

Urdimento

REVISTA DE ESTUDOS EM ARTES CÊNICAS
E-ISSN 2358.6958

Brecht e currículo: a utilização da metodologia da Peça Didática no Ensino Médio

Alexandre Gandolfi Neto

Para citar este artigo:

GANDOLFI NETO, Alexandre. Brecht e currículo: a utilização da metodologia da Peça Didática no Ensino Médio. **Urdimento** – Revista de Estudos em Artes Cênicas, Florianópolis, v. 1, n. 54, abr. 2025.

 DOI: 10.5965/1414573101542025e106

Este artigo passou pelo *Plagiarism Detection Software* | iThenticate



A Urdimento esta licenciada com: [Licença de Atribuição Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) – (CC BY 4.0)



Brecht e currículo: a utilização da metodologia da *Peça Didática* no Ensino Médio¹

Alexandre Gandolfi Neto²

Resumo

O artigo analisou a metodologia de ensino e aprendizagem de Bertolt Brecht, denominada *Peça Didática*, e sua aplicação na Educação Básica, com foco no Ensino Médio, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A pesquisa surgiu de discussões feitas em 2024 entre o autor e um grupo de mestrandos, quando foi sugerida a exploração dessa abordagem como metodologia de ensino escolar. O estudo incluiu experimentação prática, reflexão e análise da compatibilidade com o currículo, concluindo pela adequação da metodologia ao desenvolvimento de habilidades e competências da BNCC. Dessa forma, argumentou-se pela sua inclusão nos planos de curso de professores de Arte do Ensino Médio.

Palavras-chave: Peça didática. Bertold Brecht. Pedagogia do teatro. Formação de professores. Ensino Médio.

Brecht and curriculum: the Use of the Didactic Play Methodology in High School

Abstract

The article analyzed Bertolt Brecht's Didactic Play methodology and its application in High School education, aligning it with the Common National Curricular Base (BNCC). The study emerged in 2024 from discussions between the author and master's students, suggesting this approach as a teaching methodology. It involved practical experimentation, reflection, and curriculum analysis, concluding its suitability for developing BNCC competencies. The research advocates including the methodology in High School Arts teachers' course plans.

Keywords: Didactic play. Bertolt Brecht. Theater pedagogy. Teacher training. High School.

Brecht y currículo: el Uso de la Metodología de la Pieza Didáctica en la Educación Secundaria

Resumen

El artículo analizó la metodología Pieza Didáctica de Bertolt Brecht y su aplicación en la Educación Secundaria, conforme a la Base Nacional Común Curricular (BNCC). Surgió en 2024 a partir de debates entre el autor y estudiantes de maestría, quienes propusieron este enfoque como método didáctico. Incluyó experimentos prácticos, reflexión y análisis del currículo, concluyendo su adecuación para las competencias de la BNCC. Se aboga por su inclusión en los planes de curso de los docentes de Arte de Secundaria.

Palabras clave: Pieza didáctica. Bertolt Brecht. Pedagogía teatral. Formación docente. Secundaria.

¹ Revisão ortográfica, gramatical e contextual do artigo realizada por Diane Dal Mago. Mestrado em Linguística. Especialização em revisão de texto. Graduada em Letras/Português e Literaturas da Língua Portuguesa.

² Pós-doutorando em Artes Cênicas pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Doutorado em Teatro e Mestrado Profissional em Prof-Artes pela UDESC. Graduação - Licenciatura em Educação Artística com habilitação em Artes Cênicas pela UDESC. Atua como professor de Educação Básica, professor substituto no Ensino Superior e professor colaborador no Mestrado Profissional em Artes (Prof-Artes).

 xandign@gmail.com

 <https://lattes.cnpq.br/5196638213812885>  <https://orcid.org/0000-0002-7913-556X>



Introdução

A pesquisa aqui apresentada pode ser vista como uma continuidade dos estudos que desde 2004 realizo como professor de Teatro, em escolas de Ensino Básico da região da Grande Florianópolis. Por conseguinte, utiliza-se dos conhecimentos estudados na dissertação de Mestrado realizada em 2016, e ampliam-se as discussões apresentadas na tese de Doutorado, no ano de 2021.

Durante toda a trajetória acadêmica, tenho dedicado atenção em pesquisar na linha da Pedagogia Teatral, com ênfase direcionada para a atuação na docência de Arte/Teatro na Educação Básica. Embora muito dos esforços tenham sido relacionados ao desenvolvimento de ações para a formação de espectadores teatrais na escola, tenho evidenciado que as relações tecidas nas pesquisas realizadas sempre permearam questões de busca de conhecimentos metodológicos e didáticos para atuar com os estudantes na sala de aula, no papel de professor ministrando a docência do Teatro, mas também como mediador, promovendo procedimentos pedagógicos de preparação e prolongamento da fruição de espetáculos.

Dentro dessa perspectiva, desde 2017, com a homologação da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental³ (BNCC), venho estudando e problematizando as possibilidades metodológicas do ensino do Teatro que estejam em consonância com a normatização curricular. Isso feito, em função da atuação na educação que exerço: como professor da Educação Básica, formador de professores, redator de textos curriculares, e, mais recentemente, como professor universitário.

