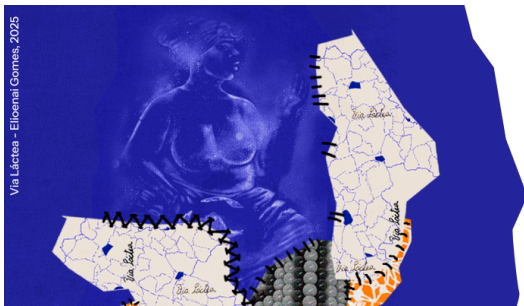




MODOS DO TEATRO NA ESCOLA: COMO ENTENDER O PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DO CONHECIMENTO TEATRAL PARA TEATRO ESCOLAR

APPROACHES TO THEATRE IN SCHOOLS: UNDERSTANDING THE FORMATION OF THEATRICAL KNOWLEDGE IN SCHOOL THEATRE

Francisco Souza da Silva¹

Faculdade de Educação - Universidade de São Paulo

Resumo: Este artigo discute a constituição do teatro como disciplina escolar a partir do campo da história das disciplinas e da cultura escolar. A partir de pesquisa bibliográfica, examina como os saberes acadêmicos são transformados em conteúdos escolares por meio da transposição didática, e como a escola produz sua própria cultura. O teatro, apesar de previsto em legislações e documentos curriculares, permanece em posição liminar: reconhecido como linguagem artística, mas raramente consolidado como disciplina autônoma. Essa condição decorre de fatores institucionais, culturais e profissionais, e não apenas de sua epistemologia. O texto problematiza essas tensões e aponta questões de pesquisa sobre o processo de didatização do conhecimento teatral e sua relação com a formação docente.

Palavras-chave: teatro-educação; cultura escolar; teatro escolar; disciplinas escolares.

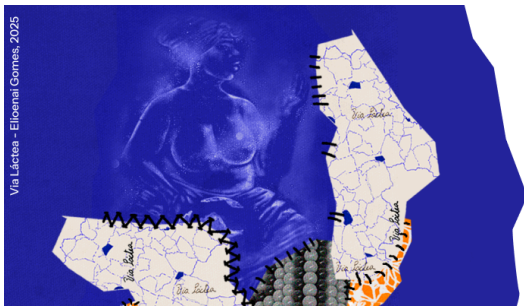
Abstract: This article discusses the constitution of theatre as a school subject through the lens of the history of school disciplines and school culture. Based on a literature review, it examines how academic knowledge is transformed into school content through didactic transposition and how schools produce their own culture. Although theatre is prescribed in legislation and curricular documents, it remains in a liminal position: recognized as an artistic language but rarely consolidated as an autonomous subject. This condition results from institutional, cultural, and professional factors, rather than from its epistemology alone. The text problematizes these tensions and raises research questions concerning the process of didacticization of theatrical knowledge and its relationship to teacher education.

Keywords: drama education; school culture; school theatre; school subjects.

1 - INTRODUÇÃO

O debate sobre a constituição das disciplinas escolares tem se mostrado central para compreender as relações entre escola, sociedade e cultura, bem como

¹ Doutorando em Educação na FE-USP, Mestre em Artes PROFARTES/Instituto de Artes - UNESP. Licenciado em Teatro pela Universidade de Brasília (UnB). Bacharel e Licenciado em Ciências Sociais pela UNESP. Professor de Arte na Rede Municipal de Cubatão. Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/5773182875872525>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6839-063X>.

