

# 13

## Teatro, história e verdade: Heiner Müller e a crítica à peça didática de Bertolt Brecht

Luciano Gatti

No ensaio *Fatzer ± Keuner* (1979), Heiner Müller apresenta uma avaliação da pertinência histórica da função pedagógica da obra de Bertolt Brecht e, mais especificamente, da peça didática, por meio da retomada de uma discordância entre Walter Benjamin e Brecht a respeito do caráter de parábola das narrativas de Franz Kafka. A discussão ocorrera durante o exílio, no verão de 1934, quando da estadia de Benjamin na residência de Brecht em Svendborg, na Dinamarca, e foi documentada pelo próprio Benjamin na forma de diário<sup>1</sup>. A fonte da divergência mencionada por Müller se encontra na resistência de Brecht a aceitar a interpretação da parábola kafkiana fornecida por Benjamin em seu ensaio *Franz Kafka. “A propósito do décimo aniversário de sua morte”* (1934) Benjamin afirma aí que as parábolas de Kafka apresentam uma subversão desta forma narrativa. Tradicionalmente, a parábola estava associada à transmissão de uma doutrina, apresentada na forma de um ensinamento dirigido à vida prática. Daí seu parentesco com o conselho, examinado por Benjamin dois anos depois em seu ensaio sobre *O Narrador. Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov* (1936). O sucesso dessa forma como mediação entre a doutrina e a vida prática pressupõe, porém, a efetividade da autoridade cristalizada nessa doutrina, seja ela de origem religiosa ou tradicional. Benjamin lembra que, no judaísmo, esta relação se encontra no vínculo entre a *halacha* e

a *haggadah*, as quais se referem, respectivamente, à doutrina e ao conjunto infinito de comentários que a transmitem. As parábolas de Kafka, porém, apresentam uma outra relação entre a doutrina e sua transmissão.

Pense-se na parábola “Diante da Lei”. O leitor que a encontra no Médico Rural percebe os trechos nebulosos que ela contém. Mas teria pensado nas inúmeras reflexões que ocorrem a Kafka, quando ele a interpreta? É o que ele faz em *O Processo*, por intermédio do padre, e num lugar tão oportuno que poderíamos suspeitar que o romance não é mais que o desdobramento da parábola. Mas a palavra “desdobramento” tem dois sentidos. O botão se “desdobra” na flor, mas o papel “dobrado” em forma de barco, na brincadeira infantil, pode ser “desdobrado”, transformando-se de novo em papel liso. Essa segunda espécie de desdobramento convém à parábola, e o prazer do leitor é fazer dela uma coisa lisa, cuja significação caiba na palma da mão. Mas as parábolas de Kafka se desdobram no primeiro sentido: como o botão se desdobra na flor. Por isso, são semelhantes à criação literária. Apesar disso, elas não se ajustam inteiramente à prosa ocidental e se relacionam com o ensinamento como a *haggadah* se relaciona com a *halacha* [sic]. Não são parábolas e não podem ser lidas no sentido literal. São construídas de tal modo que podemos citá-las e narrá-las com fins didáticos. Porém conhecemos a doutrina contida nas parábolas de Kafka e que é ensinada nos gestos e atitudes de K. e dos animais kafkianos? Essa doutrina não existe; podemos dizer no máximo que um ou outro trecho alude a ela (BENJAMIN, 1972, p. 420; 1995-2000, p. 147-148).

A parábola tradicional comporta um sentido que dissolve o enigma na transmissão do ensinamento sedimentado na doutrina. Já a história literária, na ausência da anterioridade da doutrina, mantém sua irredutibilidade a um sentido transcendente, podendo ser interpretada sempre, de novo, com a produção de novos sentidos. A especificidade da parábola kafkiana está em que seu texto

se abre à produção infinita de sentido por meio de uma referência negativa à doutrina, produzindo o paradoxo de uma parábola sem ensinamento. Mas, na medida em que ela é o comentário inesgotável a uma doutrina inexistente, ela também acaba por colocar em questão a possibilidade mesma da produção literária de sentido. Quatro anos depois, em 1938, numa carta a Gerschom Scholem, Benjamin define esta parábola como uma “doença da tradição”.

A obra de Kafka representa uma doença da tradição. Quis-se ocasionalmente definir a sabedoria como o aspecto narrativo da verdade. Com isso a sabedoria é assinalada como um patrimônio da tradição; ela é a verdade em sua consistência hagádica. É esta consistência da verdade que se perdeu. Kafka estava longe de ser o primeiro a se defrontar com este fato. Muitos se adaptaram a ele aferindo-se à verdade ou àquilo que caso a caso consideravam como sendo ela; de coração pesado ou também mais leve renunciando à sua transmissibilidade. O genial propriamente dito em Kafka foi ter experimentado algo inteiramente novo: ele renunciou à verdade para se agarrar à transmissibilidade, ao elemento hagádico. As criações de Kafka são pela própria natureza parábolas. A miséria e a beleza delas, porém, é que tiveram de se tornar mais que parábolas [sic]. Elas não se deitam pura e simplesmente aos pés da doutrina, como a Hagadá aos pés da Halachá [sic]. Uma vez deitadas elas levantam contra esta, inadvertidamente, uma pata de peso. É por isso que em Kafka não se pode mais falar em sabedoria. Sobram os produtos da sua desintegração (BENJAMIN, 1992, p. 105-106).

A parábola de Kafka é aqui caracterizada pela renúncia à relação entre verdade e narração fundada na consciência da perda da verdade tradicionalmente fundada. A ausência da sabedoria que mediava narração e ensinamento resulta no caráter enigmático, indecifrável mesmo, destas parábolas. Sua interpretação é, portanto, incapaz de reverter o enigma em sentido. Mas as colocações de Benjamin também não permitem afirmar, na persistência de Kafka como narrador, o rompimento completo do vínculo entre

literatura e verdade. Kafka o estabelece de outra maneira: estas parábolas que não transmitem mais a verdade transformam-se num produto de sua desintegração. Elas ensinam a impossibilidade do ensinamento, questionando assim a interpretação como produção de sentido, ao mesmo tempo em que são, elas mesmas, a interpretação infundável desse sentido inexistente.

As objeções de Brecht ao ensaio de Benjamin sobre Kafka originam-se do apreço de Benjamin pela intraduzibilidade da parábola em ensinamento. Brecht, ao contrário, a interpreta como uma imperfeição que determina o fracasso de Kafka como escritor. “Essa parábola, diz Brecht a Benjamin, solapa a figuração. [...] Ela nunca foi inteiramente transparente” (BENJAMIN, 1972, p. 525). Sua valorização por Benjamin é, conseqüentemente, taxada por Brecht de obscurantismo, como se Benjamin tivesse cedido, em seu ensaio, à “estéril profundidade” que marcaria parte da obra de Kafka. Diante dela, Brecht propõe uma outra perspectiva para a leitura de Kafka, que ele apresenta, não por acaso, também na forma de parábola.

