz dourada conforme a clássica rubrica de Brecht (*Seeräuberjenny* e *Kanonensong*) e há um número final romântico (*Liebeslied*) que também ocorre dentro da contracenação, sem a

ruptura palco-platéia característica da canção. Além disso, há momentos em que a música se torna tema na fala de uma das personagens, marcado no gráfico acima com traços verdes finos.

A cena é uma grande apresentação de Mac e, conseqüentemente, uma cena de contextualização de toda a peça. Ela apresenta o bando, as relações de Mac com o padre Kimball, com o amigo e delegado Brown, como também apresenta Polly e o romance entre Polly e Mac. Estas apresentações/contextualizações são feitas também por momentos emoldurados musicalmente onde uma ou mais personagens trazem seus contextos específicos, embora toda a cena aconteça no mesmo local: a estrebaria vazia que Mac e seu bando escolheram para celebrar o casamento de Mac e Polly. O bando se encarrega de trazer um ritmo cômico com suas movimentações ao arrumar a festa, e com suas “piadas sujas”.

Há um entrecruzamento destas personagens em suas funções e contextos. Como se pode ver no gráfico temporal da cena, as duas principais canções articulam o padre (*Seeräuberjenny*)⁴⁹ e o delegado (*Kanonensong*)⁵⁰, enquanto as outras não criam a moldura com a “luz dourada”, agindo de uma forma mais naturalista sobre a contracenação, como *Hochseitzlied*⁵¹, que se repete três vezes na forma de uma brincadeira jocosa típica do bando, e *Liebslied*⁵² que só ocorre quando todos já foram embora, e que funciona como conclusão ou desdobramento da cena, representando a “lua de mel” do casal. Porém, como vamos ver, o tipo de mímese musical romântica aqui alcançada não se coaduna a uma cena típica de ópera romântica, pelo seu conteúdo e gesto irônico, tanto na letra quanto na música. E mesmo a mímese da brincadeira do bando surpreende pela elaboração do arranjo vocal de Weill, que contrasta a brincadeira com um coro *a cappella*, criando um forte momento de suspensão.

Um ritmo global é demarcado pelo bando e pelas três vezes que ele canta. Há também três inserções específicas que modificam este ritmo global: a) o momento em que o padre

⁴⁹ Cf. em <https://www.youtube.com/watch?v=DViOKwBhud0&index=14&list=PLF016038928C41E0C>

⁵⁰ Cf. em

https://www.youtube.com/watch?v=KS8_ByF6M9g&list=PLF016038928C41E0C&index=6&spfreload=10

⁵¹ Cf. em <https://www.youtube.com/watch?v=HxbE1JemYyA&index=5&list=PLF016038928C41E0C>

⁵² Cf. em <https://www.youtube.com/watch?v=9hrQe1vSgks&index=7&list=PLF016038928C41E0C>

chega e que Polly canta; b) o momento em que o padre vai embora, chega Brown e cantam juntos Brown e Mac; c) o momento em que todos vão embora e cantam juntos Mac e Polly.

Nesta cena começam a aparecer as notas de rodapé de Brecht a respeito dos personagens e das formas de atuação. São diversas notas, intituladas “Observações para os atores”, e que tecem diretrizes à atuação com relação ao que ele propunha como “teatro épico”, explicando como o ator (ou a atriz) deveria tanto “assumir aquela atitude através da qual o acontecimento flui com facilidade” – num sentido aqui claramente mimético, dramático – quanto, por outro lado, “narrar mais ao espectador sobre a personagem a ser representada do que [aquilo que] ‘está em seu papel’”. Brecht preocupava-se com que os atores pudessem também apresentar aos espectadores posicionamentos críticos sobre o que eles mesmos representavam. Ao se referir a Polly, por exemplo, apresentar “sua crítica às imagens usuais do espectador quanto ao que seja uma mulher de bandido, uma filha de comerciante e assim por diante” (BRECHT, 1992, p. 24). É importante notar, porém, que estas observações só apareceram no texto que Brecht republicou em 1930⁵³. De uma forma geral, estas observações seguiam a tendência que já havia sido delineada do espetáculo, no sentido de construir personagens de certa forma cômicos e absurdos, de forma a abrigar contradições sociais e características de personalidade não-usuais aos seus papéis sociais. A apresentação de críticas às imagens usuais poderia ser produzida a partir da direção de Brecht, que utilizava recursos de interrupção e estranhamento, e a partir do texto, tanto em sua temática de crítica social quanto na forma que Brecht o construiu, com recursos de distanciamento e de separação entre as cenas e entre as situações dentro das cenas.

Vendo por este ângulo, a entrada do número que Polly canta faz parte de uma série de articulações que já vinham ocorrendo dentro da cena, ora em um plano ainda mimético, com a quarta parede acionada, onde se faz referências textuais à música (marcadas pelas linhas verdes), ora articulando em meio duas intervenções rápidas do bando, meio mescladas à contracenação. Em seguida, temos o anúncio mais demorado de Polly quando resolve cantar, o que marca a construção gradual de um momento de interrupção e distanciamento maior.

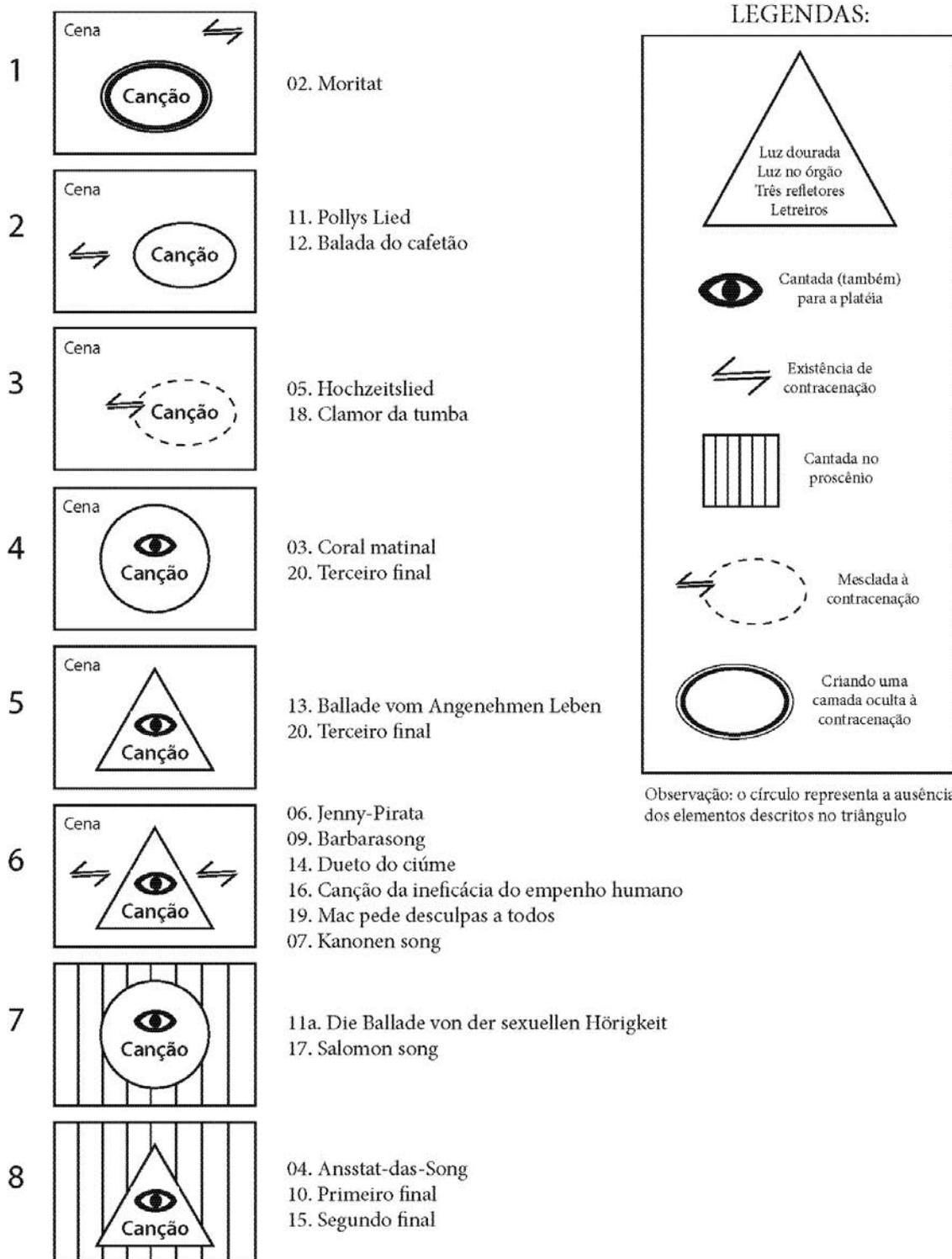
⁵³ Ver capítulo 1 – 1.4.1 Diferença nas fontes.

Polly primeiro explica que vai contar uma história que presenciou, uma vez, num boteco. “Ela era a copeira e, vejam, senhores, todo mundo ria dela; mas aí ela se dirigia aos fregueses e dizia para eles o que eu agora cantarei para os senhores”. E então ela começa a montar a cena, dando as marcas, dizendo “isto aqui é o pequeno balcão, imaginem”, pede para Walter, do bando, contracenar com ela e perguntar: “Então, quando é que vai chegar teu navio, Jenny?”. E pede para Mathias perguntar: “Você continua lavando os copos, Jenny, sua noiva de pirata?” (BRECHT, 1955, p. 34-35). Esta pequena preparação, uma brincadeira de teatro dentro da cena é demarcatória de uma ruptura, ou seja, de uma quebra da moldura da cena. Mas nem por isso deixa de ser gradual. Depois que eles perguntam, ela ainda comenta: “Isso, e agora eu começo”, e assume a nova configuração do *gestus*, na qual ela apresenta o seu canto.

Brecht fez, em várias das cenas de *Dreigroschenoper*, esta preparação para o momento da canção, um tipo de ritual onde os personagens se preparam e anunciam que vão cantar. Aparece então a rubrica: “Iluminação para canção: luz dourada. O órgão é iluminado. Do alto da cena descem três refletores presos a uma barra. Nos letreiros lê-se: ...”. Isto mostra que o *gestus* e a sua construção por meio da música era variada, propondo diferentes intensidades de ruptura e reconfiguração da cena.

3.5 Tipologia das canções em *Dreigroschenoper*

Os gráficos abaixo descrevem formatos de relação palco-platéia encontrados nas canções da ópera, a partir das rubricas do texto republicado em 1930 pela Suhrkamp editora.



4 *Der Jasager... und Der Neinsager* (1930)

Este espetáculo da parceria Brecht-Weill foi o único cujas alterações textuais – feitas por Brecht foram negociadas diretamente com Weill, e não apresentadas posteriormente sem consulta. Isto fez com que as divergências se tornassem parte do processo criativo, além de explicitar o conflito entre Brecht e Weill¹. Vamos aqui observar alguns momentos onde a montagem pode ser lida de duas maneiras, com consequências diferentes nas articulações entre elementos e relações palco-platéia.

4.1 Contexto de estréia

Aquele que diz sim (*Der Jasager*) teve sua estreia em 23 de junho de 1930 por alunos da *Akademie für Kirchen und Schulmusik* (Academia para Igrejas e Escola de Música”) sob a assistência *Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht* (Instituto Central de Educação e Ensino), em Berlim, com transmissão simultânea para o rádio (HINTON, 2012, p. 190).

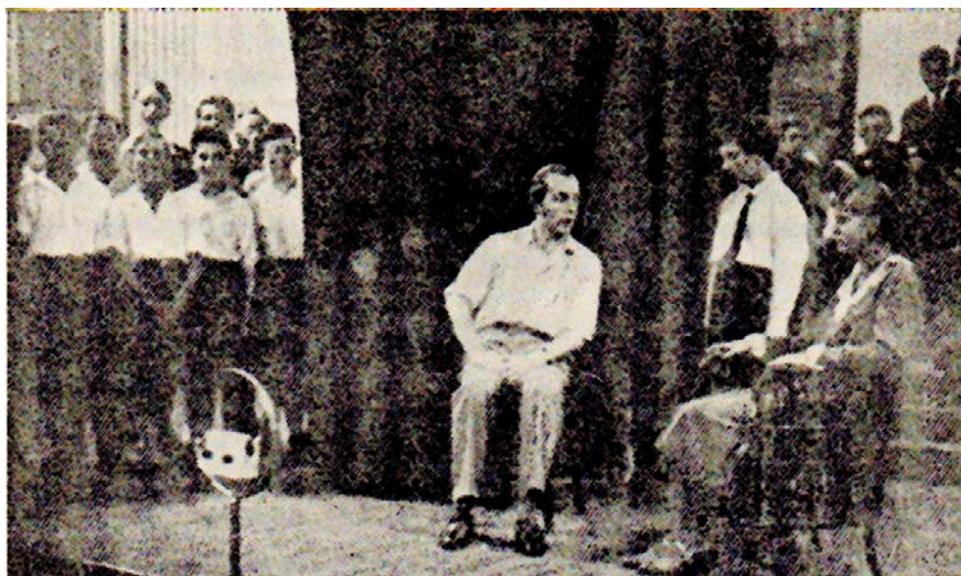


Figura 27 – *Aquele que diz sim* (*Der Jasager*), 1930 – foto de Otto Hopf (WILLET, 1967, p. 90)

O espetáculo tinha se inscrito no Festival de Berlim – que dava continuidade aos experimentos didáticos do Festival de Baden-Baden – mas, por solidariedade a Brecht, Weill

¹ Ver capítulo 1 – 1.4 – A polêmica Brecht X Weill.

resolve retirá-lo do Festival, já que o espetáculo da dupla Brecht-Eisler *A decisão (Die Massnahme)* não tinha sido selecionado². Conforme Willet:

Weill, porém, sabia da proposta “contra-peça” com Eisler, em sua intenção de ser um tipo de gêmeo não-idêntico, para ser apresentada no mesmo Festival (*neue Musik*). E quando o comitê do festival, incluindo Hindemith, impediu sua performance com base na “inferioridade formal do texto” – em outras palavras, sua mensagem política – ele se alinhou a Brecht e Eisler e sustentou que *Aquele que diz sim* também deveria sair do Festival e ser apresentada separadamente em uma escola de Berlim (WILLET, 1995, p. 80-81, tradução nossa).³

Der Jasager foi composta com base no texto de teatro *Nô* de Zenchiku (1405-1468) intitulado *Taniko*, traduzido para o inglês por Arthur Waley em 1921 e para o alemão por Elisabeth Hauptmann. Hauptmann traduziu, na época, diversos textos do teatro *Nô*, e suas traduções foram publicadas em uma revista de teatro. Segundo Willet, “Weill estava procurando por um libreto para montar uma ‘ópera escolar’ para o festival da Nova Música de 1930, e sugeriu usar este”⁴ (Ibidem, 80, tradução nossa). Weill tinha algumas intenções específicas com esta montagem: uma ópera que pudesse ser um treino (*Schulung*), uma ópera-treino (*Schuloper*), e uma ópera escolar, que pudesse ser levada às crianças e adolescentes – considerados por Weill os “intérpretes ideais” de *Aquele que diz sim*. O objetivo era capacitá-los “(...) a alcançar aquela simplicidade e naturalidade no cantar e na apresentação que ainda encontramos tão pouco nas casas de ópera” (WEILL, 1979, p. 530)⁵. Outro objetivo, em sintonia com os ideais de “arte utilitária” (*Gebrauchskunst*) e “arte

² Na revista *Melos* 9, do mesmo ano, Weill escreve um artigo intitulado “Musikfest oder Musikstudio?” em defesa da dupla Brecht/Eisler, comentando sobre o movimento “arte para o uso” (*Gebrauchskunst*) do qual o festival era adepto, dizendo que “The prerequisite condition of any artistic institution is *complete independence*” (grifos do autor). (WEILL, 1979, p. 529-527).

³ Weill did however know about the proposed “counter play” with Eisler, since it was intended to be a kind of unidentical twin, to be performed at the same *neue Musik* festival. And when the festival committee, including Hindemith, barred its performance on the grounds of “formal inferiority of the text” – in other words, its political message – he lined up with Brecht and Eisler and insisted that *Der Jasager* too should be taken out of the festival and be separately performed at a Berlin teaching institute.

⁴ Weill, who had been looking for a libreto to set as a ‘school opera’ for the 1930 *Neue Musik* festival, suggested using this (...)

⁵ (...) to achieve that simplicity and naturalness in singing and in presentation that we still so often miss in opera houses.

comunitária” (*Gemeinschaftskunst*) partilhados pelos festivais de música, era que esta ópera pudesse ser praticada com facilidade e levada para as escolas e instituições. Weill se referia aos corais de trabalhadores e às escolas, ao dizer que

Isto pode ser classificado entre as tentativas de criar uma produção musical na qual a música não é um fim em si mesmo, mas serve àquelas instituições que precisam da música e para as quais uma nova produção musical representa algo de valor. (Ibidem, p. 530, tradução nossa).⁶

Nesse sentido, o cenário Nô com poucos elementos era oportuno. Numa entrevista dada ao *Die Musikpflege 1*, no ano da estreia, Weill descreve a simplicidade do cenário, pensando para se ajustar aos auditórios de escolas. Para as partes vocais ele previa a seguinte disposição: as partes do garoto deveria ser cantado por um estudante na faixa de 10-12 anos, as partes do professor por um de 16-18 anos, e as partes da mãe por uma garota de 14-16 anos (Ibidem, p. 525). A instrumentação também era simples, envolvia contrabaixo, violoncelo, dois violinos, instrumentos de percussão e de cordas, *ad libitum*⁷, um harmônio que poderia fazer as vezes dos sopros (flauta, clarineta e sax alto, *ad libitum*) (Ibidem, p. 435). Na mesma entrevista, Weill declara utilizar em *Der Jasager* “formas musicais fechadas” em substituição às canções. “O *gestus* deveria já ser expresso de imaneira inequívoca por meio da melodia. Clareza, não ininteligibilidade, deveria governar o que o compositor propõe expressar” (Ibidem, p. 523, tradução nossa)⁸. Esta afirmação mostra como o escopo do conceito de *gestus* para Weill se fundava nos aspectos formais do compositor. Mais adiante vamos nos deter nestas articulações de *Der Jasager*.

4.1.1 Texto, versões, apresentações

O texto em *Der Jasager* merece uma atenção especial. Como foi dito, ele foi escolhido por Weill, que tinha visto nesta peça Nô uma oportunidade para o ensino da ópera em

⁶ It is to be classified among the attempts to create a musical production in which music is not an end in itself, but serves those institutions that need music and for which a new musical production represents something of value.

⁷ Expressão latina que significa “à vontade, livremente”.

⁸ The *gestus* should already be expressed unequivocally through melody. Clarity, not unintelligibility, should govern what the composer proposes to express.

escolas, ao mesmo tempo em que havia nela a possibilidade de um exercício utilizando a temática do “acordo” (*Einverständnis*).

Enquanto a peça japonesa antiga que nós (eu e Brecht) selecionamos como o texto-base para a primeira ópera didática pareceu-nos apropriado em sua característica básica para uso imediato em escolas, os eventos ainda careciam daquela fundação que permite uma utilização pedagógica ser justificada. Portanto, nós acrescentamos o conceito de “acordo” [*Einverständnis*] e mudamos a peça desta maneira: agora o garoto não é mais (como na peça antiga) involuntariamente atirado para o abismo. Ao contrário, ele é antes questionado e prova, por meio da declaração de seu “acordo” que ele aprendeu a aceitar por si mesmo, no interesse de uma comunidade, todas as consequências de uma (ou para uma) idéia para a qual ele mesmo tinha se vinculado. (WEILL, 1979, p. 531, tradução nossa).⁹

Quando Brecht altera o texto, ele retira ainda mais os aspectos religiosos¹⁰. Brecht coloca alguns poemas nas aberturas dos atos, aumentando a participação do coro e visando um ajuste do texto à idéia de acordo. Ao contrário da peça *Nô*, o menino passa então a ser questionado antes de ser atirado ao abismo. O professor diz: “Mas é justo que se pergunte àquele que ficou doente se se deve voltar por sua causa. E o costume exige que aquele que ficou doente responda: vocês não devem voltar”. Após refletir um pouco, o menino diz “Sim, eu estou de acordo” (BRECHT, 1992a, p. 223), e neste gesto está concentrado o significado didático da peça, na forma de um acordo do menino com a coletividade representada pelo grupo. Só esta fala do professor pode ter gerado uma polêmica paradoxal em que o sujeito é obrigado a abraçar livremente, como o resultado de sua escolha, o que de qualquer maneira

⁹ While the old Japanese play that we (Brecht and I) selected as the textual basis for the first didactic opera seemed to us suitable in its basic character for immediate use in schools, the events still lacked that foundation which allows a pedagogical utilization to appear justified. Therefore, we added the concept of “acquiescence” [*Einverständnis*] and changed the play accordingly: now the boy is no longer (as in the old play) involuntarily thrown into the valley. Rather, he is questioned beforehand and proves through the declaration of his “acquiescence” that he has learned to take upon himself all the consequences for the sake of a community or for an idea to which he had attached himself.

¹⁰ A tradução para o inglês, de Waley, já tinha feitos os primeiros cortes do aspecto religioso do texto. O final, onde o jovem é ressuscitado por um anjo, já tinha sido excluído (ver Humphreys, 1988: 8; Sheppard, 2001: 90).

lhe foi imposto¹¹. Os registros escritos de Weill confirmam que ele estava consciente deste paradoxo como uma lição política a ser aprendida:

Sobretudo, nós pensamos que os estudantes poderia também aprender algo vindo da peça didática. Portanto, nós introduzimos o conceito de acordo, isto é: “é importante aprender o acordo”. Isto é o que os estudantes deveriam aprender. Eles deveriam saber que uma comunidade compartilhada por alguém demanda que este alguém realmente suporte as consequências. O garoto vai no sentido da comunidade no final, quando ele diz sim para ser lançado no vale. (...) Por meio deste desenvolvimento do “acordo”, a peça didática trabalha politicamente em um sentido elevado, mas obviamente não partidário. (WEILL, 1979, p. 524-525, tradução nossa).¹²

As peças didáticas, como experimentos sociais, operavam com critérios voltados para a comunidade com a qual ele se relacionava. Mas o que as peças “músico-didáticas” provocavam? Para Hinton, as peças didáticas de Baden-Baden seguem o modelo da catequese cristã: “(...) a *Lehrstück* relaciona-se com a tradição teológica da *Lerhstuck-Katechismus* em um sentido amplamente provocativo” (HINTON, 2012, p. 181, tradução nossa)¹³. O primeiro uso de Brecht da noção de *Lehrstück* está em um poema intitulado *Lehrstuck Nr. 2*, “no qual uma prostituta ensina uma colega mais nova a arte do amor comercial” (Ibidem, apud KRABIEL, 1993). Nos festivais mencionados,

(...) tanto a dicção e a estrutura são fortemente reminiscentes das formas de ensino da catequese, não apenas no estilo interrogativo mas também no método indutivo de investigação. Apenas após a demonstração concreta é

¹¹ Observando aqui os comentários de Slavoj Žižek sobre *Der Jasager* em *The opera's second death* (Žižek, 2008, disponível em <http://blog.dnevnik.hr/vaseljena>).

¹² Above all, we thought that students should also learn something from a didactic play. Therefore, we have introduced the concept of acquiescence [*Einverständnis*], namely: “It is important to learn acquiescence”. That is what students should learn. They should know that a community which one joins demands that one actually bear the consequences. The boy goes the way of the community to the end when he says yes to being tossed into the valley. (...) Through this development of “agreement” the didactic play works in a higher sense politically, but obviously not factionally.

¹³ (...) *Lehrstück* relates to the theological tradition of *Lerhstuck-Katechismus* in an openly provocative way.

que se formula qualquer generalização (HINTON, 2012, p. 181-182, tradução nossa).¹⁴

As transformações da moldura da catequese ocorriam nestas quatro primeiras peças didáticas, onde a “a paródica ‘alienação’ do catecismo cristão na *Lehrstück* foi transformado na catequese ‘secular’ séria de *Der Jasager* [*Aquele que diz sim*]”. Assim Hinton sintetiza seus ingredientes:

(...) envolvimento do público; escolha de “tipos” ao invés de indivíduos, uso do coro, cenas judiciais nas quais o coro atua como intermediário; o tema central da relação entre o indivíduo e a comunidade; um tema exaurido até o final pelos participantes, que formam uma comunidade microcós mica (...) (HINTON, 2012, p. 193-194, tradução nossa).¹⁵

Brecht explorava esta temática da relação entre o indivíduo e grupo nos textos das peças didáticas, trabalhando com efeitos suspensivos e paradoxais que provocavam a platéia. Desde 1929 com *Lehrstück* (indivíduo e “a capacidade do homem ajudar o homem”) e *Der Lindberghflug* (indivíduo e máquina/natureza), chegando a 1930 com *Der Jasager* (indivíduo e grupo de controle via tradição ou costume) e *Die Massnahme* (indivíduo e partido). O texto de *Die Massnahme* segue a mesma estrutura de *Der Jasager* que, por sua vez, foi escolhido como estrutura de base justamente por sua capacidade em dividir a platéia e forçá-la a refletir e se posicionar diante das tensões representadas. Em jogo estava a tensão entre o indivíduo e o coletivo, a força de um sobre o outro, a necessidade de liberdade individual e o significado da traição ao grupo – que, se em *Der Jasager* está representado pela tradição/costume, em *Die Massnahme* se refere ao partido.

Se antes havia o Brecht que se preocupava com os mecanismos cênicos para provocar decisões sobre a platéia, (como vemos na abertura de *Um homem é um homem*), observa-se depois um aprofundamento do uso dos meios cênicos – agora ampliados musicalmente e

¹⁴ (...) both its diction and structure are redolent of catechistic teachings, not just in the interrogative style but in the inductive method of investigation as well. Only after concrete demonstration are any generalities formulated.

¹⁵ (...) the involvement of the audience, the cast of “types” rather than individuals, the use of a chorus, judicial scenes in which the chorus acts as intermediary, the central theme of the relationship of the individual to the community, a theme played out by the performers, who themselves form a microcosmic community (...).

com recursos novos como projeções e cartazes – e de novos contextos como a ópera escolar e o cômico de trabalhadores.

A idéia de “acordo” (*Einverständnis*) em *Der Jasager* provoca reações polêmicas variadas, mais que os experimentos anteriores. Assim Hinton descreve a reação do público na época:

Um número de críticas com diferentes perspectivas políticas apareceram para interpretar de forma equivocada o que se queria dizer. Alguns cumprimentaram favoravelmente o que eles viam como confirmação de seus princípios cristãos conservadores, enquanto outros interpretavam a peça como emprestando suporte ao autoritarismo e às tendências reacionárias. Isto também provocou discussões entre os performers. Como resultado, Brecht fez duas revisões em separado. Na primeira, as mudanças serviram de forma central para sublinhar a autonomia da decisão do garoto. Na segunda revisão, *Der Jasager* (“o que diz sim”) se tornou *Der Neinsager* (“o que diz não”). Nesta versão alternativa, o garoto viola a tradição ao se recusar cometer suicídio. A música adicional fornecida por Weill para a primeira revisão nunca foi publicada, sem dúvida porque ela rompia com seu projeto inicial. Weill se recusou a arranjar *Der Neinsager*. (HINTON, 2012, p. 190, tradução nossa).¹⁶

Há três textos¹⁷, na verdade. Na primeira versão do texto, apesar de Brecht ter retirado o caráter religioso, se manteve a idéia da tradição como força coletiva que se impõe. Mesmo assim, a apresentação recebeu diversas críticas, entre elas religiosas. No outono do mesmo ano, uma segunda versão do texto foi musicada e apresentada em Berlim, na escola marxista do distrito de Neukölln. As partituras das apresentações se perderam. Esta segunda versão ainda se chamava *Aquele que diz sim*, mas foi elaborada com base em questionários

¹⁶ A number of critics with differing political views appeared to misconstrue the intended message. Some greeted favorably what they saw as confirmation of their conservative Christian principles, while others interpreted the piece as lending support to authoritarian and reactionary tendencies. It also provoked discussion among the performers themselves. As a result, Brecht made two separate revisions. In the first, the changes mainly served to stress the autonomy of the boy’s decision. In the second revision, *Der Jasager* (“the affirmer”) becomes *Der Neisager* (“the refuser”). In this alternative version the boy contravenes convention by refusing to commit suicide. The additional music supplied by Weill for the first revision has never been published, no doubt because it disrupts his original design. Weill declined to set *Der Neisager*. Brecht’s assumption that it could be performed to Weill’s music for *Der Jasager* reflects how out of tune he was with Weill’s musical aesthetics.

¹⁷ Ver anexo 5 – As transformações de *Aquele que diz sim* – os 3 textos comparados.

distribuídos ao público de estudantes, e Brecht retira por completo o aspecto de tradição enfatizando as idéias de “caravana de socorro”, “epidemia”, “doença”, entre outros ajustes textuais, o que remodelava a situação paradoxal diante de uma necessidade efetiva, segundo as circunstâncias atuais e objetivas. Weill ainda concordou em musicar parcialmente, e fez 2 interpolações, segundo David Drew, uma na parte 2 e outra no final (número 10) (DREW, 1987, p. 228). Entre outros exemplos podemos citar a palavra alemã *Brauch*, que significa tanto *uso* quanto *costume*, *tradição*, que foi substituída pela palavra *Notwendigkeit*, que tem o significado estrito de *necessidade*.¹⁸

Após novos textos de comentários dos alunos da escola marxista e de toda a polêmica crítica vinda de outros setores sociais (políticos e religiosos), Brecht resolve escrever o que pode se chamar o “terceiro” texto, quando é, na verdade, a “contraparte”, a segunda metade da peça, criando algo que poderíamos chamar de um “par contraditório”. Ela reproduz a primeira versão, com alguns pequenos cortes e inserções, até o momento em que o garoto responde “não” ao invés de “sim”. A partir daí, até o final, o texto é novo. Esta versão acrescentada não foi musicada por Weill. Consta num texto de Michael Feingold, que

(...) o verso austero e a música são interrompidos por um longo e comovido discurso em prosa do garoto: ele convence os outros a se liberarem das restrições obsoletas da tradição e a levá-lo para casa (...)
(FEINGOLD, 1975, p. 33, tradução nossa).¹⁹

A partir deste momento em que Brecht se aproxima da escola marxista e Weill se recusa a musicar *Aquele que diz não*, as experiências com a ópera se distanciavam das tentativas de construir de um teatro de crítica social. Vemos que o caminho experimental, trilhado pelos jovens Brecht e Weill em meio às vanguardas musicais e teatrais dos anos 20, criava também condições para pesquisas estéticas em torno de questões tanto teóricas quanto práticas e que diziam respeito às duas artes e à interação entre elas. As possibilidades de renovação desta relação entre música e cena apareciam para Brecht num sentido de crítica ao naturalismo e ao próprio teatro, arriscando-se a enfrentar ou atrair novos públicos ou

¹⁸ No Anexo 5 estão as três versões textuais comparadas com suas alterações destacadas.