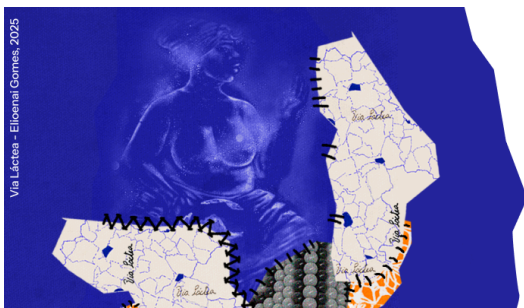


os processos de legitimação de determinados saberes em detrimento de outros. Estudos clássicos no campo da História da Educação e da Sociologia do Currículo (CHERVEL, 1990; GOODSON, 1995; JULIA, 2001; FORQUIN, 1996) evidenciam que as disciplinas não são elementos estanques e fixos, mas construções sociais e históricas, resultado de disputas políticas, epistemológicas e pedagógicas. Assim, investigar a presença de uma área do conhecimento no currículo escolar implica considerar tanto as transformações do saber acadêmico em saber escolar, quanto as tensões que emergem na prática cotidiana da escola.

No caso do teatro, embora a linguagem teatral esteja prevista em documentos legais e curriculares, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997-1998) e a Base Nacional Comum Curricular (2017), sua consolidação como disciplina autônoma ainda não ocorreu de forma ampla no Brasil. O teatro permanece integrado à área de Arte, condição que, ao mesmo tempo em que garante sua presença formal, também evidencia os desafios de legitimação, reconhecimento e implementação de práticas pedagógicas específicas no cotidiano escolar.

Este artigo integra a investigação de doutorado intitulada *A constituição da profissionalidade docente em teatro*, tem como objetivo compreender os percursos possíveis considerando as relações existentes entre os campos sociais de formação no teatro e na educação, porque são nesses espaços formativos que os docentes se relacionam com os saberes e práticas de seu fazer e elaboram suas preferências, gostos, apreciações e interesses por determinadas práticas e teorias, porque estas irão compor o repertório artístico e pedagógico da docência artística. Especificamente, os objetivos deste texto são: 1) apresentar o conceito de disciplina escolar e suas implicações para o campo da Arte-Educação; 2) discutir os conceitos de cultura escolar e transposição didática, que explicam como saberes de referência são transformados em conteúdos escolares; e 3) problematizar as tensões que marcam o reconhecimento do teatro no currículo e suas implicações para a formação docente.

Como processo metodológico para realização desta investigação: a pesquisa bibliográfica, apoiada em obras clássicas e contemporâneas dos campos da história



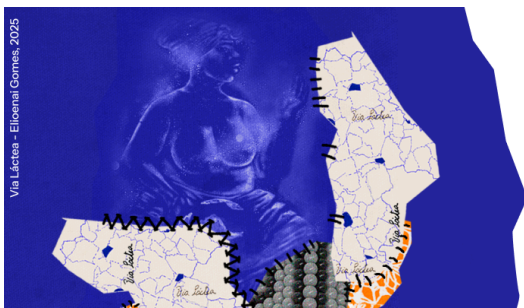
das disciplinas escolares, sociologia do currículo e pedagogia do teatro. Este artigo não realiza investigação empírica sobre práticas em sala de aula, nem desenvolve a discussão sobre a relação das metodologias teatrais com a conceituação de processo de didatização ou transposição didática, o foco é analítico-conceitual e historiográfico, buscando mapear e problematizar como a didatização do conhecimento teatral tem sido tratada em documentos, textos e estudos existentes.

2 - DESENVOLVIMENTO

2.1 - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.

O trabalho caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, desenvolvida a partir de consulta na base de dados de periódicos da CAPES e nos anais de eventos científicos dedicados à área de Teatro-Educação: Congresso da Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas (ABRACE), os encontros do GT Pedagogia das Artes Cênicas e o Congresso Nacional de Arte-Educação (CONFAEB). Foram selecionados os artigos identificados com os termos: didatização, disciplina escolar, Teatro-educação, formação docente em Teatro, ou que estivessem em relação, presentes no título, palavras chaves ou nos resumos. O tema sobre como o conhecimento teatral é didatizado ou transposto como práticas e saberes para o teatro escolar, não foi observado de forma explícita, mas tangenciando ao tratar sobre aspectos da docência em teatro, contudo, o enfoque sempre em experiências realizadas no contexto escolar, mas sem a reflexão epistemológica que envolve o processo de elaboração de um conhecimento específico para a atuação do teatro escolar.

