

ISSN - 2175-6600

Vol.17 | Número 39 | 2025

Submetido em: 18/12/2024

Aceito em: 15/02/2025

Publicado em: 22/10/2025

**Formação Inicial em Artes cênicas:** Internacionalização entre UEMS-Brasil e UPN-Colômbia

**Initial Training in Performing Arts:** Internationalization between UEMS-Brazil and UPN-Colombia

**Formación Inicial en Artes Escénicas:** Internacionalización entre UEMS-Brasil y UPN-Colombia

Christiane Araújo<sup>1</sup>



<https://doi.org/10.28998/2175-6600.2025v17n39pe18861>

**Resumo:** Este estudo qualitativo objetiva explorar a formação docente no processo de internacionalização na entre as licenciaturas em Artes Cênicas da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS-Brasil) e a *Universidad Pedagógica Nacional* (UPN-Colômbia). Inserida em um projeto de pós-doutorado, destaca a importância da cooperação acadêmica para o desenvolvimento de práticas pedagógicas e curriculares inovadoras, especialmente na educação artística em contextos latino-americanos. A metodologia aplicada é o estudo de caso (Yin, 2001), com múltiplas fontes de evidência, incluindo análise de documentos, entrevistas, observação direta e participante, e artefatos físicos das instituições. Essa abordagem permitiu uma análise detalhada das práticas pedagógicas e curriculares na UPN, com foco na licenciatura em Teatro, que possui uma estrutura curricular holística e interdisciplinar, abrangendo componentes de formação disciplinar, pedagógica e investigativa (Silva, 2010; Barbosa, 2010). Os resultados destacam a relevância da formação interdisciplinar e prática dos licenciandos, especialmente no contexto de estágios supervisionados, do qual seguem o modelo de alternância, combinando teoria e prática em ambientes educacionais reais, favorecem o desenvolvimento de competências docentes reflexivas e críticas (Moran, 2012; Plantamura, 2003). Além disso, os programas de intercâmbio propiciaram trocas culturais e metodológicas que enriqueceram a prática pedagógica e fortaleceram a investigação em artes na UEMS, promovendo um currículo ajustado às necessidades locais e globais.

**Palavras-chave:** Formação inicial em Teatro; Internacionalização docente; Estágio supervisionado.

<sup>1</sup> Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5164731061477839>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3132-8450>. Contato: [chris.araujo@uems.br](mailto:chris.araujo@uems.br)

**Abstract:** This qualitative study aims to explore teacher training within the process of internationalization between the undergraduate programs in Performing Arts at the State University of Mato Grosso do Sul (UEMS-Brazil) and the National Pedagogical University (UPN-Colombia). As part of a postdoctoral project, it highlights the importance of academic cooperation for the development of innovative pedagogical and curricular practices, particularly in artistic education within Latin American contexts. The applied methodology is a case study (Yin, 2001), utilizing multiple sources of evidence, including document analysis, interviews, direct and participant observation, and physical artifacts from the institutions. This approach allowed for a detailed analysis of pedagogical and curricular practices at UPN, focusing on the Theatre undergraduate program, which features a holistic and interdisciplinary curricular structure, encompassing disciplinary, pedagogical, and investigative training components (Silva, 2010; Barbosa, 2010). The results underscore the relevance of interdisciplinary and practical training for undergraduates, especially within the context of supervised internships, which follow an alternating model, combining theory and practice in real educational settings, fostering reflective and critical teaching competencies (Moran, 2012; Plantamura, 2003). Additionally, exchange programs facilitated cultural and methodological exchanges that enriched pedagogical practice and strengthened research in the arts at UEMS, promoting a curriculum adapted to both local and global needs.

**Keywords:** Initial Teacher Training in Theatre; Teacher Internationalization; Supervised Internship.

**Resumen:** Este estudio cualitativo tiene como objetivo explorar la formación docente en el proceso de internacionalización entre las licenciaturas en Artes Escénicas de la Universidad Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS-Brasil) y la Universidad Pedagógica Nacional (UPN-Colombia). Inserto en un proyecto de posdoctorado, destaca la importancia de la cooperación académica para el desarrollo de prácticas pedagógicas y curriculares innovadoras, especialmente en la educación artística en contextos latinoamericanos. La metodología aplicada es el estudio de caso (Yin, 2001), con múltiples fuentes de evidencia, incluyendo análisis de documentos, entrevistas, observación directa y participante, y artefactos físicos de las instituciones. Este enfoque permitió un análisis detallado de las prácticas pedagógicas y curriculares en la UPN, con un enfoque en la licenciatura en Teatro, que posee una estructura curricular holística e interdisciplinaria, abarcando componentes de formación disciplinar, pedagógica e investigativa (Silva, 2010; Barbosa, 2010). Los resultados destacan la relevancia de la formación interdisciplinaria y práctica de los licenciandos, especialmente en el contexto de las prácticas supervisadas, que siguen el modelo de alternancia, combinando teoría y práctica en entornos educativos reales, favoreciendo el desarrollo de competencias docentes reflexivas y críticas (Moran, 2012; Plantamura, 2003). Además, los programas de intercambio propiciaron intercambios culturales y metodológicos que enriquecieron la práctica pedagógica y fortalecieron la investigación en artes en la UEMS, promoviendo un currículo ajustado a las necesidades locales y globales.

**Palabras clave:** Formación inicial en Teatro; Internacionalización docente; Práctica supervisada.

## INTRODUÇÃO:

A proposta de troca de saberes entre instituições de diferentes países é um ponto central para a formação continuada de professores e na disseminação das investigações realizadas nas áreas do qual atuam no Brasil. O trabalho aqui apresentado faz parte da pesquisa de pós-doutoramento que se encontra em curso (2024)<sup>2</sup>, realizado no *Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras (IICE) de la Universidad de Buenos Aires (UBA)*, que é constituída em 3 fases. A primeira etapa entre 2021 e 2022 realizou-se entrevistas com professores supervisores de Estágio Supervisionado Obrigatório (ESO) de 23 Instituições de Ensino Superior (IES) que

<sup>2</sup> A pesquisa esta alocada nos estudos do grupo de pesquisa: Grupo de Poéticas e Educação em Dança – Núcleo CRI(s)ES (UEMS-CNPq) em parceria com *Grupo de investigación: Arte, memoria y derechos en la formación docente: La subjetividad política de lxs docentes a cuarenta años de democracia*”. (UBA-Argentina)



ofertam licenciaturas em Dança no Brasil e seus resultados foram publicados em alguns periódicos nacionais.

A segunda fase ocorrida em 2023 que aqui traremos à baila, foi um projeto de internacionalização contemplado pelo Edital N° 14/2022 ARELIN-PROPPI-PROEC da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS) que juntamente com ações de pesquisa e extensão entrecruzou conhecimentos na *Universidad Nacional de Costa Rica* (UNA) e na *Universidad Pedagógica Nacional* (UPN) da Colômbia por meio de abordagem qualitativa de análise. O projeto deste intercambio promoveu entre as três universidades latino-americanas vínculos científicos, artísticos-pedagógicos e culturais tanto ao colaborar com a investigação da docente da UEMS atuante nas licenciaturas de Dança e Teatro, como na oferta de palestras e oficinas sobre a Transposição entre as linguagens Artísticas (TLA) desenvolvida por Araújo (2021) às instituições visitadas.