¹⁹ (...) the play's austere verso (and the music) is interrupted by a long, impassioned prose speech by the boy: he convinces the others to throw off the shackles of obsolete tradition and take him home (...).

questões mais contraditórias. O interesse pelo marxismo fez com que ele se voltasse para o movimento dos trabalhadores e para o partido comunista. Os trabalhos com Eisler começaram a consolidar o que seria para Brecht uma abordagem da música mais crítica. Dos corais com crianças, Brecht passa a trabalhar com corais de trabalhadores em *A Decisão*.

Vamos agora ver como estas versões foram apresentadas.

4.2 Macroestrutura

Como já foi dito, *Der Jasager* é um espetáculo todo com música, originalmente. Embora a pesquisa tenha tido acesso às três versões do texto – sendo a terceira a *Der Neinsager* –, não conseguimos acessar a música de Weill para a segunda versão (que são, na verdade, apenas duas interpolações).

Kurt Weill dividiu a peça de dois atos em 10 números musicais, conforme vemos abaixo num gráfico temporal, onde o número 1 é cantado pelo Grande Coro três vezes, na abertura, entre os atos e no fechamento. Pelo fato da primeira versão ser toda com música, fica mais fácil construir um gráfico temporal a partir do CD de referência²⁰. Os comprimentos dos retângulos se referem aos números de segundos totais de cada música²¹.

1						2					
1	2	3	4	5	6	1	7	8	9	10	1

Figura 28 – Aquele que diz sim (*Der Jasager*) – Distribuição temporal de atos e cenas

O Grande Coro emoldura a abertura, a interrupção do primeiro ato e o fechamento da performance de uma forma frontal. Ele atua como um delimitador da relação palco-platéia, distanciando a contracenação e fazendo comentários. Ao mesmo tempo, ele funciona como um pano de fundo que é repetido três vezes da mesma forma: uma seção instrumental de início, um coro cantando um texto poético de Brecht no meio, e uma conclusão onde se retoma a seção instrumental. É a única parte onde o texto não é adaptado, mas inteiramente inserido por Brecht, e fala abertamente sobre a temática do “acordo”. O Grande Coro também atua em meio às cenas, pontuando determinados momentos de tensão nos

²⁰ Ver 4.3 – Fontes.

²¹ Para este gráfico temporal, seguimos a seguinte proporção: cada 10 segundos de música correspondem a um milímetro. 3 minutos e 40 segundos de música, por exemplo (220 segundos), correspondem a 22 mm.

acontecimentos, relacionando-se diretamente com os personagens, como vamos ver. Isto significa que ele está sempre presente, num plano de fundo, acompanhando a apresentação, distanciando com relação ao que acontece. Apresentamos abaixo o gráfico completo.

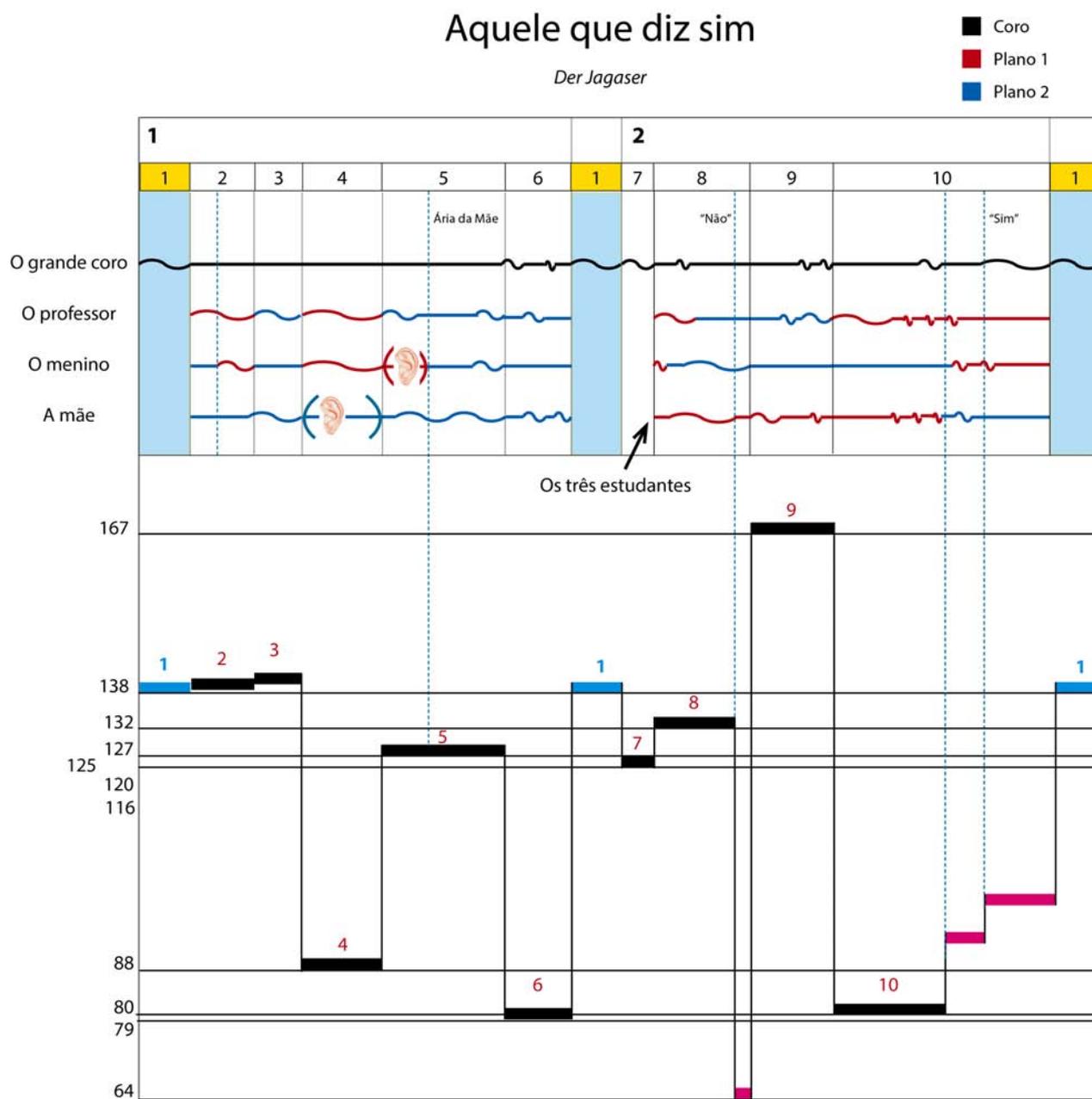


Figura 29 – Aquele que diz sim (*Der Jagaser*) – Gráfico temporal, espacial e de andamentos

Nele pode-se observar a presença contínua do coro (linha preta) e a presença dos personagens nos dois planos (1-vermelho, 2-azul), sendo que a troca de cor, entre os personagens, caracteriza o momento em que eles mudam de plano. As oscilações das linhas

representam o momento em que o personagem ou o coro cantam. A orelha desenhada entre parênteses foi a forma encontrada para representar o personagem escondido em um plano de forma que consegue escutar o que ocorre no outro plano. A linha da mãe, no segundo ato, é substituída pela linha dos três estudantes.

Abaixo desta parte superior, há a parte inferior com o plano dos andamentos²², dados em pulsos por segundo, que contribuem para uma compreensão rítmica dos “momentos”. As subpartes em magenta representam algumas mudanças significativas no andamento dentro de um mesmo número, compondo *gestus* musicais independentes, ou seja, criando o que Weill chamava de “closed musical forms”. Está marcada também a “ária da mãe”, uma ária completa inserida no número musical, com a emoção dramática de uma ária tradicional. Na cena dois, está marcado o momento em que o garoto diz “sim” (ou “não”, no caso de *Aquele que diz não*).

Chamamos aqui “momentos”, entre aspas, porque não se trata de analisarmos apenas a música de Weill e os inúmeros *gestus* que ela configura “sozinha” neste espetáculo, mas de compreendê-la dentro da encenação. Como ela foi também um sucesso como mídia, ao ser apresentada no rádio, este fato mostra como sua configuração provia as metáforas necessárias para a manutenção de molduras visuais e espaciais, como vamos ver. Mostra, também, que neste trabalho Weill encontrava uma realização daquilo que ele concebia como *gestus*²³.

Por meio do gráfico poderemos acompanhar as mudanças ou interrupções – que aqui não são mais provocadas pelas *songs*, como na *Ópera dos três vinténs* – mas pontuam o surgimento de novas situações extra-musicais. A música traz elementos musicais que dialogam diretamente com a situação encenada, possibilitando que estas situações de cena sejam alteradas, por vezes reconfigurando-as por meio da música. A música cria diferentes movimentações de cena, o que contrasta com a estaticidade Nô da encenação. Vamos acompanhar então as “formas musicais fechadas” (*closed musical forms*) que funcionam

²² Os andamentos foram identificados a partir do CD da *Capriccio* (1991), utilizando-se um metrônomo. Somente o número 1 (de abertura) e o 8 possuem compassos ternário.

²³ Ver capítulo 1 – 1.4.2 – Diferenças conceituais.

como pequenos *gestus* musicais dentro do fluxo da música que, para Weill, “já podem ser expressos sem dúvida pela melodia” (WEILL, 1979, p. 523).

Em *Aquele que diz sim* a metáfora do acordo é apresentada quase que todo o tempo, seja direta ou indiretamente, sendo afirmada ou desestabilizada de maneira paradoxal. Conforme o gráfico da movimentação das personagens²⁴, vemos que o Grande Coro atua pouco no primeiro ato, onde aparece a mãe e o primeiro acordo é feito. Vê-se a força do indivíduo (o garoto) que vence a força do grupo (professor representando a comunidade, e a mãe representando a família) pelo “acordo” resultante de sua determinação. Já o ato 2 vai reposicionar a metáfora do acordo por meio da força do grupo sobre o indivíduo, ou seja, o movimento oposto. A mãe não está mais presente e o Grande Coro atua em diversos momentos. Em vários momentos outro coro se forma: o coro dos três estudantes. De uma forma geral, o segundo ato sustenta a metáfora da força do grupo. Na cena 8 os estudantes conversam com o garoto e perguntam se ele está doente. Ele diz “não” (ver gráfico) no final da cena, mas fica claro que não está bem. Na cena 9, eles levam ao professor seus questionamentos sobre o garoto e a viagem. Notem que a cena 9 ocorre toda no plano 2, e o garoto fica em seu canto. Além disso, em grande parte da cena 10 o garoto não canta. Isso faz com que estas cenas preparem um final a partir de negociações e expectativas representadas pelo coletivo, que vão sendo trazidas à tona. Na cena 10 ocorre a “coroação” do coletivo no momento em que o garoto diz “sim” (ver gráfico), o que dá o título da peça.

No caso da terceira versão, tem-se a possibilidade de se transformar este par dialético indivíduo-grupo ao ser apresentada mais uma versão para o fluxo dos acontecimentos. A mudança crucial introduzida por Brecht está neste momento do “sim”, que é substituído por um “não” e por uma argumentação do garoto diante dos estudantes e do professor, que os convence a mudar o final. A introdução do *gestus* nesse momento traz um ruptura poderosa,

²⁴ A partir da representação gráfica da duração dos números musicais (ver nota 21), criamos dois gráficos temporais: o da atuação – que mostra a movimentação dos personagens entre o plano 1 e plano 2 (cores), e o momento em que cantam (relação linha-ondulação) – e o gráfico com os números musicais e seus diferentes andamentos. São “balanços rítmicos” que auxiliam numa visualização e interpretação da performance do espetáculo.

se consideramos que o segundo ato fortalece o coletivo em detrimento do indivíduo, em direção ao “sim”.

Há significados trazidos por meio da música e que não estão previstos no texto, como o uso do cânone e uníssono articulando as situações. Vamos trazer mais adiante algumas análises desta interação. Porém, como já foi dito, esta análise da música em cena não abarca a terceira versão de Brecht (intitulada *Aquele que diz não*), pois Weill não a musicou.

Na relação texto-música, é importante observar como a música participa da criação de elementos de encenação, sejam as metáforas espaciais, sejam as metáforas visuais. O canto naturaliza-se (emoldura-se) como fala dos personagens todo o tempo. A música cria uma poderosa mimese não só na fala como em toda a narrativa dos acontecimentos, em suas interações, nas mais variadas inflexões, ritmos emocionais e momentos reflexivos. Não é uma mimese subserviente, mas embora Douglas Jarman afirme que “a música e o texto trabalham às vezes um contra o outro em *Der Jasager*, em *Mahagonny*” (JARMAN, 1986, p. 154, tradução nossa), encontramos muito mais a relação de conformidade ou complementaridade entre os elementos. A música em *Der Jasager* parece não só seguir o que diz o texto em grande parte da apresentação, como também parece acrescentar elementos de aclimação e contextualização que ampliam o texto. Porém, sem contradizê-lo. A relação música e texto constroem juntos o paradoxo, mas de maneiras diferentes. São em geral “coerentes” e por vezes “consistentes”, utilizando o modelo de Cook. Mas quando são coerentes, não exploram suas diferenças todo o tempo, mas naqueles momentos onde a música apresenta côros delimitando a moldura ou intervindo na cena, cânones entre os personagens, efeitos dissonantes, entre outros momentos.

Com relação à encenação, não há muita ousadia no sentido de explorar a autonomia do texto em suas múltiplas formas de apresentação, como a fala, ou a projeção visual do texto, se compararmos com as outras óperas como *Ópera dos três vinténs* ou *Mahagonny Aufstieg*. Outros elementos teatrais, como a movimentação de cena, iluminação e cenário são todos simplificados e reduzidos. Embora isto corresponda ao estilo Nô, há elementos do Nô que não estão presentes, como a dança. Isto mostra que o uso do Nô é apenas operacional, na medida em que ele simplifica a trama e retira o excesso emocional que normalmente

encontramos nos textos de ópera convencional. Estes elementos são utilizados em prol de um ensino da ópera facilitado, trazendo o foco para o canto.

Portanto, com uma movimentação visual reduzida, a música é a grande responsável por uma movimentação extra-espacial (por meio de metáforas), e o faz de forma bastante detalhada, embora predominantemente naturalista. O contraponto ou apoio que a música ganha a partir da encenação esquematizada faz dela “gigante” no sentido de algo incomensurável. O uso de máscaras no estilo Nô, como já foi utilizado em algumas montagens, pode criar um poderoso choque de perspectivas na relação entre os elementos, já que a música toma para si grande parte das metáforas naturalistas, sejam elas emocionais ou dinâmico-espaciais. A música em sua íntima “conformidade” com o texto se ocupou em criar também atmosferas emocionais que podem ser ouvidas enquanto texto e música ao mesmo tempo. Mas a música faz muito mais que isso e, podemos dizer, ela estabelece uma relação de oposição com a encenação em muitos momentos, por se colocar num ritmo e numa gestualidade numa escala muito maior que o ritmo dos gestos e movimentos dos atores-cantores, estilizados e reduzidos. Claro que esta oposição vai variar conforme a direção de encenação que a montagem assumir.

A encenação Nô, que muito influenciou Brecht na sua busca por um teatro distanciado da identificação, ofereceu traços anti-miméticos à montagem e fez com que a ópera escolar de Weill se tornasse mais estilizada, com uma gestualidade mais sintética e esquemática. Trouxe o coro falando diretamente à platéia e a apresentação do professor, no início, também como um dispositivo de quebra da moldura naturalista – dispositivo que Brecht utilizou também em *A mãe*, na *Ópera dos três vinténs*, entre outros espetáculos.

A música de Weill traz uma autonomia tal que consegue sustentar uma apresentação via rádio de todo o espetáculo. Em cena, ela consegue coordenar as articulações entre diversos elementos. O texto Nô escolhido, por ser um dos mais naturalistas, ajuda que a música procure a sua mímese. Porém, mesmo assim, o uso do contraponto vocal, dos cânones, das dissonâncias, texturas e efeitos inusitados do atonalismo de Weill enriquecem as cenas com muitas possibilidades de significação, se olharmos *Der Jasager* a partir da música. Quando encenada, pode-se ver diversas quebras entre a música e a encenação,

favorecendo que ocorra a “disputa” entre os elementos, na proposta de Cook. Dependendo da encenação, pode-se buscar fugir do mimético às vezes predominante, evitando que o espetáculo se torne redundante. Há montagens mais recentes que mostram explorações cenográficas bastante interessantes de *Der Jasager*, sugerindo que esta oposição entre texto/música *versus* encenação possa ser bastante produtiva²⁵. Ocorre então o que Cook chama de “reconstrução radical das medialidades componentes e sua geração de novos significados” (COOK, 1998, p. 106, tradução nossa).²⁶

4.3 Fontes

Para esta análise, optamos por trabalhar com o CD da Capriccio de 1991 (Cf. WEILL, 1991) e as partituras da Universal Edition - UE 8206 (Cf. WEILL, 2008).

As três versões do texto foram retiradas dos seguintes livros:

- *Der Jasager und Der Neinsager* - Vorlagen, Fassungen und Materialien. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag. (BRECHT, 1966).
- *Aquele que diz sim e Aquele que diz não*. Teatro Completo. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992, v. 3, p. 213-232. (BRECHT, 1992).

4.4 Der Jasager und Der Neinsager – Cenas

A música de abertura²⁷ é introduzida por uma seção instrumental, caracterizada por um jogo de frases em escalas pentatônicas e menores, que é repetida no final.



Figura 30 – Aquele que diz sim (*Der Jasager*), n. 1, compassos 1 a 4 (WEILL, 2008, p. 3)

²⁵ Ver, por exemplo, <https://www.youtube.com/watch?v=Zc-qE37i6kc>, ou <https://www.youtube.com/watch?v=l2bIXCoFQUg>. Um exemplo mais voltado para o didático, ver em <http://vimeo.com/41386515>

²⁶ (...) radical desconstruction of the component media and its generation of new meaning

²⁷ Cf. Em <https://www.youtube.com/watch?v=YZWMWIZkXFE>. Neste endereço estão todos os números musicais deste espetáculo. O número de abertura se encontra entre 0:00 e 1:30.

Esta seção instrumental se assemelha à música japonesa, por utilizar escalas pentatônicas, mas cria efeitos novos ao variar a tonalidade e, assim, transitar em várias escalas. Notem, no exemplo abaixo, que no primeiro compasso aparece a pentatônica de lá maior, no segundo ela se torna de mi maior, no terceiro de dó maior e no quarto uma escala de ré menor, entre outras leituras possíveis. O estilo atonal de Weill por vezes não se prende a uma tonalidade predominante, e isso fica claro até o compasso 19. Se a introdução instrumental cria contornos contrapontísticos que modulam diferentes tonalidades, este jogo repousa em mi menor a partir do compasso 13 onde o coro de estudantes começa a cantar.

The image shows a musical score for 'Der große Chor' by Kurt Weill. It consists of three staves. The top two staves are for vocal parts: Soprano and Tenor. The bottom staff is for piano accompaniment. The score is in 2/4 time. The lyrics are 'Wich-tig zu ler-nen vor al-lem ist'. The tempo is marked 'f' (forte). There are two boxed '2' symbols above the vocal staves, indicating a second ending or a specific measure. The piano part features a complex, atonal accompaniment with various intervals and rhythms.

Figura 31 – Aquele que diz sim (*Der Jasager*), n. 1, compassos 18 a 23 (WEILL, 2008, p. 3)

O coro, que aparece logo após o trecho instrumental introdutório, permanece em mi menor e é de fácil execução. Esta facilidade de execução das vozes cantadas é uma característica didática da composição, o que facilitava a formação de coros nas escolas. As quatro vozes são reduzidas a duas: enquanto o soprano canta a mesma melodia do tenor, em uníssono, o contralto canta a mesma melodia do baixo, com uma diferença de uma oitava.

Além disso, o coro de abertura canta em cânone. O cânone é um estilo de coro que trabalha com a imitação dentro da mesma música, em compassos diferentes, com repetição e alternância de vozes, como na brincadeira de crianças sobre a francesa *Frere Jacques*. Há diferentes tipos de cânones, e no caso deste número 1 de *Der Jasager* as vozes cantam em cânone duplo, ou seja, caminham em pares. Em outros tipos de cânones esta imitação pode assumir outros contornos melódicos, como no cânone livre, que altera livremente a melodia

imitada (DOURADO, 2004)²⁸. Weill vai utilizar o cânone em vários momentos, explorando diversos tipos de cânones de acordo com o efeito que quer produzir.

Um dos efeitos do cânone é o não-alinhamento das vozes, que cantam o mesmo mas em momentos diferentes²⁹. Sobrepondo as frases cantadas, podemos ver o deslizamento de uma frase cantada sobre a outra, como consequência do cânone:

O mais importante de tudo é aprender a estar de acordo.

O mais importante de tudo é aprender a estar de acordo.

Muitos dizem sim, mas sem estar de acordo.

Muitos dizem sim, mas sem estar de acordo.

Muitos não são consultados, e muitos estão de

Muitos não são consultados, e muitos estão de acordo com o erro.

Por isso: o mais importante de tudo é aprender a estar de acordo.

O mais importante de tudo é aprender a estar de acordo.

O Grande Coro não se move durante toda a apresentação, mas fica numa posição que o torna presente quando é necessário, ou seja, sempre que aparece um conflito ou algo de importante precisa ser narrado. Ele aparece em momentos de muita tensão e pontua de forma poderosa; funciona então como uma instância não emocional, não cotidiana, externa à cena, uma instância social ou moral [como no coro do teatro grego antigo]. Ele aparece no início, entre os atos e no final da apresentação, cantando o mesmo número da abertura (n. 1), mas faz também intervenções pontuais, mais no segundo ato que no primeiro.

Após a abertura, inicia-se o primeiro ato. No primeiro ato, uma viagem é anunciada pelo professor e, junto disso, apresenta-se também a conflitiva situação em que o menino pede para ir também, apesar dos riscos. Diante da insistência do menino, a mãe e o professor acabam aceitando em meio a dúvidas e a um certo pesar.

A música produz, em alguns momentos, sonoridades que se aproximam da sonoplastia, usando uma moldura mais naturalista. Por exemplo, quando o professor vai até a casa do menino e bate na porta (n. 2), para saber notícias do menino e anunciar sua viagem, há um

²⁸ Ver Glossário no Anexo 1 para detalhes sobre os termos musicais como “cânone”, entre outros.

²⁹ Este tipo de cânone é significativo para esta peça, considerando que ela apresenta uma metáfora do acordo, e que o coro, por si só, é uma metáfora do coletivo. Além disso, a letra cantada deste coro apresenta um tópico para o desenvolvimento de contradições, na forma como Brecht fazia. Este poema de abertura foi a única parte que Brecht introduziu no texto.

compasso para o “bater na porta” (compasso 29), assinalado na partitura. Acima dele está a frase entre parênteses “*Er klopft an der Tür*” (Ele bate à porta), momento em que a música faz uma cadência em dó maior, descendente. No compasso seguinte o professor pergunta “*Darf ich eintreten?*” (posso entrar?) com um si-do-ré-dó-si tocado em uma articulação bem acentuada (como descreve o sinal de articulação “>”). Repete-se a batida na porta desta vez com mais algumas colcheias, e em seguida o menino responde também com um si-dó-ré. Este momento de transição traz também uma modulação, pois a música vinha em ré menor.

The image shows a musical score for the piece 'Aquele que diz sim' (Der Jasager), measures 26 to 31. The score is written in bass clef and includes piano (p) dynamics. It features vocal lines with lyrics in German: '(Er klopft an der Tür)' and 'Darf ich ein-tre - ten?'. A specific cadence in measure 29 is highlighted with a box.

Figura 32 – Aquele que diz sim (*Der Jasager*), n. 2, compassos 26 a 31 (WEILL, 2008, p. 8)³⁰

O que faz nesse compasso um efeito diferenciado é esta cadência descendente com mudança tonal, junto de um ritmo bem marcado. Vindo de um mi menor desde o início deste número, a harmonia passa para lá menor, vai ao ré menor e então chega em si maior com sétima, a quinta de mi menor. Quando aparece o garoto, a harmonia não volta para mi menor como seria em uma cadência perfeita³¹, mas para o ré menor. Como diz Humphreys, “Weill evita escrupulosamente as cadências autênticas no decorrer de seu trabalho” (HUMPHREYS, 1988, p. 13, tradução nossa)³². Mas além de evitar as cadências lugares-comuns, Weill parece mesmo é se utilizar destes deslocamentos e inserções tonais e cadenciais para criar efeitos miméticos da apresentação. Não tanto em “conformidade”, já que acrescenta efeitos novos, mas “coerentes”, de toda forma. Uma batida na porta feita de uma cadência

³⁰ Cf. em <https://www.youtube.com/watch?v=YZZWMWIZkXFE>. O número 2 se situa entre 1:31 e 3:23. Os compassos 26 a 31 estão entre 2:15 e 2:25.

³¹ A cadência perfeita, final ou autêntica consiste na resolução de acorde de dominante para a tônica (V-I) (Ver Glossário).

³² Weill scrupulously avoids authentic cadences throughout this work.

imprevista é algo novo, embora aqui não se pode dizer que houve um distanciamento da cena, mas um desdobramento ou intensificação.

É logo no início do no n. 4 que o garoto vai atrás do professor e pede para ir com ele na viagem para as montanhas. É uma parte da cena de preocupação e resistência. O andamento lento serve aqui à suspensão da cena de contextualização anterior (visita ao menino e à sua mãe doente) introduzindo uma marcha onde o garoto pede com toda a seriedade para ir, falando devagar com colcheias bem pontuadas.

18 $J=88$
Knabe:
 Ich muß et-was sa-gen. Ich will mit Iu-nen in die
Lehrer:
 Was willst du sa-gen?
 18

Figura 33 – Aquele que diz sim (*Der Jasager*), n. 4, compassos 1 a 4 (WEILL, 2008, p. 13)³³

Enquanto o baixo marca constantemente o lá, o garoto canta até o si, e um intrusivo acorde de si maior é produzido num bloco em cima da palavra *sagen* (dizer), de reforço à sua marcha em direção ao professor (*Ich muß etwas sagen* - Eu preciso dizer algo). O professor responde ainda dentro da tonalidade que o garoto expressa, indagando: *Was willst du sagen?* (O que você quer dizer?). E o garoto responde: *Ich will mit Ihnen in die Berge gehen* (Eu quero ir com o senhor à montanha), frase novamente marcada pelo choque do Si maior, num bloco de acorde em cima da palavra *Berge* (montanha) (compasso 5).

Entre o pedido do garoto e a primeira consideração “compreensiva” do professor, nove compassos de transição preparam a mudança, embora em todo o tempo o baixo oitavado em

³³ Cf. em <https://www.youtube.com/watch?v=YZWMWIZkXFE>. O número 4 se situa entre 4:50 e 7:14. Os compassos 1 a 4 estão entre 4:50 e 5:01.

lá permanece marchando. Na transição instrumental, Weill cria uma harmonia que faz a passagem para a fala compreensiva do professor, em sol maior.

Lehrer:

Wie ich dei-ner Mut-ter schon sag-te,

Figura 34 – Aquele que diz sim (*Der Jasager*), n. 4, compassos 50 a 54 (WEILL, 2008, p. 15)³⁴

Quando o professor começa o seu discurso, *Wie ich deiner Mutter schon sagte* (É como eu já falei com a sua mãe), a marcação do baixo da marcha desaparece ou perde sua ênfase, dando lugar às considerações “suspensivas”. Quando o garoto justifica o porquê de seu pedido, volta o baixo em lá, e desta vez o garoto canta junto da harmonia, em lá menor. O garoto parece amadurecer em seu argumento. Mas eis que também retoma o si maior e varia na tensão entre lá menor e si maior até o final do n. 4.

Nos últimos compassos deste número, o ritmo da cena quase morre quando o professor diz “eu devo falar mais uma vez com sua mãe” (*Ich muß noch einmal mit deiner Mutter reden*), regressando ao seu sol maior. Vemos em seguida um primeiro aquecimento significativo no andamento com o retorno do professor à casa da mãe (n. 5). De uma marcha, passa-se ao galope rítmico das semicolcheias, em consonância com a preocupação do professor ao falar com a mãe, em que ele fala/canta: “Eu voltei mais uma vez” (*Ich bin noch einmal zurückgekommen*).

³⁴ Cf. em <https://www.youtube.com/watch?v=YZZWMWIZkXFE>. O número 4 se situa entre 4:50 e 7:14. Os compassos 50 a 54 estão entre 6:59 e 7:14.

Lehrer: *mf*

Ich bin noch einmal zu-rückge-kom-men. Der Sohn sagte, daß er mit uns ge-hen

mf

Figura 35 – Aquele que diz sim (*Der Jasager*), n. 5, compassos 1 a 4 (WEILL, 2008, p. 16)³⁵

Este número é decisivo: a mãe ouve o professor, mas chama o filho que está escondido para falar (cantar) o que pensa a respeito. Quando ela inicia, este se transforma no único trecho que se parece com uma ária da ópera tradicional. Aqui Weill insere na “lição” um exercício operístico de desenvoltura: a “ária da mãe”, que canta emotiva e com o filho do lado. Ela expressa seu amor pelo filho e sua preocupação, mas não diz “sim” ou “não”. A entrada do filho depois sustenta a tensão: “apesar disso nada vai me desviar do que pretendo” (BRECHT, 1992, p. 219).

Depois disso, o menino, a mãe e o professor cantam juntos, num cânone que varia bastante, desde o cânone livre, do duplo e o estrito, expressa o desencontro e a confusão entre eles (livre), embora haja alguns momentos de concordância em que eles formam um par com duas das vozes (duplo) e um momento em que todos cantam juntos, em uníssono (estrito)³⁶. É um momento intenso, de pré-fechamento do primeiro ato. Cantam em cânone durante aproximadamente um minuto e vinte e quatro segundos a seguinte frase:

Eu vou (ele vai) fazer a perigosa caminhada
 E buscar remédios e instruções
 Para a sua (a minha) doença,
 Na cidade além das montanhas. (BRECHT, idem, ibidem).

³⁵ Cf. em <https://www.youtube.com/watch?v=YZZMWIZkXFE>. O número 5 se situa entre 7:14 e 10:54. Os compassos 1 a 4 estão entre 7:14 e 7:22.

³⁶ Ver Glossário.

Aqui as mesmas frases de texto cantadas inteiras ou em pedaços, em momentos diferentes, se sobrepõem num cânone livre a três vozes, alternando os pronomes (eu vou, ele vai; para a sua, para a minha) criando um efeito de fusão e confusão entre os três. A indeterminação e fragilidade da aceitação sobre a viagem do menino é expressa em vozes que se misturam.

X
 Ich wer-de die ge - fähr - li - che Wan-de-rung ma - chen, um für dei - ne
Mutter:
 Er wird die ge - fähr - li - che Wan-de-rung ma - chen,
Lehrer:
 Er wird die ge -

Figura 36 – Aquele que diz sim (*Der Jasager*), n. 5, compassos 83 a 86 (WEILL, 2008, p. 20)³⁷

Por um momento eles param e cantam ao mesmo tempo “Para a doença da (minha) (sua) mãe, buscar remédios e instruções” e em seguida continuam o cânone livre.

X.
 ho - len und Un-ter-wei - - sung, um für die Krankheit
M.
 ho - len und Un-ter-wei - - sung, um für die Krankheit
L.
 Ber - ge, Me - di - zin zu ho - len und Un-ter-weisung, um für die Krankheit

Figura 37 – Aquele que diz sim (*Der Jasager*), n. 5, compassos 105 a 112 (WEILL, 2008, p. 20)³⁸

³⁷ Cf. em <https://www.youtube.com/watch?v=YZZMWIZkXFE>. O número 5 se situa entre 7:14 e 10:54. Os compassos 83 a 86 estão entre 9:31 e 9:38.