Diante disso, este artigo se insere como um primeiro passo em busca de sistematizar e refletir sobre a constituição do teatro enquanto disciplina escolar, tomando como referência os aportes da história das disciplinas e da cultura escolar. Diferentemente da maior parte das produções encontradas, que enfatizam experiências pedagógicas ou relatos de práticas em escolas, buscamos aqui discutir o problema em sua dimensão epistemológica e histórica, problematizando os processos de didatização do conhecimento teatral e sua relação com a formação docente. Assim, a pesquisa em andamento pretende contribuir nos estudos sobre Teatro-Educação, ao tensionar os limites entre prática pedagógica e



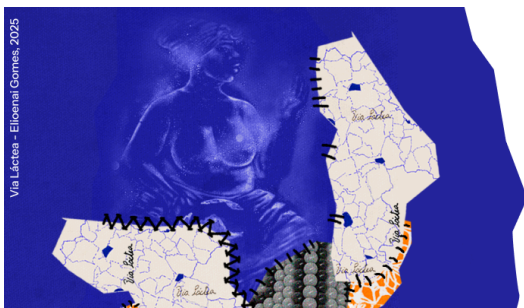
elaboração disciplinar, reconhecendo o teatro como campo de saber que disputa legitimidade no espaço escolar.

2.2 - HISTÓRIA E CONSTITUIÇÃO DAS DISCIPLINAS ESCOLARES

A história das disciplinas escolares constitui um campo de pesquisa que, em diversos países, vem sendo desenvolvido a partir de uma perspectiva multidisciplinar. Nesse sentido, a História da Educação não se limita ao estudo dos ideários ou discursos pedagógicos, mas abrange também as dinâmicas pelas quais certos saberes se transformam em conteúdos escolares. Esse processo, longe de seguir uma linearidade lógica, resulta de múltiplas injunções que assumem características específicas em cada espaço social e época (Souza Junior, 2005).

O estudo da constituição histórica das disciplinas escolares permite compreender a escola não apenas como transmissora de saberes concebidos e legitimados pelo campo científico, mas como instituição produtora de uma cultura própria. Chervel (1990) afirma que os saberes escolares não são simples reflexos de campos científicos ou artísticos, mas resultam de processos de seleção, adaptação e invenção. Esse movimento revela que, ao longo do tempo, as disciplinas não se apresentam como blocos estanques, mas como construções sociais que respondem a disputas culturais, políticas e institucionais.

Sendo assim, o que é ensinado pelos professores e professoras no cotidiano na sala de aula, não é uma tradução fiel dos saberes de referência, mas uma elaboração particular. Julia (2001) reforça esse ponto ao destacar a noção de *Cultura Escolar* como espaço de normas, práticas e regularidades que dão forma ao espaço escolar, bem como as disciplinas inseridas nos currículos. Nesse sentido, cada disciplina resulta de negociações e embates, não apenas entre acadêmicos e especialistas, mas também entre professores e gestores escolares, ou ainda, por outras instâncias que influenciam ou interferem nessa constituição de forma direta ou indireta. As políticas públicas implementadas são exemplos de influência direta, ao estabelecer parâmetros mínimos ou habilidades essenciais que devem ser



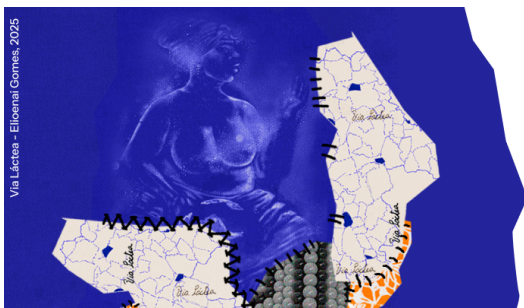
consideradas para a elaboração curricular. Os movimentos sociais, as religiões e outros aspectos que podem chegar a realidade escolar por meio dos estudantes, ou de outros movimento podem ser considerados como influências indiretas, que não são objetivamente criadas com os objetivos de influenciar a construção dos conteúdos e práticas de uma disciplina, mas podem interferir como forma de impedir ou mesmo fortalecer determinados temas.