A visita aos países citados teve por objetivo geral investigar as características pedagógicas e as práticas profissionais dos professores da formação inicial em teatro e dança nestes países, bem como os específicos de: Estreitar vínculos internacionais a fim de fortalecer acordos de cooperação em ensino, pesquisa e extensão; Promover a qualificação internacional e o intercâmbio de conhecimentos culturais e profissionais entre investigadores; E aprimorar a pesquisa científica já desenvolvida no campo da dança-educação pela docente da UEMS.

Ambas IES apresentam características distintas, sendo UPN licenciatura em Teatro e UNA bacharelado em Dança. Para este texto faremos um recorte dos dados coletados, analisando a Licenciatura em Teatro da UPN, pois assim como na UEMS, gradua professores em Teatro. Utilizamos nesta segunda fase a metodologia de estudo de caso, segundo Yin (2001), a fim de aumentar a validade do construto, que segundo o autor, suas evidências podem vir de seis fontes distintas: ‘Documentos’ que neste caso utilizamos o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e textos contidos no site da instituição; ‘Registros em arquivo’ contendo orientações gerais para os acadêmicos e professores também encontrados do site; ‘Entrevistas abertas<sup>3</sup>’ com professores do curso; ‘Observação direta’ de aulas e rotina do curso ofertado; ‘Observação participante em congressos assistidos no período’ e ‘artefatos físicos infraestrutura do espaço’ (YIN, 2001). A escolha pelo método de “estudo de caso”, está relacionada à necessidade de

---

<sup>3</sup> Foram entrevistados 6 professores do curso, além de observações e vivências no campo, conversas informais e registro em diário de bordo. Os docentes entrevistados serão representados entre parênteses por nome de artistas que a sua escolha são referências em arte para eles. Todas as entrevistas foram firmadas por um termo de livre consentimento e buscam manter a confiabilidade da investigação.



considerarmos as múltiplas fontes de coleta de dados dos processos de interpretação e as inter-relações ocorridos durante a internacionalização, no pressuposto de que a interpretação dos significados durante a visita ao campo permite uma ampliação dos “olhares”, das significações, das imagens e das trajetórias fluídas que devem ser investigadas no contexto da educação superior em teatro e dança.

Este estudo, envolvendo indivíduos de dois países comprometeu-se a uma abordagem ética que integra pesquisa, ensino e extensão ao longo de toda a investigação, estando sempre atento e aberto às sinuosidades dos percursos e à exploração dos sentidos e sensibilidades, elementos essenciais na Arte do Teatro e da Dança dentro da educação. Durante os 15 dias imersos na IES, tivemos a oportunidade de observar, registrar, propor, coletar, analisar, refletir e até nos emocionar. Essa experiência nos mostrou como a internacionalização no ensino superior pode ser uma poderosa ferramenta para desenvolver novas metodologias, reformular currículos e melhorar a gestão de projetos de extensão, impactando tanto o desenvolvimento profissional quanto pessoal de todos os envolvidos.

## 2. DESENVOLVIMENTO

### 2.1 Internacionalização e Formação Docente

Pensarmos em internacionalização como ação de formação docente impulsionam e desafiam as IES a buscarem não como modismo, como aponta Justino (2009) mas sim como uma “[...]estratégia de compartilhamento ou complementariedade de competências, visando à inovação, a melhor preparação de profissionais globalizados e, conseqüentemente, à sustentabilidade deste tipo de organização” (JUSTINO, 2009, p. 1). O desenvolvimento de competências interculturais diante o processo de globalização nas últimas décadas, vem ampliando e melhorando significativamente os programas educacionais permitindo uma troca de saberes e aperfeiçoamento das metodologias de ensino à acadêmicos e docentes.

Neste sentido, visando o desenvolvimento profissional do corpo acadêmico e da equipe administrativa, a Diretoria de Relações Internacionais (DRI) da UEMS que é o órgão responsável pela promoção e consolidação da internacionalização, a partir de 2021 ampliou substancialmente a quantidade de ações que realiza oferecendo recursos financeiros para viagens internacionais aos participantes e outras ações como o suporte a projetos de dupla titulação e cotutelas, capacitação linguística de servidores, coordenam



clubes de línguas, gerenciam o acolhimento de estrangeiros, divulgam oportunidades de parcerias internacionais, realizam eventos como a "Semana de Internacionalização" e a publicação de materiais acadêmicos, como e-books, que documentam seus avanços na internacionalização. Acredita que por meio destas ações a instituição facilita o intercâmbio de conhecimentos, experiências e vivências entre estudantes, professores e pesquisadores pois tem em sua missão o desenvolvimento da Interculturalidade, Plurilinguismo, Acessibilidade e Equidade.

Segundo os relatórios emitidos DRI em 2023 e 2024 a cooperação internacional pode contribuir significativamente para o enfrentamento de desafios tanto locais quanto globais, como a pobreza, a desigualdade e a exclusão social, ampliando oportunidades as populações envolvidas, fomentando a compreensão cultural, a tolerância e a valorização da diversidade, ao promover aos intercambistas diferentes culturas, idiomas e modos de vida. Nestes relatórios encontramos que em 2021, foram contemplados 18 participantes, incluindo 8 docentes, 2 técnicos, 2 alunos de mestrado e 8 alunos de graduação, todos distribuídos entre os programas PIBICin e PIBEXin. No ano de 2022 o total de beneficiados foram 16 e em 2023, 21 participantes foram aprovados nesta concorrência feita pelo edital, dos quais 6 eram docentes, 5 técnicos e outros diversos alunos de graduação e pós-graduação.

Em alinhamento com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e com os objetivos estratégicos do estado de Mato Grosso do Sul, as estratégias realizadas pela UEMS têm sido fundamentais para elevar o nível dos cursos de graduação e pós-graduação, fortalecida por convênios e acordos de cooperação com diversas universidades estrangeiras.

“Os **convênios** caracterizam-se pela exigência de contrapartida institucional enquanto os **acordos** formalizam parcerias que não envolvem transferência de recursos financeiros. Os **convênios** ou **acordos internacionais** podem ser pontuais, como atender uma demanda de mobilidade de alunos; porém, considerando-se as oportunidades advindas da cooperação institucional, tais instrumentos podem ser estabelecidos de forma mais duradoura, envolvendo não apenas a mobilidade, mas também parcerias para projetos e ações pedagógicas, científicas e culturais. (UEMS,2023)

Esses convênios fomentam à formação docente superando a fragmentação tradicional dos saberes entre universidades latino-americanas, contribuindo para reorganização dos currículos e permitindo a formação continuada dos docentes em uma abordagem integrada, que segundo Zeichner (1993 apud PIMENTA, 2002), essa formação integrada, contextualizada e crítica é essencial para a educação contemporânea, especialmente para o desenvolvimento de professores reflexivos. Ou

seja, a reflexão crítica proposta neste texto promovida pela internacionalização, não se limitou a um processo técnico ou à transmissão de conteúdos e apresentação de dados coletados nas entrevistas, mas incluiu a dimensão ética e social ao fortalecer a capacidade dos professores em lidar com a diversidade e a multiculturalidade dos diferentes contextos.