Este momento em uníssono destaca o trecho do texto que será reafirmada num momento posterior, como será comentado. Apesar deste uníssono inserido, o n. 5 termina ainda dentro do cânone em que as vozes estão desencontradas.

Começamos então o número 6, o de menor andamento de todo o espetáculo, com a intervenção do Grande Coro. Este número, o último do ato 1, é semelhante ao primeiro número do ato 2, por ser conduzido e narrado pelo coro. A ação é inteiramente suspensa e a cena é um relato³⁹. O Grande Coro intermedia a mudança do foco narrativo, abrindo parênteses para as falas do professor e da mãe. Após sentenciar: “eles viram que nenhum argumento podia demovê-lo”, ele continua: “Então o professor e a sua mãe disseram numa só voz”, abrindo a participação para os personagens. Então, a mãe e o professor falam (cantam) trazendo para o público novas informações, transformando a moldura do “relato” ao criar um vínculo com a atuação naturalista. Notem que este dispositivo diegético consta desde o texto de Taniko traduzido por Arthur Waley. A mãe e o professor então cantam:

Oh! Que profundo acordo⁴⁰

Muitos estão de acordo com o erro,

Mas ele não está de acordo com a doença, e sim

Em acabar com a doença (BRECHT, *ibidem*, p. 220)

O trecho é cantado com o pesar de um si menor, que altera sua terça menor para uma terça maior na palavra “Acordo”, numa dissonância. O efeito continua durante todo o trecho em que cantam o professor e a mãe. É a parte mais lenta do primeiro ato, mas é curta, dramática e quase trágica. O coro ainda pontua: “A mãe ainda disse”, e a mãe fala, acentuando ainda mais a encenação em contraste com o distanciamento épico do Grande Coro:

Se assim tem que ser,

Vá com o professor,

³⁸ Cf. em <https://www.youtube.com/watch?v=YZWMWIZkXFE>. O número 5 se situa entre 7:14 e 10:54. Os compassos 83 a 86 estão entre 10:08 e 10:18.

³⁹ Podemos também fazer um paralelo com o que ocorre na cena 5 de *A mãe*, intitulada *Relatório sobre 1º de maio de 1905*. Ver capítulo 5.

⁴⁰ Este verso só consta na primeira versão do texto. Ver anexo 5.

Mas volte logo. (BRECHT, idem, ibidem)

*E livre do perigo.*⁴¹

No segundo ato eles estão viajando, e a triangulação ocorre desta vez entre o professor, o menino e três estudantes. Os estudantes passam a cantar em conjunto, como uma instância coadjuvante que responde a perguntas feitas pelo professor ou faz comentários entre eles.

O segundo ato se inicia no n. 7, com o Grande Coro narrando a viagem e já comentando que o garoto estava bastante cansado e com os pés machucados. Esta primeira cena não possui contracenação. O n. 8 abre a contracenação do segundo ato, em ritmo ternário, com um baixo que sobe e desce continuamente, algo que se relaciona metaforicamente com a situação da cena: subir uma montanha. Também vemos, neste ato 2, mais intervenções pontuais do Grande Coro. Ainda no n. 8, os estudantes falam que querem perguntar ao professor sobre o cansaço do garoto. O Grande Coro diz: “Sim, façam isso!” (*Ja, tut das!*).

Figura 38 – Aquele que diz sim (*Der Jasager*), n. 8, compassos 36 a 41 (WEILL, 2008, p. 30)⁴²

⁴¹ Este verso também só consta na primeira versão do texto. Ver anexo 5.

Quando o professor é questionado pelos três estudantes se ele não está preocupado com o menino, ele fica em silêncio. Aqui temos um outro exemplo do uso de sonoridades que se aproximam da sonoplastia, como comentado sobre o n. 2. Primeiro aparece a expressão “*Der Lehrer schweigt*”, que significa “O professor silencia”. Depois, a pausa é anotada na partitura e é transformada em música, em conformidade com a suspensão e conflito que o personagem vive diante da situação.

Figura 39 – Aquele que diz sim (*Der Jasager*), n. 8, compassos 72 a 79 (WEILL, 2008, p. 32)⁴³

Diante desta pergunta fatídica feita ao professor, e diante do silêncio, o baixo que subia e descia repentinamente só desce e repousa num acorde diminuto até silenciar. Parece haver uma obstinação em Weill em subordinar todos os elementos não-musicais do espetáculo à composição musical, e com bons resultados.

Uma outra intervenção do Grande Coro ocorre no n. 9, no momento em que o professor decide falar ao garoto sobre a grande tradição do vale. Ele canta ao professor: “Sim, faça isso!” (*Ja, tue das!*). Em seguida, no mesmo trecho, os estudantes comentam em conjunto:

⁴² Cf. em <https://www.youtube.com/watch?v=YZZMWIZkXFE>. O número 8 se situa entre 15:33 e 18:27. Os compassos 36 a 41 estão entre 16:23 e 16:31.

⁴³ Cf. em <https://www.youtube.com/watch?v=YZZMWIZkXFE>. O número 8 se situa entre 15:33 e 18:27. Os compassos 72 a 79 estão entre 17:13 e 17:24.

Os Três Estudantes e o Grande Coro - Nós vamos lhe perguntar (eles lhe perguntaram) se ele quer que se volte (que voltem) por sua causa. (BRECHT, 1992, p. 230)

Esta frase é repetida duas vezes na partitura, sendo que, na segunda vez, quem canta é o Grande Coro. Já no texto (em português da Ed. Paz e Terra) a alternância estudantes/coro é mostrada com trechos entre parênteses, fazendo-se parecer com o exemplo já comentado, do n. 6, onde há o uso de cânones. Mas, na estréia, este número 9 não possuía cânone. Os estudantes cantam em uníssono do compasso 63 ao 80 e o coro canta do compasso 80 ao 99 (final) (WEILL, 2008, p. 38-40).

5 *Die Mutter* (1932)

5.1 Contexto da estréia

A estréia ocorreu 17 de janeiro de 1932, no teatro *Komödienhaus am Schiffbauerdamm* em Berlim, a um ano da tomada do poder por Hitler¹ e, conseqüentemente, a um ano do exílio de muitos artistas alemães, incluindo Brecht e Eisler. No espetáculo da estréia participaram: Hanns Eisler (música), direção de palco: Brecht e Emil Burri², cenografia: Caspar Neher. No elenco, um misto de atores amadores com profissionais. A esposa de Brecht, Helene Weigel como Pelagea Wlassowa, Ernst Busch como seu filho Pawel, Gerhard Bienert no papel de professor e Theo Lingen como comissário policial³. O texto passou por vários tratamentos. Segundo Scherebera, “uma dramatização inicial feita para o *Berlin Volksbühne* por Günther Weisenborn e Günther Stark foi completamente revisada pelo grupo de Brecht, Eisler e Weisenborn” (SCHEBERA, 1997, p. 51, tradução nossa)⁴. A peça foi escrita a partir do romance homônimo de Máximo Gorki, de 1907. Como segundo trabalho da dupla Brecht-Eisler, ele foi dirigido à classe operária e ao movimento revolucionário, visando fortalecer o movimento e trazer mais mulheres às organizações comunistas, além de lembrar o assassinato de Rosa Luxemburgo (15 de janeiro de 1919) e prestar-lhe uma homenagem.

A montagem focava a aprendizagem crítica das condições sociais, políticas e econômicas a partir da experiência comum de uma mulher do povo. A mãe é Pelagea Wlassowa, que vive com seu filho Pawell. Inicialmente ela não sabe ler e teme o

¹ Segundo Dirk Kaufmann, da Emissora alemã *Deutsche Welle*, “Bertolt Brecht fugiu da Alemanha nazista em 28 de fevereiro de 1933, um dia após o incêndio do Reichstag. O escritor sabia que logo começaria a caça à esquerda e aos opositores do regime de Hitler.” Ver em DW-world.de, Deutsche Welle, “1933: Brecht foge da Alemanha”.

Disponível em <http://www.dw.de/1933-brecht-foge-da-alemanha/a-450959> Acesso: mar 2013.

² Segundo Willet, Slatan Dudow foi diretor nas temporadas de estréia de *A decisão* e *A mãe* (WILLET, 1984, p. 116).

³ Dados retirados do posfácio das partituras de *A mãe*, escrito por Jürgen Schebera (EISLER, 1997, p. 51-52).

⁴ An initial dramatization made for the Berlin Volksbühne by Günther Weisenborn and Günther Stark was completely revised by the Brecht/Eisler/Weisenborn team.

envolvimento do filho com o movimento revolucionário. Aos poucos aprende a ler, se envolve com o movimento e se torna uma liderança política.

Como o segundo trabalho de Brecht com Hanns Eisler (1898-1962) para o palco após romper com Weill, Brecht encontra mais afinidade ideológica e estética para construir seu projeto de teatro político onde a música cumpriria com as funções que ele havia levantado, na mesma época (1930), no texto *Notas para Mahagonny. A mãe* é um espetáculo que articula molduras em suas múltiplas camadas, mas há diferenças marcantes com relação aos outros espetáculos. Cabe indagar como a primeira “consideração completa dos novos métodos do teatro épico” (WILLET, 1984, p. 138) lidou com a música, e em que sentido este espetáculo foi diferente das óperas e peças didáticas, considerando não só a música, como também a articulação entre todos os elementos.

5.2 Macroestrutura

O texto de *A mãe*, comparado com o da *Ópera dos três vinténs*, não demarca com tanta clareza a articulação dos elementos de cena. Não há indicações de separação explícitas no texto, como a “luz dourada” na *Ópera dos três vinténs*. Vemos uma variedade de situações que devem ser interpretadas de acordo com o contexto.

Em *A mãe* o coro é presente em quase todas as cenas. Primeiro, há momentos em que ele não está previsto no texto, mas na partitura ou no CD ele aparece. Por isso vamos seguir as indicações complementares da partitura ou do CD para apontar estas situações⁵. Depois, há momentos em que o coro recebe a rubrica “cantado pelos operários revolucionários” e momentos em que esta rubrica não aparece, embora haja operários em cena e eles provavelmente formem um coro. Nos momentos em que há operários em cena, e não há esta rubrica, concluímos que são os integrantes da cena que cantam. Em ambos os casos temos uma ruptura diegética demarcada, a primeira de uma forma mais explícita. Mas isso não garante exatamente “quem” forma o coro, se algum ator ou atriz que não está na cena pode, por ocasião da canção, participar. Mas, nestas situações, marcamos com outro formato,

⁵ Isto se deve, em parte, ao fato do CD refletir o momento em que *A mãe* foi remontada em 1951, após o retorno de Brecht à Alemanha, com diversas alterações. Ver mais adiante, em Fontes do espetáculo.

porque há uma intervenção menor na cena e na contracenação, que em geral continua. O primeiro caso gera uma ruptura maior, e a cena termina ou está no início. Isto está tipificado junto a outros critérios, como foi feito com a *Ópera dos três vinténs*⁶.

Das 13 canções de *A mãe*, nove possuem coro, seis possuem características de marchas de luta coletiva e seis interagem com cenas dentro da casa do professor⁷. Outra característica das composições de Eisler em *A mãe* é a sobreposição ou alternância de estilos musicais em uma mesma canção. Mesclam-se diversos estilos e recursos entre a fala e o canto, as estruturas contrapontísticas, as referências a Bach, ao barroco, as canções de luta, dentro uma métrica bastante irregular, criando inflexões relacionadas às situações encenadas.

A peça constrói demonstrações em torno da temática do didático, da participação, da organização do movimento social. O movimento social é espectador e tema ao mesmo tempo. Não podemos dizer que, por isso, *A mãe* é um espetáculo menos experimental nas relações entre texto, música e encenação, se comparado às outras peças didáticas. Apesar do texto de base ser uma narrativa clássica e conhecida, escolhida por razões estratégicas ao movimento, isto faz dela uma “peça encomendada” com diversas características interessantes em seu processo criativo e colaborativo. A força política do espetáculo estava no público de operários e isso já configurava alguns parâmetros estéticos, voltada para um movimento político bastante intenso na época.

Podemos falar em coro na *Ópera dos três vinténs* (que só ocorre na cena final), em *Aquele que diz sim* (que configura a relação diegética com o público, entre outras coisas), e no coro de *A decisão* de 300 trabalhadores (o coro de controle). Em *A mãe* temos um coro diferente de todos estes, pois ele fica num plano muito próximo da canção de luta, criando um tipo de convite à “afiliação grupal” na platéia, estimulando a participação dos grupos e ao mesmo tempo distanciando e rompendo com a mímese naturalista. Com as partes em conjunto sempre mais fáceis de cantar, que provocavam uma ruptura diegética do naturalismo apresentado, permitia-se a reafirmação de uma pertença a um grupo, em sintonia

⁶ Ver mais adiante em 5.5 – Tipologia dos números musicais de *Die Mutter*.

⁷ Pelagea Wlassowa é levada à casa do professor e passa a ser a sua governanta. É na casa do professor que muitas canções e cenas ocorrem.

com uma ideologia de luta (o marxismo), onde se incluía algumas posições (indiretamente expressas) contra o nazismo. Portanto, ao falar nas subdivisões no espetáculo precisamos considerar a força do coro neste espetáculo e da mobilização de identificação ideológica da recepção a partir das articulações das camadas do espetáculo. Este é um primeiro aspecto que constitui o espetáculo, pois ele foi estruturado para este público específico e para este momento de união de forças para o movimento político. A peça é um ritual de celebração da força do coletivo a partir de uma apresentação bem articulada, por etapas e com recursos bem diversificados.

A *posição da canção* traz funções dramáticas diferentes ao contexto de cena e à sua relação com a recepção (veja na análise do espetáculo cena por cena). As 14 cenas são pontuadas por treze canções, conforme quadro abaixo mostrando a ocorrência das canções nas cenas e sub-cenas. Seis canções aparecem em final de cenas, marcando transições. Seis delas aparecem entre as cenas, incorporando e transformando o fluxo do que ocorre. Em apenas um momento a canção aparece no início da cena.

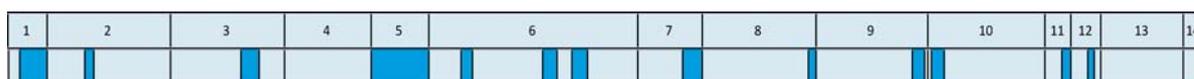


Figura 40 – A mãe (*Die Mutter*) – Canções por cena

Cena Nome da música

- 01 As Wlassowas de todo o mundo (Wie die Krähe)
- 02 A canção da solução (Das Lied von der Suppe)
- 03 Canção do remendo e do casaco (Der zerrissene Rock)
- 04 -
- 05 Relatório de 1º de maio (Bericht vom 1. Mai)
- 06-a -
- 06-b Elogio do comunismo (Lob des Kommunismus)
- 06-c Elogio da aprendizagem (Lob des Lernens)
- 06-d Elogio do revolucionário (Lob des Revolutionärs)
- 07 Cantando na prisão (Im gefängnis zu singen)
- 08-a -
- 08-b Elogio das Wlassowas (Lob der Wlassowas)
- 09 Elogio da terceira coisa (Lob der dritten sache)
- 10 Canção do funeral (Grabrede)
- 11 Levante-se, o partido está em perigo (Steh auf! Die Partei ist in Gefahr)
- 12 -
- 13 -
- 14 Elogio da dialética (Lob der dialektik)

5.3 Fontes

Das diversas apresentações de *A mãe* – citando aqui as mais importantes: a estréia (1932), a de Nova Iorque (1935), a de Viena (1949) e a de Berlim no pós-guerra (1951), no mesmo teatro da estréia (*Komödienhaus am Schiffbauerdamm*) – não houve alterações textuais entre elas, mas musicais. Segue abaixo a relação dos materiais utilizados nesta pesquisa.

Textos

- 1 - O texto em português de *A mãe*, publicado em 1994 pela editora Paz e Terra, com tradução de João das Neves a partir dos originais da editora alemã Surkamp Verlag.
- 2 - O texto em alemão *Die Mutter* e as notas de Brecht da Editora Rowohlt, texto de 1957 com copyright da editora Surkamp Verlag.
- 3 - As notas de Brecht para *A mãe* na tradução para o português de Fiamma Pais Brandão (BRECHT, 2005, p. 47-62).
- 4 - As notas de Brecht para *A mãe* na tradução para o inglês de John Willet *Brecht on the Theatre* (BRECHT, 1964, p. 57-62).

Partituras

- 1) Eisler, Hanns. Neun Balladen aus dem Lehrstück “Die Mutter” von Bertolt Brecht – für eine Singstimme oder einstimmigen gemischten Chor, Trompete, Posaune, Schlagwerk und Klavier. Partitur. DVfM 1354a. Germany, Leipzig: Deutscher Verlag für Musik, 1977.
- 2) Eisler, Hanns. Neun Lieder aus der Bühnenmusik. Die Mutter – nach Texten von Bertolt Brecht – für Singstimme(n) und Klavier(e). DVfM 9088. Germany, Leipzig: Deutscher Verlag für Musik, 1997.

O primeiro volume das partituras compostas por Eisler para a peça, publicado em 1977, reúne as nove canções da peça na forma como foram apresentadas na estréia (1932): partes faladas, cantadas, coral, acompanhamento de trompete, trombone, piano e percussão.

O segundo volume utilizado (1997) se refere à apresentação em Nova Iorque e traz as nove canções “na sequência com a qual elas ocorreram na peça e na versão de partituras para piano de 1935” (SCHEBERA, 1997, p. 52, posfácio, tradução nossa)⁸. Para esta

⁸ (...) in the sequence in which they occur in the play and in the piano-score versions of 1935.

apresentação, Eisler fez mudanças e acréscimos, compondo uma versão escrita para coro a quatro vozes e dois pianos de acompanhamento. Algumas canções foram suprimidas e outras três novas acrescentadas: *Das Lied von Suppe* (*A canção da sopa*, cena 2), *Der zerrissene Rock* (*O casaco rasgado*, cena 3), e *Lob der Dialektik* (*Elogio da dialética*, cena 14). A parte instrumental do *Elogio das Wlassowas* foi expandida para uma abertura em piano (EISLER, 1996, p. 21)⁹.

CD - Hanns Eisler - Historische Aufnahmen

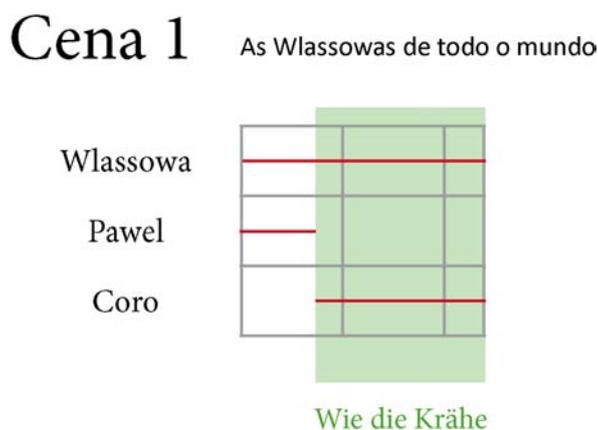
O CD *Hanns Eisler - Historische Aufnahmen*, da faixa 8 a 20, com todas as 13 composições de Hanns Eisler e Brecht, intituladas *Die Mutter Op. 25*, totalizando 29'02, com Ernst Busch cantando, coro e orquestra do Berliner Ensemble, regência de Adolf Fritz Guhl. As gravações da trilha completa da peça foram remasterizadas pela Berlin Classics em 1996. Elas foram feitas na montagem do Berliner Ensemble de *A mãe*, em 1951 (apresentada no mesmo teatro de sua estréia, o *Kurfürstendamm*, em Berlim). Hanns Eisler também teve uma participação ativa nos ensaios de suas músicas.

Para a apresentação em Berlim (1951), *A mãe* passa então por um novo e último tratamento da dupla Eisler-Brecht, completando 13 canções para a sua terceira temporada. Eisler acrescenta o “longo melodrama” Bericht vom 1. Mai (Relatório de 1º de maio) e altera a instrumentação da orquestra. Conforme o texto do encarte do CD, de Günter Mayer, “Eisler rearranjou a partitura original para flauta, clarineta, trompa, trompete, banjo, contrabaixo, percussão e piano”. (Ibidem, 1996, p. 22) Com relação à instrumentação de estréia (trombone, trompete, percussão e piano), Eisler retirou o trombone e acrescentou: trompa, sopros (flauta, clarineta), banjo e contrabaixo.

⁹ A observação é de Günter Mayer, cujo texto está no encarte do CD “Hanns Eisler - Historische Aufnahmen”.

5.4 *Die Mutter* – Cena a cena

5.4.1 Abertura



A cena de abertura¹⁰ começa com Wlassowa de pé, à frente do palco, falando e olhando diretamente para a plateia. Ela está em seu quarto (que é também cozinha), imediatamente antes de servir uma sopa a seu filho Pavlov, que está sentado à mesa. O filho permanece calado e lendo durante a fala da mãe. Wlassowa está mais à frente, em destaque, em uma zona de transição, narrando diretamente para a platéia a situação crítica de miséria em que ela e seu filho se encontram. Enquanto ela narra ela leva ao filho a sopa. No final de sua fala, o filho sai e a música começa e, com ela, a cena chega ao fim.

O que se apresenta de imediato é uma cena dupla. Ao mesmo tempo em que se mostra um ambiente e uma situação naturalista (a mãe segurando uma sopa para servir ao filho), temos uma personagem que apresenta a cena, ou seja, um primeiro deslocamento. Sua atuação é também uma interpretação do que está sendo apresentado. A estréia de *A mãe* apresentava um palco multimidiático, com uma pequena orquestra, cartazes, projeções de filme e atores.

Como uma das partes do espetáculo que interpreta outras partes do que é mostrado (e este é o centro articulatório do *gestus*), a atriz atua de forma a dividir a cena em perspectivas que se articulam. A cena de abertura se organiza então na relação entre as duas camadas que a personagem estabelece com o filho e com a platéia. Além da divisão central que a atriz

¹⁰ Para o conceito de abertura, veja o item 2.5.1.

opera, outros elementos periféricos da montagem também participam desta articulação: a) o uso de cartazes e projeções; b) o uso de espaços do palco de forma a descaracterizar o naturalismo.

Ela começa falando e não cantando. E todo o seu texto é para a platéia, nenhuma parte para o filho. Há uma direção do foco feita pela própria atriz, que conduz a fala, mostra, pressupõe. Assim como a atriz provoca uma divisão da interlocução apresentada, outras partes do espetáculo também. O texto traz vínculos com o espaço da contracenação por meio de comentários que Wlassowa faz sobre a própria performance sendo apresentada, ou seja, o próprio servir da sopa. A atriz transita por estes dois espaços, estes dois canais de apresentação: um distanciado, de comentário, e outro que compõe o contexto da contracenação.

Então, a forma de contato do espetáculo com a recepção traz, como principal marca inicial, o que podemos chamar de um *endereçamento duplo e indireto à platéia enquanto algo é mostrado*.

Ao mesmo tempo, é preciso comentar como esta disposição cindida da apresentação se articula em seus canais e se desenvolve enquanto formas interpretativas. Em seu texto *Notas para A mãe*, de 1933, Brecht diz que a cena tinha por objetivo um “caráter indireto” da representação, fazendo com que o espectador reconhecesse no ator um intermediário, um eixo de desdobramento de camadas de compreensão. Wlassowa aparece de início em sua face comum, *As Wlassowas de todo o mundo* (subtítulo da cena), uma mulher, não uma “personagem”. Neste texto há uma análise que visivelmente procura alinhar um estudo da apresentação com os pressupostos do seu teatro épico.

Na primeira cena, a atriz, de pé no meio do palco, numa atitude típica, proferiu as suas falas como se elas estivessem redigidas na terceira pessoa: não simulou ser a Wlassowa nem sequer considerar-se como tal e não simulou tampouco qualquer autenticidade ao falar, impedindo assim o espectador, por negligência e hábito antigo, de se transplantar para um determinado compartimento e de se considerar a invisível testemunha ocular e auditiva de uma cena íntima e única. Pôs sobretudo a descoberto, diante do espectador, a personagem que ele iria ver daí em diante, durante

algumas horas, como agente e como objeto de reflexão. (BRECHT, 2005, p. 50)

Quando Brecht diz que a atriz “proferiu as suas falas como se elas estivessem redigidas na terceira pessoa” ele se refere a um modo de atuar, de representar, que é diegético. O texto não está em terceira pessoa, mas a forma de atuar da atriz, utilizando canal duplo, mesclando uma cena naturalista com a forma expositiva de representação. Não há também o que seria um monólogo de interiorização subjetiva. Wlassowa está preocupada, a situação é grave, mas o foco na personagem não é unicamente subjetivo. Ela mostra, apresenta objetivamente uma situação, ao mesmo tempo em que se relaciona com ela. O filho está distante enquanto ela fala, pois ele pertence apenas a uma das molduras apresentadas.

Esta disposição de cena é diferente daquele onde um personagem se esconde atrás de um biombo para investigar ou observar o que fazem outros personagens e, paralelamente, partilhar uma opinião com a platéia (função de ponte). A mãe não está falando à parte porque isto será aproveitado na trama, de alguma maneira. Não parece fazer diferença se Pawel ouve ou não o que a sua mãe diz; ela está apresentado um contexto de cena extenso através de uma fala longa, que redundando no fim em uma constatação maior que não é dirigida a ele, mas à platéia: “Não vejo saída.”

Após a fala da mãe outros elementos se agregam ao que foi inicialmente apresentado: a música e a entrada do câro dos revolucionários. A música como quarto elemento termina de compor a abertura.

5.4.2 O texto e a cena

Como momento de contextualização, a abertura traz muitas informações a respeito de situações anteriores ou externas à situação atual apresentada. Por meio da fala da mãe, vemos um texto sintetizado, referente a muitas páginas do romance de Gorki, até o momento do desespero diante da situação. Podemos resumir nestes tópicos:

- 1 a vergonha de Wlassowa pela sopa miserável a ser oferecida;
- 2 a perda salarial do filho;

- 3 sua impossibilidade de trabalhar;
4 o trabalho do filho é duro;
5 o filho é jovem e “agora se faz homem”;
6 o filho lê muito (informação reapresentada pela cena);
7 constatação prévia de que o filho não vai gostar da sopa (estrutura de antecipação);
8 interrupção - “*Leva para o filho uma marmita com sopa. Observa como este, sem tirar os olhos do livro, destapa a marmita, cheira a sopa e torna a tampá-la, afastando-a*” (Brecht, 1994: 165), como uma confirmação *em cena* daquilo que ela anunciara.
9 o temor da mãe de que seu filho a veja como “um estorvo ao invés de uma ajuda”;
10 o temor da mãe de que seu filho vá embora, já que a despesa dela é toda bancada por ele (comida, moradia, roupa);
11 Pawel é operário e o pai também foi, mas agora já morreu;
12 ela faz economia constante mas não é o suficiente;
13 ela está desesperada sem ver saída.

No tópico 7 há uma interrupção, não somente da fala de Wlassowa e de sua posição no palco, mas da própria divisão de molduras que estava anteriormente estabelecida. Nesta interação silenciosa, a mãe caminha e adentra o plano da cena para agir dentro dela. As molduras deslizam uma sobre a outra e o que a platéia vê é o foco se concentrar no plano naturalista. A personagem que antes era uma interlocutora leva o foco para o espaço de contracenação. A cena se torna naturalista por inteiro, mas sem falas; há uma interação corporal entre ela e seu filho, em gestos e olhares. A mãe sai de seu lugar privilegiado em frente à platéia para ir servir a sopa; observa o que já previa acontecer, e em seguida, volta ao lugar onde estava e à divisão da cena estabelecida no início. Vejam que estes planos ou camadas precisam estar delimitados. Abaixo um gráfico para esboçar esta dinâmica:

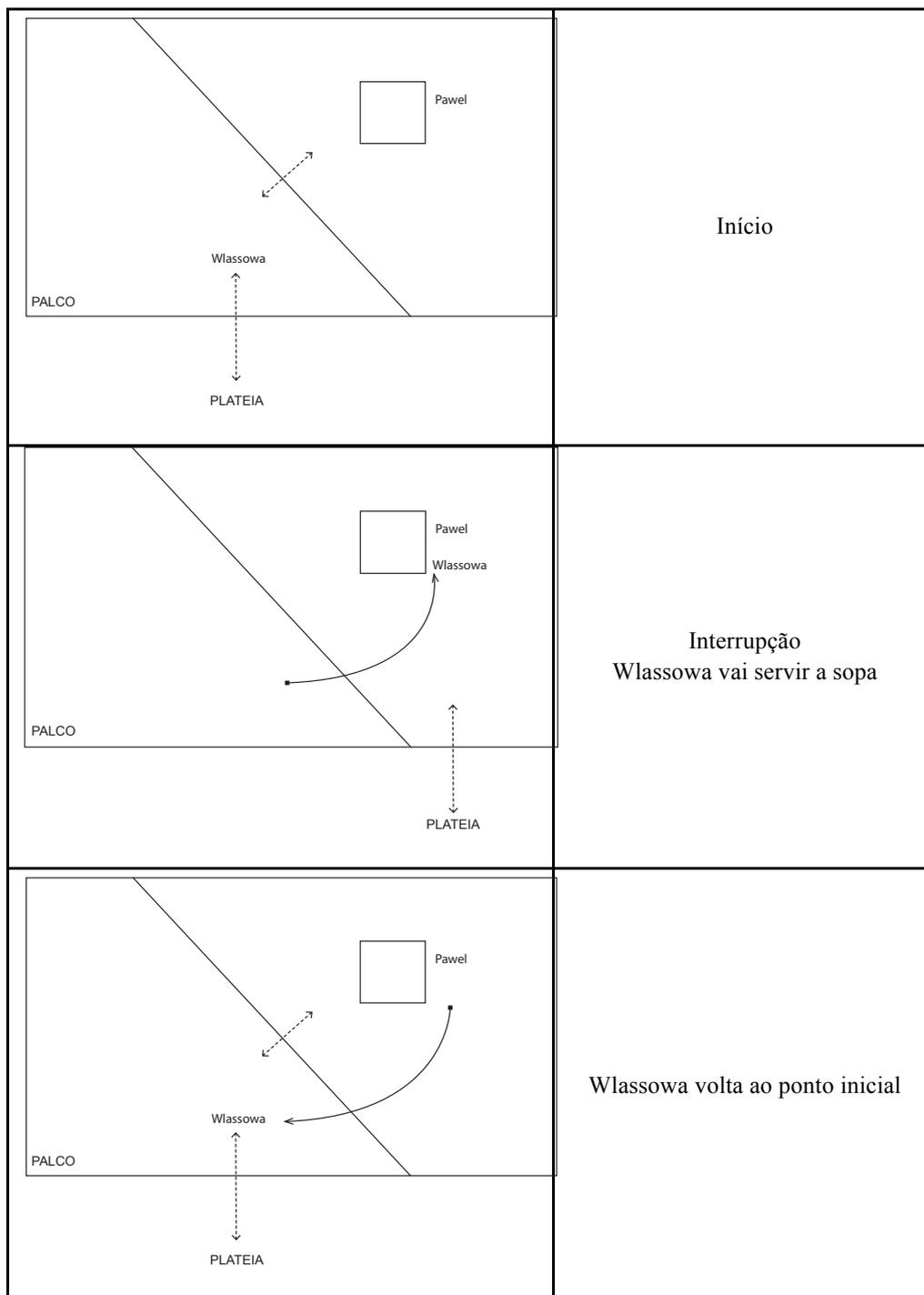


Figura 41 – A mãe (Die Mutter) – Abertura, deslocamento de Wlassowa

Ela volta a falar com a platéia para expor mais elementos, ainda mais problemáticos que os anteriores. Então é quando o desespero de Wlassowa, diante da miséria e impotência de uma situação previsível e que se repete, chega a um limite de demarcação emocional.