Na tese de doutorado, parte da pesquisa foi dedicada para a compreensão do currículo do componente de Arte do Ensino Fundamental, com o objetivo de verificar se o procedimento pedagógico experimentado na pesquisa poderia fazer parte do plano de ensino do professor de Arte desta etapa de ensino. Vimos que

³ Informações obtidas no site oficial da Base Nacional Comum Curricular do Ministério da Educação. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf. Acesso em: 26 jan. 2025.



a proposição era adequada e potencializava o entendimento da linguagem do Teatro a partir da fruição espetacular.

Essa prática de pesquisar metodologias e olhar para o currículo verificando a sua adequação, virou uma constante na atividade profissional que exerço enquanto professor da Educação Básica. E nesse mesmo sentido, faço essa mesma reflexão junto aos alunos de orientação de estágio supervisionado da graduação, e, também, com os alunos-professores do mestrado Prof-Artes.

No entanto, a homologação do currículo base relativo à etapa do Ensino Médio aconteceu em dezembro de 2018⁴, sendo que o tempo para adequação dos entes federativos nos currículos dos territórios foi feito em 2019. Portanto, a implementação definitiva iniciou em 2020, ainda assim, com muitas indefinições e discussões sobre o formato do texto. Dito isso, fica evidente que não houve tempo hábil para a análise deste currículo específico na pesquisa de doutorado, a qual se baseou somente na etapa do Ensino Fundamental.

Portanto, após a defesa da tese, dediquei tempo para o estudo do currículo do Ensino Médio, em função de uma curiosidade pessoal, mas também por ter escolhido trabalhar com esses grupos na docência da Educação Básica na escola. Além disso, no momento presente, importa também esse conhecimento mais aprofundado, para orientar alunos de graduação de Licenciatura em Teatro e do Mestrado Prof-Artes. Ressalto que, nas aulas de mestrado, sanamos muitas dúvidas dos estudantes-professores sobre o documento, isso parece evidenciar que não há ainda um entendimento claro para os profissionais da área.

Em uma das aulas do mestrado, discorrendo sobre poéticas artísticas que podem ser utilizadas como metodologia de ensino na escola, uma aluna solicitou que fosse abordada a metodologia das *Peças Didáticas* de Bertold Brecht. E assim fizemos, pesquisamos o assunto, experimentamos de forma prática, refletimos sobre a proposição, e, posteriormente, fomos verificar a adequação ao currículo com ênfase para a etapa do Ensino Médio.

Portanto, o texto que segue discorre sobre essas descobertas. Desde já, alerta

⁴ Informações obtidas no site oficial da ABMES - Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port-MEC-1348-2018-12-14.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2025.



que não será feita uma apresentação aprofundada da metodologia das *Peças Didáticas* de Brecht, visto que não é nosso foco nesse momento. De qualquer forma, achamos importante que o professor que queira incluir essa proposição em seu plano de ensino, deva pesquisar a vasta bibliografia existente sobre o assunto, para potencializar o ensino com a ampla quantidade de possibilidades que essa metodologia proporciona.

Nossa ênfase está em descortinar o currículo de Arte no Ensino Médio, e verificar se a utilização da metodologia de ensino preconizada por Bertold Brecht, tem ressonância com o desenvolvimento de competências e habilidades presentes no documento norteador.

O Currículo de Arte no Ensino Médio

Em função da homologação da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio, fez-se necessário aos professores revisar os planejamentos de curso, com o intuito de propor uma organização pedagógica que contemple os fundamentos e objetivos delineados pelo documento normativo. Para tal, faremos uma análise do documento para conhecer sua estrutura e funcionamento.

O componente Arte é apresentado na etapa do Ensino Médio de forma diferenciada da etapa anterior. Embora no currículo destinado ao Ensino Fundamental o componente já esteja contemplado dentro da área de conhecimento das *Linguagens e suas Tecnologias*, a Arte aparece como um componente específico com competências e habilidades próprias. Diferentemente, no Ensino Médio, o componente Arte aparece dentro da área de conhecimento das *Linguagens e suas Tecnologias*, mas não há mais especificidades de competências e habilidades, essas são apresentadas de forma a contemplar todos os componentes pertencentes a mesma área de conhecimento.

Ao propor essa organização com o intuito de promover a interdisciplinaridade, fica evidente a necessidade de mudança na abordagem pedagógica para os professores de Arte em geral. De forma ampla, proponho olhar para o currículo de Arte diretamente em seu documento nacional basilar, pois, dessa forma, é possível contemplar os princípios comuns que delineiam os diversos documentos



curriculares dos entes federativos.

No texto inicial são descritos os objetivos educacionais traçados pela área de conhecimento na formação dos jovens, apresentando os componentes que participam para isso. Fica exposto, então, que o foco será em “consolidar e ampliar as aprendizagens previstas na BNCC de Ensino Fundamental nos componentes Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa” (BNCC, 2018, p. 473).

Dessa forma, o documento solicita a retomada dos conhecimentos que foram abordados na etapa anterior, e propõe que eles sejam revisitados com abordagens mais complexas, ampliando as possibilidades de atuação e reflexão. Essa é uma perspectiva de aprendizagem que se consolida em uma ideia de figura de um espiral crescente, ou seja, que está sempre em movimento ascendente, pois, está sempre sendo cultivada com novos conhecimentos.

Para que isso aconteça, o documento define os conhecimentos que se espera que o estudante tenha consolidado em sua formação no final da etapa de ensino, delineando 7 (sete) competências específicas para toda a área. Cada competência, possui habilidades próprias, que devem ser o objetivo pedagógico das aulas para promover a formação do estudante.