Goodson (1995), ao estudar o currículo e a história das matérias escolares, observa que a consolidação de uma disciplina depende de um corpo profissional que reivindique legitimidade, de associações científicas ou pedagógicas que sustentem sua relevância e de políticas educacionais que a institucionalizem. Santos (2002) complementa afirmando que a constituição disciplinar exige a construção de fronteiras epistemológicas e pedagógicas, capazes de diferenciar um campo de saber dos demais.

No caso da área de artes, e particularmente do teatro, essa história é marcada por idas e vindas. O teatro raramente ocupou o lugar de disciplina autônoma no currículo da Educação Básica, encontrando-se integrado à área de Artes com as outras três linguagens, mesmo que com objetivos e conteúdos específicos, ou integrado a projetos interdisciplinares. Esse posicionamento às margens, contudo, não diminui sua potência formativa, mas revela as tensões que atravessam a própria ideia de disciplinarização de determinados conteúdos e práticas no contexto escolar.

2.3 - CULTURA ESCOLAR, TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA E PRODUÇÃO DE SABERES

Ao compreender a escola como espaço produtor de cultura, torna-se fundamental analisar como o conhecimento acadêmico científico, como aqueles que é referência, são transformados em conteúdos ensináveis aos estudantes da Educação Básica. Chevallard (2014) denomina esse processo de *transposição didática*, apontando que todo conhecimento, ao ser escolarizado, sofre modificações que o tornam adequado às condições e objetivos da instituição escolar. No entanto,



a transposição não é uma operação neutra: envolve escolhas, reduções, exclusões e adaptações que podem descaracterizar o saber original, dando origem a um saber propriamente escolar.

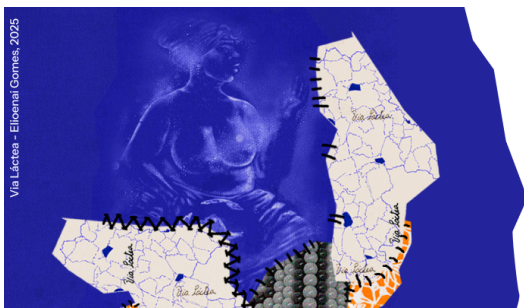
Essa ideia se articula com o conceito de cultura escolar (Juliá, 2001), a comunidade escolar ao selecionar e organizar os saberes, estabelece formas específicas de transmissão que produzem não apenas conteúdos, mas também comportamentos, valores e modos de ver e estar no mundo. O processo de disciplinarização, portanto, é simultaneamente um processo de escolarização dos saberes e de invenção cultural.

Forquin (1996) destaca que as escolhas curriculares expressam disputas sobre quais saberes são considerados legítimos. Nesse sentido, a entrada ou a ausência de determinados conteúdos não é apenas pedagógica, mas também política e cultural. Gatti Júnior (2009) aponta que as disciplinas escolares se sustentam em um campo onde os agentes reconhecem sua importância, criando manuais, planos de ensino e materiais didáticos que contribuem para sua consolidação.

No campo das artes, essas reflexões são fundamentais, pois evidenciam que a dificuldade de consolidar o teatro como disciplina autônoma está relacionada à ausência de uma tradição escolar. Ainda que existam licenciaturas específicas e uma vasta produção de métodos pedagógicos no campo da pedagogia do teatro escolar, a escola básica nem sempre os integra de forma sistemática, o que resulta em práticas fragmentadas ou apenas como instrumento pedagógico em outras disciplinas.