“Não vejo nenhuma saída” é a sua última fala, quando Brecht põe a rubrica “*o filho, Pawel Wlassow, pega o seu boné e sua marmita e sai*” (BRECHT, 1994, p.165)

Na abertura vemos a mãe preparar a chegada da música e do coro. Não é somente o conteúdo do texto proferido que posteriormente será utilizado no texto da canção, mas aqui temos que compreender a tridimensionalidade dos elementos estéticos. Tudo na apresentação faz parte da cena e assim os elementos criam vínculos diversos entre si. Por exemplo, o tom de marcha fúnebre¹¹ iniciado pelos tambores em *Wie die Krähe* se relaciona ao tom de pesar do discurso de Wlassowa. A sua última frase, antes da canção é: “Não vejo mais saída”. O silêncio que se segue é preenchido por transformação na cena, não apenas uma mudança de uma cena para a outra. A entrada dos tambores marca a transformação da moldura, ou seja, uma interrupção da forma de apresentação e de contato palco-platéia. Sua última fala reverbera pelos elementos acrescentados e a interrupção se transforma em *gestus*, em uma nova configuração nos elementos estéticos com outros recursos de acionamento da recepção. O texto da última frase não é apenas um texto proferido, mas se recria e se desdobra, pois desde a sua forma de apresentação ele cria vínculos diversos com o que é também apresentado junto com ele.

5.4.3 A música

Assim que Wlassowa termina sua fala, consternada, e diz “Não vejo nenhuma saída”, a música *Wie die Krahe* (Como os corvos) vem em seguida como resposta. Começa a percussão (*Schlagwerk*) do tímpano (*Pauken*) em terças maiores descendentes.

¹¹ Assim como a clave e a fórmula rítmica escolhida por Eisler nesta canção de abertura da peça, *Wie die Krähe*, fazem um vínculo com a mesma originalmente utilizada por Chopin em sua Marcha Fúnebre.

1. Wie die Krähe

The musical score for '1. Wie die Krähe' (How like the crow) consists of five staves. From top to bottom: Trompete in B (Trumpet in B-flat), Posaune (Tuba), Pauken (Drums), Gesang (Vocal), and Klavier (Piano). The key signature is B-flat major (two flats) and the time signature is 4/4. The vocal part is marked 'Rezitativ' and 'gesprochen' (spoken) with lyrics: 'Arbeite, arbeite mehr, spare, teile bes-ser ein,'. The lyrics are written in German. The score includes dynamic markings such as 'p' (piano) and 'f' (forte), and articulation marks like accents (^) and slurs. The piano part is marked 'Rezitativ'.

Figura 42 – Como os corvos (*Wie die Krähe*), compasso 1 a 4 (EISLER, 1977, p. 3).¹²

Wlassowa está só, sem a cena naturalista que desaparece como uma tela de projeção sendo desligada. É quando o primeiro líder do coro se dirige a ela, cantando os primeiros 6 compassos, num recitativo como resposta:

Trabalha, trabalha mais,	Arbeite, arbeite mehr,
poupa, divide melhor.	spare, teile besserein.
Conta, conta bastante!	Rechne, rechne genauer.
Quando falta o dinheiro	Wenn die Kopeke fehlt,
nada se pode fazer.	kannst du nichts machen.

No sétimo compasso há um ataque sonoro mais forte que marca a entrada do refrão, que é cantado por um coro, e que se estende por 8 compassos, numa estrutura A-B.

Por mais que o faças	Was immer du tust,
nunca será o bastante.	es wird nicht genügen.
A coisa está preta	Die Lage ist schlecht,
e vai piorar.	sie wird schlechter.

¹² Cf. em https://www.youtube.com/watch?v=gfcS2x_IvfY

Não pode continuar, So geht es nicht weiter,
mas qual a saída? aber was ist der Ausweg?

Com o coro, aparece também a orquestra e os cantores. Wlassowa, que antes narrava e atuava, agora assiste. Ela não é mais o foco central da apresentação, como no início da peça, pois são os cantores e a orquestra que se apresentam para ela e para a platéia. A interrupção provocada pela música representa também uma continuidade por Wlassowa estar ainda em cena. Fecha-se a dupla camada articulada por ela no início, que seccionava o palco e o público, e instaura-se uma nova articulação triangular. Marca-se aqui uma expansão envolvendo música-palco-plateia para uma focalização espacial e temporal maior, e de outra qualidade. A música passa a comentar o que foi apresentado, expandindo a cena para uma dimensão social e coletiva. Ao interagir com Wlassowa e com a platéia, ela possibilita que a situação apresentada por Wlassowa reapareça como tema ampliado, como uma resposta (e convite) à platéia também.

Repete-se mais uma vez a combinação de 6 compassos de recitativo e 8 compassos de refrão. Na terceira vez, porém, são 7 compassos de recitativo para 8 de refrão. Estes três ciclos de A-Recitativo, B-Refrão, compõe as 3 estrofes da música, que assim se organizam:

1 - Recitativo (6) - Refrão (8)

2 - Recitativo (6) - Refrão (8)

3 - Recitativo (7) - Refrão (8)

A canção desta cena traz a seguinte instrumentação: orquestra com trompete em B, trombone (Pausane), percussão (Schlagwerk), voz (Gesang) e piano. Há as partes A, faladas com ritmo e acompanhamento da orquestra, sendo cada uma com um(a) cantor(a) diferente, separadas por um refrão, que se segue às estrofes, cantado pelo coro em uníssono e acompanhado pela orquestra (partes B). O ritmo é de marcha, em 84 bpm por semínima nas partes A e 100 bpm nas partes B, aproximadamente, fazendo as partes A mais lentas que as partes B¹³. Em ambas as partes (A e B) a música se estrutura em uma marcha mas altera os

¹³ A análise segue principalmente o CD - Historische Aufnahmen. Foi observado também a proporção de 80/112 bpm entre as partes na versão para piano em Nova Iorque (1935), CD - Die Mutter - Kantate Op. 25 (ver na seção 4.5.2 - Fontes).

andamentos em cada parte, a forma de cantar (solo ou coro), a instrumentação, entre outros detalhes que vamos ver. A alternância de planos A e B no interior da música compõe perspectivas contrastantes, como ecos da situação, eco de vozes, ecos de Wlassowas, que ora focalizam a personagem e a situação na forma de uma parábola, ora o fazem reafirmando coletivamente a amplitude do problema, por meio do coro.

Partes A (estrofes e líderes de coro)

A cada estrofe de recitativo um líder de coro diferente canta para Wlassowa e traz reflexões em uma voz falada que mescla poesia e ritmo. Na primeira estrofe, apresenta-se uma fala individual acompanhada por tímpanos, trompete em Si (B) e trombone, na qual o intérprete fala diretamente para Wlassowa. O texto poético varia a cada estrofe e traz elementos de comentários como histórias, ironias e parábolas. O recitativo possui colorações melódicas, em tom lírico e suspensivo, e acompanha o ritmo da música (veja na partitura como as sílabas são inseridas ritmicamente nos compassos). O comentário é dirigido diretamente à desistência de Wlassowa diante de sua situação difícil. As sílabas das frases, a cada compasso, são configuradas ritmicamente em tercinas, semínimas, colcheias e com uma pausa de uma semínima sempre no final do compasso, momento em que os metais intervêm na frase falada com um bordão contrapontístico a duas vozes. As vozes do bordão fazem um movimento contrário, sendo que a melodia do trompete¹⁴ sobe uma 2M (segunda maior) e a do trombone desce uma 2M, criando intervalos de 4d (quarta diminuta) e 6m (sexta maior), sempre situados a uma colcheia antes do final do compasso, pontuando e arrematando a frase falada. Nos finais de partes A observamos um compasso de transição, em que o tímpano é substituído pelos taróis. A mudança dos tímpanos para os taróis, da percussão grave para a aguda, junto da perceptível aceleração no andamento aparece ainda neste compasso de transição entre as partes (veja, por exemplo, o compasso 7). Consequentemente, a parte B é anunciada enquanto algo que aparece de repente.

¹⁴ Observar que a grafia na partitura do Trompete em B exige que se interprete o som real um tom abaixo.

Aumentando ainda mais o contraste, é exatamente no final da parte A que o recitativo adquire mais lirismo e um tom mais suspensivo.

The image shows a musical score for the piece 'Wie die Krähe' (Como os corvos), measures 5 to 7. The score is arranged in five systems. The first system includes the Trumpet (Trp.), Trombone (Pos.), and Snare Drum (Schlk.) parts. The second system includes the Soprano (Ges.) part with lyrics: 'rech-ne, rech-ne ge-nauer! Wenn die Ko-pe-ke fehlt, kannst du nichts machen. Was'. The third system includes the Clarinet (Klar.) part. The score is in 2/4 time and features various dynamics such as *p*, *fp*, and *f*. The vocal line is marked '(gesungen)' and includes triplets.

Figura 43 – Como os corvos (*Wie die Krähe*) - Compassos 5 a 7 (Ibidem, p. 3)¹⁵

Transição entre as partes A e as partes B

O que acontece nesta transição? O aparecimento do coro apresentando o refrão, em que a constatação da impossibilidade é ampliada. Depois da parte A expor a situação por intermédio dos líderes do coro, o compasso de transição é o momento de prolongamento de uma reflexão, mas é também o momento em que se muda a instrumentação, a forma de cantar, o andamento. Do lirismo suspensivo da parábola, assume-se o tom de música de luta e efetua-se a entrada abrupta. A sensação é de contratempo, embora tecnicamente não haja. O tarol não espera a fala terminar, entra imediatamente, no compasso que prepara a entrada do coro em si bemol menor. Por outro lado, no mesmo compasso a fala chega a um ponto de lirismo maior e se prolonga. A suspensão lírica e reflexiva dirigida a Wlassowa é sobreposta ao tom de urgência de um coletivo agindo e pensando juntos. Assim aparece o coro em *mãe*: como um coletivo organizado e atuante.

¹⁵ Cf. em https://www.youtube.com/watch?v=gfcS2x_IvfY

Partes B - o coro canta o refrão

Nas partes B vemos a entrada do coro. Este contato é feito de forma global, numa “tomada de cena” pela música. O deslocamento de eixos aqui apresentado é outro, produzindo outra forma de estranhamento e distanciamento. Enquanto o eixo Wlassowa articulava platéia e palco, o eixo da entrada da canção passa a articular a poesia meio-cantada com o novo lugar que Wlassowa passa a ocupar, não mais central, mas agora deslocado. Com a chegada do coro a articulação banda-Wlassowa envolve mais a plateia, terminando de configurar a nova forma de contato com a recepção que antes operava Wlassowa. O coro trabalha no sentido de espalhar e generalizar a performance, pois pequenos coros eram colocados na platéia (BORNHEIM, 1992, p. 206). Podemos ver como na transição entre A e B Eisler faz uso do andamento e dos timbres da orquestra para acentuar a tensão e o contraste expressivo entre o final do recitativo e a entrada do coro. A percepção rítmica, espacial e temporal do espetáculo é então alterada radicalmente. O que ocorria na contracenação horizontal distanciada é interpelado pelos líderes do coro de forma a comentar a “busca da saída” dirigindo-se agora à platéia. Esta alternância entre molduras radicalmente diferentes alterna os modos de recepção, potencializa compreensões diversificadas, expande a movimentação do coro e convida a platéia a interagir com ele, que representa os trabalhadores engajados pela revolução.

O coro confronta a afirmação, devolvendo-a como pergunta, multiplica as vozes, tomando para si o comentário que Wlassowa fazia, agora de forma plural, multiplicando assim as Wlassowas, a epítome da abertura brechtiana¹⁶: “As Wlassowas de todo o mundo”.

A orquestra e os cantores vão interagir com a platéia alternando momentos de particularização e generalização. Wlassowa, que não está mais na situação da cena, vê-se diante de um grande parêntese musical que suspende a contracenação, compondo um vínculo agora musical e mais estrutural. Não se trata de ilustração sobre o que ocorreu mas de intervenções em diversos níveis de compreensão (do espetáculo, da relação entre texto da

¹⁶ O título da abertura reflete também os objetivos da Internacional Comunista russa de 1919.

cena e letra da música, entre outras). A música aparece para redimensionar a cena, para trazer um comentário a Wlassowa e também à platéia.

O recurso de colocar pequenos coros misturados na platéia acentua o ponto de vista comum, além de diluir a cena de forma a conectá-la a um espaço social. O palco rompe a membrana palco-plateia, torna-se plateia. Para Brecht, o coro é formado a partir de interesses comuns que reúnem as pessoas, e não devem ser estáticos (BRECHT apud BORNHEIM, 1992, p. 206). O fato do coro ser móvel e se misturar à platéia, num convite ao espectador para a participação do evento social, quer dizer duas coisas inicialmente: que as músicas e o procedimento coral exploravam naquele contexto de recepção um vínculo de valor social, e que o espetáculo apresentado se ampliava ao evento social da apresentação, ou seja, a peça não era a única coisa que acontecia naquele momento. Como já foi dito, a ocasião do espetáculo *A mãe* era também um evento: um encontro de trabalhadores, uma celebração e um ritual de reunião de forças políticas. A entrada do coro, ao estabelecer contato com a platéia, se aproveita da movimentação e espacialização da cena provocada pela música.

Isto toca nos limites espaço-temporais da moldura teatral, como também se relaciona à assimetria entre obra e recepção (ISER, 1999, p. 102). Fala-se para Wlassowa, que não responde, e aqui também há uma assimetria diferente (como também havia uma assimetria quando Wlassowa falava para a platéia e o filho não participava). Enquanto antes da música tínhamos um eixo articulando naturalismo + distanciamento, que encarava a platéia e apresentava uma situação dramática, agora aparece um eixo em que não há mais espaço de contracenação, mas há a Wlassowa-ícone, os cantores e a banda interagindo com ela e com a platéia.

Se a parte A é dirigida a Wlassowa, mesmo que agora diluída e pluralizada, a entrada do coro acentua ainda mais o sentido de generalização que a música já operara com os líderes do coro. Há neste espetáculo (e na dramaturgia de Brecht que então passa a marcar uma posição política mais explícita) uma necessidade de compreender e atuar sobre as plateias. A mãe se transforma em várias e o objetivo é a identificação da situação aliada ao questionamento, e não a identificação da personagem. Cada um dos líderes do coro é

Wlassowa, em um sentido diferente. E nos momentos de refrão, do côro, temos a possibilidade de participação e identificação da platéia cantando junto.

Bornheim compara, em alguns pontos coincidentes, o uso do coro por Brecht e por Schiller (no prefácio de *A noiva de Messina*), diferenciando uma abordagem idealista (de Schiller) de uma materialista (de Brecht). Para ambos “o coro comenta a ação, no sentido de generalizá-la, de assegurar a passagem do individual para o universal (...) afastando o público da simples expressão da vida concreta”. Por isso, “ele concentra grande parte da força pedagógica da peça”. A diferença estaria neste afastamento. Se para Schiller ele significa uma preservação e um contato com o ideal, para Brecht “o comentário universalizante torna-se imanente à situação concreta”, trazendo consciência crítica à situação social. (BORNHEIM, 1992, p. 206).

Aqui, as associações do coro com os trabalhadores é pronunciada. Como peça de ação social, que por razões históricas e estéticas, foi uma peça didática mas com atores e platéia, tomando a própria didática como tema, *A mãe* convidava os trabalhadores na platéia para cantar junto ao coro, de melodia simples, em uníssono. Na reflexão de Brecht sobre *A decisão*,

Os performers (atores e cantores) têm a tarefa de ensinar enquanto aprendem. Como a Alemanha possui meio milhão de trabalhadores cantores, o que ocorre em meio ao cantar é, no mínimo, tão importante quanto o que ocorre ao ouvir (BRECHT apud CALICO, 2005, p. 70, tradução nossa).¹⁷

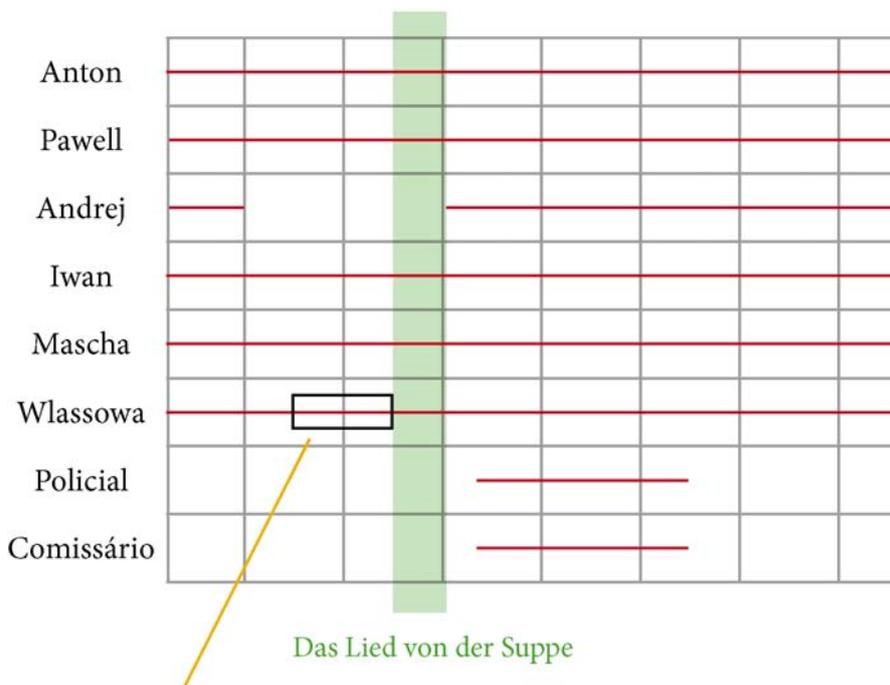
Observamos que o coro dos revolucionários apareceu para Wlassowa em uma situação de apresentação musical que se expandiu e interagiu com ela e com o público. No desenrolar da peça, porém, vamos ver que os integrantes do coro também atuam. Há momentos em que o coro é colocado em situações de contracenação direta, em que os atores cantam ou fazem um recitativo no meio da cena¹⁸. Vamos ver isso acontecer na cena 2 e cena 3.

¹⁷ The performers (players and singers) have the task of teaching as they learn. As Germany has a half a million worker-singers, what occurs in the process of singing is at least as important as what occurs in that of listening.

¹⁸ Das 12 canções, 5 não possuem coro.

5.4.4 Cena 2

Pelagea Wlassowa vê, apreensiva, seu filho na companhia de operários revolucionários



Comunicação com a platéia.

Localização: Quarto-sala de Wlassowa

Nesta cena Wlassowa vê “com desgosto” seu filho “em companhia dos trabalhadores revolucionários”, e “tenta fazê-los debandar” (BRECHT, 2005, p. 49). Chegam três operários (Iwan, Anton e Andrej) e uma operária (Mascha). Temos ainda uma comunicação da mãe com a platéia, desta vez não com a forma diegética tão delimitada da cena de abertura, onde vemos ser apresentado um abismo, mas na forma de um distanciamento mais reflexivo, provocativo, que procura um espaço dentro da cena para acontecer. Assim que chegam e anunciam que vão imprimir folhetos ali, escondendo-se da polícia, Wlassowa começa a se queixar, se afastando e falando à parte, para a platéia. A moldura desta queixa em separado aparece três vezes; entre as falas isoladas de Wlassowa ocorrem as conversas do grupo, que se organiza e se preocupa com a atitude da mãe. Wlassowa continua arredia e se queixando, mas está inteiramente dentro da cena e tem que enfrentar a crise. Quando Wlassowa faz seu terceiro discurso solitário expondo suas preocupações com o filho, ela já

está consternada. Neste momento, ao invés da contracenação voltar, entra a música *A canção da sopa*¹⁹ (*Das Lied von der Suppe*).

Esta música ocorre de dentro da cena, num momento de tensão, e chega para dar uma resposta a Wlassowa. Mascha é líder do coro e canta quase todo o tempo, com exceção de algumas partes. A música é dividida em diversos trechos com vários andamentos diferentes: *Poco mosso, Andante, Più mosso, a tempo*. Segue uma análise dos primeiros 30 compassos, onde alternam-se:

- Fi** *frase instrumental*
- CA1** *canto acompanhado 1*
- CA2** *canto acompanhado 2*
- CA3** *canto acompanhado 3 (conclusivo)*
- C** *coro*
- Fi2** *frase instrumental (introdução reorganizada)*

Fi	(introdução)	
CA1	Se não tens sopa no prato, como irás te defender?	Wenn du keine Suppe hast, wie willst du dich da wehren?
CA2	que se vire este país bem virado de alto a baixo até teu prato estar cheio	Da mußt du den ganzen Staat von unten, nach oben um kehren bis du deine Suppe hast:
CA3	És tu, então teu convidado És tu, então teu convidado	dann bist du dein eigener Gast, dann bist du dein eigener Gast,
Fi	(introdução)	
C	Se não tens qualquer trabalho Como irás te defender?	Wenn für dich keine Arbeit zu finden ist, wie willst du dich da wehren?
CA2	que se vire este país bem virado de alto a baixo até tu seres seu próprio patrão	Da mußt du den ganzen Staat von unten, nach oben um kehren bis du dein eigener Arbeitgeber bist
CA3	Onde existe trabalho para ti onde existe trabalho para ti	Worauf für dich Arbeit vorhanden ist, worauf für dich Arbeit vorhanden ist,
Fi2	(introdução reorganizada)	
CA1		
(CA2)C	(desta vez com o coro)	

¹⁹ O texto em português desta canção foi retirado da edição da Martins Fontes (BRECHT, 1994, v. 4), com algumas alterações: o título da música lá aparece como *A canção da solução* e aqui foi alterado; onde se lê “És tu, então, teu próprio patrão” alteramos para “Até tu seres seu próprio patrão”.

Fi

O impacto destas alternâncias se relaciona com o conteúdo do texto:

- a primeira Fi é um pouco acelerada (*Etwas rasch*), e apenas introduz uma situação;
- a música desacelera e o CA1 argumenta sobre a ausência da sopa, terminando com uma frase suspensiva;
- em seguida, o CA2 explicita a estratégia revolucionária com um andamento maior, até começar a retardar na última frase (“até teu prato estar cheio”) e suspendendo o tempo completamente ao dizer a palavra *hast* que, em alemão, é o verbo “ter”, conjugado na terceira pessoa. Para uma melhor compreensão do efeito, é importante observar a tradução literal da frase “até você seu prato de sopa *ter*”, sendo que, em alemão, este verbo é a palavra da suspensão, acentuando ainda mais o sentido da ação de apropriação que a música incita.
- repete-se a frase instrumental de abertura e em seguida entra o coro.

Apesar desta música seguir a mesma intenção da música da abertura, ou seja, de dialogar com Wlassowa diante de seus medos e impasses, agora vemos a líder do coro sair de dentro da própria cena, e o coro dos revolucionários ser composto também, mobilizando a ocupação da cena como um todo, embora cante apenas 2 vezes. Outra diferença é que, aqui, não há uma estrutura A-B tradicional e não há refrão, mas a alternância e repetição irregular de seis partes estróficas diferenciadas. Estas pequenas interrupções distribuídas pelos trechos da músicas, na forma de mudanças de andamento e de suspensões (fermatas), é coerente com uma metáfora do diálogo e argumentação, de pensar e se mobilizar.

15 rit. a tempo

o - ben um - keh-ren, bis du dei-ne Sup - pe hast: Dann bist du dein ei-ge-ner Gast, dann

mf
p

Figura 44 – A canção da sopa (*Das Lied von der Suppe*), compassos 14 a 19 (EISLER, 1997, p. 13).²⁰

²⁰

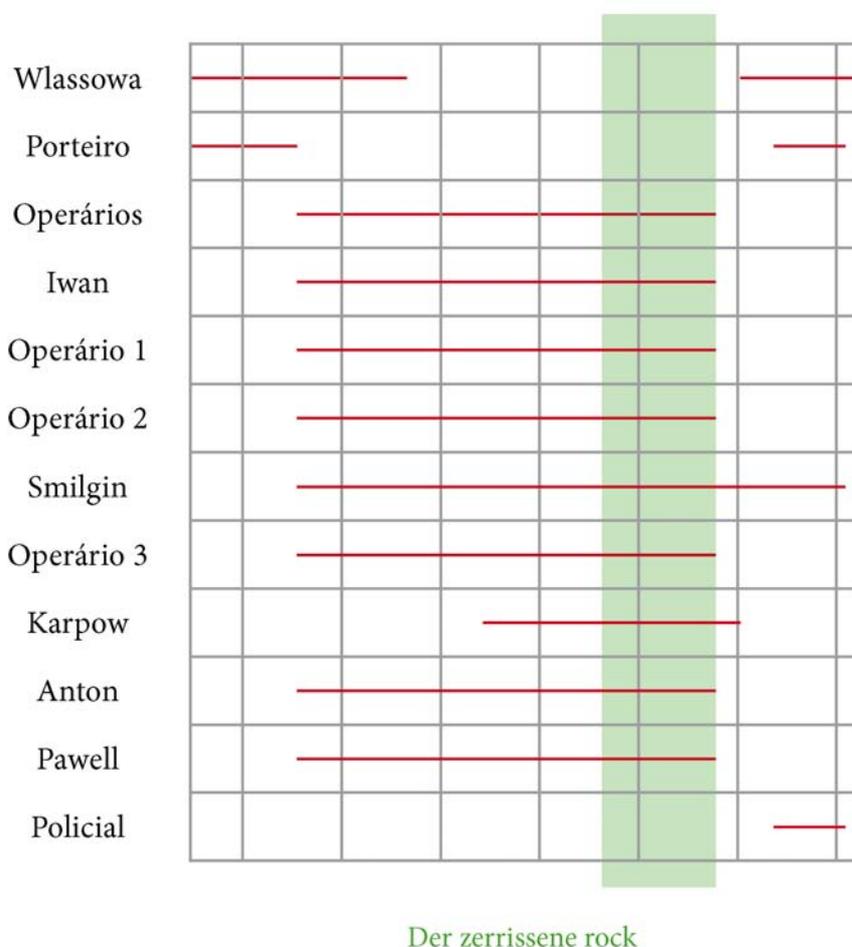
Cf. em <https://www.youtube.com/watch?v=kY6eJVdkfv8>.

A música é interrompida pela entrada de Andrej avisando que a polícia está lá fora. Nesta cena repete-se a exposição da situação global da classe operária, não de forma geral como foi a abertura, mas agora bem situada no contexto de contracenação. Novamente, Wlassowa reage com crítica e desconfiança, mas por fim resolve poupar o filho do risco de ser preso e aceita distribuir panfletos. A cena 2, 3, e 4 se combinam porque todas tratam desta tarefa com relação à greve, sendo os panfletos uma parte da história. Se na cena 3 vamos ver esta distribuição dos panfletos ser feita na fábrica, na cena 4 vamos ver Wlassowa questionar o que houve e recebe a explicação de economia política (marxista) necessária ao que ocorreu. Com a junção destas quatro cenas (incluindo a abertura), vemos o miolo de articulação didática central da peça ser apresentado.

A entrada da música quebra a moldura da contracenação, novamente, trazendo temas e reflexões não cogitados pelas falas dos personagens durante a contracenação. O que não tinha sido dito a Wlassowa diretamente é apresentado por Mascha nesta canção. A canção cria uma ampliação do que é dito dirigindo-se também à platéia, ao apresentar outra moldura temporal e espacial.

5.4.5 Cena 3

O copeque do pântano



Localização: Pátio da fábrica

Descrição: Nesta cena Wlassowa consegue entrar no pátio da fábrica para distribuir panfletos como embrulhos de comida que ela irá vender. Seus apartes distanciados continuam a ser utilizados, dividindo a orientação da recepção, não mais como crítica às atividades do filho, mas agora com comicidade. Para conseguir entrar na fábrica, ela engana o porteiro da fábrica, alternando sua atuação com uma fala dirigida à platéia. Ou seja, usando um segundo canal escondido (Goffman). Aqui vemos não o distanciamento brechtiano, mas o do jogo cômico teatral.

Ela presencia a chegada de Karpow, um operário que volta da negociação com os donos da fábrica, e que argumenta em defesa da redução salarial em um copeque. Karpow, nitidamente um “pelego”, tenta dar razão ao patrão na manobra ideológica da redução

salarial. A música *O casaco rasgado*²¹ (*Der zerrissene Rock*)²² começa logo após a conversa deixar claro as posições de cada um e a sirene da fábrica tocar, chamando os operários de volta ao trabalho.

A música é cantada pelo coro dos operários que se forma no pátio da fábrica. Nesta cena, mais claramente que em outras cenas, vemos se formar a função de interrupção temporal da moldura da apresentação da canção. Após a sirene da fábrica, “os operários levantam-se e dirigem-se para o trabalho. Olhando por sobre o ombro cantam para Karpow e Smilgin (...)” (BRECHT, 1994, p. 179). A interrupção do plano da contracenação naturalista, nesta cena em especial, cria um comentário suspenso, um ritual de reação política que se configura dentro de uma situação. A quebra da moldura da cena, logo após a fábrica apresentar seu enquadre temporal (a sirene), expressa uma extrema indignação e revolta contra os patrões e sua falácia em torno das negociações. A sirene demarca um momento de extrema tensão que então a música não cede, ou seja, não aceita que então todos voltem a trabalhar naturalmente (se continuássemos na moldura da contracenação naturalista). Então a entrada dessa música é como um corpo a corpo: a) quebra a moldura naturalista, formando um coro e um líder do coro no momento de suspensão que se dirige a Karpow e Smilgin; b) a música também mostra algo que não estava na cena, que é a energia física da luta e da opressão no interior da própria fábrica; c) temos aqui uma mostra da função política mais imediata da música de Eisler, numa aproximação à estética do *agitprop* por ser, na peça, a música que representa a deflagração de uma greve, e a música é o seu primeiro brado que não só questiona, mas também ironiza, e esbraveja contra toda a situação de opressão.

A *Canção do remendo e do casaco* (*Der zerissene Rock*) se divide em partes A, onde o líder do coro canta sozinho e partes B, em que aparece o coro. Nas partes A, Eisler compõe a melodia da fala com detalhes de expressividade, articulação e contornos respiratórios, numa marcação emocional bem caracterizada de alguém que argumenta intempestivamente, somando um argumento ao outro, como numa cascata de palavras. O tempo dos compassos é

²¹ Cabe observar aqui que a música desta cena, assim como a canção final, *Elogio da dialética*, não tinham sido ainda criadas para a apresentação de estréia em Berlim (17 de janeiro de 1932), mas foram compostas posteriormente por Eisler para a apresentação em Nova Iorque (1935).