Tais competências específicas, não são divididas em cada componente - Arte, Educação Física, Língua Portuguesa e Língua Inglesa -, elas são apresentadas de forma a contemplar todos. No mesmo sentido, as habilidades também são expostas de forma conjunta, evidenciando somente particularidades no componente de Língua Portuguesa. Essa estrutura do documento solicita um olhar investigativo de cada professor para integrar as habilidades e competências ao seu planejamento, e, também, um olhar de todos os professores da área, de forma a contemplar os objetivos previstos para a etapa de ensino.

É explicitado o fundamento do ensino e da aprendizagem da área de *Linguagens e suas Tecnologias* no Ensino Médio, ou seja, o que justifica sua presença no currículo é que a área “[...] tem se comprometido com uma formação voltada a possibilitar uma participação mais plena dos jovens nas diferentes práticas sociais que envolvem o uso das linguagens” (BNCC, 2018, p. 473). Nesse sentido, é exposto que nesse momento da vida, “[...] os jovens intensificam o



conhecimento sobre seus sentimentos, interesses, capacidades intelectuais e expressivas; ampliam e aprofundam vínculos sociais e afetivos; e refletem sobre a vida e o trabalho [...]” (BNCC, 2018, p. 473). Ademais, entende-se que

[...] caracterizado por mais autonomia e maior capacidade de abstração e reflexão sobre o mundo, os jovens, gradativamente, ampliam também suas possibilidades de participação na vida pública e na produção cultural. Eles fazem isso por meio da autoria de diversas produções que constituem as culturas juvenis manifestadas em músicas, danças, manifestações da cultura corporal do movimento, vídeos, marcas corporais, moda, rádios comunitárias, redes de mídia da internet, gírias e demais produções e práticas socioculturais [...] (BNCC, 2018, p. 473).

No entanto, embora a organização do documento contemple uma proposta de ensino interdisciplinar, o texto de apresentação traz uma explicação da contribuição de cada componente curricular para o atingimento dos objetivos da área. No constante ao componente Arte temos:

A Arte contribui para o desenvolvimento da autonomia criativa e expressiva dos estudantes, por meio da conexão entre racionalidade, sensibilidade, intuição e ludicidade. Ela é, também, propulsora da ampliação do conhecimento do sujeito relacionado a si, ao outro e ao mundo (BNCC, 2018, p. 474).

Importa ressaltar que se evidencia nesse documento a importância da presença da Arte no ensino escolar regular, por proporcionar, por meio do conhecimento do campo, a autonomia criativa e expressiva do aluno. Isso, de certa forma, justifica, no documento, a sua presença na área de conhecimento das *Linguagens e suas Tecnologias*.

Porém, logo após, é feita uma acreditação na contribuição do campo por promover a ampliação do conhecimento do aluno em três dimensões: o conhecimento do sujeito de si mesmo (suas potencialidades, habilidades, gostos, emoções, reflexões, etc.); o conhecimento sobre o outro (suas relações, formas de diálogo, maneiras de conduta, escolhas, interesses, etc.); e o conhecimento sobre o mundo (sua relação com a cultura, as diversidades presentes na cultura, as questões da Arte, as diferentes formas de expressão artística, a Arte e sua relação com a sociedade, etc.).

Dito isso, é preciso refletir se é adequado a presença da Arte na área, pois



verifica-se que o campo artístico abrange uma gama de atuações e conhecimentos que vão além da proposta de possibilitar a participação dos jovens nas diferentes práticas sociais que envolvem o uso das linguagens. Envolve atuações complexas de reflexão, conhecimentos, problematizações, experimentações, proposições, composições, transformações etc. Isso faz refletir que na revisão curricular futura seja interessante pensar a Arte como área de conhecimento própria, com uma proposta mais específica para sua contribuição educacional dos jovens, e mesmo que não faça parte da área das linguagens no texto normativo, tenha potencial para promover uma interdisciplinaridade em todos os componentes e áreas de conhecimento do currículo, com a disseminação de propostas que possam impulsionar as atividades escolares em experimentações e pesquisas abrangentes.

Porém, voltando ao currículo que temos hoje, vamos aprofundar a análise para refletir sobre as propostas de aula para os estudantes do Ensino Médio. Embora não sejam expostos conteúdos específicos do campo artístico a ser abordado nas aulas, no decurso do documento, é exposto que:

A pesquisa e o desenvolvimento de **processos de criação de materialidades híbridas** – entendidas como **formas construídas nas fronteiras entre as linguagens artísticas**, que contemplam aspectos corporais, gestuais, teatrais, visuais, espaciais e sonoros – **permitem aos estudantes explorar**, de maneira dialógica e interconectada, as **especificidades** das Artes Visuais, do Audiovisual, da Dança, da Música e do Teatro (BNCC, 2018, p.474, grifo nosso).

Ou seja, aqui não há uma sugestão de que o professor de Arte faça um planejamento de aula que contemple todas as linguagens artísticas de forma compartimentada, em contraponto à especificidade de sua habilitação docente. O que está exposto é a importância de que os planejamentos contemplem formas artísticas híbridas, e essas formas se utilizem em suas proposições. de aspectos, - de forma hipotética ou por meio classificatório – os quais estejam aportados para uma ou outra linguagem artística.