## 2.2 Licenciatura em Artes Cênicas – *Universidad Pedagógica Nacional* (Bogotá- Colômbia)

A *Escuela de Bellas Artes da Universidad Nacional de la Colombia* foi criada em 1881 durante o governo do General Santos Acosta que junto com as escolas de Direito, Engenharia, Medicina e o Conservatório de Música, formaram a base da educação superior no país. Formalmente inaugurada em 1955 a ***Universidad Pedagógica Nacional (UPN)*** sintetizava tradições pedagógicas de diversos países, como Alemanha, França e após a Segunda Guerra Mundial a tradição pedagógica dos Estados Unidos, consolidando-a como a instituição universitária com a maior trajetória em formação e investigação em educação e pedagogia da Colômbia até o presente momento. No entanto a educação artística em teatro de nível superior aparece somente 44 anos depois com o surgimento do curso de *Licenciatura en Artes Escénicas* (LAE), que até o momento é vinculado à Faculdade de Belas Artes.

A fim de adaptar-se às transformações educacionais e artísticas tanto no cenário nacional quanto internacional, desde sua criação o curso passou por diversas reformas tendo sua última e importante reforma em 2018 introduzida por meio do Acordo 010 do Conselho Superior. Este documento atualizou o Estatuto Acadêmico da Universidade permitindo a incorporação de novas diretrizes curriculares para o curso de LAE, enfatizando a necessidade de uma formação de professores em uma “perspectiva holística de responsabilidade social” da qual buscava não apenas o desenvolvimento artístico, mas também a “[...]criação de projetos de vida integrais que os capacitem como educadores comprometidos com a transformação social e cultural” (*UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL*, 2018, p. 46).

Segundo Barbosa (2010), a educação holística defende a totalidade do ser humano, onde as partes não podem ser compreendidas isoladamente, mas sim como um todo interconectado que se expressa através de “relações e interações multidimensionais constantes” (Barbosa, 2010, p. 7). O termo educação holística popularizado por autores como R. Miller (1997), J. P. Miller (1996) Ken Wilber (2010), afirmam que essa abordagem



deve considerar não apenas o desenvolvimento intelectual e profissional do educando, mas também seus aspectos emocionais, físicos, estéticos e espirituais, promovendo uma aprendizagem integrada, combinando diferentes tipos de conhecimento – sensorial, conceitual e contemplativo – e levando em conta a complexidade do ser humano.

Nesta adequação do currículo ocorrida em 2018, Silva (2010, p. 29) nos aporta dizendo o que o currículo em um macro discurso expressa as visões e os significados do projeto ajudando a reforçá-las, dando-lhes legitimidade e autoridade. E em microtexto, o currículo contribui para formar as identidades sociais que segundo o autor é o resultado de jogos inevitáveis. Esses jogos são momentos de difíceis decisões, de empreendimento ético e político algo que ficou evidente na fala da entrevistada (Arango)<sup>4</sup> ao nos dizer que antes da reforma curricular de 2018, o programa era essencialmente técnico, com foco na preparação de atores e pouca preocupação com a preparação pedagógica dos licenciados. O que nos reforça a ideia do "jogo" complexo necessário para alterar um currículo que por 19 anos, manteve-se praticamente inalterado. (Arango) comenta ainda que "ter uma expertise em qualquer campo não significa que você sabe ensinar isso", o que evidencia a lacuna na formação de docentes faltando a inclusão de elementos pedagógicos e didáticos no currículo. Ou seja, a trajetória do curso reflete um esforço ao evitar que as práticas formativas se limitem à reprodução de modelos de escolas de atuação tradicional, em vez disso, propôs alternativas epistemológicas e metodológicas que reconhecem a profissão professor de teatro como uma profissão própria, que vai além da atuação e direção teatral.

Desde modo entendemos que a reforma advinda de seleções epistemológicas e metodológicas foi uma virada importante ao redefinir o papel do curso, com o objetivo de dar igual importância à formação pedagógica e ao desenvolvimento das habilidades artísticas como nos aponta com Silva (2010, p. 15-16), "o currículo é sempre o resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes, seleciona-se aquela parte que vai constituir, precisamente, o currículo". Ele complementa que, além de uma questão de conhecimento, o currículo é também uma questão de identidade, destacando que a escolha dos conteúdos reflete valores e decisões que moldam o perfil do curso e dos seus egressos. Em nossa visita encontramos com a pesquisadora e professora Carolina Price que em sua tese doutoral fundamenta um novo currículo para a

---

<sup>4</sup> Entrevistada representada por Débora Arango: Artista plástica colombiana que experimentou ao longo de sua obra com óleo, aquarela e cerâmica. Foi a primeira mulher na Colômbia a pintar nus femininos. Por meio de sua pintura irreverente e transgressora, representou a realidade colombiana de forma crítica e crua. Seu estilo expressionista se opunha ao tradicionalismo acadêmico. Durante os primeiros cinco anos da década de quarenta, suas obras foram censuradas e retiradas das salas de exposição, levando-a a viajar para os Estados Unidos e México.



LAE citada. Na publicação resultante desta investigação *"El cuerpo escénico como territorio de la acción educativa"* (2019) a autora nos diz os resultados desta investigação busca por saberes e competências disciplinares que podem constituir-se em verdadeiras ferramentas profissionais para o trabalho docente em teatro a fim do desenvolvimento de crianças e jovens em contexto escolar.

Ao analisarmos os documentos curriculares (malha curricular 1 e 2) existente no site da IES<sup>5</sup> identificamos essa clara mudança, como as inserções das disciplinas de *"Pedagogía del arte escénico y didáctica"* e *"Proyectos pedagógicos articulados a contextos"*. (Shakira)<sup>6</sup> também fazendo alusão ao currículo vigente anteriormente mencionou que, antes da reforma, a pesquisa no campo das artes cênicas era muito baseada em modelos das ciências sociais, que nem sempre se adequavam à natureza criativa e prática do teatro e que após a reforma houve uma tentativa de desenvolver uma metodologia que atendesse a necessidade de que a arte deve ser compreendida como um campo de pensamento em si.

Esse movimento segundo a entrevistada resultou na implementação da investigação educativa baseada em artes, um conceito que rompe com as fronteiras tradicionais da pesquisa ao nos dizer "[...]fazemos investigação educativa, fazemos investigação social e fazemos investigação de criação artística, com isso acreditamos superar a visão de que a arte é apenas um meio (Shakira)". A criação de disciplinas como *"Métodos de investigación"* e *"Epistemología de la educación artística"* reforça-nos essa perspectiva, equilibrando saberes técnicos da linguagem teatral com os conhecimentos pedagógicos na introdução da pesquisa artística-educacional como um elemento central do currículo.