²² O significado de “casaco” para *Rock* é antigo, não corresponde ao alemão atual. Hoje, *Rock* significa “saia”.

alterado um após o outro, de maneira que o ritmo se adapta metricamente à situação de cena da emoção requerida pela fala dos operários com uma sucessão de mudanças de fórmulas rítmicas nada confortáveis: 5/4, 2/4, 4/4, 5/4, 4/4, 3/4, 5/4, 4/4, 5/4, 5/4, 6/4, fermata e em seguida entra a marcha com o coro em 4/4 (parte B). O acompanhamento do piano é feito de acordes atonais, organizados em *clusters*, só utilizando semicolcheias e alternando rapidamente os acordes com o baixo, criando uma agitação rítmica. Além disso, a orquestra de sopros pontua a última semínima, do terceiro ao oitavo compasso.

Im-mer, wenn (un-ser Rock zer-fetzt ist,) kommt ihr ge-lau-fen und sagt: So geht das nicht an,
(wir vor Hun-ger schrei-en,)

Fl.
Klar. #
Trpt.
Hr.

Figura 45 – O casaco rasgado (*Der zerissene Rock*), compassos 1 a 4 (EISLER, 1997, p. 3).²³

A melodia transforma a argumentação das palavras cantadas em uma série de subidas e descidas cromáticas que se movimentam como uma onda que só cresce até frase “(...) e ao voltar, sempre triunfantes nos mostram o que por nós conquistam” (EISLER, 1997, p. 17, tradução nossa)²⁴.

und ihr kehrt zu-rück und im Tri-um-phe zeigt ihr, was ihr habt für uns er-o-ber-t:

mf *fp*

Figura 46 – O casaco rasgado (*Der zerissene Rock*), compassos 9 a 10 (EISLER, 1997, p. 17).

²³

Cf. em <https://www.youtube.com/watch?v=DAeXv3DF0mE&spfreload=10>

²⁴

(...) und ihr kehrt zurück und im Triumphe/zeigt ihr, was ihr habt für uns erobert.

Ao pronunciar-se a palavra *Triumphe*, o jogo cromático atonal, que já tinha alcançado um Mi-3 começa o retorno à nota inicial, que tinha sido ponto de partida (Dó #-2). A observação que se segue (“um pequeno remendo”) é um bordão dito ironicamente e sem acompanhamento, marcando a passagem para a parte B, que representa a entrada do coro²⁵.

The musical score shows a complex chromatic atonal texture. The vocal lines for Soprano and Marcia are intertwined with instrumental parts for Trumpet, Piano, Banjo, Bass, and Drums. The lyrics are in German and describe a torn coat and a piece of bread.

Figura 47 – O casaco rasgado (*Der zerissene Rock*), compassos 11 a 14 (EISLER, 1997, p. 17).

5.4.6 Cena 5

Relatório sobre o 1º de maio de 1905

Pawell				
Iwan				
Andrej				
Wlassowa				
Anton				
Mascha				
Smilgin				

Bericht vom 1. Mai

²⁵ Nesta gravação para TV de *A mãe* (apresentada no Berliner Ensemble em 2003, com a direção de Claus Peymann), vemos que o sino foi utilizado no lugar da sirene, o que faz perder o vínculo mimético que o som da sirene da fábrica tinha com a moldura da contracenação anterior. Se a sonoridade mimética já representava uma suspensão, tornando-se, em virtude de seu efeito sobre a cena, uma sonoridade que saía de seu contexto de contracenação, a opção feita por esta montagem foi de colocar a sonoridade já fora da cena desde o início, sem o seu vínculo com a mimese anterior. Há um revezamento de líderes de coro, na ofensiva em direção a Karpow, e um local “reservado” ao coro que cria um bloco visualmente interessante. <http://www.youtube.com/watch?v=nKhgpaNfZZs>.

A cena 05 (Relatório sobre o 1º de maio de 1905) é um relato diegético. Ao contrário da maioria das cenas, onde a presença do naturalismo é interrompida com a música ou outro recurso utilizado de forma diegética, aqui o relato interrompe a si mesmo para “encarnar” e dar presença ao que narra, em determinados trechos. O naturalismo aparece como uma segunda camada sobreposta à diegese, sem perdê-la por completo, mas trazendo ao relato a tensão emocional e realista que não é constante, mas se aproxima e distancia, mesclando a narrativa do passado com elementos de encenação do que está acontecendo naquele momento. Com estes recortes temporais, Brecht cria a dinâmica de distanciamento na apresentação desta cena, fazendo com que uma passeata cheia de tensão e violência possa ser apresentada, com elementos desta tensão vindo à tona repentinamente.

Há uma música que perpassa toda a cena, composta novamente para a apresentação de Berlim em 1951 (EISLER, 1996, p. 22). Enquanto os atores narram os incidentes dentro da manifestação, a música acompanha ao fundo, dando suporte à narrativa declamada, em recitativo. Por outro lado, as mudanças de moldura são pontuadas também pela música, quando, por exemplo, na fala de Anton ele narra o aparecimento da polícia “na esquina com Twerskaja”: “Quando viram nossos cartazes e a nossa bandeira, ouviu-se um grito: Atenção! Dispersar! Vamos atirar. E ainda: Fora com a bandeira! Interrompemos nossa marcha.” (BRECHT, 1994, p. 187). Aqui, os gritos da polícia são acompanhados pela música com a orquestra produzindo blocos de stacatto junto ao clima de tensão e iminência de ataque.

Aos 3’35” os operários interrompem e cantam um hino em homenagem à bandeira que os representa. Apresenta-se um outro tipo de interrupção, neste momento, em que o coro se forma. Todo o relato se foca na necessidade de mantê-la erguida, os enfrentamentos e consequências que este gesto trouxe. Aqui, novamente, a gestualidade de Brecht, onde vemos não só a bandeira levantada enquanto o símbolo da luta, mas uma dramaturgia que busca articular gestos dentro do espetáculo. Brecht diz que a cena faz uma descrição “como se os aludidos se encontrassem perante a justiça” (BRECHT, 2005, p. 51) na tentativa, talvez, de trazer à cena o fórum onde a platéia também assiste e se posiciona. Isso fica claro no tom da fala, mas fica mais evidente no final, quando Smilgin se recusa a entregar a bandeira à polícia e todos pensam ainda que “Está tudo em ordem” (BRECHT, 1994, p. 190). Mas ele

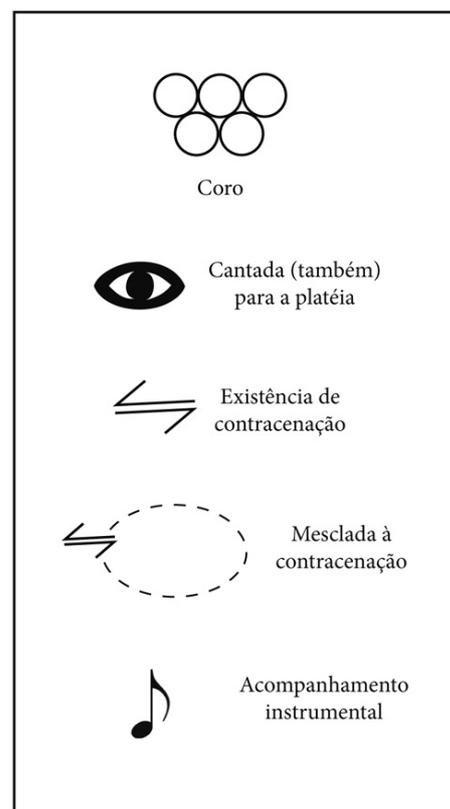
já tinha sido abatido e neste momento cai morto em cima da bandeira. Não está nas rubricas de Brecht para este momento que o intérprete de Smilgin deve cair, mas isto faz sentido (e pode ser visto em montagens posteriores filmadas) visto que, em seguida, Wlassowa pega a bandeira no chão e fecha a cena com mais uma duplicação da perspectiva (que narra e apresenta): “Dê-me a bandeira aqui, Smilgin, disse eu. Dê-me aqui! Agora sou eu a levá-la. As coisas ainda vão mudar” (Ibidem, p. 190). Esta cena marca a transformação da personagem Wlassowa em líder do movimento, quando ela levanta a bandeira.

Há os momentos na cena onde se criam parênteses de forma a circunscrever o realismo, não de forma estritamente naturalista, e alterná-lo para uma apresentação narrada e refletida. Mesmo a morte de Smilgin é “apresentada” por ele, mostrando a platéia em um canal duplo e dialético: narração e representação. É o Brecht diegético, onde o realismo não é mimético, mas articulado à narrativa e aos elementos de encenação (incluindo aí a música). A visibilidade naturalista da cena é remetida para um plano em que outra cena (ou camada de cena) torna-se moldura de um comentário sobre outra cena e os personagens não estão no plano de cena, mas são representados pelos atores, pelo “intérprete de Smilgin”, “intérprete de Wlassowa” (BRECHT, 2005, p. 51) e atuam como narradores descolados da representação, como atores que se mostram como atores.

5.5 Tipologia dos números musicais de *Die Mutter*

1		01. Wie die Krähe 11. Grabrede
2		02. Das lied von der Suppe 03. Der zerrissene rock 06. Lob des Lernens
3		04. Bericht vom 1. Mai
4		03. Lob des Kommunismus
5		07. Lob eines/des Revolutionärs 12. Steh auf 13. Lob der Dialektik
6		08. Im Gefängnis zu singen
7		09. Lob der Wlassowas 10. Lob der dritten Sache

LEGENDAS:



Observação: o coro nos números tipo 1 e 5 é formado por cantores que não estavam na cena

6 Considerações finais

Um princípio fundamental da teoria da performance é que nenhum item no ambiente da performance pode ser descartado como irrelevante para o seu impacto. (KERSHAW, apud COOK, 2003, p. 211, tradução nossa)¹

Ao iniciar esta pesquisa, havia dez espetáculos como possíveis “candidatos” a análises. Não havia ainda método e nem tampouco um recorte de qual espetáculo seria mais adequado. Escolher pelo compositor? Escolher pelo espetáculo? Seguindo os trâmites normais de uma pesquisa, foi sendo recolhida a bibliografia sobre os espetáculos e se aprofundando o trabalho, em contato com o corpus teórico-metodológico e, principalmente, com os materiais existentes sobre os espetáculos (como textos, partituras, documentos, registros em imagem e áudio).

A primeira dificuldade encontrada, frente à diversidade do material, foi a sua delimitação. Mostrou-se mais produtivo não separar óperas de peças didáticas, mas trabalhar com ambas; igualmente, trabalhar não só com Kurt Weill, mas também com Hanns Eisler. Uma coisa apenas era certa: o período entre 1927 e 1932, onde foi constatado um maior uso da música nos espetáculos de Brecht e colaboradores. Como já foi exposto, esta constatação não se justificou apenas pelo quantitativo de música utilizado, mas pela qualidade da experimentação interdisciplinar e do processo criativo do período.

Terminamos escolhendo três espetáculos que não possuem vinculação direta entre si, o que resultou em uma boa escolha, pois diversificou a abordagem. Eles estão separados pelo espaço aproximado de dois anos, e pertencem a experimentos bem diferentes um do outro, com curiosas similaridades e diferenças. Se *A ópera dos três vinténs* deveria ter mais afinidades com *Aquele que diz sim* por serem ambas óperas, trata-se, ao contrário, de experimentos operísticos com direcionamentos muito diferentes, tornando-se mais fácil encontrar as similaridades entre *A ópera dos três vinténs* e *A mãe*, pelo uso da canção. E se *Aquele que diz sim* marca uma experiência de Weill com a ópera escolar, é também um

¹ A fundamental tenet of performance theory that no item in the environment of performance can be discounted as irrelevant to its impact.

espetáculo que começa a definir em Brecht seu interesse pelo didático de forma mais engajada politicamente, o que o leva a buscar um outro público (o da escola marxista de Neukölln) disposto a colaborar na discussão dos temas e problemas que a peça apresentava². Isto o leva a escrever *Aquele que diz não*. Considerando que os demais espetáculos não escolhidos também foram analisados, em menor amplitude, o panorama histórico como um todo dos dez espetáculos mapeados (5 com Weill, 1 com Hindemith/Weill, 1 com Hindemith e 2 com Eisler) forneceu um rico material musical articulado a cenas e a experiências de montagem e performatividade. As primeiras considerações desta pesquisa, portanto, se referem a este material teatral e musical.

A experiência com a ópera foi conflitiva para a parceria Brecht-Weill, o que redundou na ruptura entre os dois. A ópera se transforma num limite para o realismo crítico desejado por Brecht, tanto como tema, quanto como experiência crítica de relação palco-plateia. Vemos então as três óperas (*A ópera dos três vinténs*, *Aquele que diz sim* e *Mahagonny Aufstieg*) como momentos de uma trajetória, que são: a experiência com a crítica à ópera utilizando um formato que esteve fora dos cânones operísticos italianos e ao mesmo tempo os tematizava (*Beggar's opera*); o desenvolvimento da ópera didática em *Aquele que diz sim* com seus conflitos políticos e temáticos na montagem; e a realização de uma ópera mais próxima ao cânone, mas que também tematizava criticamente a ópera, mas com um investimento dos parceiros em caminhos divergentes, o que foi exposto no processo criativo de *Mahagonny Aufstieg*, arena da ruptura Brecht-Weill.³

A análise focou a interação entre os elementos, no sentido da separação entre eles e como isto poderia ser observado. Brecht priorizou a separação e contradição entre os elementos como motor principal de sua estética, onde podemos observar interrupções que criavam canais ou camadas diferenciadas na recepção do espetáculo, diversificando a apresentação a partir de diferentes perspectivas. Ao desenvolver isso, Brecht considerou a música como um elemento privilegiado no tratamento dialético da montagem. O conceito de

² Trechos das cartas dos alunos expressando suas opiniões se encontram em Brecht (1966).

³ Maiores desdobramentos da questão da ópera em Brecht podem ser vistos em Calico (2008). No levantamento feito por ela, Brecht se encarregou de 24 projetos operísticos, entre 1926 até 1956.

gestus, escolhido pela pesquisa como um conceito-chave, foi associado à música nos textos teóricos de Brecht e Weill, e ele refletia tanto uma polêmica entre os dois artistas quanto uma operacionalidade prática na realização dos espetáculos. A polêmica relacionada ao *gestus* se estende à questão da significação musical nos espetáculos de Brecht e parceiros, e envolve vários aspectos. Vamos aqui traçar um panorama de como a pesquisa trilhou este caminho.

Começamos por tentar compreender a rejeição de Brecht da música composta por seus parceiros antes de 1930. Pode-se argumentar, seguindo Jameson, de que foi necessário este desligamento de Brecht das origens musicais⁴. Assim, o que se desenvolveu posteriormente como “peça didática” foi resultante de uma transformação histórica e política no trabalho de Brecht, no qual aquelas estréias devem ser compreendidas apenas como um ponto de partida. Deixa-se de lado o processo criativo, que foi coletivo, e os rastros musicais, e fica-se com os textos e as propostas de Brecht, dramáticas e políticas. Outras músicas podem ser compostas para os mesmos textos, e isso os artistas sabem fazer. Mas isto não resolve a necessidade de se analisar espetáculos em sua história – ao contrário, esconde o processo criativo inicial e a sua crítica genética. Sob um outro ponto de vista, reivindica-se um débito de Brecht para com a musicalidade, seja ela representada pela ópera ou pelas peças didáticas em sua origem. Esta perspectiva é defendida, por exemplo, por Calico em seu trabalho “Brecht at the opera”, entre outros textos, e podemos citar aqui também Hinton, Drew, Kowake, entre outros estudiosos da musicologia e de Kurt Weill, principalmente.

Nesta pesquisa, procuramos não invalidar o contexto histórico interartístico onde a participação de artistas, e da comunidade, criava as condições materiais para as montagens. Não se tratava de um ponto de partida qualquer. As opções de Brecht receberam contribuições de Weill e Hindemith, mesmo que eles tenham sido colocados para fora de sua nova perspectiva, a partir de 1930. Optamos por tentar compreender os espetáculos a partir de fontes diversificadas. As teorizações dos artistas exerciam um papel especial: muitas vezes reportavam-se diretamente à prática, outras vezes faziam críticas a montagens específicas e em outras apresentavam visões divergentes entre um artista e outro. O conceito

⁴ JAMESON, 1999, p. 95. Esta discussão está no capítulo 1 – 1.4.1

de *gestus* divergia entre Weill e Brecht⁵ na teoria – em Weill ele aparece como um elemento da composição musical em primeira instância, embora voltado para a encenação; em Brecht como um elemento voltado para a performance teatral em diversos aspectos – e, conseqüentemente, ambos se referiam a diferentes partes e processos do espetáculo. Mesmo assim, este conceito servia como um importante delimitador operacional dos processos criativos entre eles. Então um espetáculo Brecht-Weill não pode ser interpretado apenas dentro da concepção de apenas um dos autores.⁶

Não nos parece produtivo o modelo operístico onde a música está na ponta da hierarquia conduzindo todo o drama, criando os gestos determinantes e imprescindíveis. Esta foi uma das tendências de Weill, embora de maneira ambígua e hesitante, e que se manifestou em montagens como *Aquele que diz sim* e *Mahagonny Aufstieg*, espetáculos bem próximos do cânone operístico.

Por parte da herança brechtiana, a interpretação sobre a música nestes espetáculos elencados foi e ainda é amparada por enfoques que não propuseram abordagens para a compreensão da significação musical, refletindo tendências parciais a se “seguir Brecht” que não compreendem uma análise global do contexto das montagens. Esta tendência é apresentada inicialmente por Fowler, como já foi exposto (Item 2.1.1). Uma das conclusões a este respeito é de que há uma história das teorias brechtianas (e sobre Brecht) que não acompanha a história de seus espetáculos.

Também está em jogo, nesta discussão, a questão da autonomia e hierarquia entre as artes. A partir do conceito de *gestus*, Brecht é criticado por querer usar a música como uma ferramenta da voz poética e literária, controlando a interrupção da música em prol da projeção do texto, enquanto Weill é criticado por tratar a música como uma forma de controlar a encenação, como fonte primária de significação cênica. Propomos não um julgamento dos artistas, mas uma análise que aproveita a contribuição mútua. Para tanto, buscamos auxílio na musicologia da performance (Cook), na teoria da performance

⁵ Polêmico e complexo, o conceito de *gestus* ou de gesto é também uma referência já utilizada na história das artes. Um mapeamento conceitual do conceito inclui autores como Meyerhold, Delsarte, Busoni, Dalcroze, Wagner, entre outros.

⁶ A discussão sobre estas diferenças está no Capítulo 1 – 1.4.2.

(Goffman), em estudos sobre a modernidade (Puchner) e na noção de gesto no teatro épico para Benjamin (1931).

Para a nossa pesquisa, o conceito de *gestus* necessita ser alinhado a outros, como o de moldura (vindo de Erving Goffman que, por sua vez, retirou de Bateson), o de instante multimidiático (IMM) vindo de Nicholas Cook, e o conceito de teatro diegético, ou antiteatralidade, proveniente de Puchner. Em especial, foram consideradas as divergências entre Brecht e Benjamin com relação ao gesto e à sua abrangência como conceito articulador do espetáculo como um todo. Estes quatro autores trouxeram elementos teóricos para a construção de uma metodologia para a interpretação dos materiais escolhidos.

Ao tratar o *gestus* como configuração situacional, procuramos compreender os espetáculos em seu contexto produtivo e material. A tendência brechtiana da separação dos elementos tem por característica dividir o espetáculo em diversas situações diferentes, episódios, contextos que radicalmente interrompem outros contextos. A interrupção do contexto de contracenação pôde ser observada como um procedimento antiteatral e diegético, que divide a cena, ou mesmo a atuação, interrompendo o fluxo da representação naturalista, intercalando ou mesclando esta mimese com a diegese, articulando estas duas formas de apresentação perante a platéia.

A canção exercia um papel fundamental nestes momentos de interrupção e era colocada como um dos “aparatos visíveis”, como a luz ou o letreiro. Mas isto não era sempre e, quando ocorria, não era da mesma maneira. Então a pesquisa classificou estes momentos, quando a canção configurava um *gestus*, conforme a sua contextualização na cena, situando-as como:

- interrupção do naturalismo;
- permeabilidade à contracenação;
- uso do proscênio;
- interação com o coro;
- interação com o acompanhamento instrumental (orquestra, banda ou piano);

- uso da rubrica brechtiana: “Iluminação para canção: luz dourada. O órgão é iluminado. Do alto da cena descem três refletores presos a uma barra. Nos letreiros lê-se:” (rubrica usada apenas na *Ópera dos três vinténs*)

O leitor pode encontrar no final dos capítulos que analisam *A ópera dos três vinténs* e *A mãe* uma tabela onde consta a tipologia das canções ou números musicais destes espetáculos. Diferentemente destes – onde há canções e números intercalados à contracenação – *Aquele que diz sim* possui somente com números musicais, um seguido do outro, sem interrupções de falas ou outros elementos. Eram chamadas por Weill de “formas musicais fechadas”.

Um primeiro balanço feito foi a frequência entre a ocorrência de canções e contracenação. Por meio de um gráfico mapeou-se esta ocorrência entre os espetáculos (ver nas análises de espetáculos o item “macroestrutura”). A análise da macroestrutura procura apresentar um panorama dos elementos e sua ocorrência. O método como um todo possui os três momentos abaixo relacionados:

- 1) Contextualização da estréia, que traz as características históricas da montagem, que se relacionam com decisões e estratégias utilizadas pelos artistas.
- 2) Análise da macroestrutura.
- 3) Análise da abertura e das cenas.

A análise da música em Brecht – compreendendo aqui canções, números instrumentais e formas musicais fechadas – se torna interdisciplinar na medida em que a música é – ou tenta ser – um dos aparatos cênicos. A antiteatralidade brechtiana, ao controlar a mímese e a diegese durante a apresentação, gerava configurações operacionais diferenciadas, campos ou contextos de articulação entre os elementos, delimitados pelo *gestus*. A introdução da música, a apresentação de um cartaz, a transição entre as cenas, eram marcadas por uma outra forma de relação palco-platéia que alterava a produção de significação dos elementos. A interrupção provocava o surgimento de uma nova situação independente. E, como diz Esslin,

(...) cada uma delas acabada e completa em si mesma. O efeito total da peça será construído pela justaposição e ‘montagem’ de episódios

contrastantes. (...) Da mesma forma que episódios isolados da peça retêm sua significação individual, mesmo se apresentados fora do contexto da peça total, os elementos não-literários da produção – cenografia, música e coreografia – também retêm sua independência; ao invés de servirem de meros auxiliares do texto, que o reforçam por sublinhar alguns de seus aspectos por criar atmosfera, clima e detalhes descritivos, eles são elevados ao nível de elementos autônomos; ao invés de nos levarem para a mesma direção que as palavras, eles estabelecem relação dialética, de contraponto, com elas (ESSLIN, 1997, p. 139).

Este grau de autonomia descrita por Esslin, porém, não se verificou inteiramente nas análises feitas. Ao adotar o modelo de Cook, que sugere uma maior gradação entre a autonomia e a fusão dos elementos, observamos momentos em que os elementos criaram relações mais próximas da conformidade, criando coerência⁷, ou se afastavam um pouco mais em direção à máxima diferença, mas ainda por complementação. Houve então a necessidade da pesquisa de demarcar gradações. A autonomia dos elementos foi observada em maior ou menor grau dentro de contextos específicos de interação e significação onde a música se fazia presente.

Se o foco estava na relação entre os elementos onde a música se fazia autônoma, em maior ou menor grau, procuramos observar com mais detalhes estes momentos específicos onde isto ocorria. Por isso adotamos a interdisciplinaridade, pois a música como performance e em um contexto de multimídia (Cook) traz a perspectiva de uma análise de significação metafórica, não apenas dos rastros musicais isolados – o que seria a “música sozinha” – mas relacionados ao contexto.

Aqui é preciso deixar claro a distinção entre duas análises: a análise da relação dos elementos em seus graus de autonomia; e a análise da ocorrência do *gestus*. Se observarmos os *gestus* produzidos, vamos encontrá-los nos cartazes, momentos em que há silêncios (cabendo lembrar aqui a imagem do grito em silêncio de Mãe Coragem), por exemplo. Encontramos em todos os momentos de interrupção do fluxo de cena, pontuando o entretenimento e a mímese com cortes na montagem. Outros exemplos de interrupções de

⁷ Para o modelo de Cook, ver Capítulo 2 – 2.3. O gráfico proposto por ele está na p. 96.

fluxo: no texto, no interior das canções, na iluminação, em sonoridades como o rufar de tambores e o toque dos sinos na *Ópera dos três vinténs*, ou a sirene da fábrica em *A mãe*. São também demarcadores espaço-temporais que configuram situações. Benjamin reconhecia e defendia esta abertura de possibilidades do *gestus*, quando dizia: “quanto mais interrompemos o protagonista de uma ação, mais gestos obtemos” (BENJAMIN, 1987, p. 80).

Quando falamos na análise da relação entre os elementos, observamos que, nos espetáculos de Brecht, ela não se pauta apenas nas relações de contradição ou paradoxo, como se esta fosse uma marca necessária do estilo brechtiano e estivesse sempre presente. O *gestus* enquanto contradição máxima, pode ser situado no extremo mais criativo das gradações de Cook, e podemos observar isso quando algumas canções rompem com o fluxo da contracenação, da encenação e da própria tematização. Mas não podemos falar na autonomia dos elementos como algo já dado, como observa Dort⁸. Seria o mesmo que tratar Brecht como algo consolidado, como fórmula.

Refletindo sobre a noção de *gestus* para Benjamin, a partir do trabalho de Gati (2008), observamos um movimento em duas fases para a sua apresentação, a de interrupção e a de configuração, o que o aproxima da tensão entre mimese e diegese (na forma como Puchner sugere a antiteatralidade diegética em Brecht). Após a interrupção do fluxo da apresentação, o *gestus* aparece para configurar uma situação que se desdobra, onde as contradições estão suspensas, o que chama a atenção do espectador para aquele momento específico. Este momento de “passagem da interrupção da ação à produção do gesto” (GATI, 2008, p. 64) chamou a atenção de Benjamin e o faz definir o teatro épico como um teatro gestual. Gatti observa que a diferença entre Brecht e Benjamin com relação ao gesto é a conexão que Brecht faz com a parábola, no sentido do *gestus* se conectar ao espetáculo como um todo.

Benjamin, ao contrário, situa a conexão entre o gesto e o fluxo vivo sob a figura da interrupção, a qual não insere, mas destaca o gesto do fluxo vivo, impedindo o encadeamento da ação. Destacado da continuidade, o elemento despercebido ganha o caráter de expositor da ação em que

⁸ Dort (2013), em *A representação emancipada*.

estava inserido. Seu caráter circunscrito – sua moldura – permite assim mostrar a articulação deste fluxo vivo. Seria esta sua relação com a verdade, seu caráter não falsificável: sua irreducibilidade a todo sentido previamente constituído como possibilidade de construção de novos sentidos. (GATI, 2008, p. 66)

Esse caráter do “mostrar” do *gestus*, tão comentado por Brecht, nos faz procurar indagar sobre a noção de moldura, na forma como Goffman (1974) a utiliza. Há um aspecto essencial na discussão trazida por Gati e Goffman: a suspensão da temporalidade de uma apresentação e sua produção de significação circunscrita a um âmbito múltiplo. Aqui a idéia de moldura ou circunscrição não pode ser trabalhada enquanto um quadro delimitado, tela cinematográfica, mas enquanto âmbito que aponta para outros âmbitos, materialidade exposta que cria articulações com outras partes, de dentro ou fora do espetáculo, concomitantes ou não. Quem os cria, em última análise, é o espectador. O *gestus* apenas torna estranho o familiar, desagrega a organização da situação anteriormente existente. Esta desagregação, este choque da platéia, que Brecht tanto buscava, se liga a uma organização estética que produzirá sentidos a partir da desconexão, e não por mostrar um caminho.

A noção de moldura de Goffman, aqui trazida, se torna útil se a compreendemos como “experiência negativa” – tipo de fenômeno observado e descrito por Goffman como sendo uma ruptura radical dos limites de uma moldura – alinhando, assim, o conceito de moldura ao de teatro diegético (Puchner). Goffman é muito conhecido por ter trazido a metáfora da teatralidade para a observação do cotidiano. No livro *A representação do eu na vida cotidiana*, ele trabalha no sentido de que “o mundo é um palco”, como uma metáfora instrumental visando o trabalho das ciências humanas. Mas, em *Frame Analysis*, o mundo não é mais por si só teatralizável. Goffman passa a focar a teatralidade do ponto de vista do jogo, a partir de Bateson, como também da fenomenologia social Alfred Schütz, entre outros autores. Com o conceito de moldura, os procedimentos de controle da interação já não são apenas naturalizados em uma interação cotidiana, mas fazem parte da capacidade interpretativa e imaginativa de transformação de conteúdos presentes na interação, em diversas situações. O teatro é apenas uma destas situações limites, onde as situações

possuem uma capacidade maior de transformar-se. Lida-se agora com procedimentos voltados para a produção de efeitos, e não apenas com a mímese direta de uma situação. A moldura permite a suspensão e a capacidade de suportar elementos contraditórios (ou dialéticos) presentes em uma situação; ela pode se subdividir em camadas e canais, como pode se romper de diversas formas; ela também pode ser interrompida ou surgir de uma interrupção, assim como o *gestus*.

Assim como o *gestus*, a moldura é um conceito que tem muitas facetas e muitos usos, criando uma densidade complexa para o seu trato acadêmico. A partir de Goffman, podemos compreendê-la filosoficamente como uma forma fenomenológica do “por entre parênteses” característica da fenomenologia de Heidegger. Zoletto faz um apanhado da história deste conceito (*frame*) e de como ele se relaciona com diferentes áreas do conhecimento⁹.

Como mostra a reconstrução histórica do desenvolvimento da noção de *frame*, justamente neste percurso descontínuo que entrelaça o registro normativo da tradição filosófica com registros e práticas próprios de outros âmbitos, é possível encontrar a característica paradoxal que pode dar o espessor teórico àquela “original versão de ‘por entre parênteses’” que é a noção de moldura: a estranha capacidade de estar, ao mesmo tempo, dentro e fora da própria tematização, dentro e fora da própria moldura, suspendendo inclusive a confiança em uma dada ordem de “realidade” e a confiança na própria suspensão. (ZOLETTO, 2000, tradução nossa)¹⁰

É importante lembrar que Brecht construía um teatro que ia contra o “mundo como é dado” e esta tendência se acentua perto de 1930, quando ele escreve, por exemplo, *A exceção e a regra*¹¹. Do ponto de vista da montagem e da recepção, há a produção de significações múltiplas, concomitantes, paradoxais, dialéticas. A partir do trabalho de

⁹ Zoletto encadeia autores da antropologia social, psicologia, psiquiatria, sociologia, inteligência artificial, pedagogia, microsociologia, análise da conversação, estudos culturais, filosofia.

¹⁰ Come mostra la ricostruzione storica dello sviluppo della nozione di *frame*, proprio nel percorso discontinuo che intreccia il registro normativo della tradizione filosofica con registri e pratiche propri di altri ambiti, è possibile rinvenire la caratteristica paradossale che può dare spessore teorico a quell’ “originale versione di ‘messa fra parentesi’” che è la nozione di cornice/*frame*: la strana capacità di stare contemporaneamente dentro e fuori la propria tematizzazione. Dentro e fuori la propria cornice, suspendendo anche la fiducia in un dato ordine di “realtà” e la fiducia nella propria sospensione.