Portanto, fica evidente a necessidade de olhar para os planos de aula pensando nas possibilidades de abordagens que a habilitação docente do professor permite. Diferentemente do que pode parecer um complicador, ao olhar



para o seu campo de estudos, cada professor em sua área de habilitação consegue encontrar nas poéticas artísticas muitos exemplos e possibilidades, até porque grande parte das manifestações artísticas nunca foram pensadas de forma compartimentada, quase sempre o que vemos são hibridizações nas expressões da Arte.

Obviamente, percebemos que há mudanças significativas no trabalho docente a partir do currículo apresentado. Primeiro, vemos a necessidade do professor de arte ser um pesquisador de arte, pois é preciso estar atento ao movimento que se dá no seu campo de estudos, principalmente, estar proposto a pesquisar junto aos seus educandos, buscando conhecimento para fazer reflexões, críticas e proposições artísticas.

Segundo, o professor de Arte precisa estar empenhado com a criação artística, sendo essa criação efetuada pela sua própria atividade autoral, ou como um artista-criador junto à sua atividade docente, e também como um criador-artista-espectador e fruidor das artes no contexto geral.

Por fim, pode-se verificar que para atingir os objetivos traçados pela área, e, por conseguinte, promover uma ação pedagógica para o desenvolvimento de habilidades e competências, parece importante que os planos de ensino dos professores sejam elaborados de forma a estabelecer uma sequência didática ou um projeto didático, possibilitando um tempo mais estendido para as proposições artísticas, e que sejam contemplados de discussões, reflexões, pesquisas, críticas, produções, criações, fruições, entre outros processos de conhecimento necessários para ampliar e aprofundar a temática/problematização em andamento.

Tais necessidades apontadas estão presentes no documento curricular ao explanar sobre essas proposições que devem ser priorizadas pelo professor no campo da hibridização das Artes, ao apontar que na escolha deve-se estar atento pois os

[...] processos criativos devem permitir incorporar estudo, pesquisa e referências estéticas, poéticas, sociais, culturais e políticas, para criar novas relações entre sujeitos e seus modos de olhar para si e para o mundo [...] (BNCC, 2018, p. 474).



E o tempo estendido das proposições feitas deve estar adequado para propiciar uma ampliação de visão de si, do outro e do mundo, conectado com os desafios contemporâneos a partir da análise dos meios, contextos e vivências, bem como os aspectos históricos, sociais, culturais e afetivos.

No decorrer desses processos, os estudantes podem também relacionar, de forma crítica e problematizadora, os modos como as manifestações artísticas e culturais se apresentam na contemporaneidade, estabelecendo relações entre arte, mídia, mercado e consumo. Podem, assim, aprimorar sua capacidade de elaboração de análises em relação às produções estéticas que observam/vivenciam e criam (BNCC, 2018, p. 474).

Ademais, o documento curricular aponta que a educação no campo artístico deve olhar para as manifestações locais para “[...] promover o cruzamento de culturas e saberes, possibilitando aos estudantes o acesso e a interação com as distintas manifestações culturais populares presentes na sua comunidade [...]” (BNCC, 2018, p. 474). Sem deixar de abordar também as manifestações artísticas feitas em espaços de circulação do mercado de Arte.

O trabalho com a Arte no Ensino Médio deve promover o cruzamento de culturas e saberes, possibilitando aos estudantes o acesso e a interação com as distintas manifestações culturais populares presentes na sua comunidade. O mesmo deve ocorrer com outras manifestações presentes nos centros culturais, museus e outros espaços, de modo a garantir o exercício da crítica, da apreciação e da fruição de exposições, concertos, apresentações musicais e de dança, filmes, peças de teatro, poemas e obras literárias, entre outros (BNCC, 2018, p. 474).

Por fim, é colocado de forma incisiva que “[...] é fundamental que os estudantes possam assumir o papel de protagonistas como apreciadores e como artistas, criadores e curadores, [...]” (BNCC, 2018, p. 475), ou seja, fica demarcada a necessidade do plano de ensino do professor de Arte fazer proposições para colocar o estudante no papel de espectador/fruidor/apreciador artístico, de criador/produtor de Arte, e também, de curador/crítico das manifestações artísticas. Nesses papéis, os estudantes podem fazer suas escolhas “[...] de modo consciente, ético, crítico e autônomo [...]” (BNCC, 2018, p. 475).

Para ajudar o professor a pensar nas proposições, o documento normativo expõe exemplos de ações artístico-pedagógicas que podem ser realizadas, por



meio de “[...] saraus, performances, intervenções, *happenings*, produções em videoarte, animações, *web arte* [...]” (BNCC, 2018, p. 475), sem reduzir as possibilidades. Indica também que o professor pode utilizar “[...] outras manifestações e/ou eventos artísticos e culturais [...]” (BNCC, 2018, p. 475), em movimentos a “[...] serem realizados na escola e em outros locais” (BNCC, 2018, p. 475).

Entendemos que o documento deve ser objeto de reflexões críticas aprofundadas para que haja uma atualização pertinente a qual amplifique o espaço artístico no espaço educacional, porém, nesta pesquisa, optamos por dedicar nossos esforços ao labor prático de sua aplicação.

Nossa justificativa está relacionada à necessidade urgente de professores de Teatro, que estão em efetivo exercício na escola pública, bem como dos licenciandos e pós-graduandos que estão pesquisando e experimentando metodologias, para atuação no ensino regular.