Numa floresta, há troncos de diversos tipos. Os mais grossos servem à confecção de vigas para a produção de navios. Os menos sólidos, mas ainda assim consideráveis, servem para tampas de caixas e paredes de caixão. Os bem finos são utilizados como açoites. Já os deformados não servem para nada – eles escapam ao sofrimento da utilidade. Devemos olhar o que Kafka escreveu como olhamos essa floresta. Encontraremos uma quantidade de coisas bem úteis. As imagens são boas. O resto não passa de mania de segredos. É um disparate. Devemos deixar isso de lado. Com a profundidade não se vai longe. Ela é uma dimensão que se basta a si mesma. A mera profundidade – daí não sai nada (BENJAMIN, 1972, p. 527-528).

Com esta parábola, Brecht afirma que a obra de Kafka, assim como a literatura de um modo geral, deveria servir à produção e à

transmissão de ensinamentos sobre a situação histórica presente. É assim que ele lê *O Processo*, como alegoria profética, seja das mediações invisíveis que determinam a vida dos homens nas grandes cidades, seja da ascensão do fascismo. Esta preocupação é extremamente forte numa época em que Brecht, segundo Benjamin, estava particularmente preocupado com o alcance didático de seu trabalho junto ao público e procurava, por meio de considerações de âmbito filosófico-científico, incorporar o problema da luta de classes à sua produção. Nas palavras de Benjamin, tratava-se de “mobilizar a autoridade do marxismo para si [...] a partir do próprio teor dogmático e teórico da poesia didática” (BENJAMIN, 1972, p. 531). Neste contexto, é possível entender por que a tese benjaminiana da impossibilidade da transmissão da verdade é inapropriável para Brecht. Certamente Brecht não estava interessado em colocar sua produção a serviço do ensinamento de uma doutrina tradicional, mas da “autoridade do marxismo”, o qual ensinava a possibilidade de transformação social enquanto superação da sociedade de classes. O vínculo entre literatura e verdade se constituía então na orientação da produção artística pela possibilidade concreta da transformação social. No âmbito de sua produção teatral, este objetivo se traduzia na necessidade de refuncionalizar o teatro como um instrumento para o esclarecimento do público. Daí a impossibilidade de Brecht renunciar à concepção de verdade artística enquanto produção e transmissão de sentido.

Ao retomar este debate, no final da década de 1970, Müller aproveita a discussão a respeito da função didático-pedagógica da produção de Brecht para questionar a possibilidade histórica de um elemento específico desta produção: a peça didática. “Os desmoronamentos da história moderna causaram menos estragos ao modelo da Colônia Penal do que à construção dialética ideal da peça didática” (KOUDELA, 2003, p. 50; MÜLLER, 1998, p. 224). Müller não está questionando apenas a verdade da doutrina

que sustentava a peça didática – a “autoridade do marxismo” lembrada por Benjamin – diante do fracasso da revolução alemã, de sua destruição pelo fascismo e do isolamento do experimento socialista na União Soviética, mas também a possibilidade da peça didática sobreviver a esta doutrina.

Brecht chegou ao formato da peça didática em experimentos feitos por volta de 1929-1930, com o intuito de colocar o teatro a serviço do esclarecimento dos participantes na encenação. A peça didática não era assim uma forma voltada, a princípio, para o ensinamento do público, mas para o esclarecimento dos próprios atores a respeito da ação que desempenhavam. Com isso, Brecht pretendia transformar a prática teatral, vinculando-a a um movimento social de luta de classes, em que o esclarecimento a respeito das condições sociais seria um caminho para a superação dessas mesmas condições. Sua constituição como meio de produção e aprendizado da verdade dependia então da possibilidade real de superação das condições de dominação vigentes na sociedade capitalista, bem como da possibilidade de a instituição teatral ser colocada a serviço deste movimento. Na década de 1920, a estreita conexão do teatro com um público não comercial oriundo dos sindicatos e das escolas em algumas cidades alemãs oferecia as exigentes condições para o sucesso deste teatro didático. Para Brecht, isto implicava uma dupla estratégia: aproveitamento das conquistas recentes da ciência e da técnica para a transformação do aparelho teatral (a peça didática era uma realização técnica bastante sofisticada, que procurava apropriar-se, inclusive, de novas formas de produção e audição colocadas em circulação pelo rádio); e utilização deste aparelho com o objetivo de conscientizar os participantes da encenação e o público. O efetivo esclarecimento poderia ser interpretado então como sucesso da reorientação do aparelho num sentido socialmente progressivo, indicando a transformação recíproca da produção e da recepção artísticas.

O alinhamento de Müller à posição de Benjamin abre uma perspectiva interessante para a análise de sua crítica à “estrutura dialética ideal da peça didática”. Na medida em que a parábola de Kafka não se origina da pretensão de emancipação social, mas da perda de uma noção de verdade vinculada à tradição, ela não teria sido tão abalada pela história recente como o fora a peça didática. O interessante da posição de Müller, porém, é o fato de que ela não se explica somente pelo reconhecimento do processo de envelhecimento da peça didática, no sentido de que a história minou suas condições de possibilidade, tornando-a obsoleta. A seguinte passagem indica outros motivos:

Nas entrelinhas de Benjamin surge a questão de saber se a parábola kafkiana não é mais ampla e capaz de compreender a realidade do que a parábola de Brecht. Aquela representaria gestos sem sistema referencial e não é orientada por uma práxis, irredutível a um significado, antes estranha que alienante, sem moral (MÜLLER, 1998, p. 224).

Müller também questiona se a parábola de Kafka já não seria capaz de dizer mais sobre a realidade do que a de Brecht, em virtude de sua ausência de referência explícita à realidade histórica. Nesse sentido, ele está perguntando pela autenticidade de uma literatura dependente da aproximação entre a obra artística e a consciência do público ou dos atores. Comparada ao enigma da parábola de Kafka, a exigência de clareza e veracidade da parábola brechtiana, com o intuito de provocar a reflexão sobre a situação exposta, implicaria a perda de verdade literária. A clareza e a racionalismo de Brecht diriam menos sobre a realidade que a cegueira dos gestos irredutíveis a um significado unívoco que povoam as narrativas de Kafka<sup>2</sup>. “A cegueira da experiência de Kafka é a legitimação de sua autenticidade” (Müller, 1998, p. 224). Coloca-se então, aqui, uma questão sobre a relação entre literatura e história a partir da formação de um sentido literário.