¹¹ Para mais referências sobre Brecht e fenomenologia, ver *Phenomenology, Time and Performance*, de Daniel Johnston. Disponível em <http://artsonline.monash.edu.au/performance/files/2012/09/proceedings-johnston-phenomenology-time-performance-ttp-conference.pdf>

Goffman, encontramos soluções práticas para articular a leitura de um espetáculo, utilizando a moldura como um demarcador teórico e operacional. Na organização dos espetáculos pôde-se identificar o movimento destas molduras, desde a abertura até o início do fluxo das cenas. Uma canção, quando acontecia, gerava outra ordem de significação o que incluía, por vezes, outra relação palco-platéia. Isto acontece também na forma de ritmos diferenciados, que funcionam como procedimentos regulatórios que podemos observar nas mudanças da organização do fluxo do que é apresentado.

Nas cenas, destacam-se as canções ou as partes de contracenação como molduras diferenciadas, com articulações internas próprias. Foram também trabalhadas as subdivisões que a moldura pode receber, quando focamos os seus canais, ou camadas. Enfim, podemos compreender os seccionamentos internos que a canção ou a cena organizam. Por vezes utilizou-se o apoio de materiais gravados – um CD de apoio escolhido para cada espetáculo – ou experimentou-se (no piano, violão ou voz) determinado fragmento melódico ou harmônico buscando uma maior compreensão dos rastros musicais.

Enfim, a pesquisa chegou a um resultado satisfatório ao conseguir confrontar teorias estéticas, pressupostos e conceitos, sobre o potencial performativo presente nos espetáculos pesquisados, com a tentativa de percepção e reconstrução de uma materialidade a partir de múltiplas relações entre a música e os outros elementos estéticos, capazes de produzir significação em diversos níveis e formas. Com isso, construiu-se um caminho para a análise da significação musical em contextos multimidiáticos considerando a possibilidade de que os elementos estéticos dialoguem com autonomia.

Referências

- ADLINGTON, Robert. Louis Andriessen, Hanns Eisler, and the “Lehrstück”. **The Journal of Musicology**: University of California Press. 21: 381-417 p. 2004.
- ADORNO, Theodor; Eisler, Hanns **Composing for the films** (1947). London: Continuum, 2007.
- _____. The Threepenny Opera. In **Kurt Weill: The Threepenny Opera**. Cambridge University Press, 1990, 2008, pg 129-134.
- ALBRIGHT, Daniel (Ed.). **Modernism and Music - an anthology of sources**. London: University of Chicago Press, 2004.
- AUSLANDER, Philip. Musical Personae. **JSTOR**, v. 50, n. 1, p. 100-119, 2006.
- BARBA, Eugenio. **A arte secreta do ator**. São Paulo, É Realizações Editora, 2012
- BARNETT, David. Naturalism, expressionism and Brecht: Drama in dialogue with modernity, 1890-1960. In: WILLIAMS, Simon and HAMBURGER, Maik (Eds.). **A history of german theatre** - Ed. by. Nova Iorque: Cambridge University Press, 2008. p. 198-221.
- BATSTONE, Philip. Musical analysis as phenomenology. **Perspectives of new music** v. v. 7, n. n. 2, p. 94-110, 1969.
- BAXANDALL, Lee. Brecht in America, 1935. In: **The MIT Press: TDR (1967-1968)**, v.12. p. 69-87, 1967.
- BENNETT, Susan. **Theatre audiences**. A theory of production and reception. Segunda edição. Abingdon: Routledge, 1977.
- BENJAMIN, Walter. Communism: a family drama in Epic Theater by Walter Benjamin. In: BENJAMIN, Walter. **Selected Writings: 1931-1934**: Die Literarische Welt, p. 559-62, 1932.
- _____. O autor como produtor. In: Kothe, Flávio René (Ed.). **Walter Benjamin**. São Paulo: Editor Ática, 1934.
- _____. **Understanding Brecht** (1966). Verso (New Left Books), 2003.
- _____. **Magia e técnica, arte e política** - obras escolhidas. Vol. 1. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.
- BENTLEY, Eric; Robinson, Earl. **The Brecht-Eisler Song Book**. New York: Oak Publications, 1967.
- BERGERON e Bohlman. **Disciplining music**. University of Chicago Press, 1992.
- BETZ, Albrecht. **Hanns Eisler political musician**. Cambridge: Cambridge University Press, 1982.
- BLACKADDER, Neil. **Performing opposition: modern theater and the scandalized audience**. Praeger Publishers, 2003.

- BLAKE, David. **Hanns Eisler: a miscellany**. Harwood Academic Publishers GmbH, 1995.
- BORNHEIM, Gerd. **Brecht - A estética do teatro**. São Paulo: Edições Graal, 1992.
- _____. **Bertolt Brecht entre o teatro e a ópera**. O Estado de São Paulo. São Paulo 1998.
- BRADLEY, Laura. **Brecht and political theatre - The mother on stage**. Oxford University Press, 2006.
- BRECHT, Bertolt. **Brecht on theatre - The development of an aesthetic**. Edited and translated by John Willet. London: Methuen Drama, 1964.
- _____. **Der Jasager und Der Neinsager - Vorlagen, Fassungen und Materialien**. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 1966.
- _____. **Die Mutter. Ein Stück**. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag, 1967.
- _____. **Gesammelte Werke in 20 Bänden**. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 1967a.
- _____. **Teatro Dialético**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1967b.
- _____. **Die Dreigroschenoper**. Berlin, Suhrkamp Verlag, 1968.
- _____. **Das große Brecht-Liederbuch**. Herausgegeben und kommentiert von Fritz Henneberg. Band 1. Lieder 1-57. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 1984.
- _____. **Bertolt Brecht - Teatro Completo em 12 volumes**. Paz e Terra, 1987-1995.
- _____. Na selva das cidades. A luta de dois homens na megalópole de Chicago. Escrita em 1921-1923. Estréia: Munique, 1923. Tradução: Fernando Peixoto, Elizabeth Kander, Renato Borghi e Wolfgang Bader. In: Brecht, Bertolt. **Teatro Completo em 12 volumes**. Paz e Terra, v. 2, p. 9-72, 1987.
- _____. A ópera dos três vinténs. Escrita em 1928. Estréia: Berlim, 1928. Tradução: Wolfgang Bader e Marcos Roma Santa. Versificação das canções: Wira Selanski. In: Brecht, Bertolt. **Teatro Completo em 12 volumes**. Paz e Terra, v. 3, p. 9-108, 1992.
- _____. Aquele que diz sim e aquele que diz não. Óperas escolares. Escrita em 1929-1930. Estréia: Berlim, 1930. Tradução: Luis Antônio Martinez Corrêa e Marshall Netherland. In: Brecht, Bertolt. **Teatro Completo em 12 volumes**. Paz e Terra, v. 3, p. 213-232, 1992a.
- _____. A mãe. A vida da revolucionária Pelegea Wlassowa (segundo o romance de Máximo Gorki). Escrita em 1931. Estréia: Berlim, 1932. Tradução: João das Neves. In: Brecht, Bertolt. **Teatro Completo em 12 volumes**. Paz e Terra, v. 4, p. 161-235, 1994a.
- _____. Difficulties of the Epic Theater. In: **The Weimar Republic Sourcebook**. Editado por Anton Kaes, Martin Jay e Edward Dimendberg, p. 539-540. University of California Press, 1994b.
- _____. **Diários de Brecht**. Diários de 1920 a 1922. Anotações autobiográficas de 1920 a 1954. Porto Alegre: L&PM, 1995.
- _____. **Poemas 1913-1956**. São Paulo: Editora 34, 2000.
- _____. **Diário de trabalho**. Rio de Janeiro: Rocco, 2002.

- _____. **Die Dreigroschenoper: der Erstdruck 1928**. Berlin, Suhrkamp Verlag, 2004.
- _____. **Diário de trabalho**. Rio de Janeiro: Rocco, 2005.
- _____. **Estudos sobre teatro**. 2ª. Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira, 2005.
- _____. O rádio como aparato de comunicação – Discurso sobre a função do rádio (*Der Rundfunk als Kommunikationsapparat*, 1932). **Estudos Avançados**. v. 21, n.60, p. 227-232, 2007. Tradução de Tercio Redondo. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142007000200018&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt . Acessado em 05 jan. 2015.
- BROWN, Hilda Meldrum. **Leitmotiv and Drama: Wagner, Brecht, and the limits of "epic" theater**. Oxford: Clarendon Press, 1991.
- CALICO, Joy. Brecht and his composer - Eisler and his librettist. In: **Communications from the International Brecht Society**. v. 34, p. 67-72, 2005.
- _____. **Brecht at the opera**. Londres: University of California Press, 2008.
- CARLSON, Marvin. **Teorias do teatro: estudo histórico-crítico, dos gregos à atualidade** (1984). São Paulo: Editora UNESP, 1995.
- _____. **Performance - Uma introdução crítica** (2003). Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.
- CHION, Michael. **A audiovisual - som e imagem no cinema** (1990). Lisboa: Edições texto & grafia, 2008.
- CLARKE, Erik F. **Ways of Listening**. Oxford University Press, 2005.
- CONE, E.T. The world of opera and its inhabitants. In: **Music, a view from Delft**. USA: The University of Chicago Press, 1989.
- _____.; Morgan, R.P. **Hearing and Knowing Music: The Unpublished Essays of Edward T. Cone**. Princeton University Press, 2009.
- COOK, Nicholas. **A guide to musical analysis**. Oxford University Press, 1987.
- _____. **Music, imagination and culture**. New York: Oxford University Press, 1990.
- _____. Music minus one: rock, theory, and performance. In: **New Formations**, n. 27, 1995-96.
- _____. **Analysing musical multimedia**. Oxford: Oxford University Press, 1998.
- _____. **Entre o processo e o produto: música e/enquanto performance** (2001). Tradução de Fausto Borém. In: *Per Musi*, Belo Horizonte, n. 14, 2006, p. 05-22. Disponível em http://www.musica.ufmg.br/permusi/port/numeros/14/num14_cap_01.pdf
- _____. **Music, performance, meaning**. Selected Essays. Ashgate Publishing Limited, 2007.
- _____.; Everist, Mark. **Rethinking Music**. Oxford University Press, 2001-2010.
- _____. **Taking to the bridge**. The University of Michigan Press, 2011.

- _____. **Beyond the score**. Oxford University Press, 2013.
- DAHIN (Hrsg.), Oliver; Deeg, Peter. **Hanns Eisler (1898-1962) - Hollywood Songbook**. Leipzig: Deutscher Verlag für Musik, 2007.
- DIJK, Maarten Van (Ed.). **Intersections - The Brecht Yearbook** The International Brecht Society, 1996.
- DORSCHER, Andreas. The paradox of opera. **The Cambridge Quartely**, v. 30, n. 4, p. 283-306, 2001.
- DORT, Bernard. **A representação emancipada** (1988). Sala Preta, v. 13, n. 1, 2013.
- DOURADO, Henrique Autran. **Dicionário de termos e expressões da música**. São Paulo: Editora 34 Ltda., 2004.
- DREW, David. **Kurt Weill: a handbook**. University of California Press, 1987.
- _____. Motifs, tags and related matters. In **Kurt Weill: The Threepenny Opera** (1990). Cambridge University Press, 2008, pg 149-160.
- DÜMLING, Albrecht. **Laßt euch nicht verführen. Brecht und die Musik**. München: Kindler Verlag, 1985.
- _____. (Hrsg.). **QuerStand - Musikalische Konzepte - Hanns Eisler**. Stroemfeld Verlag, 2010.
- EISENSTEIN, Sergei. **O sentido do filme** (2002). Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor Ltda., 1947.
- _____. **A forma do filme** (1949). Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editorer Ltda., 2002.
- EISLER, Hanns; ADORNO, T. W. **Composing for the films** (1947). London, New York: Continuum Impacts, 2007.
- _____. **Neun Balladen aus dem Lehrstück "Die Mutter" von Bertolt Brecht** – für eine Singstimme oder einstimmigen gemischten Chor, Trompete, Posaune, Schlagwerk und Klavier. Partitur. DVfM 1354a. Germany, Leipzig: Deutscher Verlag für Musik, 1977.
- _____. **Escritos teóricos – materiales para una dialéctica de la música** (1976). Tradução de Felipe Ricardo Mosquera. Habana: Editorial Arte y Literatura, 1990.
- _____. **Hanns Eisler - Historische Aufnahmen – Historic Recordings**. 1 CD. Com Ernest Busch e Helene Weigel (canto). Coro e orquestra da Berliner Ensembles. Regência de Adolf Fritz Guhl. Berlim: Berlin Classics, 1996.
- _____. **Neun Lieder aus der Bühnenmusik**. Die Mutter – nach Texten von Bertolt Brecht – für Singstimme(n) und Klavier(e). DVfM 9088. Germany, Leipzig: Deutscher Verlag für Musik, 1997.
- _____.; Grabs (Ed.), Manfred. **Hanns Eisler - A rebel in music - Selected writings** (1978). London: Kahn & Averill Publishers, 2000.
- ELLIS, Lorena B. **Brecht's reception in Brazil**. Peter Lang Publishing, 1995.
- ESPERANÇA, Ilma. **O cinema operário na república de Weimar**. São Paulo: Editora UNESP, 1993.

- ESSLIN, Martin. **Brecht, dos males o menor** (Brecht: a choice of evils, 1959). Um estudo crítico do homem, suas obras e suas opiniões. Tradução de Barbara Heliodora. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.
- EVERETT, Yayoi Uno. **The music of Louis Andriessen**. New York: Cambridge University Press, 2006.
- EWEN, Frederic. **Bertolt Brecht: sua vida, sua arte, seu tempo** (1967). São Paulo: Editora Globo, 1991.
- FEINGOLD, Michael. **The difficulty of *Einverstaendnis***: a note on Der Jasager and Brecht's didactic plays 1975.
- FELDMAN (Ed.), Sy. **Kurt Weill Songs - A Centennial Anthology**. Alfred Publishing Co., Inc., 1999.
- FÉRAL, Josette. Por uma poética da performatividade: o teatro performativo. In: **Sala Preta**, n. 8, PPGAC-ECA-USP, p. 197-219, 2008.
- FERRARI, Giordano; (Org.). **La Musique et la Scene - L'écriture musicale et son expression scénique au XXe siècle**. Paris: L'Harmattan, 2007.
- FISCHER-LICHTE, Erika. Reversing the hierarchy between text and performance. **European Review**: Academia Europaea. 9: 277-291 p. 2001.
- _____. **The Show and the Gaze of Theatre – A European Perspective Studies in Theatre History**. University of Iowa Press, 1997.
- FITZGERALD, Ella. **Ella in Berlin** (1997). Mack the knife. 1 CD. The Verve Music Group. Rio de Janeiro: Universal Music Company, 2005.
- FLECKHAUS, Willy. **Brecht - Insel Taschenbuch 1122** (1978). Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 1988.
- FLETCHER, Anne. The Theatre Union's 1935 production of Brecht's The mother: renegade on Broadway. In: Westgate, J. Chris (Ed.). **Brecht, Broadway and United States theatre**: Cambridge Scholars Publishing, 2007.
- FOWLER, Kenneth Ray. **Received truths**: problems of the music-text relationship and Bertolt Brecht. Thesis, McGill University, Montreal, 1987.
- FREDERICO, Celso. Brecht e a "Teoria do rádio". **Estudos Avançados**, v. 21, n. 60, p. 217-226. São Paulo, 2007. Disponível em <<http://www.revistas.usp.br/eav/article/view/10249>>. Acesso em 27 de dez. 2014
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido** (1970). Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1970, 1987.
- FROBENIUS, Wolf. Zur Frühgeschichte des Begriffs. In: Michael Beiche, Albrecht Riethmüller (Ed.). **Musik - Zu Begriff und Konzepten**. München: Franz Steiner Verlag, 2006. p.115-122.
- FUEGI, John. **Bertolt Brecht: chaos according to plan**. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

- GATTI, Luciano. Benjamin e Brecht: a pedagogia do gesto. In: **Cadernos de filosofia alemã**, n. 12, p. 51-78, jul.-dez., 2008.
- GAY, John. **The Beggar's Opera**. Ed. e Introdução: Bryan Loughrey e T. O. Treadwell. Penguin Classics, 1987.
- GILBERT, Michael John Tyler. **Bertolt Brecht and Music: a comprehensive study**. Madison: University of Wisconsin, 1985.
- _____. **Bertolt Brecht's striving for reason, even in music**. New York: Peter Lang Publishing, 1988.
- GILES, Steve. **Bertolt Brecht and Critical Theory**. Bern: Peter Lang, 1998.
- GILLIAM, Bryan. Stage and screen: Kurt Weill and operatic reform in the 1920. In: Gilliam, Bryan (Ed.). **Music and performance during the Weimar Republic**: Cambridge University Press, 2005. (Cambridge studies in performance practice 3).
- GILLIAM, Bryan (Ed.). **Music and performance during the Weimar Republic**. Cambridge University Press, 1994.
- GODOY, Rolf Inge; (Ed.), Marc Leman. **Musical Gestures - Sound, Movement and Meaning**. New York, London: Routledge, 2010.
- GOEHR, Lydia. **The imaginary museum of musical works**. Claredon Press, Oxford, 1992.
- GOFFMAN, Erving. **Frame Analysis: an essay on the organization of experience** (1974). Boston: Northeastern University Press, 1986.
- _____. **Os quadros da experiência social: uma perspectiva de análise** (Frame Analysis, 1974). Tradução de Gentil A. Tilton. Petrópolis: Editora Vozes, 2012.
- GORBMAN, Claudia. **Aesthetics and Rethoric**. American Music. University of Illinois. 22: 14-26 p. 2004.
- GRANGE, William. Choices of Evil: Brecht's Modernism in the work with Eisler and Dessau. In: Breuer, James K. Lyon and Hans-Peter (Ed.). **Brecht Unbound: Presented at the international Bertolt Brecht Symposium held at the University of Delaware February 1992**. University of Delaware Press, p.147-157, 1995.
- GROUT, Donald Jay and Hermine Weigel Williams. **A short history of opera**. 4th edition. New York, Columbia University Press, 2003.
- HAREWOOD, C. (org.); **Kobbé: o livro completo da ópera** (1922). Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1991.
- HARDEN, Susan Clydette. **The music for the stage collaborations of Brecht and Weill**. 1972. (Doctor of Philosophy). Department of Music, University of North Carolina, North Carolina.
- HARRISON, Shiloh. **The Foundations of a City – The Musical and Textual Interrelation in Kurt Weill and Bertolt Brecht's Aufstieg und Fall der Stadt Mahagonny**. 2006. (Master of Arts in German). University of Waterloo, Ontario.
- HARSH (Ed.), Edward; Hinton, Stephen. **The Threepenny Opera - Kurt Weill and Bertolt Brecht - Piano-vocal score**. Universal Edition, 2000.

- HENNENBERG, Fritz. Bruinier und Brecht: Nachrichten über den ersten Brecht-Komponisten. In: Silberman, Marc, et al. (ed.). **Versuche über Brecht**. p. 1-44, 1990.
- HERDEN, Lutz. Mond über Soho. In: **Der Freitag**. Berlim, 28 ago. 2013. Edição 3313. Foto: Ullstein Bild. Disponível em: < <https://www.freitag.de/autoren/lutz-herden/1928-mond-ueber-soho>>. Acesso em: 16 jan. 2015.
- HINDEMITH, Paul. **Lehrstück** - Text von Bertolt Brecht (1929). Mainz: B. Schott's Söhne, 1957.
- HINTON, Stephen (Ed.). **Kurt Weill: The Threepenny Opera** (1990). Reedição. Cambridge University Press, 2008.
- _____. **Lehrstück: an aesthetics of performance**. In: Gilliam, Bryan Randolph (Ed.). **Music and performance during the Weimar Republic**. Cambridge: Cambridge University Press, 1994.
- _____. **Weill's musical theater: stages of reform**. London: University of California Press, 2012.
- HUMPHREYS, Paul W. **Expressions of Eiversändnis**: Musical structure and affective content in Kurt Weill's score for Der Jasager. University of California Press: Los Angeles, 1988.
- ISER, Wolfgang. **O ato da leitura** - uma teoria do efeito estético. São Paulo: Editora 34, 1996.
- _____. **O ato da leitura** - uma teoria do efeito estético. São Paulo: Editora 34, 1999.
- JAMESON, Fredric. **Brecht and Method**. London, New York: Verso, 1998.
- _____. **O método Brecht** (1998). Petrópolis: Editora Vozes, 1999.
- JARMAN, Douglas. Weill and Berg: *Lulu* as Epic Opera. In: Kowalke, Kim H. (Ed.). **Essays on a new Orpheus**. New Haven and London: Yale University Press, 1986.
- JAUSS, Hans Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. São Paulo: Editora Ática, 1994.
- JESTROVIC, Silvia. **Theatre of Estrangement: theory, practice, ideology**. Canada: University of Toronto Press Incorporated, 2006.
- KENRICK, John. **Musical Theatre: A History**. New York, London: The Continuum International Publishing Group Inc, 2010.
- KERMAN, Joseph. **A ópera como drama** (1956). Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1990.
- KERSHAW, Baz. **The politics of performance: radical theatre as cultural intervention**. Abingdon, New York: Routledge, 1992.
- KIM, Taekwan. **Das Lehrstück Bertolt Brechts**: Untersuchungen zur Theorie und Praxis einer zweckbestimmten Musik am Beispiel von Pau Hindemith, Kurt Weill, und Hanns Eisler. Frankfurt: Peter Lang, 2000.
- KÖSTER, Maren. **Hanns Eisler's müßt dem Himmel Höllenangst werden**. Berlim: Stiftung Archiv der Akademie der Künste, 1998.

- KOUDELA, Ingrid Dormien. **Brecht: um jogo de aprendizagem**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1991.
- _____. **Um vôo brechtiano**. São Paulo: Perspectiva, 1992.
- KOWALKE, Kim H. **Kurt Weill in Europe**. UMI Research Press, 1979.
- _____. Accounting for success - Misunderstanding Die Dreigroschenoper. In: **Opera Quarterly** 6: 18-38 p. 1989.
- _____. Singing Brecht vs. Brecht singing: Performance in theory and practice. In: **Cambridge Opera Journal**, v. 5, n. 1, p. 55-78, 1993.
- _____. Burying the past: Carl Orff and his Brecht connection. In: **The musical Quarterly**. V. 83, n. 1, p. 58-83. Oxford University Press, 2000.
- _____. **Dancing with the devil: publishing modern music in the Third Reich**. The Johns Hopkins University Press, 2001.
- _____. Seven degrees of separation: music, text, image and gesture in *The seven deadly sins*. In: **The South Atlantic Quarterly**, v. 104, n. I, 2005.
- _____. Brecht and music: theory and practice. In: Sacks, Peter Thomson and Glendyr (Ed.). **The Cambridge Companion to Brecht**. Second Edition. New York: Cambridge University Press, 2006. cap. 16, p. 242-258.
- _____. (Ed.). **Speak low (when you speak love): the letters of Kurt Weill and Lotte Lenya**. University of California Press, 1977.
- _____. **A new Orpheus**. New Haven and London: Yale University Press, 1986.
- _____. **A stranger here myself - Kurt Weill studies**. Lubrecht & Cramer Ltd, 1993.
- KRABIEL, Klaus-Dieter. **Brechts Lehrstücke**. Entstehung und Entwicklung eines Spieltyps. Stuttgart: J. B. Metzler, 1993.
- KRAMER, Lawrence. **Interpreting music**. University of California Press, 2011.
- KUHN, Tom; Giles, Steve. **Brecht on art & politics**. London: Methuen Drama, 2003.
- LAKOFF, George; Johnson, Mark. **Metaphors we live by**. Chicago: The University of Chicago Press, 1980.
- LEHMANN, Hans-Thies. **Teatro pós-dramático (1999)**. São Paulo: Cosac Naify, 2007.
- _____. Teatro pós-dramático e teatro político. **Sala Preta**. v. 3, n. 1: 9-19 p. 2003.
- _____. **Escritura política no texto teatral: ensaios sobre sófocles, Shakespeare, Kleist, Büchner, Jahn, Bataille, Brecht, Benjamin, Müller, Schleef (2002)**. São Paulo: Perspectiva, 2009.
- LARLHAM, Daniel. **The meaning in mimesis: philosophy, aesthetics, acting theory**. Tese. Columbia University, 2012.
- LIMA, Luiz Costa. **Dispersa Demanda**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1981

- LINDBLADE, Thomas W. **Tactical measures: the interaction of drama with music**. 1995. Dissertation (Doctor of Philosophy). Department of Drama, Stanford University, Stanford.
- LISARDO, Roger. **Richard Wagner e a música como ideal romântico**. São Paulo: Editora Unesp, 2009.
- LUCCHESI, Joachim; Shull, Ronald K. **Musik bei Brecht**. Berlin: Henschelverlag Kunst und Gesellschaft, 1988.
- LYON, James K. Collective productivity - Brecht and his collaborators. In: Dijk, Maarten Van (Ed.). **The Brecht Yearbook**. Waterloo, Canada: The International Brecht Society, v.21, 1996.
- LYON, James K.; Hans-Peter Breuer (Ed.). **Brecht Unbound** / presented at the International Bertolt Brecht Symposium held at the University of Delaware, February 1992. Ontario: Associated University Presses, 1995.
- MALLY, Lynn. **Revolutionary acts: amateur theater and the Soviet Stat. 1917-1938**. Ithaca: Cornell University Press, 2000.
- MANNING, Jane. **The vocal music of Hanns Eisler - A personal perspective**. Berlin: Internationale Hanns Eisler Gesellschaft e. V., 2010.
- MCMILLIN, Scott. **The musical as drama**. Princeton University Press, 2006.
- MENDES, Gilberto. **Uma odisséia musical: dos mares do sul expressionista à elegância pop/art déco**. São Paulo: Editora Giordano, 1994.
- MEWS, Siegfried. **A Bertolt Brecht reference companion**. Greenwood Press, 1997.
- MOORE, Allan F. (Ed.). **Analysing popular music**. Cambridge University Press, 2003.
- MORLEY, Michael. "Suiting the action to the word": some observations on *gestus* and *gestische Musik*. In: Kowalke, Kim H. (Ed.). **Essays on a new orpheus - Kurt Weill**. New Haven and London: Yale University Press, 1986.
- MOTA, Marcus. **A dramaturgia musical de Ésquilo - Investigações sobre composição, realização e recepção de ficção audiovisual**. Brasília: Editora UnB, 2004.
- _____. Performance e inteligibilidade: traduzindo Íon, de Platão. In: **Revista Archai**, vol. 2. Brasília, 2009.
- _____. **Tragédia Grega: a provocação interartística e os desafios de sua recepção intelectual e estética**. Trabalho apresentado no V Simpósio Internacional de Pesquisa Interdisciplinar Performances Culturais: Artes Integradas – XIII Seminário em Drama, Performance e suas Antropologias. 18 de outubro de 2013 – Centro Cultural da Universidade Federal de Goiânia.
- MULLER, Roswitha. Learning for a new society: the Lehrstück. In: Sacks, Peter Thomson and Glendyr (Ed.). **The Cambridge Companion to Brecht** Second Edition. New York: Cambridge University Press, 2006. cap. 7, p.101-117.
- MUMFORD, Meg. **Bertolt Brecht**. Abingdon: Routledge, 2009.

- NASH, Ricardo. **Música e(m) cena: processos de criação em mídias diversas**. 2006. PUC, São Paulo.
- OESMANN, Astrid. **Staging history: Brecht's social concepts of ideology**. Albany: State University of New York Press, 2005.
- PAN, David. Sacrifice as political representation in Bertolt Brecht's Lehrstücke. In: (Ed.). **The Germanic Review**. Irvine: Heldref Publications, 2009.
- PAREYSON, Luigi. **Os problemas da estética**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- PATRIOTA, Rosângela; (Orgs.), Jacó Guinsburg. J. Guinsburg. **A cena em aula - Itinerários de um professor em devir**. São Paulo: Edusp, 2009.
- PINCHBECK, Dan. A Theatre of Ethics and Interaction? Bertolt Brecht and Learning to Behave in First-Person Shooter Environments. In: (Ed.). **Edutainment 2006 - LNCS 3942**. Berlin: Springer-Verlag, 2006.
- PISCATOR, Erwin. **Teatro político** (1929). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.
- POTTER, Pamela. German musicology and early music performance, 1918-1933. In: Gilliam, Bryan Randolph (Ed.). **Music and performance during the Weimar Republic**. Cambridge: Cambridge University Press, 1994.
- PUCHNER, Martin. **Stage fright: modernism, anti-theatricality & drama**. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 2002.
- RAMBO-HOOD, Markee H. **What a difficult task it is for music to fulfil the demands of an epic theatre: a discussion of the role of epic music in Bertolt Brecht's plays**. 2009. (Master of Philosophy). Faculty of Arts and Humanities, University of Glasgow.
- RENSELAER, Imogen Van. **The life of a text: Bertolt Brecht's Three Penny Opera - Studies in Literary and Cultural Transfer**. 2008. Faculty of the Graduate School - University of Southern California,
- RIENÄCKER, Gerd. **Musiktheater im Experiment**. Berlin: Lukas Verlag, 2004.
- RIETHMÜLLER, Albrecht (Hrsg.). **Handwörterbuch der musikalischen Terminologie**. Franz Steiner Verlag, 1972-2006.
- ROESNER, David. **Composed Theatre**. The University of Chicago Press, 2012.
- ROSENFELD, Anatol. **O teatro épico**. 4ª. São Paulo: Perspectiva, 2002.
- SALZMAN, Eric. Some notes on the origins of new music-theater. In: Munk, Erika e Sellar, Tom (Ed.). **Theater**: Duke University Press, v.30-2, 2000. p.9-23.
- _____. **The New Music Theater: Seeing the Voice, Hearing the Body**. New York: Oxford University Press, 2008.
- SCHAFFER, Murray. **O ouvido pensante** (1991). São Paulo: Editora Unesp, 1986.
- SCHEBERA, Jürgen. **Kurt Weill: an illustrated life** (1990). Yale University Press, 1995.
- _____. Afterword [Posfácio]. In: **Neun Lieder aus Die Mutter**. Leipzig: Deutscher Verlag für Musik, 1997, p. 51-52.

SCHECHNER, Richard. **Between theater & antropology**. Philadelphia, University of Pensilvania Press, 1985.

_____. **Performance studies: an introduction**. London/New York: Routledge, 2007.

SHEPPARD, Anthony. **Revealing Masks: exotic influences and ritualized performance in modernist music theater**. University of California Press, 2001.

SILBERMAN, Marc. Recent Brecht reception in East Germany (GDR). **Theatre Journal**, v. 32, n. 1, p. 99-105, 1980.

_____. (Ed.), Maarten Van Dijk. **Brecht - Then and now - The Brecht Yearbook**. Ontario: International Brecht Society, 1995.

SMITH, F. Joseph. **In search of musical method**. Gordon and Breach, 1976.

SPEIRS, R C. **A note on the first published version of *Die Dreigroschenoper* and its relation to the standard text**. Forum Modern Language Studies 13 (1977): 25-32.

STEINWEG, Reiner. **Brechts Modell der Lehrstücke**. Zeugnisse, Discussionen, Erfahrungen. Frankfurt/M.: Suhrkamp, 1976.