Sobre a estrutura de organização do programa de licenciatura atualmente, é dividido em quatro componentes principais de formação (Disciplinar, Interdisciplinar Pedagogia e Investigação) tendo um professor coordenador para cada um deles e que como nos afirma (Délia Zapata)<sup>7</sup>, de forma colaborativa, organizam, pesam em estratégias e resolvem problemas relacionados práticas pedagógicas e a todo o curso.

O Disciplinar que corresponde a linguagem em si, mesmo sendo o foco principal do ensino do teatro, também abrange áreas como a dança, o circo e a performance. O

---

<sup>5</sup> <https://bellasartes.upn.edu.co/licenciatura-en-artes-escenicas/>

<sup>6</sup> Entrevistada representada por Shakira: nascida em 1977 em Barranquilla, é uma cantora e compositora colombiana que alcançou sucesso internacional em 2002. Com 80 milhões de discos vendidos em todo o mundo, Shakira é atualmente a artista colombiana mais popular.

<sup>7</sup> Entrevistada representada pela artista Delia Zapata Olivella: Nascida em 1º de abril de 1926, em Lórica, Córdoba, é considerada uma das mais importantes bailarinas, folcloristas e pesquisadoras de dança da Colômbia no século XX. Criada em Cartagena, estudou artes plásticas, mas dedicou-se às danças populares, promovendo sua sistematização em uma época em que muitas estavam desaparecendo na transição entre gerações.





componente Interdisciplinar abrange o estudo das interações entre diferentes disciplinas artísticas. Neste caso a professora (Arango) destaca a importância de uma abordagem interdisciplinar para que os acadêmicos compreendam a artes cênicas em um contexto mais abrangente e nos esclarecendo que este componente é trabalhado por meio de seminários específicos que integram como diferentes áreas do conhecimento”<sup>8</sup>. O programa Pedagogia que foca na formação pedagógica em si, conta com uma divisão clara de responsabilidades entre os coordenadores de áreas específicas mantendo uma estrutura coesa, mesmo diante da diversidade dos eixos.

Percebemos na entrevista com (Arango) o destaque dado ao componente investigação e criação artística no contexto educacional. “[...]nossos alunos fazem muita investigação educativa, não se limitam ao campo teórico, mas também envolvem práticas aplicadas, como trabalhos de campo em escolas” vindo ao encontro ao que Nóvoa (1992, p.13) afirma “[...]a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal”.

Outro dado coletado também no site da IES são o que nomeiam de “5 Distintivos do Programa para a LAE”<sup>9</sup>, do qual seus planos de estudos se dividem em duas grandes fases: Fundamentação (semestre I a VI) y Aprofundamento (semestre VII a X), no entanto para entender esta divisão, são organizados da seguinte forma: **Pedagógico**: este programa foca no papel docente nas artes cênicas a partir da perspectiva da cognição, subjetividade no trabalho educativo, na relação com os acadêmicos e na promoção da autonomia, entendida como uma política de autocuidado. A **Prática Educativa no Modelo de Formação em Alternância**: propõe que a articulação tanto entre os agentes da sala de aula (estudantes, professores, tutores) quanto os processos de construção de conhecimento em constante autoavaliação. **Teatro Circular** é o dispositivo fundamental do processo formativo da criação autônoma em dramaturgia e direção, neste a proposta é centrada em práticas colaborativas e na criação de espaços de encontro e criação com as comunidades, de acordo com os contextos vivenciados pelos acadêmicos. O dispositivo **Projeção Social**, reconhece as dinâmicas artísticas e culturais do país, favorecendo estratégias de aprendizado. E por fim a **Produção Acadêmica e Artística** que se

---

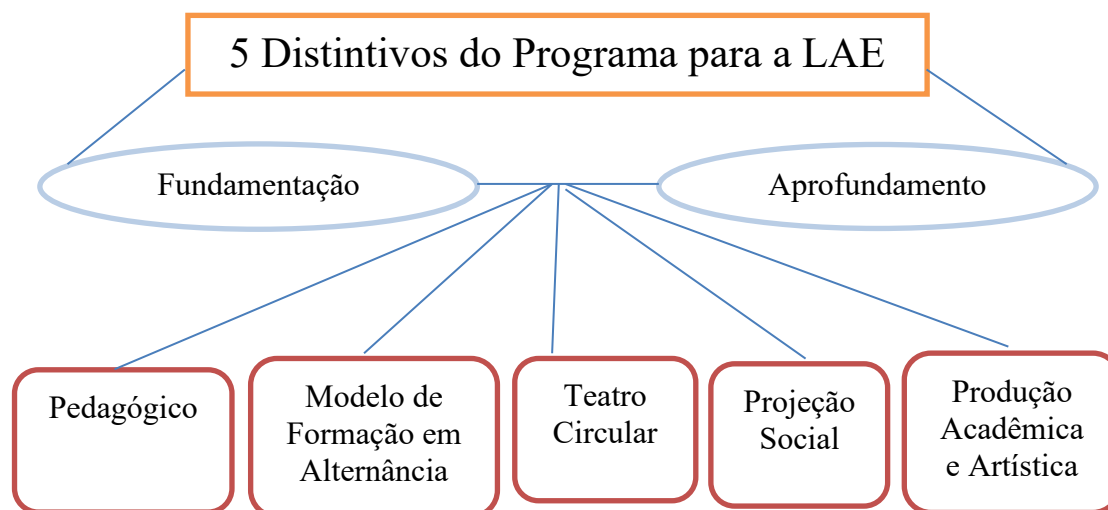
<sup>8</sup> Es importante mencionar que, dentro de la estructura curricular, la inclusión de espacios académicos comunes, en particular, el componente pedagógico, que es compartido con los demás pregrados ofrecidos por la Facultad de Bellas Artes: la Licenciatura en Artes Visuales y la Licenciatura en Educación Musical.

<sup>9</sup> Apresentam também a matriz curricular do curso, com a distribuição das disciplinas em cada um destes distintivos. <https://bellasartes.upn.edu.co/licenciatura-en-artes-escenicas/plan-de-estudios-de-la-licenciatura-lae/>



debruça sobre a pesquisa interdisciplinar e a criação acadêmica, resultando em produtos tanto acadêmicos quanto artísticos.

**Figura 1:** Cinco Dispositivos do Currículo que constitui da Licenciatura em Artes cênicas da UPN



**Fonte:** Projeto pedagógico da LAE. Criação própria autora

No Modelo de Formação em Alternância, (Buenaventura)<sup>10</sup> menciona que os acadêmicos a partir do quinto semestre começam a entender melhor esta metodologia em alternância, pois aprendem técnicas específicas que podem aplicar durante as suas práticas pedagógicas.” [...]é uma abordagem pedagógica que combina momentos de aprendizagem teórica na universidade com práticas pedagógicas realizadas em ambientes educacionais reais, como escolas e instituições culturais”. Esse modelo segundo atestam (Buenaventura e Shakira) é muito eficaz na formação dos acadêmicos pois a cada disciplina que eles integram o conhecimento teórico com a aplicação prática os permite um grande salvo no desenvolvam habilidades pedagógicas.