A agilidade semântica é o barômetro da pressão da experiência [...]. A velocidade semântica institui o primado da metáfora, que serve de anteparo ao bombardeio das imagens. [...] O temor da metáfora é o medo do movimento autônomo do material" (KOUDELA, 1995, p. 50; MÜLLER, 1998, p. 224).

A resistência à fixação do sentido implica na maior permeabilidade histórica da literatura. A referencialidade direta à realidade, ao contrário, congela o movimento e prejudica, assim, a articulação entre literatura e verdade.

De acordo com o ensaio *Fatzer ± Keuner*, a crítica à peça didática aparece na forma de resistência à constituição e à transmissão do significado. Surge então a necessidade de investigar como esta forma de crítica é articulada na obra dramaturgica de Müller, ou seja, como ele rearticula a relação entre teatro, história e verdade sob o pano de fundo do progressivo hermetismo que marca sua produção a partir da década de 1970. A hipótese aqui é a de que esta rearticulação pode ser investigada a partir da posição seletiva de Müller perante o teatro brechtiano: por um lado, distanciamento em relação ao modelo estrito da peça didática, efetivado na peça *Mauser* (1970) e, por outro, apropriação da problematização da forma dramática feita pelo próprio Brecht nos fragmentos *Fatzer* (1926-1931), os quais desempenham, para Müller, a função de texto de autocompreensão e ponto de partida para o redirecionamento de seu teatro ao longo da década de 1970. Nesse sentido, abre-se uma perspectiva de investigação da relação entre teatro, história e verdade por meio do confronto de Müller com o teatro brechtiano em três momentos de sua produção: 1) no contraste de *Mauser* com *A Medida de Brecht*; 2) no trabalho intensivo de Müller com os fragmentos *Fatzer*, de Brecht, o qual resulta em sua versão do texto para a montagem de *O declínio do egoísta Johann Fatzer* (1978); 3) e em *Quarteto*, enquanto resultado desse trabalho com o *Fatzer*. A articulação



destes três momentos com a questão trabalhada por Müller em *Fatzer ± Keuner* pode ser esboçada numa rápida passagem por cada uma das peças escolhidas.

*Mauser* (1970) foi escrita na sequência de *Filocteto* (1964) e *O Horácio* (1968), como terceira e última peça de uma série que, nas palavras de Müller, “pressupõe e critica a teoria e a prática da peça didática de Brecht” (MÜLLER, 1993, p. 259). A série deve ser entendida como um confronto do próprio Müller com a herança do teatro brechtiano a partir da situação histórico-política da República Democrática Alemã e do socialismo no Leste Europeu na década de 1960<sup>3</sup>. Seu esforço é, nesse sentido, anterior ao ressurgimento do interesse pela peça didática na década de 1970, em particular graças aos estudos de Reiner Steinweg<sup>4</sup>. Müller escreveu *Mauser* como uma variação sobre *A Medida* (1930), de Brecht, retomando sua estrutura dramática de encenação de um processo judicial revolucionário. Na peça de Brecht, quatro agitadores, encarregados de fazer propaganda revolucionária, apresentam ao partido, na figura de um coro controlador, os motivos pelos quais decidiram aplicar a medida do assassinato a um jovem companheiro que, segundo eles, por imaturidade política (o compromisso com a revolução fundado nos sentimentos e não na razão), colocava em risco a existência do coletivo. Com o intuito de decidir se a medida tomada fora correta, a ponto de converter-se em modelo para a ação futura, realiza-se uma peça dentro da peça: os quatro agitadores encenam perante o coro o processo por meio do qual eles se decidiram pela morte do companheiro. Transformando-se em atores dos próprios papéis e do papel do companheiro assassinado, discutem e analisam o comportamento do grupo e a medida tomada.

O ensinamento propriamente dito constitui-se em dois momentos decisivos. O primeiro deles diz respeito à necessidade do acordo da vítima com a medida que lhe é aplicada.

O primeiro agitador para o jovem camarada – Se for capturado eles atirarão em você, e, como vão reconhecê-lo, nosso trabalho será descoberto. Portanto temos que atirar em você e jogá-lo na mina de cal para que a cal o queime. Mas perguntamos: você tem uma saída?

O jovem camarada – Não.

Os três agitadores – Então perguntamos: você está de acordo?

Pausa.

O jovem camarada – Sim (BRECHT, 1988, p. 124; 1992, p. 264-265)<sup>5</sup>.

O “sim” da vítima permite o acordo a respeito da ação realizada, conectando o teatro ao ensinamento prático, a encenação à ação: o conhecimento aprendido durante a encenação pode ser transportado para o contexto de ação (MENKE, 2005). E, segundo, a confirmação final pelo coro do comportamento correto dos quatro agitadores. Com isso, se ratifica a existência de uma instância superior de consciência e juízo, representativa da relação dialética entre indivíduo e coletivo, capaz de distinguir entre certo e errado, entre verdadeiro e falso, diante do imperativo da revolução. Numa estrutura formal – a peça dentro da peça – que supera a distinção essencial entre ator e espectador, criam-se condições para um exercício coletivo em que os participantes têm a oportunidade de investigar os pressupostos de sua integração à coletividade e avaliar a correção da ação realizada. Nas palavras de Brecht (1988, p. 96), o “objetivo da peça didática é mostrar o comportamento político incorreto e, por meio disso, ensinar o comportamento correto”.

O que chama a atenção de Müller para a peça didática, enquanto forma teatral, é esta estrutura clara e argumentativa, que realça a contradição de uma situação social como base para o aprendizado. Esta estrutura formal lhe permite colocar a questão a partir da qual avalia a pertinência histórica do modelo da peça didática: a possibilidade de transmissão de um ensinamento alcançado por meio do espetáculo teatral. A reserva de Müller em relação à peça didática,

expressa em *Fatzer ± Keuner*, não se deve, contudo, à convicção de que Brecht teria afirmado dogmaticamente a verdade incontestável da revolução, justificando o sacrifício do indivíduo desviante em prol da unidade da coletividade<sup>6</sup>. Müller se aproxima mais daquela idéia defendida por Hans-Thies Lehmann como a mais radical da peça didática: a consideração de “um teatro em que não é uma ou outra doutrina que é ensinada, mas que coloca a questão da possibilidade de um valor de verdade da ação política em geral no próprio processo de encenação cênico-corporal” (LEHMANN; PRIMAVESI, 2003, p. 252). Seu distanciamento em relação à concepção de *A Medida* se funda, assim, no questionamento da existência de condições sociais para a realização de um exercício coletivo em que se decide pela verdade ou pelo sentido da ação<sup>7</sup>.