Ademais, é evidente nos espaços escolares e de formação de professores que a implementação do novo currículo com a ênfase em habilidades e competências criou situações difíceis para os professores, que estavam acostumados a trabalhar com o conceito de conteúdos, principalmente porque essa abordagem curricular atual incita que metodologias e ações pedagógicas sejam propostas pelo docente por meio de um processo de pesquisa do que possa ser mais assertivo para o seu contexto de atuação.

Partimos, então, dessa análise concisa das habilidades do currículo para verificar a pertinência da utilização da metodologia da *Peça Didática* de Brecht na escola.

As Habilidades do Componente Arte

Anteriormente, evidenciamos a forma como o componente Arte participa do currículo dentro da área de *Linguagens e suas Tecnologias*, e de como as competências e habilidades estão integradas com os demais componentes curriculares dessa mesma área.

Por esse motivo, como professores de Arte da escola, dedicamo-nos a fazer



uma seleção das habilidades que competem, em parte ou no todo, ao nosso componente específico, isso feito, para possibilitar a elaboração do plano de ensino, conforme exposto na tabela a seguir.

Tabela 01 - *Análise do Currículo de Arte no Ensino Médio.*
Fonte: Base Nacional Comum Curricular: ensino médio (2018).

Competência	Habilidades			
1	EM13LGG101	EM13LGG103	EM13LGG104	
2	EM13LGG201	EM13LGG202	EM13LGG203	EM13LGG204
3	EM13LGG301	EM13LGG302	EM13LGG303	EM13LGG304
6	EM13LGG601	EM13LGG602	EM13LGG603	EM13LGG604
7	EM13LGG701	EM13LGG703		

Esclarecemos que optamos por retirar as habilidades EM13LGG102, EM13LGG105, EM13LGG702 e EM13LGG704, que embora abordem a questão das mídias e tecnologias presentes no campo artístico, podem ser objeto de atenção em outros componentes da área. Mas também entendemos que essas habilidades podem ser contempladas pelo componente de Arte, mas essa decisão compete ao grupo de professores em cada escola em seus planejamentos de curso.

Em relação às habilidades da competência 4 (quatro), percebemos que são direcionadas para os componentes de Língua Portuguesa e Língua Inglesa, portanto, não pertencem, de forma direta, ao nosso componente específico.

Por fim, no que tange às habilidades da competência 5 (cinco), que aborda as práticas da cultura corporal de movimento, concebemos que, embora tenha relação com as linguagens artísticas, o foco dessas habilidades está mais voltado para o campo da Educação Física. Porém, aqui também ressaltamos que essa deve ser uma decisão dos professores da escola em suas reuniões de planejamento do curso.

Por motivos de foco e espaço textual, não vamos citar a descrição de todas

as habilidades do currículo neste artigo. A necessidade de conhecimento de cada uma delas pode ser suprida pelo leitor diretamente na consulta ao documento normatizador curricular denominado *Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio*⁵.

Nosso foco será para aquelas habilidades que definimos para trabalhar com o grupo de alunos do Ensino Médio, por meio da metodologia das *Peças Didáticas* de Brecht. Tais habilidades foram grifadas na *Tabela 1* e serão descritas no decorrer deste texto, bem como a pertinência da proposição brechtiana para desenvolvê-las.

A Peça Didática e as habilidades do Ensino Médio

Atualmente, a metodologia brechtiana com *Peças Didáticas* tem ganhado cada vez mais espaço dentro das pesquisas acadêmicas, por conseguinte, os ecos ressoantes dessas discussões adentram os espaços escolares. Essa disseminação faz parte de um movimento pedagógico que se inicia na pesquisa acadêmica, tornando-se objeto de investigação nos cursos de Licenciatura em Artes Cênicas ou de Teatro, que por sua vez, os discentes em formação e os formados levam tais propostas para o campo profissional da docência no ensino regular da Escola Básica. Concílio (2011, p.159) nos recorda que:

Os escritos de Brecht sobre o trabalho com as peças didáticas chegaram até nós através do trabalho de Ingrid Koudela, pesquisadora e encenadora cuja obra sempre estabeleceu contatos com a teoria brechtiana e com o jogo teatral.

Importa ressaltar que essa abordagem brechtiana é somente uma parte da vasta produção do artista, o qual teve uma contribuição importante no desenvolvimento teatral, tornando-se referência estética para o campo artístico. No que concerne às *Peças Didáticas*, podemos dizer que o volume de escritos é modesto perto da sua produção em geral.

As peças didáticas são, ao todo, seis, e foram escritas entre 1928 e o começo da década seguinte: O voo sobre o Oceano, A peça didática de Baden Baden sobre o Acordo, Aquele que diz sim/Aquele que diz não, A

⁵ BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: ensino médio*. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018, p. 481-489. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2018-pdf/85121-bncc-ensino-medio/file>. Acesso em: 26 jan. 2025.



exceção e a regra, Horácios e Curiácios e A decisão [...] (Concílio, 2011, p.158).

Conforme Matias (2018, p.100), Brecht concebe uma metodologia pedagógica teatral para aplicação em um contexto social-histórico específico, dirigido para um público também específico e com um objetivo social.

A concepção de uma pedagogia teatral em Brecht surge num momento crítico na sociedade da Alemanha pós-primeira guerra mundial. Esclarecendo que o foco das peças didáticas são os jovens, que na utopia desse dramaturgo, poderiam, a partir de uma pedagogia estética, buscar a transformação da sociedade em um espaço mais justo e igualitário. Assim, em suas peças didáticas ele nos apresenta perguntas, levando-nos a indagar mais e mais a partir da linha traçada pelo texto e pela ideia que se materializa em ação dramática.