Neste mesmo sentido para (Shakira) a dicotomia entre teoria e prática não faz sentido no campo das artes, especialmente no teatro e na dança. Ela menciona que para desenvolver um dispositivo criativo, é necessário entender tanto os aspectos conceituais quanto práticos das artes cênicas, assim como nos Moran (2012) ao nos dizer que conhecimento ocorre e faz sentido quando é experimentado, aplicado de alguma forma ou

<sup>10</sup> Enrique Buenaventura destaca-se como o mais completo artífice do teatro colombiano no século XX. Autor, diretor, ensaísta, poeta, promotor teatral, pintor e teórico do teatro, conseguiu desenvolver uma dramaturgia própria, reunindo influências importantes, como o teatro épico de Bertolt Brecht e uma constante busca por temas e personagens colombianos, latino-americanos e caribenhos.

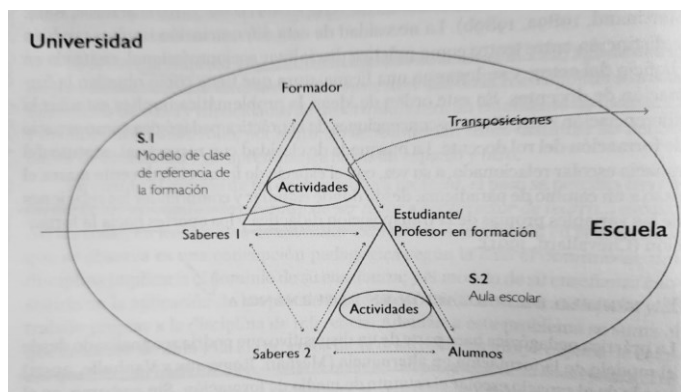
em algum momento na relação entre os agentes da formação trazendo equilíbrio entre o individual e o grupal. E nos afirma “O conhecimento constrói-se de constantes desafios, de atividades significativas, que excitam a curiosidade, a imaginação e a criatividade” (Moran, 2012, p. 45).

O modelo de alternância segundo Duffaure (2006), um dos autores utilizados na fundamentação e construção da metodologia do curso, aponta que é necessário uma nova leitura do terreno escolar para se construir o lugar de observação, exploração e experimentação do qual o processo formativo de alternância ocorre, ou seja, se constrói na busca de uma unidade entre o objeto, a atividade e as condições de mudança reorientando a concepção do espaço escolar ao convidar a problematizar estes espaços disciplinares.

Para os entrevistados, com um aprendizado contextualizado na realidade do campo de atuação, há um desenvolvimento progressivo permitindo a transição natural da teoria para a prática, o que traz uma reflexão crítica tanto para os acadêmicos quanto na criação de significados sociais para a comunidade que estão inseridos. (Zapata) explica que o modelo de alternância sendo a estrutura central das práticas pedagógicas do curso envolve três processos de aprendizagem: Na universidade, onde professoras fornecem a base conceitual e reflexiva das práticas pedagógicas. No campo onde os acadêmicos ao atuarem como professores em formação deixam de apenas receber conhecimento e passam a transmiti-lo em contextos reais. E na retroalimentação da comunidade do qual participam e contribuem para o processo de aprendizagem dos acadêmicos.

Segundo Price (2019) o modelo de alternância faz uma leitura diferente das disfunções constatadas pois analisa a prática escolar a partir da observação, exploração e experimentação em/com espaços e movimentos na universidade, ou seja, constitui-se como base a busca de uma unidade entre o objeto da atividade e as condições de mudança como aponta na imagem abaixo:

**Figura 2:** *El espacio escolar concebido como parte del espacio de formación diferencia los componentes del sistema didáctico*



Fonte: PRICE, 2019, p. 28

Ao encontro dessa escolha metodológica o dispositivo Projeção Social se faz presente ao propor a reflexão sobre o papel do professor de teatro em contextos de conflitos sociais, escolas vulneráveis, com alunos com necessidades especiais e até mesmo de difícil acesso como escolas rurais. A questão central levantada por (Penagos)<sup>11</sup> neste dispositivo é que na visão dos professores há um envolvimento direto em aspectos terapêuticos ou científicos como neurociência, não se limitando somente à criação artística ou pedagógica e exemplifica: “[...] quando nos deparamos com alguns dilemas dos contextos mais vulneráveis por vezes pensamos até onde vão nossas responsabilidades enquanto educadores de artes? Eu sempre penso qual é a posição do professor de teatro nesses conflitos sociais diante as necessidades que existem em nosso país (Penagos)”. (Zapata) reflete sobre as questões éticas relacionadas à prática pedagógica em comunidades, destacando a importância do bem-estar emocional das estudantes e das pessoas da comunidade com que os acadêmicos trabalham. Ela ressalta a necessidade de protocolos para lidar com questões psicológicas tanto com os participantes quanto com os acadêmicos em formação “Nossos estudantes não são psicólogos, e por vezes eles mesmos podem ser afetados por o contexto que estão atuando.”(Zapata)

Em outro âmbito, mas também com relevância social é o que a professora (Arango) nos traz em relação valor cultural das artes na Colômbia, especialmente no campo das artes cênicas. Ela comenta que, embora haja um relevante movimento no âmbito popular,

<sup>11</sup> Entrevista representada por María Eugenia Penagos: atriz colombiana e diretora do Círculo Colombiano de Artistas. Dedicou toda sua vida ao teatro, cinema e televisão. Lutou pela aprovação da Lei 1403, promulgada em 19 de julho de 2010, que concede aos atores e atrizes o direito de remuneração por comunicação pública, ou seja, um percentual por cada telenovela transmitida na Colômbia e no exterior.

o teatro tradicional sofre com a falta de público e com o alto custo dos ingressos o que influencia diretamente a formação de professores e o papel que eles desempenham na sociedade.

No dispositivo produção acadêmica e artística, (Saint-Malo)<sup>12</sup> reflete sobre o encontro com a pesquisa como um espaço de liberdade criativa e comenta que, "na pesquisa em artes não há lixo, temos um campo vasto de experimentação e inovação, temos ainda muitas áreas inexploradas". A docente vê a pesquisa de/para/nas artes como um campo possível para pensar novas formas de comunicar o conhecimento. Ela propõe em suas aulas a experimentação de outras maneiras de escrita como a crônica na construção de material escrito literário. "[...] a escrita em crônica é uma semente que estamos plantando e espero que com o tempo se converta em uma forma de escrita acadêmica das artes. Sabe, precisamos romper com o tradicionalismo de produção de formatos acadêmica e explorar novas formas de comunicação dos nossos processos de investigação artística" (Saint-Malo) fala esta que nos aportamos em Oliveira e Silva (2016).