Este questionamento aparece desde o início na estrutura dramática montada por Müller em *Mauser*: o processo revolucionário é encenado sem o expediente da peça dentro da peça, ou seja, sem o ponto de vista narrativo e distanciado, responsável pela produção e pela transmissão do ensinamento de *A Medida*. Müller reduz a peça ao diálogo do tribunal revolucionário (coro) com o carrasco (A) encarregado de matar os inimigos da revolução, permitindo ainda a manifestação de outro carrasco (B), que ocupou anteriormente a missão de A. A peça se desdobra numa justaposição de temporalidades em torno da hesitação do carrasco que, ao questionar o sentido de sua missão, de matar pela revolução, fracassa em sua tarefa, convertendo-se num inimigo da revolução que deve ser morto para que esta sobreviva. Diferenças centrais em relação à *Medida* podem ser notadas no seguinte trecho:

A (Coro)	Os meus iguais me levam, porém, agora até o muro E eu que compreendia não compreendo Por que.
Coro [...]	Você sabe o que sabemos, nós sabemos o que você sabe.

- A Eu sou um homem. O homem não é uma máquina.  
Matar e matar, o mesmo após cada morte
- Coro Eu não consegui. Conceda-me o descanso da máquina.  
[...] Não até que a revolução tenha finalmente vencido  
Saberemos o que é isso, um homem.
- A Eu quero saber aqui e agora. [...] Eu pergunto à revolução a respeito do homem
- Coro Você pergunta cedo demais. Não podemos ajudá-lo.  
E a sua questão não ajuda a revolução  
(MÜLLER, 1998, p. 255-256).

Ao contrário do que ocorria em Brecht, o coro não é capaz de legitimar a ação realizada em nome da revolução. Transparece aí uma diferença essencial em relação à *Medida*: a ausência de uma instância superior de consciência e juízo, capaz de decidir pelo sentido da ação praticada. O partido não liberta o carrasco de sua missão, mas também não é capaz de lhe responder a pergunta pelo sentido histórico do sacrifício humano pela revolução. Em vista disso, o fracasso do carrasco não se explica pelo sentimento de compaixão pela vítima, mas pela perda de sentido do processo revolucionário. Numa situação em que se questiona a verdade da ação revolucionária, o sujeito se cinde entre instrumento mecânico (a pistola Mauser do título) de uma ordenação superior e lugar da diferença da consciência subjetiva que reclama a humanidade que o coletivo lhe nega. Neste contexto, *Mauser* contesta outro ponto de sustentação da peça didática: o acordo da vítima com a própria morte exigida pelo partido.

- A Eu não aceito a minha morte. Minha vida pertence a mim.
- Coro a revolução precisa do seu sim à sua morte [...] o pão de cada dia da revolução é a morte de seus inimigos  
(MÜLLER 4, 1998, p. 257-8).

Sua recusa pode ser então entendida como a ruptura entre o sujeito isolado da ação histórica e o processo histórico automatizado. Com isso, Müller esvazia a peça didática de sua função de esclarecimento a respeito do sentido da ação correta. Ela é antes a exposição de uma aporia, identificada pela renúncia ao conhecimento seguro. Surge então, em *Mauser*, uma figura inexistente em *A Medida*: a dúvida, que aparece como impossibilidade de constituição e transmissão da verdade a respeito da ação revolucionária, como transformação da revolução em exercício de violência, como sustentáculo de uma utopia abstrata, e, por fim, como decreto de morte para o sujeito que duvida: “Contra a dúvida a respeito da revolução / não há outro meio que não a morte daquele que duvida” (MÜLLER, 1998, p. 249).

Dez anos depois de *Mauser*, Müller recoloca em *Quarteto* (1980) a questão anteriormente apresentada em *Mauser* para problematizar o modelo brechtiano da peça didática: a violência voltada para o coletivo como produto da perda do sentido histórico da ação revolucionária. Em *Quarteto*, tal questão aparece radicalizada como transformação da ação revolucionária em terrorismo. Ao contrário de *Mauser*, a questão não é tema explícito da peça, mas é apresentada a partir de um material oriundo da vida privada, retirado por Müller do romance epistolar *As relações perigosas* (1782), de Choderlos de Laclos. Em sua autobiografia, ele afirma:

Quarteto é um reflexo do problema do terrorismo, apresentado com uma matéria, com um material que, superficialmente, não tem nada a ver com ele<sup>18</sup>. Este material se encontra nas intrigas pessoais e sociais da Marquesa de Merteuil e do Visconde de Valmont, das quais Müller extrai o que ele considera seu esqueleto: o conluio de sexualidade e autodestruição, promovido pela utilização da racionalidade a serviço do exercício do cinismo, do masoquismo e da violência física. Com isso, ele pretendia apresentar o problema dos grupos terroristas como superação da diferença entre executor, vítima e instrumento de execução (LEHMANN; PRIMAVESI, 2003, p. 271).

Quarteto é, nesse sentido, um produto direto do trabalho de Müller com seu Brecht preferido, os fragmentos do *Fatzer*, o qual ele define como o único texto em que Brecht se permitiu a liberdade de experimentação, “um produto incomensurável, escrito como exercício de autocompreensão” (MÜLLER, 1998, p. 54)<sup>9</sup>. Na caracterização de Müller, o ponto de partida do enredo de Brecht está na deserção de quatro soldados da I Guerra Mundial que se escondem na casa de um deles à espera de uma revolução que não vem. Com isso, eles abandonam a sociedade e, como não encontram nenhuma possibilidade melhor para a satisfação de suas necessidades revolucionárias, iniciam um processo de radicalização e de negação de si mesmos, que se traduz na sentença de morte contra o membro desviante, o egoísta Fatzer. Müller encontrou aí a tragédia dos grupos militantes que não entram em ação: a disciplina do coletivo se exercita na violência voltada contra os próprios membros.

Confinamento, desunião e autodestruição são destacados por Müller no confronto entre o egoísmo anárquico de Fatzer e o leninismo de Koch/Keuner, ou seja, com o vínculo entre disciplina e terror a serviço da manutenção do coletivo.

Keuner, o pequeno-burguês com *look* de Mao, a máquina de calcular da revolução. [...] Aqui nasce, a partir da impaciência revolucionária em face da imaturidade das circunstâncias, a tendência de se substituir o proletariado que desemboca no paternalismo, que é a doença dos partidos comunistas (KOUDELA, 1995, p. 55; MÜLLER 8, 1998, p. 230).