Dito isso, fica explícito que o projeto pedagógico de Brecht é direcionado para a aprendizagem de jovens por meio de uma proposta de teatro que pretende aliar o fazer artístico com a reflexão social a partir de problematizações. Mas não somente isso, pois as reflexões e indagações deveriam surgir pela prática da linguagem teatral, com a ação dramática contida nas *Peças Didáticas*.

[...] as peças didáticas serviriam como estruturas disparadoras de análises das relações humanas, ao mesmo tempo em que proporcionavam uma aprendizagem da própria linguagem teatral. [...] (Concílio, 2011, p.158).

Podemos identificar que o fundamento da metodologia brechtiana já apresenta consonância com o que está exposto no currículo, especialmente no que tange ao desenvolvimento de processos criativos que promovam o estudo e a pesquisa de referências estéticas e proposições poéticas que problematizam as questões sociais, as construções culturais e as posições/modelos políticos.

Matias (2018, p.101) esclarece que as peças didáticas podem ser explicadas como “[...] um conjunto específico de produções dentro da escrita brechtiana, sendo possível diferenciá-las das peças épicas pelo seu caráter não espetacular. [...]”. Isso nos indica que esses escritos dramaturgicos não foram feitos com o intuito de serem colocados em cena para uma apresentação pública, ou seja, “[...] a peça didática é compreendida como um jogo de aprendizagem, no qual se constrói conhecimento quando nela se atua, e não quando ela é assistida. [...]”



(Concílio, 2011, p.159).

Porém, a abordagem pedagógica de Brecht não pode ser reduzida à dimensão da escrita dramaturgica, pois como recorda Gianini (2013, p. 07):

A prática da Peça Didática por meio do jogo opera diretamente nas formas de se pensar a encenação. Segundo Koudela, “Brecht propõe ao mesmo tempo uma nova escritura dramaturgica, uma nova prática de encenação e uma nova técnica de atuação” (Koudela, 2010, p. 25). Encenação vista não somente como composição final, mas também como processo de criação e construção. A dramaturgia do autor abre espaço para a forma como ela será colocada na cena. O que se fala não é mais importante do que a forma como esta fala se mostra ao público.

As peças didáticas são constituídas de modelos de ação que fazem parte de uma ferramenta didática a qual “[...] amplia o sentido da palavra que passa a figurar como algo em construção, compreendendo o texto como um modelo que sofre uma ação por estar aberto ao experimento. [...]” (Matias, 2018, p.102), ou seja, aberto às contribuições dos participantes para a experimentação de poéticas autorais e coletivas, a partir de uma reflexão problematizadora das escolhas estéticas e das descobertas realizadas durante o processo

O modelo de ação (texto de peça didática) representa de forma clara padrões de relações contraditórias sociais típicas, com personagens também tipificados, com o intuito de trazer o foco para a dimensão social, trabalhados por meio de jogos em que o conteúdo cotidiano dos participantes entra dialeticamente como material de trabalho, reflexão e processo criativo (Silva, 2013, p.117).

Até este momento, já verificamos que o uso da metodologia brechtiana contempla a abordagem de duas habilidades previstas na primeira competência do currículo de *Linguagens e suas Tecnologias*.

A habilidade EM13LGG103 solicita o desenvolvimento do processo cognitivo de “análise”, aliada ao objeto de conhecimento “funcionamento das linguagens”, com o intuito do estudante “interpretar e produzir criticamente discursos” (BNCC, 2018, p. 483). Desse modo, a metodologia das *Peças Didáticas* possibilita um estudo aprofundado da linguagem teatral, por meio da análise da poética e da estética brechtiana, vista como um expoente diferencial no desenvolvimento das artes cênicas.



Na sequência, a habilidade EM13LGG104 complementa ao requisitar a utilização das diferentes linguagens, o que neste caso está focado no Teatro, e isso deve ser feito levando em conta seus funcionamentos (BNCC, 2018, p. 483), ou seja, retomando os conhecimentos da habilidade anterior. Posto isso, é possível pensar o desenho de uma sequência didática ou de um projeto didático.

A partir desse movimento pedagógico espera-se que o estudante possa utilizar os conhecimentos “[...] para a compreensão e produção de textos e discursos em diversos campos de atuação social”. Levando em consideração, também, a explicação de Matias (2018, p.101) de que:

As peças didáticas não são um roteiro para encenação, elas dão aos participantes a oportunidade da construção estética do fazer teatral, proporcionando ao aluno a chance de ser parte atuante das ações dramáticas, [...].

Portanto, a proposição pedagógica possibilita uma pesquisa aprofundada da linguagem teatral, bem como a sua utilização, ou melhor, das duas instâncias de forma conjunta.

Na competência 2, três habilidades estão em consonância com a proposta estudada. Na habilidade EM13LGG201, a necessidade é de expor os estudantes para a “utilização das linguagens”, mas com ênfase na diversidade de contextos (épocas, territórios, culturas, espaços sociais etc.). Essa forma de utilização das linguagens deve suscitar no estudante conhecimento reflexivo que o faça tecer uma relação com a diversidade desses contextos “[...] valorizando-as como fenômeno social, cultural, histórico, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso” (BNCC, 2018, p. 484).