É preciso ter coragem para ousar defender os movimentos instituintes na academia. É sabido que na história, a noção de imaginário foi ignorada, muitas vezes maltratada, o sensível na academia foi motivo de desprezo, rotulado de perfumaria e, os que se aventuravam em devaneios vistos como loucos da casa. E também que é normal nos depararmos com Gatos Careteiros, Duquesas e Rainhas de Copas, porém, aos movidos pelos devaneios, tais fatores tornam-se pouco relevantes frente a alegria estética de poetizar na academia. (OLIVEIRA; SILVA, 2016, p. 55)

A fim de colaborar e fomentar as investigações desenvolvidas no curso, UPN possui 3 Grupos de pesquisa, que são: Grupo de pesquisa Saberes corporais do qual indaga os processos de formação docente e práticas socioculturais com duas linhas: *Epistemologías, pedagogías y didácticas de las corporalizaciones e Memorias, territorios y performatividades corporales*. Grupo MEDEA (*Mediaciones Educativas para la Escena y las Artes*) com as linhas: *Arte, ciudad y pedagogías contemporáneas; Arte, estética y política; La creación escénica contemporánea como construcción de conocimiento social, ético, político y educativo*. E *La dimensión artística del formador: el actor, el director, el productor*. E por fim o Grupo de investigación RAYUELA (*Lenguajes artísticos e infancias – Pedagogías, didácticas y creaciones escénicas*, com a linhas *Infancia(s), artes y*

---

<sup>12</sup> Entrevistada representada pela artista Sonia Osorio de Saint-Malo: foi uma importante coreógrafa, bailarina, jornalista e designer colombiana, dedicada às técnicas de espetáculo. Estudou dança moderna nos Estados Unidos, América do Sul e Europa, e em 1960, após sua estadia na França, fundou o Ballet Nacional da Colômbia, tornando-se uma pioneira na fusão entre ritmos tradicionais colombianos, dança profissional e teatro, elementos fundamentais nas produções que tornaram essa companhia de dança famosa na segunda metade do século XX.



*comunidades; Infancia(s) y Juego dramático e Artes, infancias y educación para la transformación social y cultural.*

Encontramos também nessa visita pontos desafiadores vivenciados pelos professores e estudantes do curso. Um deles é a necessidade de uma força tarefa colaborativa entre professoras com a finalidade de participação das estudantes nas atividades extracurriculares como cursos, palestras e eventos. “Nos organizamos com listas e criação de formulários para garantir a presença dos estudantes, fazemos um esforço para engajá-los nessas atividades, pois sabemos o quão importante essas ações são para a formação deles” (Shakira). Para Imbernòn (2004, p.14) o contexto em que trabalha o magistério torna-se complexo e diversificado quando é necessário que o profissional exerça diferentes funções como a “[...]motivação, luta contra a exclusão social, participação, animação e grupos, relação com estruturas sociais, com a comunidade.

A conversa também constatou desafios administrativos e logísticos, (Buenaventura) comenta que no momento o curso possui aproximadamente 35 docentes e que mesmo sendo um número adequado segundo ele exige uma gestão cuidadosa dos recursos humanos, o que por vezes não é uma tarefa nada fácil. Também nos comenta que nos últimos semestres, os estudantes têm uma carga acadêmica muito alta, com práticas pedagógicas, matérias teóricas e o projeto de conclusão de curso e para lidar com isso a universidade está tentando integrar melhor as disciplinas e os projetos de conclusão, além de criar linhas de pesquisa para facilitar a organização dos temas.

Esse movimento em direção a uma formação integrada e interconectada de currículo, que considera as múltiplas dimensões do ser humano, estabelece um caminho para preparar educadores que possam lidar com os desafios contemporâneos da educação e das artes cênicas, promovendo uma prática pedagógica da qual a abordagem holística também se reflete na estrutura dos estágios supervisionados, que são parte essencial da formação docente no curso.

## **2.3 Estágios supervisionados obrigatórios (ESOs)**

Os Estágios Supervisionados Obrigatórios (ESOs), como ressalta Pimenta (2002), são um espaço essencial para que os licenciandos construam seu 'saber-fazer'. Eles permitem que os estudantes, por meio da prática e da reflexão crítica, consolidem suas identidades profissionais enquanto vivenciam diferentes contextos educacionais. A legislação educacional colombiana, como a Lei 115 de 1994, reforça a importância da educação artística no currículo escolar aumentando a responsabilidade dos estágios



supervisionados na formação de professores comprometidos com a valorização das artes cênicas nas escolas.

No curso LAE os ESOs são estruturados, assim como todo o currículo do curso, a partir do modelo de formação em alternância e percebemos isso de maneira clara no relato do entrevistado (Buenaventura) ao nos explicar que os ESOs envolvem três teorias principais: didática das disciplinas, situações didáticas e transposição didática. Estes fundamentos também conseguimos identificar por meio da observação das aulas de estágio e outras disciplinas que participamos.

No entanto (Arango) destaca um desafio nas disciplinas de ESO que compete a hierarquia de saberes, “[...]muitas vezes as artes são vistas como um campo de menor importância em comparação com as ciências “puras” ou outras disciplinas na escola e isso por vezes é bem frustrante saber!” Este relato que também encontramos fortemente no Brasil, coloca as artes cênicas em uma posição marginal em relação a outras áreas do conhecimento nas escolas. Para a entrevistada isso ocorre na Colômbia, por conta da desvalorização das artes cênicas em relação à falta de oportunidades para que as pessoas desenvolvam um apreço a expressões artísticas e que a escola seria o espaço onde essa sensibilização deveria iniciar.

Outro desafio desta vez relatado por (Penagos) que também encontramos no Brasil é em relação ao trabalho com crianças com necessidades educativas especiais, especialmente autismo, da qual a entrevistada reflete sobre a falta de preparação para lidar com esses alunos e os limites éticos na interação com eles. “Nós na verdade não temos o conhecimento específico, entramos para trabalhar com garotos com necessidade educativa especial, sem muitas vezes saber como adaptar nossa proposta de teatro a eles por exemplo!”

A reflexão de Moran (2012) sobre a formação de professores nas dimensões emocionais, éticas e criativas oferece uma base importante para o debate sobre práticas pedagógicas neste contexto de necessidades educativas especiais e vulnerabilidades. A ênfase na necessidade de uma formação “humilde, construída, interativa e integrada com o risco” (Moran, 2012, p. 72) se alinha aos desafios enfrentados pelos licenciandos, em comunidades de alta vulnerabilidade conforme o relato do entrevistado “[...] é importante observar as dinâmicas sociais e de garantir que as atividades sejam apropriadas para o contexto, e isso também é um desafio que encontramos, por vezes estamos em escola muito vulneráveis, em comunidade muito pobres, com alunos violentos ou envolvidos com o narcotráfico e isso é bem difícil para os estagiários. (Buenaventura)



Essas experiências de ensino, conforme mencionadas por (Penagos) e (Buenaventura), revelam a falta de preparo específico para lidar com contextos delicados e a importância de protocolos éticos que garantam o bem-estar das estudantes e das próprias estagiárias. Nesse sentido, a formação docente precisa ir além da técnica e abarcar outras dimensões, como propõe Plantamura (2003), que sugere uma educação baseada em quatro pilares: reflexão, arte, ciência e política. Isso implica que os futuros docentes não só dominem os saberes pedagógicos e artísticos, mas também desenvolvam uma sensibilidade crítica e ética para adaptar suas práticas a diferentes contextos sociais e especificidade dos alunos.