_____. Indicadores de um caminho pela Baalínésia: por um teatro associat. In: Koudela, Ingrid Dormien (Ed.). **Um vôo brechtiano**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1992.

SUVIN, Darko. **To Brecht and beyond**. Brighton: The Harvester Press Limited, 1984.

TATLOW, Antony. "Love will endure or not endure": rereading music and text. In: **Gestus, Musik, Text - The Brecht Yearbook**. The International Brecht Society, v.33, 2008. p.92-107.

TODOROV (Org.), Tzvetan. **Teoría de la literatura de los formalistas rusos** (1965). Siglo Veintiuno editores, 1999.

TRAGTENBERG, Livio. **Música de cena**. São Paulo: Perspectiva, 1999.

TROCHIMCZYK, Maja (Ed.). **The music of Louis Anriessen**. New York: Routledge, 2002.

VABEN, Florian (Ed.). **Korrespondenzen**. Zeitschrift für Theaterpädagogik 19/20/21 (1994). Special issue on Brecht Lehrstücke. 1994.

VELLOSO, Monica Pimenta. **História e Modernismo**. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2010.

WAGNER, Richard. **Opera and Drama** (1852). London: Dodo Press, 2008.

WALEY, Arthur. **The nô plays of Japan** (1921). Charles E. Tuttle Company, 1976.

WEIDAUER, Friedeman J. **Gestus, Musik, Text - The Brecht Yearbook** The International Brecht Society, 2008.

WEILL, Kurt. **Anotações de Tony Kraber**. Nova Iorque, ensaios da produção de *Johnny Johnson*, 27 de julho de 1936. Não publicado. Documento fornecido pela Fundação Kurt Weill em Nova Iorque (Kurt Weill Foundation).

_____. **Mahagonny Songspiel** (1927). Text von Bertolt Brecht. Klavierauszug. Universal Edition, UE 12889, 1959.

- _____. "Gestus" in Music (1929). **The Tulane Drama Review**, v. 6, n. 1, p. 28-32, 1961.
- _____. About my didactic opera *Der Jasager* (1930). In: Kowalke, Kim H. **Kurt Weill in Europe**. UMI Research Press, Apêndice II, p. 530-531, 1979.
- _____. Concerning the gestic character of music (1929). In: Kowalke, Kim H. **Kurt Weill in Europe**. UMI Research Press, Apêndice II, p. 491-496, 1979.
- _____. Opera – Where to? (1929). In: Kowalke, Kim H. **Kurt Weill in Europe**. UMI Research Press, Apêndice II, p. 506-509, 1979.
- _____. Topical dialogue about *Schuloper* between Kurt Weill and Dr. Hanns Fischer (1930). In: Kowalke, Kim H. **Kurt Weill in Europe**. UMI Research Press, Apêndice II, p. 520-526, 1979.
- _____. **Die Dreigroschenoper - The Threepenny Opera - L'Opéra De Quat'Sous**. Text: Bertolt Brecht. 1 CD. Regência de Wilhelm Brückner-Rüggeberg. Austria, CBS MK 42637, 1982
- _____. **Der Jasager**. Text: Bertolt Brecht. 1 CD. Königsdorf: Capriccio, 1991. Orchester Campus Cantat 90. Regência de Willi Gundlach.
- _____; Brecht, Bertolt. **Die Dreigroschenoper**. Ein Stück mit Musik in einem Vorspiel und acht Bildern. Klavierauszug. UE 31544. Universal Edition, 2000.
- _____. **Der Jasager** – *Schuloper* in zwei Akten. Libretto von Bertolt Brecht. UE 8206. 1930, 2008.
- WILLET, John. **Brecht on theatre**. London: Methuen Drama, 1964.
- _____. **O teatro de Brecht, visto de oito aspectos** (1959). Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.
- _____. **Brecht in context**. London: Methuen Drama, 1984.
- _____. Die Massnahme: the vanishing *Lehrstück*. In: BLAKE, David. **Hanns Eisler: a miscellany**, p. 79-89. Harwood Academic Publishers GmbH, 1995.
- WINKIN, Ives. **Os momentos e os seus homens – Erving Goffman**. Lisboa: Antropos, 1999.
- WIRTH, Andrzej; Ulvaeus, Marta. The *Lehrstück* as Performance. In: **The Tulane Drama Review**, v. 43, n. 4, p. 113-121.
- ZOLETTO, Davide. **Frames, contesti, inquadramenti** - Retrotera filosofico e possibili applicazioni filosofiche. Trieste: Dipartimento di filosofia dell'Università di Trieste, 2000. Disponível em <http://www.istitutobanfi.it/filosofia/allegati/2000/Zoletto.pdf>.

ANEXO 1 – Glossário de termos musicais

a cappella – (it. lit.: em capela) Diz-se de música para grupo de vozes ou coro que não utiliza acompanhamento instrumental.

acorde – Grupo de três ou mais notas (e poucas vezes somente duas, a depender do contexto harmônico) executadas de forma simultânea.

acordes primários – Os acordes principais, que definem a tonalidade: tônica, subdominante e dominante (dó, fá e sol, na tonalidade de dó maior).

anapesto – Idéia poética que, aplicada à música, sugere duas notas curtas e uma longa.

andamento – Indicativo de tempo e/ou de caráter, determina como a peça ou trecho devem ser executados. Emprega-se comumente até hoje a nomenclatura italiana: *andante*, *adagio*, *allegro*, *moderato*, ou as marcações reais de metrônomo (60, 120, 132).

ária – Canção isolada ou parte de obras mais complexas, como óperas ou cantatas, escrita para solista ou solistas acompanhados. No repertório operístico tradicional, é o momento em que solista ou solistas exibem suas habilidades cênicas e musicais.

articulação – Maneira de emitir ou atacar uma nota. É responsável pelo fraseado musical, e fica na maioria das vezes a cargo do intérprete. Há quem entenda de semelhante à gramática, referindo-se por analogia ao papel das consoantes sobre as vogais, quanto à forma de ataque das notas: ta, da, ma, ca.

balada – (it. *ballata*; fr. *ballade*; ing. *ballad*) 1. Canção de origem folclórica cuja letra tem caráter narrativo. Nos Estados Unidos, o termo *ballad* designa qualquer tipo de música de apelo sentimental. 2. Na música popular brasileira, canção leve e geralmente romântica. 3. No jargão do músico, noitada musical, boemia. 4. Conjunto de quatro peças de Chopin para piano, baseadas em trechos literários de cunho narrativo dramático.

cadência – Relação harmônica conclusiva de uma frase, que define a tonalidade de um trecho ou aquele que virá a seguir. A cadência perfeita, final ou autêntica consiste na resolução de acorde de dominante para a tônica (V-I). A imperfeita termina no acorde da dominante, a interrompida ou de engano resolve para um grau inesperado da escala (por exemplo, VI).

canção – Genericamente, refere-se à música breve para canto acompanhado por instrumento, grupo ou mesmo desacompanhada. É encontrada nas mais diversas formas desde a remota Antiguidade. [...] As canções do Barroco alemão cederam espaço para o LIED romântico, gênero do período por excelência, do qual Schumann e Schubert, entre outros, foram grandes mestres.

cânone – Na música, o cânone consiste em uma técnica de imitação a duas ou mais partes cujas origens remontam a meados do século XIII. Uma seção (ou movimento) é elaborada a partir de uma melodia inicial, que é iniciada em compassos diferentes entre outros instrumentos ou vozes.

cânone duplo – Tipo de cânone em que as partes caminham aos pares.

cânone estrito – Tipo de cânone em que as partes conservam exatamente os intervalos da melodia original.

cânone livre – Tipo de cânone em que as partes não obedecem rigorosamente aos intervalos da melodia original, guardando apenas semelhanças melódicas e harmônicas.

clave – Símbolo que, colocado no início de cada pauta (e às vezes no meio de uma peça ou movimento, antes de uma modulação), indica as notas que cada uma das linhas e espaços representarão na leitura musical de determinada obra. As principais claves são as de sol na segunda linha (clave de soprano), dó na terceira (de tenor) e quarta (de alto) linhas, e fá na quarta linha (clave de baixo).

compasso – Unidade métrica musical formada por grupos de tempos em porções iguais. Na partitura, delimita um trecho compreendido entre duas barras verticais (barras de compasso). Pode ser binário (dois tempos), ternário (três), quaternário (quatro), quinário (cinco), setenário (sete), nonário (nove) etc.

concertante – Composição orquestral em que mais de um instrumento executa a parte solo ou tem papel proeminente.

contracanto – Melodia secundária que dialoga com a primeira voz.

da capo – Do italiano: do início. Expressão indicativa de retorno ao início do movimento ou da peça. Pode ser representada pelas iniciais [DC].

diminuto – Diz-se do intervalo menor ou justo (3ª menor, 5ª justa ou 7ª menor, por exemplo), alterado um semitom descendentemente.

dinâmica – De forma geral, refere-se à organização da intensidade dos sons na música. Desde o barroco são indicações de dinâmica o *piano*, o forte; passando pelo período clássico apareceram indicações de gradação de dinâmica, como o *crescendo* e o *diminuendo*. Grosso modo, dividem-se em *pppp* a *pp* (*pianíssimos*); *p* (*piano*), *mp* (*mezzo-piano*), *mf* (*mezzo-forte*), *f* (*forte*), *ff* (*fortíssimo*), e *fff* ou mais (*fortíssimos*).

estrófica – Diz-se de música cujos versos são organizados em estrofes que empregam sempre a mesma melodia / Referente à forma estrutura (AAB), que teve origem na Grécia Antiga e chegou aos *Meistersingers* alemães.

fermata – Prolongamento de uma nota ou pausa a critério do intérprete. Simbolizada por um semicírculo com a curva voltada para cima sobre um ponto.

grau – Cada nota da escala diatônica em relação à principal (tônica, ou primeiro grau). Os graus são, do segundo ao sétimo: supertônica (II), medianta (III), subdominante (IV), dominante (V), superdominante (VI) e sensível (VII).

legato – (ligadura de expressão) - Na partitura, indica que as notas devem ser tocadas em interrupção, diferentemente do DÉTACHÉ (notas destacadas) e contrariamente ao STACCATO (notas curtas).

oitavar – Na partitura, indica execução de determinada parte oitava acima da melodia principal.

opera – Obra que combina música, teatro, poesia e artes visuais, cuja origem provável finca raízes no intermede e no balé dos anos 1500. Orfeu (1607), de Monteverdi, foi possivelmente o marco inicial, e a partir dele quase todos os grandes compositores criaram óperas.

stacatto – Indica que a duração do som deve ser reduzida aproximadamente à metade. Representado por um ponjto sobre ou sob a nota.

tonalidade – Palavra surgida no período barroco, designa a relação entre as notas e acordes de uma peça com determinada centralidade, chamada tônica.

tônica – Primeiro grau, ou fundamental.

tríade – Acorde simples formado por duas terças superposas, como dó-mi-sol (tríade maior) ou lá-dó-mi (tríade menor).

tutti – (it. lit.: todos) A entrada geral da orquestra ou, especificamente, de um naipe ou seção em separado, após passagem de um instrumento solista ou pequeno grupo a soli.

voz – Classificação da voz humana por registro, como voz soprano, contralto, tenor ou baixo e suas subdivisões (mezzo-soprano, barítono, etc.). Qualquer parte vocal ou instrumental.

Fonte dos verbetes: Dicionário de termos e expressões da música de Henrique Autran Dourado. Ed. 34, 2004.

ANEXO 2 – Performance e análise de molduras: a contribuição de Erving Goffman para o teatro¹

Erving Goffman (1922-1982) é um autor difícil de ser classificado. Como sociólogo da microsociologia, buscou compreender a sociedade através das interações, investindo muito tempo na observação direta do cotidiano. Porém, diferenciava-se dos microsociólogos por sua afinidade com a obra de Durkheim, procurando integrar a macroestrutura social à micro-estrutura interacional, “ao sugerir que o cotidiano pode ser lido como um conjunto de acontecimentos sagrados” (WINKIN, 1999: 77). Outra característica de seu trabalho é o uso da “perspectiva dramática”, ao se utilizar de conceitos do teatro como ator, papel, palco, platéia e bastidores para analisar, por exemplo, como acontece a interação no restaurante de um hotel. Porém, se o teatro era utilizado como modelo de compreensão social, e com sucesso, não havia nessa utilização uma análise do teatro propriamente dito. Consciente disso, Goffman declara: “Agora dever-se-ia admitir que essa tentativa de insistir numa simples analogia até aqui foi em parte retórica e estratagem”. E, mais adiante: “E assim, aqui, a linguagem e a máscara do palco serão abandonadas.” Ele reconhece a diferença entre os âmbitos, mas salienta: “em ambos os casos procura-se técnicas de representação bem-sucedidas” (GOFFMAN, 1999: 232-233).

Foi em *Frame analysis* que Goffman procurou suprir essa lacuna em relação ao teatro. Ele inicia com uma questão prática, inspirada em William James: “ao invés de perguntar sobre o que é a realidade, indaga-se: em que circunstâncias nós pensamos que as coisas são reais?” (GOFFMAN, 1986: 2). Na trilha da fenomenologia social (“realidades múltiplas” de Alfred Schutz), da “variedade dos mundos” de William James, até chegar na etnometodologia de Garfinkel (“regras que nos permitem gerar um ‘mundo’ de um dado tipo”), Goffman adota o conceito de *frame* para compreender vários tipos de situações cotidianas onde a atribuição de realidade e irrealidade está presente e em que medida as situações também organizam formas de articular a interpretação daquilo que acontece. O

¹ Comunicação oral apresentada no V Congresso da Abrace de 2008 ocorrido na Universidade Federal de Belo Horizonte (UFMG). Grupo de Trabalho (GT): Teorias do espetáculo e da recepção.

teatro aparece como uma destas situações, com uma maneira específica de articular a interpretação sobre o que ocorre.

Frames (molduras) são formas de interpretar e compreender, construídas a partir do momento em que os indivíduos se vêem em uma situação e se perguntam “o que está acontecendo aqui?” (GOFFMAN, 1986: 9). É essa busca da resposta que faz com que as pessoas *emoldurem* sua experiência. As molduras carregam uma duplicidade: são tanto reconhecidas nas situações social e materialmente configuradas em espaço e tempo, como são também aplicadas pelos indivíduos com diferentes subjetividades. Por isso há diferentes graus de literalidade ou de abertura a diferentes interpretações. No contínuo ajuste do que experimentamos à maneira como interpretamos, procuramos respostas e somos também envolvidos pelo que está em jogo.

Uma moldura cotidiana, literal, *primária*, pode ser usada nas situações mais comuns, como num ponto de ônibus. Elas são rapidamente aplicadas, naturalizadas, e podem ser materializadas por objetos colocados nas situações. Carregam também hábitos, ou tradições, constituindo maneiras de ver e agir pré-codificadas. Mas, por transitarem entre o subjetivo e o objetivo, as molduras podem ser transformadas em *molduras secundárias*. Um exemplo: “se uma mulher examina de perto a moldura de um espelho à venda em um leilão e de repente recua para checar a qualidade do reflexo do espelho, ela pode ser vista pelos outros presentes como alguém que não está realmente se vendo. Mas, se ela usa o espelho para ajustar seu cabelo, então eles percebem que aquele não era um olhar esperado e que o objeto na parede foi tratado como um espelho ao invés de um espelho à venda; revertendo a experiência, a mulher pode examinar o valor de um espelho num provador de roupas ao invés de olhar-se” (GOFFMAN, 1986: 39).

A moldura secundária está bastante ligada à idéia de jogo. Bateson observa que as lontras de um zoológico não só brigam, mas brincam de brigar (apud GOFFMAN, 1986: 40). O jogo é uma re-transcrição de uma situação já convencionalizada, uma transformação de molduras primárias. No interior da *moldura do jogo* o envolvimento é fundamental. Para quem observa de fora um jogo de xadrez, por exemplo, o que está acontecendo é “apenas um jogo”. Mas, para os participantes, o que está acontecendo é outra realidade criada, o que

implica envolvimento dentro de uma temporalidade própria e algum tipo de suspense no desdobramento dos eventos.

A *moldura do teatro* é construída a partir de uma *performance* (no sentido específico de Goffman): um arranjo que converte um ou mais indivíduos em *performers* e outros indivíduos em espectadores; cria-se uma linha divisória separando o palco da platéia, e aquilo que acontece no palco “é algo que pode ser visto por todos os lados e em toda a sua extensão, sem ofensa”, o que é “contrário à obrigação de mostrar visualmente respeito, que caracteriza a moldura da interação face a face comum”. Nesta moldura reivindica-se a presença de um público, em maior ou menor grau. Numa palestra, numa piada, ou mesmo num espetáculo de palco, temos *performances* com um máximo grau de reivindicação, *performances* que não existem sem público. Já em competições esportivas, rituais (como casamentos e funerais) ou simulações de aprendizagens, a reivindicação da presença do público chega a ser dispensável. (GOFFMAN, 1986, p. 124-155, *passim*)

Esta moldura suspende a moldura típica do cotidiano, e por isso não cabe aqui falar em interação palco-plateia no sentido comum. Na interação cotidiana, as molduras estão sendo aplicadas e retificadas continuamente, com ajustes interpretativos feitos face a face. Na moldura do teatro não há esta possibilidade de retificação, e é com esta impossibilidade que a assimetria palco-plateia se faz mais produtiva. É, na relação com os *vazios* do roteiro, que o espectador vai produzir o espetáculo na sua imaginação (ISER, 1999: 102).

Goffman explora as vulnerabilidades no processo de emolduramento da experiência da cena apontando várias possibilidades. Primeiro, a moldura segmenta a percepção criando tensão entre o que está dentro e o que está fora da moldura. São outros canais que podem ser subordinados, segregados, em paralelo, concomitantes, ao fundo, ou despercebidos. Podem conter música, sons, coro, falas, ações, regulando o fluxo da cena e da consciência do espectador em relação ao foco principal. Um exemplo comum é o personagem que se esconde e espiona a cena, ouvindo os segredos dos outros personagens. O personagem espião faz então uma ponte entre os membros da platéia, que são intrometidos oficiais (GOFFMAN, 1986: 135).

Depois, as *quebras de moldura*. Uma moldura teatral pode ser quebrada pela interrupção do próprio espetáculo, seja por falta de luz, seja por algum erro de execução. Por outro lado, quebras podem ser previamente roteirizadas, se tornando um excelente recurso dramático perante o espectador. Ora, a moldura organiza não só a cognição mas também o envolvimento dos participantes (GOFFMAN, 1986: 345). A quebra da moldura cria aquilo que Goffman chama de *experiência negativa*, que é o espaço de elaboração diante da ruptura, da desorganização, na busca de compreensão após uma perda de referências com o que acontece. Inclua-se aí não só as quebras no desenrolar das cenas e de seus vínculos entre si, com diferentes perspectivas de consciência entre os personagens e a platéia, mas também os limites que sustentam a moldura teatral, o que abre caminho para intensificar ou distanciar o envolvimento dos espectadores de forma mais radical, como em Brecht quando diz ao espectador “isto é teatro”. Ou quando o ator, na pele do personagem, fala diretamente para a platéia sobre si mesmo como *performer*; ou, se fazendo de diretor ou dramaturgo, fala sobre o espetáculo. Ao considerar Pirandello, Goffman distingue três formas de “ataque” aos limites da moldura do teatro: “Em *Henry IV* e *The rules of the game*, sustenta-se ainda um respeito pelos personagens projetados; já em *Seis personagens à procura de um autor*, as convenções personagem-performer são atacadas, mas o ataque pára na linha do palco. Na terceira, ‘Esta noite improvisa-se’, a linha entre o palco e a platéia é rompida de várias maneiras” (GOFFMAN, 1986: 389). O livro também analisa autores como Ionesco, Brecht, Orson Welles, não se limitando ao moderno, mas abordando também o teatro grego, o *kabuki*, o teatro florentino, entre outros.

Enfim, *Frame analysis* busca compreender a organização da experiência sem fazer do mundo inteiro um palco. Ao expandir as possibilidades de observação do cotidiano, vai além de sua naturalização como um espaço de convenções fixas e automáticas, exibindo-o em suas configurações rituais passíveis de transformação. Nele vamos ver aparecer “o teatro de todos os dias” (Brecht), aquelas situações em que pequenos gestos são capazes de abrir parênteses, criar um mundo próprio de jogo ou de teatro – este considerado uma “subespécie de *performance*” (GOFFMAN, 1986: 127). Vemos como as transformações da *moldura teatral* articulam a interpretação e o envolvimento do que é apresentado, do desenrolar de

acontecimentos, trabalhando dentro de sua própria temporalidade a expansão da experiência de apresentação e recepção.

Bibliografia

GOFFMAN, Erving. **A representação do eu na vida cotidiana**. 8ª ed., Rio de Janeiro: Petrópolis, 1999. Primeira edição em 1959.

_____. **Frame analysis: an essay on the organization of experience**. 2th ed. Boston: Northeastern University Press, 1986. Primeira edição em 1974.

ISER, Wolfgang. **O ato da leitura: uma teoria do efeito estético**. São Paulo: Editora 34, vol. 2, 1999.

WINKIN, Ives. **Os momentos e os seus homens – Erving Goffman**. Lisboa: Antropos, 1999.

ANEXO 3 – Canções por espetáculo

Dreigroschenoper

Cena	Músicas	
	01	Abertura <i>Ouvertüre</i>
	02	Moritat de Mac Navalha <i>Die Moritat von Mackie Messer</i>
01	03	O coral matinal de Peachum <i>Morgenchoral des Peachum</i>
	04	Canção do em-vez-de <i>Anstatt dass-song</i>
02	05	Canção do casamento <i>Hochzeitslied</i>
	06	Jenny-pirata <i>Seeräuber-Jenny</i>
	07	Canção dos canhões <i>Der Kanonen-Song</i>
	08	Canção de amor <i>Liebeslied</i>
03	09	<i>Barbarasong</i>
	10	Primeiro final de Três Vinténs <i>Erstes Dreigroschen-Finale</i>
04	11	<i>Pollys Lied</i>
	11a	Balada da servidão sexual <i>Die Ballade von der sexuellen Hörigkeit</i>
05	12	Balada do cafetão <i>Zuhälterballade</i>
06	13	Balada da boa vida <i>Ballade vom angenehmen Leben</i>
	14	Dueto do ciúme <i>Eifersuchtsduett</i>
	15	Segundo final de Três Vinténs <i>Zweites Dreigroschenfinale</i>
07	16	Canção da ineficácia do empenho humano <i>Lied von der Unzulänglichkeit menschlichen Strebens</i>
	17	Canção de Salomão <i>Salomonsong</i>
08		
09	18	Clamor da tumba <i>Ruf aus der Gruft</i>
	19	Balada na qual Macheath pede desculpas a todos <i>Grabschrift - Ballade, in der Macheath jedermann abbitte leistet</i>
	20	Terceiro final de Três Vinténs <i>Drittes Dreigroschen-Finale</i>

Der Jasager

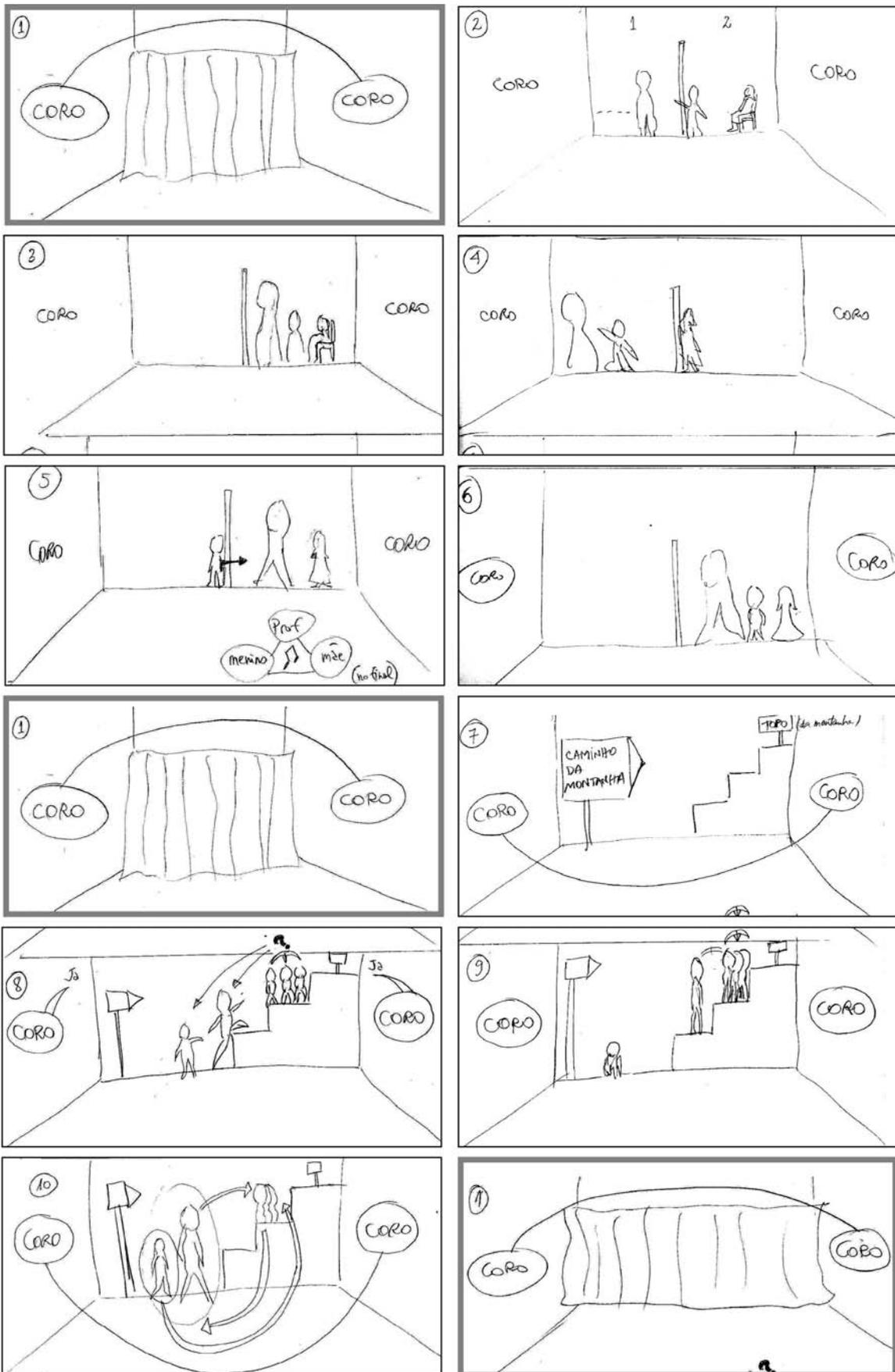
ATO	Música		Trecho em português (Ed. Paz e Terra)
	01		
01	02	DER LEHRER Ich bin der Lehrer.	O PROFESSOR Eu sou o professor. (p. 217)
	03	DER LEHRER Ich bin lange nicht hier gewesen.	O PROFESSOR Faz muito tempo que eu não venho aqui... (p. 218)
	04	DER KNABE Ich muss etwas sagen.	O PROFESSOR Eu tenho que dizer uma coisa. (p. 218)
	05	DER LEHRER Ich bin noch einmal zurückgekommen...	O PROFESSOR Estou aqui de novo. (p. 219)
	06	DIE GROSSE CHOR Sie sahen, daß keine Vorstellungen...	O GRANDE CORO Eles vira que nenhum argumento... (p. 220)
	01		
02	07	DIE GROSSE CHOR Die Leute haben die Reise in die Berge angetreten	O GRANDE CORO As pessoas começaram a viagem para as montanhas (p. 220)
	08	DER LEHRER Wir sind schnell hinangestiegen. Dort ist die erste Hütte.	O PROFESSOR A subida foi rápida. Lá está a primeira cabana. (p. 220)
	09	DIE DREI STUDENTEN Wir wollen es dem Lehrer sagen.	OS TRÊS ESTUDANTES Vamos perguntar ao professor. (pg. 222)
	10	DER LEHRER Hör gut zu!	O PROFESSOR Presta atenção (pg. 223)
	01		

Die Mutter

Cena Nome da música

- 01 As Wlassowas de todo o mundo (Wie die Krähe)
- 02 A canção da solução (Das Lied von der Suppe)
- 03 Canção do remendo e do casaco (Der zerrissene Rock)
- 04 -
- 05 Relatório de 1º de maio (Bericht vom 1. Mai)
- 06-a -
- 06-b Elogio do comunismo (Lob des Kommunismus)
- 06-c Elogio da aprendizagem (Lob des Lernens)
- 06-d Elogio do revolucionário (Lob des Revolutionärs)
- 07 Cantando na prisão (Im gefängnis zu singen)
- 08-a -
- 08-b Elogio das Wlassowas (Lob der Wlassowas)
- 09 Elogio da terceira coisa (Lob der dritten sache)
- 10 Canção do funeral (Grabrede)
- 11 Levante-se, o partido está em perigo (Steh auf! Die Partei ist in Gefahr)
- 12 -
- 13 -
- 14 Elogio da dialética (Lob der dialektik)

ANEXO 4 – Uma storyboard para *Der Jasager* - Esboço



ANEXO 5 - As 3 versões textuais de *Aquele que diz sim*

Aquele que diz sim (1)	Aquele que diz sim (2)	Aquele que diz não (3)
Primeira versão Estréia: 23.6.1930 em Berlim	Segunda versão Única apresentação: Outono de 1930 Escola marxista de Neukölln-Berlim	Terceira versão 1930 Um complemento à versão 2
PERSONAGENS: O professor O menino A mãe Os três estudantes O grande coro	PERSONAGENS: O professor O menino A mãe Os três estudantes O grande coro	PERSONAGENS: O professor O menino A mãe Os três estudantes O grande coro
Os trechos em verde estão na primeira e terceira versão. Os trechos em vermelho só estão na primeira versão	Os trechos em azul só estão na segunda versão.	Os trechos em verde estão na primeira e terceira versão. Os trechos em roxo só estão na terceira versão.

ATO 1

1

O GRANDE CORO

O mais importante de tudo é aprender a estar de acordo

Muitos dizem sim, mas sem estar de acordo

Muitos não são consultados, e muitos estão de acordo com o erro. Por isso:

O mais importante de tudo é aprender a estar de acordo.

O professor está no plano 1; a mãe e o menino, no plano 2.

2

O PROFESSOR — Eu sou o professor. Eu tenho uma escola na cidade e tenho um aluno cujo pai morreu. Ele só tem a mãe, que cuida dele. Agora, eu vou até a casa deles para me despedir, porque estou de partida para uma viagem às montanhas.

Bate na porta. Posso entrar?

O MENINO *passando do plano 2 para o plano 1* — Quem é? Oh, o professor está aqui! O professor veio nos visitar!

O PROFESSOR — Por que faz tanto tempo que você não vai à escola na cidade?

O MENINO — Eu não podia ir porque minha mãe ficou doente.

O PROFESSOR — Eu não sabia. Por favor, vá logo dizer a ela que eu estou aqui.

ATO 1

1

O GRANDE CORO

O mais importante de tudo é aprender a estar de acordo

Muitos dizem sim, mas sem estar de acordo

Muitos não são consultados, e muitos estão de acordo com o erro. Por isso:

O mais importante de tudo é aprender a estar de acordo.