Nesse sentido, a metodologia brechtiana possibilita a promoção de uma atividade prática da linguagem teatral, com um modelo de ação que pode e deve ser aberto para contribuição dos participantes da criação cênica.

[...] O texto deve ser adaptado por meio da ligação que o atuante cria com seu repertório pessoal de experiências, efetuando modificações no modelo de ação original ao oferecer outras formas de atuar, utilizando a própria invenção e tendo a oportunidade assim de elaborar suas próprias experiências cotidianas [...] (Silva, 2013, p.117).



Posteriormente, a habilidade EM13LGG202 propõe “Analisar interesses, relações de poder e perspectivas de mundo nos discursos das diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e verbais), [...]” (BNCC, 2018, p. 484). Na hipótese de elaboração de um projeto didático, se anteriormente analisamos o funcionamento das linguagens, agora, o foco está na investigação dos discursos que permeiam as práticas de linguagem, levando em conta os interesses que estão manifestos nos discursos artísticos, assim como as relações de poder que permeiam o espaço do fazer artístico, e também as perspectivas de mundo que são apresentadas. O objetivo é que o estudante se aproprie do conhecimento “[...] para compreender o modo como circulam, constituem-se e (re)produzem significação e ideologias” (BNCC, 2018, p. 484), o que tem relação direta com as *Peças Didáticas*, pois essa metodologia:

Em vez de transmitir o conhecimento, este deveria ser construído por meio do aprendizado a partir da experimentação cênica e do debate travado entre os participantes, provocados pela ação dramática crítica acerca de questionamentos político-sociais de seus contextos sócio históricos [...] (Silva, 2013, p.116).

A habilidade EM13LGG204 aborda os agenciamentos, acordos e mediações, necessários para a criação e produção artística, na fruição, reflexão e crítica desses mesmos fenômenos. Matias (2018, p.101) aponta que “Nas peças didáticas brechtianas ocorre um revezamento entre atuar e assistir, trazendo a ideia de educação dos jovens tanto para produzir como para apreciar espetáculos teatrais.”.

O desenvolvimento de tais agenciamentos nas aulas de Arte são vistos como importantes à formação do sujeito para sua relação consigo, com o outro e com a sociedade, por isso, os entendimentos individuais e do coletivo devem estar pautados em princípios democráticos e dos Direitos Humanos, conforme exposto:

(EM13LGG204) Negociar sentidos e produzir entendimento mútuo, nas diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais), com vistas ao interesse comum pautado em princípios e valores de equidade assentados na democracia e nos Direitos Humanos (BNCC, 2018, p. 484).

Para reforçar o argumento que relaciona a metodologia das *Peças Didáticas* com a habilidade EM13LGG204, citamos Gianini (2013, p. 09), o qual expõe que a



metodologia:

[...] transforma o ensino do teatro em aprendizado político-estético. Seguindo o pensamento de Arendt, a ação política se realiza no espaço público por meio da igualdade de todos os homens em seus direitos de se fazerem ver e de se fazerem ouvir. A qualidade desta ação no mundo depende da capacidade de persuasão dos indivíduos, capacidade esta desenvolvida por outra, a de se colocar no lugar do outro e analisar sua forma de ver o mundo.

Matias (2018, p.101) afirma ainda que “É certamente uma proposta que parte da estética, mas só se concretiza através do posicionamento político, social e cultural dos participantes. [...]”, ou seja, o fazer, fruir e refletir são intrínsecos para o desenvolvimento dessa abordagem pedagógica.

O aspecto pedagógico da metodologia de ensino proposta por Brecht fica evidenciada também por sua preocupação principal no processo de aprendizagem e não na criação de um produto final para apresentação pública, mantendo ao mesmo tempo a potência da criação artística e as dimensões da fruição, apreciação, reflexão e crítica, durante o desenvolvimento da atividade teatral:

[...] as apresentações públicas da peça didática não constituem o seu objetivo último e nem o mais importante. Pelo contrário, Brecht enfatiza seguidamente que a peça didática “não necessita de público” [...] As peças didáticas contêm também ou sobretudo a preocupação genuína de Brecht como educador [...] (Koudela, 1991, p.15).

Porém, embora não haja essa preocupação com a apresentação pública, isso não quer dizer que as questões estéticas da proposição cênica não sejam objeto de investigação, pois conforme explica Gianini (2013, p. 08), “As indicações para encenações revelam o caráter de aprendizado da peça didática. A composição da cena deve ser exercitada por quem atua nela, como recurso estético, político e pedagógico. [...]”. Ainda sobre este tópico, Koudela (1991, p.17) esclarece:

Embora não haja necessidade de espectadores, eles podem ser utilizados. Possibilidades dessa utilização são, por exemplo, discussões e “troca de diálogo entre os coros e os espectadores”, [...]. No caso de apresentações públicas, é permitido usar outros recursos, como música, filme etc., sendo que Brecht enfatiza igualmente aí a experimentação a partir de “invenção própria”. O princípio da improvisação deve ser mantido também durante a apresentação da peça didática.



Ao decidir por uma apresentação pública do espetáculo - mas não necessariamente -, podemos adentrar no território da hibridização das linguagens artísticas, conforme mencionado na citação anterior, ao se referir ao uso de outros recursos diversos. Tal fato está em conformidade com o que solicita a habilidade EM13LGG603, onde se lê:

Expressar-se e atuar em processos criativos que integrem diferentes linguagens artísticas e referências estéticas e culturais, recorrendo a conhecimentos de naturezas diversas (artísticos, históricos, sociais e políticos) e experiências individuais e coletivas (BNCC, 2018, p. 488).