A decisão de Koch/Keuner de eliminar Fatzer é uma atitude de purificação do coletivo que não se resolve em ensinamento coletivo a respeito da ação política, como em *A Medida*. Na subsistência do aprendizado como obrigação de matar, Brecht teria descoberto o núcleo do terrorismo que Müller reencontra no isolamento de grupos terroristas como a RAF (Facção do Exército Vermelho).

A fala final de Koch: ‘Não seja arrogante, Irmão / Mas

humilde e bata até matar / Não seja arrogante, mas desuma-  
no'. Este vínculo entre humildade e assassinato é o núcleo  
do texto do *Fatzer* e, originalmente, também da ideologia da  
RAF. Pessoas que se devem obrigar a matar. Também se trata  
disso no *Mauser* e em *A Medida* (MÜLLER, 1998, p. 244).

Müller vê na desunião do coletivo, que transforma a ação  
revolucionária em terrorismo, um tema da história alemã – a  
desunião das esquerdas desde as guerras camponesas – e chama  
a atenção para o fato deste texto não ter atingido forma dramá-  
tica acabada, permanecendo na forma de fragmento, como um  
questionamento do que a literatura pode ser. Num ensaio sobre o  
*Fatzer*, de Brecht, Lehmann afirma que, a partir de certo momento  
do trabalho, Brecht não escreve mais confrontações.

A colisão dramática se desagrega em coro, vozes indivi-  
duais e monólogos. O que se articula são posições-limite,  
que, no entanto, se aproximam [...]. O niilismo é a sombra  
ameaçadora de toda escrita não-tética, e ele penetra tanto  
Koch quanto *Fatzer*. O desejo radical de ordem, correção e  
práxis racional, de um lado, e o egoísmo radical, de outro,  
se encontram no nada (LEHMANN, 2000, p. 254).

Falta assim, ao *Fatzer*, aquela moldura que permitia colocar  
*A Medida* na forma dramática (ação duplicada pela peça dentro  
da peça, coro como instância superior capaz de sustentar a narra-  
ção distanciada da ação passada) e sustentar o desenvolvimento  
teleológico do enredo em vista de sua resolução. Com o objetivo  
de enfatizar esta irresolução, Müller conclui sua versão da peça  
com a cena do quarto destruído, após os desertores serem en-  
contrados e mortos. Não se trata, porém, como coloca Lehmann,  
de uma resolução, mas de um *tableau*, comentado pela projeção  
do poema *Fatzer Komm*, de Brecht<sup>10</sup>. Neste final, se apresenta a  
densidade histórica e literária do *Fatzer*, ressaltada por Müller  
especialmente na última fala de *Fatzer*, antes de ser assassinado  
pelo grupo: “Daqui por diante e por muito tempo / não haverá

nesse mundo nenhum vencedor, somente vencidos” (MÜLLER, 1998, p. 242)<sup>11</sup>. Para Müller, Brecht renunciou, nesta frase, a ascensão e a longa duração do fascismo num momento em que ainda se afirmava a certeza da revolução<sup>12</sup>. Daí a profundidade da penetração histórica do *Fatzer*, sua autenticidade, a qual ele descreve em termos semelhantes aos usados para referir-se à parábola kafkiana.

Ele (o texto do *Fatzer*) tem a autenticidade do primeiro olhar sobre o desconhecido, o espanto da primeira aparição do novo. Com os tópicos do egoísta, do homem de massa, do novo animal, aparecem, sob o modelo dialético da terminologia marxista, os princípios dinâmicos que, na história moderna, perfuraram este esquema (KOUDELA, 1995, p. 54; MÜLLER, 1998, p. 230).

A caracterização de Müller permite, assim, a aproximação entre o *Fatzer* e a reflexão de Benjamin sobre a parábola kafkiana. Contrariamente à peça didática, estes fragmentos de Brecht transmitem um ensinamento negativo: a impossibilidade de formulação de um saber de ordem prática como subversão da forma de transmissão desse saber. Como diz Müller em sua *Despedida da peça didática* (1977), escrita no ano anterior à sua versão do *Fatzer*, o coro instruído não canta mais, o público tornou-se um desconhecido e o humanismo converteu-se em terrorismo. Diante de uma configuração em que restam apenas “textos que esperam pela história” (MÜLLER, 2005, p. 187), a peça didática perde sua inscrição histórica no presente.

A passagem do *Fatzer* ao *Quarteto* deve ser entendida como um ponto de inflexão na obra de Müller, como ele mesmo afirma em uma anotação a respeito de sua versão da peça de Brecht. “Uma fase se encerrou para mim, e o trabalho com o material do *Fatzer* pertence a esse fim. Tenho que encontrar agora um novo começo. A substância histórica está agora, do ponto de vista pelo qual tentei registrá-la, esgotada para mim” (MÜLLER, 1998, p.



201-202). Uma determinada relação entre substância história e forma de apresentá-la entra em crise. Não é de menor importância que essas colocações sejam antecedidas pela afirmação da impossibilidade de se continuar contando e escrevendo histórias, exigindo a transformação da forma de exposição teatral a fim de mantê-la conectada à história. Seria possível, então, levantar a hipótese de que Müller teria encontrado no *Fatzer* uma maneira de rearticular esta relação problemática entre teatro e história, a qual pode ser observada em sua produção posterior, particularmente em *Quarteto*:

Agora seria interessante descrever a história da relação entre duas ou três pessoas, mas no âmbito de suas relações privadas [ou assim chamadas]. Este renascimento de Ibsen, assim como o de Tchekhov, indica a necessidade e as possibilidades de intervir numa microestrutura. Não é mais possível intervir com a literatura nas macroestruturas. Trata-se agora da microestrutura. Para isso, Brecht só ofereceu técnicas e formas, instrumentários, em sua obra de juventude, não nas peças "clássicas". Por isso elas são agora tão sacrossantas e entediantes (MÜLLER, 1998, p. 202).

Este texto permite sustentar a hipótese de que o vínculo entre *Quarteto* e *Fatzer* não está apenas na questão do terrorismo. O *Quarteto* corresponderia à rearticulação da relação entre história e exposição teatral pela transposição da questão do terrorismo para o domínio da vida privada, transposição essa aprendida com o "*Fatzer*", notadamente com a relação entre o confinamento do grupo revolucionário no espaço privado e a tendência de dissolução da forma dramática. Nesse sentido, Müller encontra em *Quarteto* um acesso à questão histórica do terrorismo ao apresentá-la na forma da violência presente na relação privada entre quatro pessoas.