As linhas de investigação ligadas aos ESOs (práticas pedagógicas) no programa desta licenciatura, possuem tema específico que direciona a pesquisa e a prática pedagógica dos estudantes a determinado campo/espço de atuação. Essas linhas funcionam como marcos orientadores que permitem que os estudantes escolham a partir de seus interesses e desenvolvam sua prática pedagógica e investigativa tanto em locais formais (escolas e instituições educativas) ou informais (comunidades, espaços culturais, etc). Ao todo em 2023, momento do intercâmbio, a LAE possui oito linhas de investigação das quais a cada semestre o estagiário pode optar em qual realizar seu ESO e na ordem com que que deseja. São elas: 2 de teatro, 1 de circo, 1 de dança e outras 4 que abordam a educação artística em geral. Cada uma dessas linhas está ligada a um professor orientador que supervisiona os trabalhos de até 8 acadêmicos por semestre que cada estagiária pode optar em qual realizar seu ESO e na ordem que deseja. Aqui encontramos outra diferença relevante em relação ao curso oferecido na UEMS, da qual o professor supervisor de estágio orienta e supervisiona todo o grupo de alunos matriculados na disciplina, ficando a cargo deste professor entre 10 a 20 alunos.

Uma das linhas de investigação do estágio proposto na LAE é a integração das Práticas Pedagógicas no Contexto Rural que faz parte do ciclo de aprofundamento (Buenaventura) nos comenta que as experiências obtidas neste contexto que mesmo baseado no Modelo de Alternância, enfrenta entre outros desafios a infraestrutura limitada destas escolas. “Os estudantes precisam adaptar suas práticas às condições do local exigindo deles muita criatividade e flexibilidade, o que por vezes como estão ainda em formação, nem sempre conseguem. Tenho sempre que estar atento a essas questões e os acompanhando de perto!”

Barbosa (2003, p. 268) ao discutir a ideia de uma sociedade pedagógica salienta que

“Nas várias esferas da sociedade, surge a necessidade de disseminação e internalização de saberes e modos de ação (conhecimentos, conceitos, habilidades, procedimentos, crenças, atitudes), acentuando o poder pedagógico





dos vários agentes educativos na sociedade e não apenas nas tradicionais formas familiar e escolar.

A este encontro ao acompanharmos a aula de uma das professoras de estágio, esta nos brinda com a teoria que embasa os ESOs a utilização de três tipos de conteúdo<sup>13</sup>: Conteúdos disciplinares, conteúdos procedimentais e conteúdos axiológicos que segundo (Buenaventura) visa garantir que os estudantes desenvolvam uma visão holística do ensino de artes cênicas indo ao encontro a proposta do currículo do curso. Os conteúdos disciplinares se referem às competências necessárias para atuar na cena teatral, como Consciência corporal: Compreender o próprio corpo como um veículo de comunicação e expressão; Espaço cênico: Saber utilizar o espaço de maneira expressiva, além de entender as dinâmicas do ambiente, relação com o espectador e dos elementos em cena; e Competências corpo-vocais: Projeção de voz, presença cênica, equilíbrio e oposição física, que são essenciais para uma atuação eficiente no teatro ou na dança. Segundo (Buenaventura) esses conteúdos são baseados em teorias clássicas do teatro e das artes cênicas, incluindo princípios de grandes mestres como Eugênio Barba e Jerzy Grotowski. Também nas regências (ação docente do estagiário) a metodologia de usar jogos teatrais como estratégia pedagógica é uma abordagem utilizada especialmente em contextos educacionais, como relatado por (Penagos) “[...]utilizamos os jogos teatrais pois integram elementos de teatro, improvisação, cooperação e criatividade, acredito esse ser um excelente caminho de atuação do professor de teatro na escola.” E ainda nos complementa “Uma das grandes vantagens dos jogos teatrais é a flexibilidade, conseguimos adaptá-los para diferentes faixas etárias e contextos e combiná-los com outros elementos de performance por exemplo”.

Em relação aos conteúdos procedimentais, estes são as práticas que sustentam a execução técnica e os valores, como: Escuta: A capacidade de ouvir e perceber o ambiente e as interações na cena em um trabalho colaborativo; Atenção: Habilidades de estar presente e conectado com os colegas e com o público para a criação de uma cena dinâmica e envolvente; Disposição física e mental: atividades cênicas, como exercícios de concentração, postura e interação.

E para os conteúdos axiológicos que possui a ênfase nos saberes docentes e da filosofia dos valores estão relacionados aos valores éticos, humanos e sociais que são promovidos durante o ensino das artes cênicas. Segundo Lucas, Passos e Arruda (2016) no século passado a perspectiva axiológica estava circunscrita ao plano da teologia, da

---

<sup>13</sup> A palavra conteúdo será mantida por ser esta a nomenclatura que utilizam, no entanto a entendemos como saberes docentes.



economia e principalmente da filosofia, no entanto, a temática dos valores estendeu-se passando de investigações acerca da natureza e da essência dos valores, para atuar no sentido de educar em e com valores. Eles envolvem conhecimentos de atitudes e comportamentos que transcendem a técnica, como: Respeito e colaboração; Fraternidade; E Empatia e tolerância.

A articulação entre os conteúdos disciplinares, procedimentais e axiológicos ocorre por meio das atividades didáticas desenvolvidas em sala de aula e nas práticas pedagógicas do qual coloca em xeque certos automatismos pedagógicos, muitas vezes encontrados nas IES. A ideia é que essas três dimensões estejam sempre interligadas, preparando uma base sólida para a formação do acadêmico o que segundo (Buenaventura e Zapata) é feito através de textos mediadores como obras de teatro, peças de dança e outros materiais usados em sala de aula ou nas práticas pedagógicas para desenvolver essas competências integralmente.

Outro aspecto que fazia parte do roteiro de entrevista, são as avaliações dos estagiários durante os semestres e quais ferramentas e critérios são utilizados pelos supervisores/orientadores. Identificamos nos seus planos de ensino ferramentas como a construção de planos de aula, análise de diários de campo, os relatórios finais, e a socialização das práticas aos demais estudantes, algo também realizado na Licenciatura em Artes cênicas da UEMS e outros cursos no Brasil. Como nos explica (Buenaventura e Zapata) “[...]a aula de ESO aqui na universidade é uma parte fundamental da avaliação dos estagiários, pois exigem que eles estruturem de forma escrita o que pretendem fazer incluindo os objetivos pedagógicos e didáticos, os métodos que utilizarão, o tempo que dedicarão a cada atividade e a maneira como farão a avaliação dos resultados” (Buenaventura). “Os diários de campo nos mostram se o que foi planejado realmente aconteceu em sala de aula, que vai além de uma descrição das atividades, pois pedimos uma reflexão crítica sobre o processo, em que o aluno analisa se os objetivos foram alcançados, o que funcionou ou não, e como ele pode melhorar em futuras aulas.” (Zapata). Ainda nos esclarece sobre o processo avaliativo que o informe final é uma reflexão abrangente da qual resume o que aconteceu durante todas as práticas pedagógicas e inclui uma análise detalhada dos sucessos e desafios enfrentados. E por fim a socialização das práticas como nos esclarece (Buenaventura) pode ser verbal, mas também em formato performático, o que diferente difere da UEMS, onde os estagiários podem demonstrar os métodos didáticos que utilizaram por meio de apresentações cênicas ou performances.