2.4 - O ENSINO DE TEATRO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

O ensino de teatro na Educação Básica consolidou-se a partir da Lei nº 5.692/1971, que tornou a disciplina de Educação Artística obrigatória, reunindo Artes plásticas, Música e Artes Cênicas sob uma mesma disciplina. Nesse arranjo, o teatro não foi instituído como disciplina própria, mas como uma das linguagens a serem trabalhadas, condição reafirmada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação



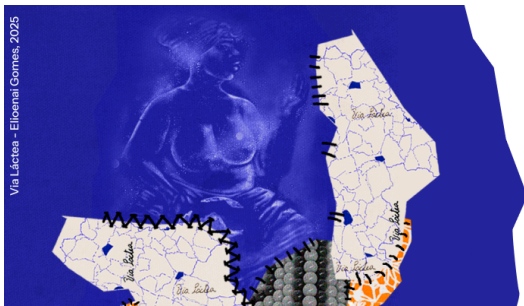
Nacional nº 9.394, de 1996, e pelos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (1997-1998). Essa configuração contribuiu para fortalecer a presença do teatro enquanto área do conhecimento no campo artístico educacional, porém, não garantiu o espaço como disciplina autônoma. E essa caracterização enquanto disciplina tem variado de município para município, pois a legislação não explicita, contudo, a partir do estabelecimento das grades curriculares para as Escolas de tempo integral, haveria a abertura para que Teatro, bem como as outras linguagens, tivessem garantida a presença.

Ao longo do século XX e início do XXI, diversas práticas teatrais foram incorporadas ao cotidiano escolar. Entre elas, destacam-se os jogos teatrais de Viola Spolin (2012), o Drama como método (Cabral, 2006), os jogo dramático (Lopes, 2017), que permitem trabalhar a espontaneidade, a criatividade e a cooperação, aspectos importantes para a formação em contextos educativos.

Outro marco importante é o Teatro do Oprimido, criado por Augusto Boal, que encontrou no espaço escolar, por meios de professores e professoras, espaço para práticas de conscientização crítica e de participação ativa. Embora nem sempre presente explicitamente no currículo formal, suas técnicas, como o Teatro Fórum, foram apropriadas por professores para estimular o diálogo, a reflexão e a ação transformadora.

Essas metodologias mostram que o ensino de teatro na escola não se reduz à transmissão de conteúdos, mas envolve processos de vivência, criação e reflexão. Contudo, muitas vezes, as práticas teatrais aparecem como atividades vinculadas a festas escolares, projetos extracurriculares ou estratégias de apoio a outras disciplinas, reforçando a ideia de que o teatro é um recurso pedagógico, mas não um campo de conhecimento autônomo. Ao mesmo tempo, essa condição liminar entre disciplina e método pedagógico confere ao teatro uma dupla natureza: de um lado, sua fragilidade institucional; de outro, sua potência formativa e crítica. Essa ambiguidade constitui o ponto de partida para analisar as tensões e implicações que marcam o lugar do teatro na escola.

O ensino de teatro na escola é marcado por tensões entre sua integração à disciplina Arte e sua reivindicação de reconhecimento como campo específico de



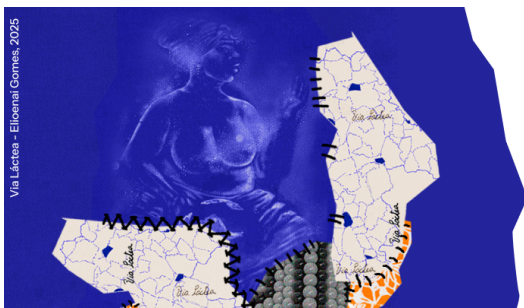
conhecimento. Do ponto de vista institucional, a ausência de autonomia disciplinar do teatro na escola está ligada menos à falta de conteúdos ou de competências específicas e mais à carência de professores habilitados para desenvolver esse trabalho. Em muitas redes de ensino, predominam docentes oriundos das artes visuais e da música, o que faz com que o teatro permaneça pouco explorado, apesar de sua presença nos documentos curriculares. Quando há professores licenciados em teatro atuando na escola, estes enfrentam desafios como: a ausência de espaços adequados para a prática teatral, a dificuldade de reconhecimento do teatro como campo de conhecimento — e não apenas como atividade lúdica ou de entretenimento — e a necessidade de negociar constantemente o lugar de sua disciplina no cotidiano escolar.