Como embasamento a essa hipótese, é importante lembrar a afirmação de Müller de que, apesar do plano para encenar o

romance de Laclos já existir desde os anos 50, a resolução dos problemas de sua transposição para a forma dramática só foi possível com a montagem de *Mauser*, por Christof Nel, em 1980, na cidade de Colônia (MÜLLER, 1998). Nesta montagem, o conflito entre partido e carrasco é encenado como uma relação entre homem e mulher, uma escolha justificada pelo diretor por ser a única relação de violência conhecida no domínio de sua experiência pessoal<sup>13</sup>. Em sua autobiografia, Müller escreve: “Quando, mais tarde, eu escrevia *Quarteto*, eu descobri que eles haviam encenado *Quarteto* com o texto de *Mauser*” (MÜLLER, 1998, p. 248). Müller não está afirmando que *Quarteto* se resume à transposição de *Mauser* para a relação privada entre homem e mulher. A questão aqui é a do motivo desta transposição, pois ela envolve uma consideração a respeito da impossibilidade de exposição de um conflito de natureza política fora do âmbito da vida privada. Um elemento que esclarece a relação entre as duas peças é a afirmação de que o problema da transposição foi resolvido por uma encenação dentro da própria peça, segundo a qual os personagens de Valmont e Merteuil não desempenham apenas o papel deles mesmos, mas também o papel do outro na relação com suas vítimas, Tourvel e Voulanges. *Quarteto* retoma, portanto, o expediente da dupla encenação de *A Medida*, ausente em *Mauser*, elevando a própria encenação a tema do jogo teatral.

Valmont: O que é? Continuamos a representar?  
Merteuil: Estamos representando? Continuar o quê?  
(MÜLLER, 1998, p. 59).

O resultado deste distanciamento não é, porém, o esclarecimento do comportamento social, e sim a intensificação da tendência destrutiva do jogo no domínio exclusivo da vida privada, o qual resulta na degeneração física e no assassinato dos participantes desta “Arte dramática das bestas”.

Müller teria aprendido com o *Fatzer* que a existência de um pro-

cesso emancipador de transformação social é necessária à tematização literária de questões históricas e políticas da vida pública. Na sua falta, a suspensão de referências se torna um caminho para manter a autenticidade da exposição de uma história em estado de espera. Seria a aproximação de Müller daqueles elementos que, segundo ele, conferiam autenticidade à parábola de Kafka: gestos sem sistema referencial, não-orientação pela práxis, irredutibilidade ao significado. Nesse sentido, as duas referências históricas (as únicas de toda a peça) dadas como localização espaço-temporal (*Zeitraum*) devem ser lidas como um parêntese, ou seja, como uma suspensão espacializada da história: Espaço-Tempo: Salão antes da revolução francesa / Bunker após a terceira guerra mundial (MÜLLER, 1998).

A história suspensa entre esses dois marcos só é apresentável como um conflito da vida privada, no jogo de sadismo e masoquismo de Valmont e Merteuil. Entre o fim do antigo regime e um suposto fim dos tempos, a história da emancipação burguesa é apresentada como cena de (auto) aniquilação pelo sofrimento imputado ao corpo pela razão. Aqui se delineia uma inflexão em seu teatro que o aproxima de experiências teatrais tão distintas quanto a de Samuel Beckett e a do teatro da crueldade de Artaud<sup>14</sup>. Restaria saber em que medida esta opção artística lhe permite rearticular o vínculo entre literatura e verdade, reconhecido por ele tanto na parábola, de Kafka, quanto no *Fatzer*, de Brecht. Trata-se, portanto, de questionar a “autenticidade” de seu “derrotismo construtivo” num contexto em que a função social do teatro não reside mais em sua função pedagógica<sup>15</sup>.

## Notas

- <sup>1</sup> A análise desta discussão, complementada pelas divergências entre Adorno e Benjamin a respeito do ensaio de Benjamin sobre Kafka, é objeto de um capítulo de minha tese de doutorado, intitulada *O foco da crítica: arte e verdade na correspondência entre Adorno e Benjamin*. Unicamp, 2008.
- <sup>2</sup> É digno de nota que Benjamin aponte a irredutibilidade da parábola kafkiana ao sentido no caráter cênico das narrativas de Kafka, e as reconduza, em alusão ao

teatro chinês e ao teatro épico de Brecht, ao teatro gestual como seu lugar originário. A importância do corpo, enfatizado por Benjamin em seu trabalho sobre Kafka, é um elemento decisivo do afastamento de Müller em relação ao racionalismo do teatro brechtiano. Sobre o palco do teatro de Oklahoma, na parte final do romance *O Desaparecido*, de Kafka, a ausência da doutrina se traduz cenicamente no gesto, cujo sentido não é simbólico, mas depende do contexto em que é aplicado. Benjamin escreve em seu ensaio: “[...] o teatro ao ar livre de Oklahoma remete ao teatro clássico chinês, que é um teatro gestual. Uma das funções mais significativas desse teatro natural é a dissolução do acontecimento no gesto. Podemos ir mais longe e dizer que muitos estudos e contos menores de Kafka só aparecem em sua verdadeira luz quando transformados, por assim dizer, em peças representadas no teatro ao ar livre de Oklahoma. Somente então se perceberá claramente que toda a obra de Kafka representa um compêndio de gestos, que, de forma alguma possui, desde o início para seu autor, um significado simbólico certo; eles só chegam a tal significado depois de contínuas mudanças de contexto e ordenações experimentais. O teatro é o lugar dessas ordenações experimentais. [...] os gestos dos personagens kafkianos são excessivamente enfáticos para o mundo habitual e extravasam para um mundo mais vasto. Quanto mais se afirma a técnica magistral do autor, mais ele desdenha adaptar esses gestos às situações habituais e explicá-los. [...] Cada um é um acontecimento em si e por assim dizer um drama em si. [...] Kafka é sempre assim; ele priva os gestos humanos dos seus esteios tradicionais e os transforma em temas de reflexões intermináveis” (BENJAMIN, GS II-2, 1972 p. 418; OE I, 1996 p. 146-147).

<sup>3</sup> *O Horácio* (1968), lembra Müller, foi escrito na Bulgária como uma resposta aos eventos de 1968, em Praga.