A avaliação em cenários formais, como escolas, os estagiários em ambas as IES são avaliados não apenas pelos professores da universidade, mas também pelos professores da instituição onde realizam suas práticas, da qual juntamente com equipe da escola discutem o desempenho dos estagiários, incluindo o *feedback* sobre o progresso dos acadêmicos, as dificuldades encontradas e as projeções para o próximo semestre.

Com base nos dados obtidos nas entrevistas realizadas, tanto em relação ao curso quanto aos Estágios Supervisionados Obrigatórios (ESO) dos quais as estudantes participam, é possível refletir sobre o processo formativo docente como aponta Roldão (2007) ao nos dizer que o ato de ensinar só se torna uma ação profissional quando é questionado e teorizado, e essa teorização da prática é o que constrói o corpo de conhecimentos que nutre e transforma o trabalho dos professores. Destaca ainda que ancorado na reflexão sobre a prática docente, reforça a importância dos estágios curriculares, não apenas como momentos de prática, mas como oportunidades de supervisão e reflexão crítica que impulsionam o desenvolvimento da profissionalização do futuro professor. Além disso, é essencial que o aluno em formação consiga refletir sobre os fatores que moldam suas ações, incluindo suas emoções, aspirações, teorias e experiências pessoais, para que de maneira consciente atue profissionalmente em diversos contextos educacionais.

### 3. Considerações Finais

Com base nos aspectos abordados neste texto, é inegável que a experiência de mobilidade acadêmica internacional entre as universidades latino-americanas resultou em avanços significativos em diversas esferas ao fortalecer a formação docente continuada e promover um currículo que considere as realidades locais e globais, articulando as dimensões éticas, estéticas e políticas. Do mesmo modo fortaleceu vínculos e parceria institucional, contribuindo assim para o desenvolvimento e aprimoramento das graduações de dança e teatro da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

Os 15 dias imersos nesta IES ao vivenciar práticas, observar o contexto, realizar as entrevistas, conversar com alunos, e promover palestra e oficina sobre a Transposição entre as Linguagens Artísticas (TLA) a internacionalização promoveu na ampliação do conhecimento sobre diferentes abordagens pedagógicas possíveis no ensino superior e na estruturação interligada entre teoria e prática artística, bem como as ações voltadas para comunidades e para a realidade social da Colômbia inspirando-nos a diferenciadas perspectivas de lidar com o ensino de artes no Brasil.



Consideramos ao longo da investigação pontos importantes que gostaríamos de ressaltar. O primeiro deles é a conjuntura que a LAE é organizada em programas, distintivos e metodologias inovadoras de ensino-aprendizagem, tornando-se algo relevante do curso investigado e nos elucidou que outras visões de constituir um currículo universitário nas Artes da Cena, de interligar teoria e prática- comunidade, de proposta metodologias de retroalimentação por meio do método da alternância no curso em várias dimensões.

No currículo, as professoras orientam os acadêmicos a escolherem linhas de investigação específicas dentro dos estágios, como infância, ruralidade, circo, comunidade ou colonialidade, o que amplia a conexão entre os conteúdos curriculares e as práticas pedagógicas, permitindo que os acadêmicos aprofundem seus estudos em áreas específicas de interesse e apliquem os conhecimentos adquiridos ao longo do curso. A articulação entre os conteúdos disciplinares, procedimental e axiológico é essencial para uma educação completa e eficaz de futuras professoras e artistas das artes cênicas, pois combinam habilidades técnicas, práticas e valores éticos, para que seus alunos atuem em diversos contextos educacionais, artísticos e do desenvolvimento humano.

A experiência na Colômbia trouxe também a troca de experiências com os programas colombianos também pode fortalecer a pesquisa e investigação em artes na UEMS. Os programas colombianos valorizam a produção acadêmica e a reflexão crítica sobre a prática artística, o que pode incentivar os acadêmicos da UEMS a se engajarem em trabalhos investigativos que vão além da prática, integrando o pensamento teórico com a criação artística.

## Referencias

ARAÚJO, Christiane. **A Dança na disciplina de Arte: Transposição entre as linguagens artísticas**. Campo Grande: Ed. Life, 2021.

BARBOSA, A. G. **A educação holística: enquadramento teórico**. Revista Portuguesa De Investigação Educacional, (2010). (9), 7-23.  
<https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2010.3316>

BARBOSA, R. L. L. **Formação de educadores: desafios e perspectivas**. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

DUFFAURE, A. **Éducation milieu et alternance**. Tesis Choisis. Paris: L'Harmattan, 2006.

IMBERNÒN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 4ª ed. São Paulo: Ed. Cortez, 2004.



JUSTINO, Elisa K. Internacionalização das instituições de ensino superior: estratégia ou modismo. In: **IX Coloquio internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul**, 2009, Florianópolis. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/36933>

LUCAS, Lucken Bueno; PASSOS, Marinez Meneghello; ARRUDA, Sergio de Mello. **Saberes docentes e axiologia**: os valores no processo de formação inicial de professores. Conjectura: Filos. Educ., Caxias do Sul, v. 21, n. 3, p. 514-537, set./dez. 2016.

MILLER, John P. **The holistic curriculum**. 2. ed. Toronto: OISE Press, 1996.

MILLER, Ron. **What are schools for?** Holistic education in American culture. Albany: State University of New York Press, 1997.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos**: Novos desafios e como chegar lá. 5ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

NÓVOA A. **Formação de professores e profissão docente**. In: Nóvoa A, organizador. Os professores e sua formação. Lisboa: Publicações Dom Quixote; 1992

OLIVEIRA, Valeska Fortes; SILVA, Monique. Em defesa as levezas, do sensível e da sensibilidade na pesquisa em educação. In: FEITOSA, Débora Alves; DORNELES, Malvina do Amaral; BERGAMASCHI, Maria Aparecida (Organizadoras). **O sensível e sensibilidade na pesquisa em educação**. Cruz das Almas/BA: UFRB, 2016.

PIMENTA, Selma. Formação de professores: identidade e saberes da docência In: PIMENTA, Selma. **Saberes pedagógicos e atividade docente** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PLANTAMURA, Vitangelo. **Presença histórica, competências e inovação em educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

PRICE, Carolina Merchán. **El cuerpo escénico como territorio de la educación educativa**: un análisis didáctico de la formación en artes escénicas. 1ª ed. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2019.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O Currículo como Fetiche**: a poética e a política do texto curricular. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

UEMS. **Convênios, Acordos e Redes**. Disponível em: <https://www.uems.br/diretoria/dri/Convenios-Acordos-e-Redes>. Acesso em: 04 nov. 2024.

Wilber, K. (2010). Una teoria de todo. Barcelona: Kairós; Wilber, K. (1997). Breve historia de todas las cosas. Barcelona: Kairós.

WILBER, Ken. **A teoria integral**: um guia para a evolução da consciência. 2. ed. São Paulo: Editora Cultrix, 2010.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001