Do ponto de vista pedagógico, entretanto, o teatro introduz uma lógica distinta daquela que tradicionalmente organiza a escola. Sua dimensão performativa, coletiva e processual desafia a organização rígida de tempos e espaços escolares. O jogo, a improvisação e o drama como método pressupõe abertura ao imprevisível e valorização da experiência, elementos que entram em conflito com a normatividade disciplinar.

Essas tensões revelam que o teatro, ao mesmo tempo em que busca legitimação como disciplina, resiste a uma disciplinarização dos modos de fazer. Seu caráter liminar confere-lhe um papel de contestação, capaz de problematizar tanto o currículo prescrito quanto a estrutura da escola tradicional. Essa ambiguidade pode ser lida como fragilidade, mas também como potência transformadora, sobretudo quando se considera a função do teatro em fomentar a criticidade, a imaginação e a participação ativa dos estudantes.

2.5 - IMPLICAÇÕES PARA O CURRÍCULO E PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

A análise do lugar do teatro na escola aponta para desafios concretos no campo curricular e na formação de professores. No âmbito do currículo, a ausência de autonomia disciplinar implica que o teatro dependa de políticas e interpretações



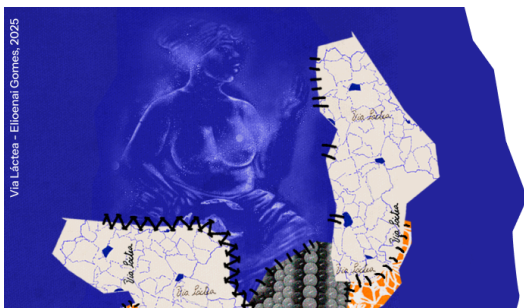
locais para garantir a sua presença efetiva. Documentos como os PCNs (1997-1998) e a Base Nacional Comum Curricular (2017) reconhecem o teatro como linguagem artística, mas não garantem sua materialização em tempos, espaços e recursos específicos. Assim, a implementação curricular depende da valorização da gestão escolar, do coletivo discente e do engajamento docente.

A formação de professores, por sua vez, é atravessada por essa condição liminar. As licenciaturas em teatro buscam consolidar um campo de saber, mas enfrentam dificuldades para que seus egressos atuem em escolas onde o teatro aparece apenas como parte da disciplina Arte. Além disso, em muitas redes, a disciplina é assumida por profissionais de outras formações artísticas, e até pedagogos, o que compromete a especificidade da linguagem teatral. Esse cenário reforça a necessidade de políticas que assegurem a presença de docentes formados em teatro e de programas de formação continuada que ampliem a difusão de metodologias próprias da área.

A constituição de instrumentos avaliativos coerentes com as práticas teatrais é um desafio recorrente. Avaliar processos criativos, coletivos e muitas vezes intangíveis exige critérios diferenciados, que ultrapassam o modelo tradicional de provas e notas. A valorização da participação, da colaboração e da construção coletiva de sentido emerge como caminho mais adequado, mas ainda pouco consolidado nas práticas escolares. Essas implicações reforçam a necessidade de compreender o ensino de teatro não apenas como recurso pedagógico auxiliar, mas como componente curricular dotado de especificidade, capaz de contribuir para a formação integral dos estudantes.