<sup>4</sup> Com seu livro de 1972, *Das Lehrstück. Brechts Theorie einer politisch-ästhetischen Erziehung*, Reiner Steinweg não só situou os experimentos de Brecht com a peça didática no centro de sua experiência teatral, como defendeu a tese de que a peça didática era o modelo, por excelência, de um teatro socialista. Durante as décadas de 1950 e 1960, o termo “peça didática” indicava genericamente peças de tese de cunho político, o que era algo considerado superado em vista do desenvolvimento, por Brecht, de sua concepção de teatro épico. Uma amostra dos debates e experimentos teatrais suscitados pela redescoberta da peça didática, nos anos 1970, pode ser encontrada em Reiner Steinweg (Hrsg.). *Auf Anregung Bertolt Brechts: Lehrstücke mit Schülern, Arbeiten, Theaterleuten*. Frankfurt am Main, [s.n.], 1978. Uma visão compreensiva e recente da recepção da peça didática pode ser encontrada no verbete *Die Lehrstücke*, escrito por Klaus Dieter Krabiel para o *Brecht-Handbuch I – Stücke*, hrsg. von Jan Knopf, Stuttgart, Weimer, Metzler, 2001.

Como Steinweg, o interesse de Müller pela peça didática reside em sua estrutura teatral, orientada pelo aprendizado dos participantes da encenação e não pelo interesse de um público comercial. Ele se distancia, assim, das repercussões mais amplas pretendidas pelos experimentos de Brecht, no final da década de 1920, notadamente a refuncionalização de aparelhos técnicos, como o rádio, e a transformação da relação entre música e estrutura dramática. Na década de 1990, Klaus Dieter Krabiel iniciou uma polêmica contra Steinweg, ao localizar a origem da peça didática nas discussões musicais da segunda metade da década de 1920. Dois fenômenos estariam em sua origem: primeiro, a consciência do crescente afastamento da Música Nova em relação ao público, resultando em movimentos como o da música utilitária (*Gebrauchsmusik*) que procuravam aproximar a música do público pela sua vinculação à ópera, ao rádio, ao cinema e à dança; segundo, o interesse em apropriar-se do rádio como instrumento de difusão musical por meio

de composições realizadas originalmente para esse novo meio. Esses dois temas compunham o programa do festival de Música Nova de Baden-Baden, de 1929, onde Brecht apresentou seus dois primeiros experimentos com a peça didática: o *Vôo de Lindbergh*, com música de Kurt Weil e Paul Hindemith, e a peça didática de Baden sobre o acordo, com música de Hindemith. Ambas eram destinadas à experimentação de uma nova forma de prática estética, um exercício coletivo em que tomavam parte vozes individuais, coros, orquestra amadora, cenas e falas teatrais, bem como a projeção de imagens. Cf. Klaus Dieter Krabiel, op.cit.

- <sup>5</sup> O acordo com a própria morte ou o aprendizado da morte não é uma questão exclusiva de *A Medida*, mas é uma constante da série das peças didáticas de Brecht.
- <sup>6</sup> O próprio Brecht era consciente da pouca resistência que *A Medida* oferecia à apropriação ideológica, como justificção da aniquilação do indivíduo pelo partido (KNOPE, 2001, p. 263-264). Leituras recentes da peça, porém, buscam salientar, como ponto de partida para sua encenação, os momentos em que o texto resiste ao doutrinário. É o caso de Hans-Thies Lehmann, que contesta a redução da peça didática a um conteúdo doutrinário-partidário unívoco, compreendendo-a, antes, como abertura de um “espaço de possibilidade” na experiência teatral. A peça didática torna-o possível na medida em que o centro da encenação não é uma ficção, mas o próprio ato de encenação, o jogo: a peça didática incorpora a relação entre ator e espectador ao colocar a própria representação como objeto da fábula: não há ator que não seja espectador consciente, e vice-versa. Lehmann explora esta estrutura formal da peça didática ao propor outra maneira de compreender o texto: não ao conjunto de asserções, mas pelas ambiguidades, rupturas, interrupções, ou seja, por aquilo que ele guarda de possibilidades abertas que contradizem suas próprias asserções manifestas. Desta maneira, seria possível chegar a uma nova compreensão do papel do coro de controle, apontando para a problematização de um sentido político claro e da ideologia do sacrifício. As possibilidades guardadas pelo texto tornam-se, então, um objeto de exploração pela encenação, ou seja, pelo próprio teatro compreendido como abertura de um espaço de possibilidade. Nesse sentido, Lehmann afasta o doutrinário na compreensão da peça didática, salvando-a pela concepção de encenação como exploração de possibilidades abertas pelas rupturas, falhas e silêncios do texto, os quais devem ser decididos no momento da encenação, ou seja, por um teatro compreendido como divisão do público, desmontagem de certezas, individuação, crítica e transformação do modo de sentir por meio da arte. Cf. Hans-Thies Lehmann, *Lehrstück und Möglichkeitsraum*. In: *Das politische Schreiben*. Berlin: Theater der Zeit, 2000.
- <sup>7</sup> Este questionamento já estava presente em *O Horácio*, em que a perda da distinção nítida entre certo e errado deixava em aberto se a verdade, que protege provisoriamente o coletivo contra o inimigo externo, é capaz de sobreviver no futuro à própria brutalidade que a instaura.
- <sup>8</sup> Müller. *Autobiographie*. In: *Werke* 9, p. 247-248.
- <sup>9</sup> Brecht trabalhou nos fragmentos do *Fatzer* entre 1926 e 1931. Müller os leu, pela primeira vez, nos anos 1950. A partir de então, o texto tornou-se, para ele, “um objeto de inveja [...], pela qualidade da linguagem, pela densidade”. Cf. Müller, *Autobiographie*, p. 242. Os primeiros planos de encenação datam de 1967, mas só se concretizaram em 1978, após convite do teatro de Hamburgo, para o qual ele elaborou uma versão própria, em sete capítulos, dos fragmentos, intitulando-a *O declínio do egoísta Johann Fatzer*. Sobre seu trabalho com o material, cf. *Autobiographie*, p. 242-249.
- <sup>10</sup> A substituição do desdobramento da ação pela justaposição de elementos caracteriza a

experimentação, fortemente elogiada por Müller, de formas teatrais e discurso filosófico e científico que organiza o conjunto dos fragmentos de Brecht em uma produtiva relação entre material artístico (documento) e teoria (comentário), tornando possível a correção recíproca entre exercício teatral e reflexão teórica. A organização do material em documento e comentário é objeto do estudo de Judith Wilke, *Brechts "Fatzer" Fragment. Lektüren zum Verhältnis von Dokument und Kommentar*. Bielefeld, Aisthesis Verlag, 1998. Cf. ainda Lehmann, *Versuch über Fatzer*, p. 252. Ao projetar o poema *Fatzer Komm* de Brecht como um comentário à cena da destruição do abrigo e da morte dos desertores, Müller retoma Benjamin, que reconheceu no *Komm* não só o imperativo (venha, em alemão), mas também o *Kommentar*. Para Benjamin, a função do comentário era a de promover o efeito político, pedagógico e poético dos gestos e das palavras citados. Com isso, o comentário seria uma prática de citação, interpretação e desdobramento do material dramático. Cf. Benjamin, *Aus dem Brecht-Kommentar*, GSII-2, p. 506-510. Sobre a questão do comentário em Müller, com especial ênfase no *Fatzer* e no comentário de Benjamin, cf. Primavesi, *Theater des Kommentars*, in Heiner Müller Handbuch, pp. 45-52.