O professor está no plano 1; a mãe e o menino, no plano 2.

2

O PROFESSOR — Eu sou o professor. Eu tenho uma escola na cidade e tenho um aluno cujo pai morreu. Ele só tem a mãe, que cuida dele. Agora, eu vou até a casa deles para me despedir, porque estou de partida para uma viagem às montanhas. **É que surgiu uma epidemia entre nós, e na cidade, além das montanhas, moram alguns grandes médicos.**

Bate na porta. Posso entrar?

O MENINO *passando do plano 2 para o plano 1* — Quem é? Oh, o professor está aqui! O professor veio nos visitar!

O PROFESSOR — Por que faz tanto tempo que você não vai à escola na cidade?

O MENINO — Eu não podia ir porque minha mãe ficou doente.

O PROFESSOR — Eu não sabia **que ela também estava doente.** Por favor, vá logo dizer a ela que eu estou aqui.

ATO 1

1

O GRANDE CORO

O mais importante de tudo é aprender a estar de acordo

Muitos dizem sim, mas sem estar de acordo

Muitos não são consultados, e muitos estão de acordo com o erro. Por isso:

O mais importante de tudo é aprender a estar de acordo.

O professor está no plano 1, a mãe e o menino, no plano 2.

2

O PROFESSOR — Eu sou o professor. Eu tenho uma escola na cidade e tenho um aluno cujo pai morreu. Ele só tem a mãe, que cuida dele. Agora, eu vou até a casa deles para me despedir, porque estou de partida para uma viagem às montanhas.

Bate na porta. Posso entrar?

O MENINO *passando do plano 2 para o plano 1* — Quem é? Oh, o professor está aqui! O professor veio nos visitar!

O PROFESSOR — Por que faz tanto tempo que você não vai à escola na cidade?

O MENINO — Eu não podia ir porque minha mãe ficou doente.

O PROFESSOR — Eu não sabia. Por favor, vá logo dizer a ela que eu estou aqui.

O MENINO *grita em direção ao plano 2* — Mamãe, o professor está aqui.
A MÃE *sentada no plano 2* — Mande entrar.
O MENINO — Entre, por favor.
Os dois entram no plano 2.

3
O PROFESSOR — Faz muito tempo que eu não venho aqui. Seu filho diz que a senhora *tem estado doente*. Está melhor agora?
A MÃE — *Não se preocupe com a minha doença, não há de ser nada*.
O PROFESSOR — *Fico feliz em ouvir isso. Eu vim me despedir de vocês porque eu vou partir para uma viagem através das montanhas*. Porque na cidade, além das montanhas, moram os grandes sábios.
A MÃE — Uma *expedição* nas montanhas! É verdade, eu ouvi dizer que os grandes médicos moram lá, mas também ouvi dizer que é uma caminhada perigosa. O senhor pretende levar meu filho?

O PROFESSOR — Numa viagem como esta não se levam crianças.
A MÃE — Bom, espero que o senhor volte com saúde.
O PROFESSOR — Agora eu tenho que ir embora. Adeus.
Sai para o plano 1.

4
O MENINO *seguindo o professor, no plano 1* — Eu tenho que dizer uma coisa.
A mãe escuta à porta.
O PROFESSOR — O que é?
O MENINO — Eu quero ir com o senhor para as montanhas.
O PROFESSOR
Como eu já disse à sua mãe
É uma viagem difícil e perigosa
Você não vai conseguir nos acompanhar
Além disso: como você pode querer abandonar sua mãe, que está doente?
Fique. É absolutamente impossível você vir conosco.
O MENINO
É porque minha mãe está doente que eu quero ir com vocês para buscar para ela remédios e instruções com os grandes médicos, na cidade além das montanhas.

O MENINO *grita em direção ao plano 2* — Mamãe, o professor está aqui.
A MÃE *sentada no plano 2* — Mande entrar.
O MENINO — Entre, por favor.
Os dois entram no plano 2.

3
O PROFESSOR — Faz muito tempo que eu não venho aqui. Seu filho diz que a senhora *também ficou doente [melhor: que a doença também pegou a senhora]*. Está melhor agora?
A MÃE — *Infelizmente não estou nada melhor, já que até agora não se conhece nenhum remédio para essa doença*.
O PROFESSOR — *A gente tem que descobrir alguma coisa. Por isso eu vim me despedir de vocês: amanhã eu vou partir para uma viagem através das montanhas em busca de remédios e instruções. Porque na cidade, além das montanhas, moram os grandes médicos*.
A MÃE — Uma *caravana de socorro* nas montanhas! É verdade, eu ouvi dizer que os grandes médicos moram lá, mas também ouvi dizer que é uma caminhada perigosa. O senhor pretende levar meu filho?

O PROFESSOR — Numa viagem como esta não se levam crianças.
A MÃE — Bom, espero que o senhor volte com saúde.
O PROFESSOR — Agora eu tenho que ir embora. Adeus.
Sai para o plano 1.

4
O MENINO *seguindo o professor, no plano 1* — Eu tenho que dizer uma coisa.
A mãe escuta à porta.
O PROFESSOR — O que é?
O MENINO — Eu quero ir com o senhor para as montanhas.
O PROFESSOR
Como eu já disse à sua mãe
É uma viagem difícil e perigosa
Você não vai conseguir nos acompanhar
Além disso: como você pode querer abandonar sua mãe, que está doente?
Fique. É absolutamente impossível você vir conosco.
O MENINO
É porque minha mãe está doente que eu quero ir com vocês para buscar para ela remédios e instruções com os grandes médicos, na cidade além das montanhas.

O MENINO *grita em direção ao plano 2* — Mamãe, o professor está aqui.
A MÃE *sentada no plano 2* — Mande entrar.
O MENINO — Entre, por favor.
Os dois entram no plano 2.

3
O PROFESSOR — Faz muito tempo que eu não venho aqui. Seu filho diz que a senhora *tem estado doente*. Está melhor agora?
A MÃE — Não se preocupe com a minha doença, não há de ser nada.
O PROFESSOR — *Fico feliz em ouvir isso. Eu vim me despedir de vocês porque eu vou partir para uma viagem através das montanhas*. Porque na cidade, além das montanhas, moram os grandes sábios.
A MÃE — Uma *expedição* nas montanhas! É verdade, eu ouvi dizer que os grandes médicos moram lá, mas também ouvi dizer que é uma caminhada perigosa. O senhor pretende levar meu filho?

O PROFESSOR — Numa viagem como esta não se levam crianças.
A MÃE — Bom, espero que o senhor volte com saúde.
O PROFESSOR — Agora eu tenho que ir embora. Adeus.
Sai para o plano 1.

4
O MENINO *seguindo o professor, no plano 1* — Eu tenho que dizer uma coisa.
A mãe escuta à porta.
O PROFESSOR — O que é?
O MENINO — Eu quero ir com o senhor para as montanhas.
O PROFESSOR
Como eu já disse à sua mãe
É uma viagem difícil e perigosa
Você não vai conseguir nos acompanhar
Além disso: como você pode querer abandonar sua mãe, que está doente?
Fique. É absolutamente impossível você vir conosco.
O MENINO
É porque minha mãe está doente que eu quero ir com vocês para buscar para ela remédios e instruções com os grandes médicos, na cidade além das montanhas.

O PROFESSOR — Eu tenho que falar com sua mãe novamente.
Ele volta ao plano 2. O menino escuta à porta.

5
O PROFESSOR — Estou aqui de novo. Seu filho diz que quer vir conosco. Eu expliquei que ele não poderia deixar a senhora sozinha e doente e que, além disso, é uma viagem difícil e perigosa. É absolutamente impossível você vir conosco, eu lhe disse. Mas ele respondeu que tem que ir à cidade, além das montanhas, buscar remédios e instruções para a sua doença.
A MÃE — Eu ouvi suas palavras. E não duvido do que o menino diz — que ele gostaria de fazer a caminhada perigosa com o senhor. Meu filho, venha cá.
O menino entra no plano 2.
Desde o dia em que
Seu pai nos deixou,
Eu não tenho ninguém
A não ser você do meu lado.
Você nunca saiu
De minha vista nem do meu pensamento
Por mais tempo que eu precisasse
Para fazer sua comida,
arrumar suas roupas e
Ganhar dinheiro.
O MENINO — É como a senhora diz.
Mas apesar disso nada vai poder me desviar do que eu pretendo.
O MENINO, A MÃE E O PROFESSOR
Eu vou (ele vai) fazer
A perigosa caminhada
E buscar remédios e instruções
Para a sua (a minha) doença,
Na cidade além das montanhas.

6
O GRANDE CORO
Eles viram que nenhum argumento
Podia demovê-lo.
Então o professor e a mãe disseram
Numa só voz:
O PROFESSOR E A MÃE
Oh! Que profundo acordo!
Muitos estão de acordo com o erro
Mas ele não está de acordo com a
doença
E sim em acabar com a doença.
O GRANDE CORO — A mãe ainda
disse:

O PROFESSOR — Eu tenho que falar com sua mãe novamente.
Ele volta ao plano 2. O menino escuta à porta.

5
O PROFESSOR — Estou aqui de novo. Seu filho diz que quer vir conosco. Eu expliquei que ele não poderia deixar a senhora sozinha e doente e que, além disso, é uma viagem difícil e perigosa. É absolutamente impossível você vir conosco, eu lhe disse. Mas ele respondeu que tem que ir à cidade, além das montanhas, buscar remédios e instruções para a sua doença.
A MÃE — Eu ouvi suas palavras. E não duvido do que o menino diz — que ele gostaria de fazer a caminhada perigosa com o senhor. Meu filho, venha cá.
O menino entra no plano 2.
Desde o dia em que
Seu pai nos deixou,
Eu não tenho ninguém
A não ser você do meu lado.
Você nunca saiu
De minha vista nem do meu pensamento
Por mais tempo que eu precisasse
Para fazer sua comida,
arrumar suas roupas e
Ganhar dinheiro.
O MENINO — É como a senhora diz.
Mas apesar disso nada vai poder me desviar do que eu pretendo.
O MENINO, A MÃE E O PROFESSOR
Eu vou (ele vai) fazer a perigosa
caminhada
E buscar remédios e instruções para a
sua (a minha) doença
Na cidade além das montanhas.

6
O GRANDE CORO
Eles viram que nenhum argumento
podia demovê-lo
Então o professor e a sua mãe disseram
numa só voz:
O PROFESSOR E A MÃE
Muitos estão de acordo com o erro
Mas ele não está de acordo com a
doença
E sim em acabar com a doença.
O GRANDE CORO — A mãe ainda
disse:

O PROFESSOR — Mas você estaria de acordo com todos os imprevistos que lhe poderiam surgir durante a viagem?
O MENINO — Sim.
O PROFESSOR — Eu tenho que falar com sua mãe novamente.
Ele volta ao plano 2. O menino escuta à porta.

5
O PROFESSOR — Estou aqui de novo. Seu filho diz que quer vir conosco. Eu expliquei que ele não poderia deixar a senhora sozinha e doente e que, além disso, é uma viagem difícil e perigosa. É absolutamente impossível você vir conosco, eu lhe disse. Mas ele respondeu que tem que ir à cidade, além das montanhas, buscar remédios e instruções para a sua doença.
A MÃE — Eu ouvi suas palavras. E não duvido do que o menino diz — que ele gostaria de fazer a caminhada perigosa com o senhor. Meu filho, venha cá.
O menino entra no plano 2.
Desde o dia em que
Seu pai nos deixou,
Eu não tenho ninguém
A não ser você do meu lado.
Você nunca saiu
De minha vista nem do meu pensamento
Por mais tempo que eu precisasse
Para fazer sua comida,
arrumar suas roupas e
Ganhar dinheiro.
O MENINO — É como a senhora diz.
Mas apesar disso nada vai poder me desviar do que eu pretendo.
O MENINO, A MÃE E O PROFESSOR
Eu vou (ele vai) fazer
A perigosa caminhada
E buscar remédios e instruções
Para a sua (a minha) doença,
Na cidade além das montanhas.

6
O GRANDE CORO
Eles viram que nenhum argumento
Podia demovê-lo.
Então o professor e a mãe disseram
Numa só voz:
O PROFESSOR E A MÃE
Muitos estão de acordo com o erro
Mas ele não está de acordo com a
doença
E sim em acabar com a doença.
O GRANDE CORO — A mãe ainda
disse:

A MÃE

Eu já não tenho mais forças
Se assim tem que ser
Vá com o professor
Mas volte logo,
E livre do perigo.

Reminiszenz 1 (repete a parte 1)
ATO 2

7

O GRANDE CORO

As pessoas começaram a viagem para as montanhas
Entre elas estavam o professor e o menino.
Mas o menino não podia suportar tanto esforço:
Ele forçou demais seu coração, que pedia retorno imediato.
Na alvorada, ao pé das montanhas,
Ele quase não conseguia mais arrastar seus pés cansados.

Entram no plano 1: o professor, os três estudantes e, por último, o menino trazendo um cantil.

8

O PROFESSOR — A subida foi rápida. Lá está a primeira cabana. Lá nós vamos parar um pouco.
Os TRÊS ESTUDANTES — Nós obedecemos.

Eles sobem num estrado no plano 2, o menino detém o professor.

O MENINO — Eu tenho que dizer uma coisa.

O PROFESSOR — O que é?

O MENINO — Eu não me sinto bem.

O PROFESSOR — Pare! Quem faz uma viagem como esta não pode dizer essas coisas. Talvez você esteja cansado por não estar acostumado a subir montanhas. Pare e descanse um pouco. Ele sobe no estrado.

Os TRÊS ESTUDANTES — Parece que o menino está doente por causa da subida. Vamos perguntar ao professor.

O GRANDE CORO — Sim.

Perguntem!

Os TRÊS ESTUDANTES ao professor — Nós ouvimos que o menino está cansado por causa da subida. O que há com ele? Você está preocupado com ele?

O PROFESSOR — Ele não está se sentindo bem, é só isso. Ele está só cansado por causa da subida.

Os TRÊS ESTUDANTES — Então

A MÃE

Eu já não tenho mais forças
Se assim tem que ser
Vá com o professor
Mas volte logo.

Reminiszenz 1 (repete a parte 1)
ATO 2

7

O GRANDE CORO

As pessoas começaram a viagem para as montanhas
Entre elas estavam o professor e o menino.
Mas o menino não podia suportar tanto esforço:
Ele forçou demais seu coração, que pedia retorno imediato.
Na alvorada, ao pé das montanhas,
Ele quase não conseguia mais arrastar seus pés cansados.

Entram no plano 1: o professor, os três estudantes e, por último, o menino trazendo um cantil.

8

O PROFESSOR — A subida foi rápida. Lá está a primeira cabana. Lá nós vamos parar um pouco.
Os TRÊS ESTUDANTES — Nós obedecemos.

Eles sobem num estrado no plano 2, o menino detém o professor.

O MENINO — Eu tenho que dizer uma coisa.

O PROFESSOR — O que é?

O MENINO — Eu não me sinto bem.

O PROFESSOR — Pare! Quem faz uma viagem como esta não pode dizer essas coisas. Talvez você esteja cansado por não estar acostumado a subir montanhas. Pare e descanse um pouco. Ele sobe no estrado.

Os TRÊS ESTUDANTES — Parece que o menino está cansado por causa da subida. Vamos perguntar ao professor.

O GRANDE CORO — Sim.

Perguntem!

Os TRÊS ESTUDANTES ao professor — Nós ouvimos que o menino está cansado por causa da subida. O que há com ele? Você está preocupado com ele?

O PROFESSOR — Ele não está se sentindo bem, é só isso. Ele está só cansado por causa da subida.

Os TRÊS ESTUDANTES — Então

A MÃE

Eu já não tenho mais forças
Se assim tem que ser
Vá com o professor
Mas volte logo.

Reminiszenz 1 (repete a parte 1)
ATO 2

7

O GRANDE CORO

As pessoas começaram a viagem para as montanhas
Entre elas estavam o professor e o menino.
Mas o menino não podia suportar tanto esforço:
Ele forçou demais seu coração, que pedia retorno imediato.
Na alvorada, ao pé das montanhas,
Ele quase não conseguia mais arrastar seus pés cansados.

Entram no plano 1: o professor, os três estudantes e, por último, o menino trazendo um cantil.

8

O PROFESSOR — A subida foi rápida. Lá está a primeira cabana. Lá nós vamos parar um pouco.
OS TRÊS ESTUDANTES — Nós obedecemos.

Eles sobem num estrado do plano 2. O menino detém o professor.

O MENINO — Eu tenho que dizer uma coisa.

O PROFESSOR — O que é?

O MENINO — Eu não me sinto bem.

O PROFESSOR — Pare! Quem faz uma viagem como esta não pode dizer essas coisas. Talvez você esteja cansado por não estar acostumado a subir montanhas. Pare e descanse um pouco. Ele sobe no estrado.

OS TRÊS ESTUDANTES — Parece que o menino ficou doente por causa da subida. Vamos perguntar ao professor.

O GRANDE CORO — Sim.

Perguntem!

OS TRÊS ESTUDANTES ao professor — Nós ouvimos que o menino ficou doente por causa da subida. O que há com ele? Você está preocupado com ele?

O PROFESSOR — Ele não está se sentindo bem, é só isso. Ele está só cansado por causa da subida.

OS TRÊS ESTUDANTES — Então

você não está preocupado com ele?
Longa pausa.
Os TRÊS ESTUDANTES entre eles
Você ouviram? O professor disse
Que o menino está somente cansado por
causa da subida.
Mas ele não está ficando com uma
aparência muito estranha?
Logo depois da cabana vem a passagem
estreita,
Só se pode passar por ela
Agarrando-se à rocha com as duas
mãos.
Nós não podemos levá-lo.
Devemos seguir a grande tradição e
jogá-lo no vale?
*Eles gritam em direção ao plano 1, com
as mãos em concha: você ficou doente
com a subida?*
O MENINO - Não.
Vejam, eu estou de pé.
Eu não iria me sentar se eu estivesse
doente?
Pausa.
O menino se senta.

9
OS TRÊS ESTUDANTES — Vamos
perguntar ao professor. *Mestre*, quando
há pouco perguntamos pelo menino,
você disse que ele estava simplesmente
cansado por causa da subida, mas agora
ele está com uma aparência muito
estranha. Olhe, ele até está sentado. *É*
terrível ter que dizer isso, mas desde
tempos imemoriais, há uma grande
tradição aqui: o que não se pode esperar
deve ser arremessado para o vale.
O PROFESSOR — O quê, vocês
querem jogar o garoto no vale?
OS TRÊS ESTUDANTES — Sim, nós
queremos.
O PROFESSOR — Esta é uma grande
tradição. Eu não posso me opor a ela.
Mas a grande tradição exige também
que se pergunte àquele que ficou doente
se se deve voltar por sua causa. Meu
coração tem muita pena dessa pessoa.
Eu vou até ele e, com o maior cuidado,
vou lhe falar da grande tradição.

você não está preocupado com ele?
Longa pausa.
Os TRÊS ESTUDANTES entre eles
Você ouviram? O professor disse
Que o menino está somente cansado por
causa da subida.
Mas ele não está ficando com uma
aparência muito estranha?
Logo depois da cabana vem a passagem
estreita,
Só se pode passar por ela
Agarrando-se à rocha com as duas
mãos.
Tomara que ele não esteja doente,
porque,
Se ele não puder continuar,
Nós vamos ter que deixar o menino
aqui.
*Eles gritam em direção ao plano 1, com
as mãos em concha: Você está doente?*
Ele não responde.

9
OS TRÊS ESTUDANTES — Vamos
perguntar ao professor. *Ao professor*:
quando há pouco perguntamos pelo
menino, você disse que ele estava
simplesmente cansado por causa da
subida, mas agora ele está com uma
aparência muito estranha. Olhe, ele até
está sentado.
O PROFESSOR — Estou vendo que
ele ficou doente. Tentem carregá-lo na
passagem estreita.
OS TRÊS ESTUDANTES — Vamos
tentar.
Os três estudantes tentam atravessar
a “passagem estreita” carregando o
menino. A “passagem estreita” deve ser
construída pelos atores com estrados,
cordas, cadeiras etc., de tal forma que
os três estudantes possam passar sós,
mas não carregando o menino.
OS TRÊS ESTUDANTES — Não
podemos passar com ele e também não
podemos ficar com ele. Aconteça o
que acontecer, nós temos que continuar
porque uma cidade inteira está
esperando o remédio que nós viemos
buscar. *É* terrível ter que dizer isto,
mas, se ele não pode vir conosco, nós
vamos ter que deixar o menino aqui, nas
montanhas.
O PROFESSOR — *É* verdade, talvez
tenham que fazer isto. Eu não posso me
opor a vocês. Mas eu acho justo que se

você não está preocupado com ele?
Longa pausa.
Os TRÊS ESTUDANTES entre eles
Você ouviram? O professor disse
Que o menino está somente cansado por
causa da subida.
Mas ele não está ficando com uma
aparência muito estranha?
Logo depois da cabana vem a passagem
estreita,
Só se pode passar por ela
Agarrando-se à rocha com as duas
mãos.
Nós não podemos levá-lo.
Devemos seguir a grande tradição e
jogá-lo no vale?
*Eles gritam em direção ao plano 1, com
as mãos em concha: você ficou doente
com a subida?*
O MENINO - Não.
Vejam, eu estou de pé.
Eu não iria me sentar se eu estivesse
doente?
Pausa.
O menino se senta.

9
OS TRÊS ESTUDANTES — Vamos
perguntar ao professor. *Mestre*, quando
há pouco perguntamos pelo menino,
você disse que ele estava simplesmente
cansado por causa da subida, mas agora
ele está com uma aparência muito
estranha. Olhe, ele até está sentado. *É*
terrível ter que dizer isso, mas desde
tempos imemoriais, há uma grande
tradição aqui: o que não se pode esperar
deve ser arremessado para o vale.
O PROFESSOR — O quê, vocês
querem jogar o garoto no vale?
OS TRÊS ESTUDANTES — Sim, nós
queremos.
O PROFESSOR — Esta é uma grande
tradição. Eu não posso me opor a ela.
Mas a grande tradição exige também
que se pergunte àquele que ficou doente
se se deve voltar por sua causa. Meu
coração tem muita pena dessa pessoa.
Eu vou até ele e, com o maior cuidado,
vou lhe falar da grande tradição.

Os TRÊS ESTUDANTES (na partitura está só O grande coro) — Faça isso, por favor.

Eles se colocam frente a frente.

Os TRÊS ESTUDANTES E O GRANDE CORO (na partitura está só Os 3 estudantes)

Nós vamos lhe perguntar (eles lhe perguntaram)

Se ele quer que se volte (que voltem) por sua causa.

Porém, mesmo se ele quiser,

Nós não vamos (eles não iam) voltar,

E sim deixá-lo aqui e continuar.

10

O PROFESSOR, *que foi até o menino no plano 1* — Presta atenção! Há muito tempo existe a lei que aquele que fica doente numa viagem como esta tem que ser jogado no vale. A morte é imediata. Mas o costume também exige que se pergunte àquele que ficou doente se se deve voltar por sua causa. E o costume exige que aquele que ficou doente responda: Vocês não devem voltar.

O MENINO — Eu compreendo.

O PROFESSOR — Você exige que se volte por sua causa?

O MENINO — Vocês não devem voltar!

O PROFESSOR — Você pede então que deixemos acontecer com você da forma como as coisas acontecem?

O MENINO — Sim

O PROFESSOR *grita em direção ao plano 2* — Ele respondeu conforme a tradição!

O GRANDE CORO E OS TRÊS ESTUDANTES no momento em que os três estudantes descem ao plano 1 — Ele disse sim. [...]

pergunte àquele que ficou doente se se deve voltar por sua causa. Meu coração tem pena dessa pessoa. Eu vou até ele e, com o maior cuidado, vou prepará-lo para o seu destino.

Os TRÊS ESTUDANTES — Faça isso, por favor.

Eles se colocam frente a frente.

Os TRÊS ESTUDANTES E O GRANDE CORO

Nós vamos lhe perguntar (eles lhe perguntaram)

Se ele quer que se volte (que voltem) por sua causa.

Porém, mesmo se ele quiser,

Nós não vamos (eles não iam) voltar,

E sim deixá-lo aqui e continuar.

10

O PROFESSOR, *que foi até o menino no plano 1* — Presta atenção! Como você ficou doente e não pode continuar, vamos ter que deixar você aqui. Mas é justo que se pergunte àquele que ficou doente se se deve voltar por sua causa. E o costume exige que aquele que ficou doente responda: vocês não devem voltar.

O MENINO — Eu compreendo.

O PROFESSOR — Você exige que se volte por sua causa?

O MENINO — Vocês não devem voltar!

O PROFESSOR — Então você está de acordo em ser deixado aqui?

O MENINO — Eu quero pensar. *Pausa para reflexão.* Sim, eu estou de acordo.

O PROFESSOR *grita em direção ao plano 2* — Ele respondeu conforme a necessidade!

O GRANDE CORO E OS TRÊS ESTUDANTES no momento em que os três estudantes descem ao plano 1 — Ele disse sim. *Continuem!*

Os três estudantes param.

O PROFESSOR — Agora continuem, não parem, porque vocês decidiram continuar.

Os três estudantes não se movem.

O MENINO — Eu quero dizer uma coisa: eu peço que não me deixem aqui, e sim me joguem no vale, porque eu tenho medo de morrer sozinho.

Os TRÊS ESTUDANTES — Nós não podemos fazer isso.

Os TRÊS ESTUDANTES (na partitura está só O grande coro) — Faça isso, por favor.

Eles se colocam frente a frente.

Os TRÊS ESTUDANTES E O GRANDE CORO (na partitura está só Os 3 estudantes)

Nós vamos lhe perguntar (eles lhe perguntaram)

Se ele quer que se volte (que voltem) por sua causa.

Porém, mesmo se ele quiser,

Nós não vamos (eles não iam) voltar,

E sim *jogá-lo no vale.*

10

O PROFESSOR, *que foi até o menino no plano 1* — Presta atenção! Há muito tempo existe a lei que aquele que fica doente numa viagem como esta tem que ser jogado no vale. A morte é imediata. Mas o costume também exige que se pergunte àquele que ficou doente se se deve voltar por sua causa. E o costume exige que aquele que ficou doente responda: Vocês não devem voltar. *Se eu estivesse em seu lugar, com que prazer eu morreria!*

O MENINO — Eu compreendo.

O PROFESSOR — Você exige que se volte por sua causa? Ou está de acordo em ser jogado no vale como exige o grande costume?

O MENINO, *depois de um tempo de reflexão* — Não. Eu não estou de acordo.

O PROFESSOR *grita em direção ao plano 2* — Desçam até aqui. Ele não respondeu de acordo com o costume.

OS TRÊS ESTUDANTES descendo em direção ao plano 1 — Ele disse não. Ao menino: Por que você não responde de acordo com o costume? Aquele que disse a, também tem que dizer b. Naquele tempo quando lhe pergunta-vam se você estaria de acordo com tudo que esta viagem poderia trazer, você respondeu que sim.

O MENINO — A resposta que eu dei foi falsa, mas a sua pergunta, mais falsa ainda. Aquele que diz a, não tem que dizer b. Ele também pode reconhecer que a era falso. Eu queria buscar remédio para minha mãe, mas agora eutambém fiquei doente, e, assim, isto não é mais

Os três estudantes levam o menino para o estrado no plano 2.

OS TRÊS ESTUDANTES

Encoste a cabeça em nossos braços.

Não faça força.

Nós levamos você com cuidado.

Os três estudantes colocam o menino na parte posterior do estrado e, de pé a sua frente, escondem-no do público.

O MENINO *invisível*

Eu sabia muito bem que nesta viagem

Arriscava perder minha vida.

Foi pensando em minha mãe que me fez a partir.

Tomem meu cantil, ponham o remédio nele

E levem para minha mãe, quando vocês voltarem.

O GRANDE CORO

Então os amigos pegaram o cantil

E deploraram os tristes caminhos do mundo

E suas duras leis amargas,

E jogaram o menino.

Pé com pé, um ao lado do outro,

Na beira do abismo, de olhos fechados,

Eles jogaram o menino, nenhum mais culpado que o outro.

E jogaram pedaços de terra

E umas pedrinhas logo em seguida.

Reminiszenz 2 (repete a parte 1)

O MENINO — Parem! Eu exijo.

O PROFESSOR — Vocês decidiram continuar e deixá-lo aqui. É fácil decidir o seu destino, Mas difícil executá-lo.

Estão prontos para jogá-lo no vale?

Os TRÊS ESTUDANTES — Sim.

Os três estudantes levam o menino para o estrado no plano 2.

OS TRÊS ESTUDANTES

Encoste a cabeça em nossos braços.

Não faça força.

Nós levamos você com cuidado.

Os três estudantes colocam o menino na parte posterior do estrado e, de pé a sua frente, escondem-no do público.

O MENINO *invisível*

Eu sabia muito bem que nesta viagem

Arriscava perder minha vida.

Foi pensando em minha mãe que me fez a partir.

Tomem meu cantil, ponham o remédio nele

E levem para minha mãe, quando vocês voltarem.

O GRANDE CORO

Então os amigos pegaram o cantil

E deploraram os tristes caminhos do mundo

E suas duras leis amargas,

E jogaram o menino.

Pé com pé, um ao lado do outro,

Na beira do abismo, de olhos fechados,

Eles jogaram o menino, nenhum mais culpado que o outro.

E jogaram pedaços de terra

E umas pedrinhas logo em seguida.

Reminiszenz 2 (repete a parte 1)

possível. E diante destanova situação, quero voltar imediatamente. E eu peço a vocês que tambémvoltem e me levem para casa. Seus estudos podem muito bem esperar. E sehá alguma coisa a aprender lá, o que eu espero, só poderia ser que, emnossa situação, nós temos que voltar. E quanto ao antigo grande costume,não vejo nele o menor sentido. Preciso é de um novo grande costume, que devemos introduzir imediatamente: o costume de refletir novamente diante de cada nova situação.

OS TRÊS ESTUDANTES *ao professor* — O que fazer? O que o menino disse não é nada heróico, mas faz sentido.

O PROFESSOR — Eu deixo com vocês a decisão do que fazer. Mas tenho quelhes dizer uma coisa: se vocês voltarem, vão ser cobertos de zombaria e vergonha.

OS TRÊS ESTUDANTES — Não é vergonha ele falar a favor de si próprio?

O PROFESSOR — Não. Eu não vejo nisso nenhuma vergonha.

OS TRÊS ESTUDANTES — Então nós queremos voltar. Não vai ser a zombaria e não vai ser o desprezo que vão nos impedir de fazer o que é de bom senso, e não vai ser um antigo costume que vai nos impedir de aceitar umaidéia justa.

Encoste a cabeça em nossos braços.

Não faça força.

Nós levamos você com cuidado.

O GRANDE CORO

Assim os amigos levaram o amigo

E eles criaram um novo costume,

E uma nova lei,

E levaram o menino de volta.

Lado a lado, caminharam juntos

Ao encontro do desprezo,

Ao encontro da zombaria, de olhos abertos,

Nenhum mais covarde que o outro.

As 3 versões foram retiradas dos seguintes livros:

Brecht, Bertold. *Der Jasager und Der Neinsager - Vorlagen, Fassungen und Materialien*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 1966.

_____. *Bertolt Brecht - Teatro Completo*. 2ª. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992-1994.