3 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso desenvolvido neste artigo permitiu articular reflexões sobre o conceito de disciplina escolar, os processos de transposição didática e a produção de saberes no contexto da cultura escolar, relacionando-os ao ensino de teatro na Educação Básica. O teatro ocupa um lugar liminar, ao mesmo tempo disciplinar e



crítico da disciplinarização dos modos de ser, fazer e estar na escola. As tensões entre disciplinarização e práticas teatrais revelam tanto a dificuldade de legitimação institucional quanto a força pedagógica do teatro em problematizar a normatividade escolar. Nesse sentido, as implicações para o currículo e para a formação docente apontam para a urgência de políticas públicas que assegurem maior presença e consistência dessa linguagem artística nas escolas, fortalecendo como área de conhecimento e valorizando suas especificidades.

É preciso avançar em investigações que ampliem a compreensão sobre os processos de didatização do conhecimento teatral. Algumas questões que se colocam são: Como professores e gestores interpretam o papel do teatro no currículo real e no currículo oculto das escolas? Como os materiais didáticos e documentos oficiais realizam a transposição didática das práticas teatrais para o espaço escolar? Responder a essas questões pode contribuir para compreender as condições que limitam e, ao mesmo tempo, potencializam o ensino de teatro na Educação Básica.

4 - REFERÊNCIAS

BOAL, Augusto. *Teatro do oprimido e outras poéticas políticas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

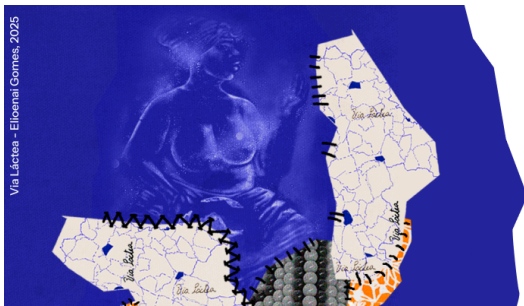
BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte*. Brasília: MEC/SEF, 1997-1998.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017.

CABRAL, Beatriz Angela Vieira. *Drama: perspectivas teatrais na educação*. São Paulo: Hucitec, 2006.

CHEVALLARD, Yves. SOBRE A TEORIA DA TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES INTRODUTÓRIAS. *Revista de Educação, Ciências e Matemática*, [S. l.], v. 3, n. 2, 2014. Disponível em: <https://publicacoes.unigranrio.edu.br/recm/article/view/2338>. Acesso em: 21 set. 2025.



CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, n. 2, p. 177-229, 1990.

FORQUIN, Jean-Claude. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. *Teoria e Educação*. Porto Alegre, n. 5, p. 28-49, 1992.

FORQUIN, Jean-Claude. As abordagens sociológicas do currículo: orientações teóricas e perspectivas de pesquisa. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, n. 21(1), p. 187-198, jan./jun. 1996. Disponível em:

<https://bibliotecadigital.ufrgs.br/handle/10183/232018>. Acesso em: 21 de Set. de 2025.

GATTI JÚNIOR, Décio. A escrita brasileira recente no âmbito de uma história das disciplinas escolares (1990-2008). *Currículo sem Fronteiras*, v. 9, n. 1, p. 42-71, jan./jun. 2009.

GOODSON, Ivor F. *Currículo: teoria e história*. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, n. 1, p. 9-43, 2001.

LOPES, Joana. *Pega Teatro*. 3. ed. Bragança Paulista - SP: Urutau, 264 p., 2017.

SANTOS, Lucíola Licínio C. P. História das Disciplinas Escolares: outras perspectivas de análise. *Educação & Realidade*, [S. l.], v. 20, n. 2, 2017. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71716>. Acesso em: 21 set. 2025.

SPOLIN, Viola. *Improvisação para o teatro*. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2012.

SOUZA JUNIOR, Marcílio; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. História das disciplinas escolares e história da educação: algumas reflexões. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 391-408, dez. 2005. Disponível em:

<https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000300005>. Acesso em: 21/09/2025.