Podemos ver, então, que o estudante é estimulado a expressar e atuar em processos criativos híbridos ou também chamados de Artes Integradas, levando em conta o seu repertório e demais conhecimentos advindos de outros campos e áreas de conhecimento.

Encontramos também uma relação direta do uso da metodologia, na descrição da habilidade EM13LGG604, que dá ênfase às dimensões da crítica e da reflexão. O destaque é que o estudante deve conseguir “Relacionar as práticas artísticas e da cultura corporal do movimento às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica e econômica.” (BNCC, 2018, p. 488). Nesse sentido, os modelos de ações presentes nas dramaturgias das *Peças Didáticas* permitem ao estudante fazer tais relações, pois:

[...] há temas que permeiam toda essa dramaturgia, como a relação sempre paradoxal do homem com a tecnologia, a exploração do homem pelo homem, o conflito entre a tradição e novas possibilidades éticas, o conflito do indivíduo perante o estado e a sociedade e, enfim, a questão do acordo (Concílio, 2011, 159).

Podemos verificar nessa breve exposição da metodologia da *Peça Didática* de Brecht, que essa é uma proposta que parte de uma estrutura dramática entendida como modelos de ação, os quais devem ser trabalhados de forma problematizada por meio de improvisações, reflexões, críticas etc. Tais modelos servem como disparadores para discussões mais complexas e possíveis de serem aproximadas das realidades dos estudantes.

Além disso, o texto dispara um processo que evidencia outros diversos aspectos da criação cênica, sendo que todos devem ser objetos de reflexão e



escolhas conscientes dos estudantes. A proposta aberta para o desenvolvimento do modelo de ação propõe surgir contribuições poéticas autorais e coletivas, que são colocadas para análise do grupo.

O caráter não espetacular da peça didática evidencia a ênfase no processo de aprendizagem, que deve ter seu foco no desenvolvimento pessoal e coletivo por meio da linguagem do Teatro, propondo, a partir da reflexão, tomadas de decisão conscientes da sua interferência social, política e cultural na vivência individual e coletiva.

Conclusão

A análise realizada confirmou que a metodologia das *Peças Didáticas* de Bertolt Brecht é uma ferramenta pedagógica viável e adequada para o Ensino Médio, e está em consonância com os objetivos traçados na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Essa metodologia, fundamentada na integração entre a prática artística e a reflexão crítica, permite abordar questões culturais, sociais, políticas e históricas, proporcionando um desenvolvimento integral dos estudantes e fomentando as competências e habilidades presentes no currículo. Além disso, verificou-se que a metodologia promove uma aprendizagem dinâmica, na qual os alunos assumem papéis de criadores reflexivos, envolvendo-se tanto na construção de obras artísticas quanto no debate em torno de suas temáticas e escolhas estéticas.

Em um contexto de implementação recente do currículo do Ensino Médio, a escolha de metodologias pedagógicas bem fundamentadas e adequadas aos princípios curriculares se torna indispensável, pois os docentes precisam argumentar suas escolhas didáticas e metodológicas a partir dos fundamentos e objetivos estabelecidos no documento.

Com isso, as *Peças Didáticas* de Brecht oferecem uma alternativa vigorosa para o ensino de Arte. Cabe aos professores explorar esse potencial em suas práticas, adaptando-o às suas realidades e ampliando as perspectivas de ensino e aprendizagem para a formação de cidadãos críticos, criativos e engajados socialmente.



Referências

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: ensino médio*. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2019. Acesso em: 26 jan. 2025.

BRASIL. *Resolução CNE/CP Nº 2, de 22/12/2017*. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Brasília, DF, 21 dez. 2017. Acesso em: 26 jan. 2025.

BRASIL. *Portaria Nº 1.348, de 14/12/2018*. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular na etapa do Ensino Médio. Acesso em: 26 jan. 2025.

CONCÍLIO, Vicente. “Sete vezes Sr. Schmitt”: o modelo de ação e o jogo da encenação com a peça didática de Bertolt Brecht. *Urdimento - Revista de Estudos em Artes Cênicas*, Florianópolis, v. 2, n. 17, p. 157–163, 2011. Acesso em: 18 jan. 2025.

GIANINI, Marcelo. A peça didática de Bertold Brecht na formação de professores de teatro. In: *Simpósio Da International Brecht Society*, 2013, Porto Alegre. Anais. Acesso em: 18 jan. 2025.

KOUDELA, Ingrid Dormien. *Brecht: um jogo de aprendizagem*. São Paulo: Perspectiva: EDUSP, 1991.

MATIAS, Eliete Fernandes. O teatro pedagógico de Brecht. *Revista Rascunhos - Caminhos da Pesquisa em Artes Cênicas*, Uberlândia, v. 5, n. 2, 2018. Acesso em: 18 jan. 2025.

SILVA, Anita Cione Tavares Ferreira Da. Aprendizagem na peça didática: uma quebra na barreira espectador/ator conduzindo à reflexão e conhecimento por meio da experimentação teatral. *Repertório*, Salvador, nº 20, p.115-118, 2013.1. Acesso em: 18 jan. 2025.

Recebido em: 05/02/2025

Aprovado em: 22/03/2025