<sup>11</sup> Müller, *Autobiographie, Werke 9*, p. 242. O texto de Brecht usado na versão de Müller é ligeiramente distinto desta citação feita na Autobiografia, provavelmente sem consulta do texto: Müller / Brecht, *Der Untergang des egoisten Johann Fatzer*, in Müller, *Werke 4*, p. 139.

<sup>12</sup> "Ele [Brecht] interrompeu o trabalho no *Fatzer* em 1932. Ele era um dos poucos que não tinha nenhuma ilusão a respeito da duração do período seguinte, ou seja, do nacional-socialismo. A maioria dos intelectuais de esquerda pensava que iria durar poucos meses, que Hitler era um idiota, que aquilo era só uma assombração passageira. Uma vez, mais tarde, Brecht formulou isso do seguinte modo: "Enquanto, nas bandeiras vermelhas, ainda estava escrito "venceremos", eu já tinha enviado meu dinheiro para a Suíça" (MÜLLER 9, 1998, p. 242).

<sup>13</sup> É interessante aqui a seguinte observação a respeito da situação distinta da vida privada nas duas Alemanhas. "Nesse ponto há uma diferença essencial entre as duas Alemanhas. Eu / Alemanha Oriental não tenho condições de falar sobre mim sem falar sobre política / Alemanha Oriental. Enquanto na Alemanha Ocidental esse é, ou pode ser, um domínio inteiramente resguardado. O domínio da intimidade não pode ser resguardado na Alemanha Oriental dessa forma. Como sempre, isso é uma vantagem" (MÜLLER 8, 1998, p. 202).

<sup>14</sup> Sobre Müller e Artaud, cf. Primavesi, *Theater des Kommentars*, in *Müller-Handbuch*, p. 48-9. Sobre sua relação com Beckett, cf. Müller, *Gesammelte Irrtümer 2*, Frankfurt am Main, Suhrkamp, 1990, p. 131; Lehmann, *Zwischen Chor und Monologue*, in *Das Politische Schreiben*, p. 339; Thomas Eckhardt, *Geschichtsbilder*, in *Müller-Handbuch*, p. 94.

<sup>15</sup> Sobre a impossibilidade da pedagogia definir o caráter político do teatro alemão contemporâneo, cf. Lehmann, *Wie politisch ist das postdramatisches Theater?* In: *Das Politische Schreiben*.

## Referências

- BENJAMIN, Benjamin. **Gesammelte Briefe**. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1995-2000.
- \_\_\_\_\_. **Gesammelte Schriften**. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1972.
- \_\_\_\_\_. Carta a Scholem. **Novos Estudos**, São Paulo, n. 35, p. 100-106, mar.1993.
- \_\_\_\_\_. **Obras Escolhidas I**. São Paulo: Brasiliense, 1996.
- BRECHT, Bertolt. **Arbeitsjournal 1938-1955**. Berlin: Aufbau-Verlag, 1977.
- \_\_\_\_\_. **Teatro Completo 3**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.
- \_\_\_\_\_. **Werke**. Große kommentierte berliner und frankfurter Ausgabe. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1988.
- EKE, Norbert Otto. **Heiner Müller**. Stuttgart: Reclam, 1990.
- GELLERT, Inge; KOCH, Gerd; VAEN, Florian. **Massnahmen**. Die Massnahme. Kontroverse perspektive praxis Brecht/Eislers Lehrstück. Berlin: Theater der Zeit, 1998.
- KNOPE, Jan (Ed.). **Brecht-Handbuch, Band I**. Stuttgart: Metzler, 2001.
- KOUDELA, Ingrid. **Brecht: um jogo de aprendizagem**. São Paulo: Perspectiva, 1991.
- \_\_\_\_\_. (Ed.). **Heiner Müller: o espanto no teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2003.
- LEHMANN, Hans-Thies. Raum-Zeit. In: \_\_\_\_\_. **Text+Kritik 73**. Müncher: [s.n.], 1980.
- \_\_\_\_\_. **Post-dramatisches theater**. Frankfurt am Main: Verlag der Autoren, 1999.
- \_\_\_\_\_. **Das politische schreiben. Essays zu theatertexten**. Berlin: Theater der Zeit, 2000.
- \_\_\_\_\_; PRIMAVESI, Patrick. **Heiner Müller Handbuch**. Stuttgart: Metzler, 2003.

GATTI, Luciano

---

MAYER-SCHAEFFER, Francine. **Heiner Müller et le « Lehrstück »**. Berna: Peter Lang, 1992.

MENKE, Christoph. **Die gegenwart der tragödie**. Versuch über urteil und spiel. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2005.

MENKE, Bettine; MENKE, Christoph (Ed.). **Tragödie, trauerspiel, spektakel**. Drei weisen des theatralen. Berlin: Theater der Zeit, 2007.

MÜLLER, Heiner. **Gesammelte irrtümer**: interviews und gespräche 1-3. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1986.

\_\_\_\_\_. **Medeamaterial e outros textos**. Tradução de Fernando Peixoto et al. São Paulo: Paz e Terra, 1993.

\_\_\_\_\_. Werke. HÖRNIGK, Frank (Ed.). **Primärliteratur Heiner Müller**. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1998.

\_\_\_\_\_. **Quatro textos para o teatro**: Mauser, Hamlet-máquina, A Missão, Quarteto. Tradução de Anabela Mendes. São Paulo: Hucitec, 1987.

\_\_\_\_\_. **Verabschiedung des Lehrstücks**. Werke 8. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2005.

STEINWEG, Reiner. (Ed.). **Auf anregung Bertolt Brechts**: lehrstücke mit schülern, arbeiten, theaterleuten. Frankfurt am Main: [s.n.], 1978.

\_\_\_\_\_. **Das lehrstück**. Brechts Theorie einer politisch-ästhetischen erziehung. Stuttgart: Metzler, 1976.

\_\_\_\_\_. **Lehrstück und episches theater**. Brechts Theorie und die theaterpädagogische praxis. Mit einem Nachwort von Ingrid D. Koudela. Frankfurt am Main: Brandes & Apel, 1995.

Recebido em: 12 de setembro de 2007.

Aprovado em: 28 de novembro de 2007.