# OFERTAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES DE LÍNGUA ESPANHOLA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CORUMBÁ – MS

## CONTINUING EDUCATION OFFERS FOR SPANISH LANGUAGE TEACHERS IN THE CORUMBÁ MUNICIPAL EDUCATION NETWORK - MS

DOI 10.55028/geop.v21i40

Aline do Carmo Souza Portugal[*]
Lucilene Machado Garcia Arf[**]
Suzana Vinicia Mancilla Barreda[***]

**Resumo:** Este artigo traz recorte de pesquisa em andamento do Programa de Pós-Graduação em Estudos Fronteiriços da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. A investigação compreendeu a configuração das ofertas de formação continuada para os professores de língua espanhola e como essas ações contribuem para o trabalho docente. A pesquisa foi realizada nas escolas municipais de Corumbá no ano de 2025, com os professores de língua espanhola atuantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Conclui-se que os professores recebam formações, porém estas acontecem de forma esporádica, cabendo aos professores buscarem outros métodos para o desenvolvimento profissional mediante o contexto fronteiriço.

**Palavras-chave**: Formação continuada, fronteira, educação, rede municipal.

**Abstract:** This article is an excerpt from an ongoing master's research of the Postgraduate Program in Border Studies at the Federal University of Mato Grosso do Sul. The research included how continuing education offers for Spanish-language

## Introdução

O presente artigo deriva de uma dissertação em processo de finalização de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Estudos Fronteiriços da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - Campus do Pantanal. A pesquisa foi desenvolvida nas escolas municipais da cidade de Corumbá, com os docentes de língua espanhola dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, com visas a analisar as ofertas de formação continuada para os professores de língua espanhola na Rede Municipal de Ensino – Reme, além de caracterizar as dinâmicas do espaço escolar nessa disciplina; compreender as demandas

[*] Professora no Instituto Moinho Cultural Sul-Americano. Mestre em Estudos Fronteiriço pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - Campus do Pantanal. https://orcid.org/0000-0003-0063-1614. aline.c.s.portugal@ufms.br.

[**] Professora no Programa de Pós-graduação em Estudos Fronteiriços, UFMS/CPAN. Doutorado em Estudos Literários UNESP. Projeto de Pesquisa LIFROS: literatura, fronteira e sociedade. https://orcid.org/0000-0001-7870-3636. Lucilene.arf@ufms.br.

[***] Professora no Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens, FAALC/UFMS. Doutorado em Educação, USP. https://orcid.org/0000-0002-7069-6168. suzana.mancilla@ufms.br.

teachers are configured and how these actions contribute to teaching. The survey was carried out in municipal schools of Corumbá in the year 2025, with Spanish-language teachers active in the Early Years of Elementary School, in schools that offer the Spanish-language discipline. Finally, it is concluded that teachers receive training, but these occur sporadically, and it is up to the teachers to seek other methods for professional development through the border context.

**Keywords:** Continuing education, frontier, education, municipal network.

dos professores em sala com base nas suas necessidades formativas e investigar como se organiza as ações formativas para esse segmento.

O município de Corumbá, localizado a oeste no estado de Mato Grosso do Sul, é caracterizado como uma cidade-gêmea[1] em decorrência da faixa de fronteira seca e pela integração sociocultural e econômica com as cidades de Puerto Quijarro e Puerto Suárez da Bolívia. De acordo com o levanto do Observatório Fronteiriço das Migrações Internacionais – MIGRAFRON, evidenciou a presença de 28 nacionalidades diferentes domiciliadas em Corumbá, tendo como referência no ano de 2022, sendo que 13 nacionalidades são de países que têm o espanhol como uma das línguas oficiais (Migrafron, 2022).

No campo educacional, a presença de distintas nacionalidades faz parte do cotidiano das escolas municipais, em um levantamento junto a Secretaria Municipal de Educação, as autoras (Mancilla Barreda e Conde, 2024), apontam que no ano de 2023, de um total de 14.134 alunos matriculados na rede, 150 alunos foram identificados com sete nacionalidades estrangeiras, dos quais 140 eram bolivianos. As autoras Tavano *et al.* (2025) também apresentam dados significados sobre a presença de migrantes nas escolas municipais, de acordo o sistema Tagnos, utilizado REME, entre 2014 e 2023,

[1] O município de Corumbá (MS) foi reconhecido como cidade-gêmea pela Portaria nº 2.507, de 5 de outubro de 2021.

estiveram matriculados na rede municipal alunos de diferentes nacionalidades como equatoriana, espanhola, chilena, saudita, colombiana, venezuelana, cubana, jordana, paraguaia e boliviana. Os dados coletados do Tagnos consideram os documentos apresentados no ato da matricula, não incluindo alunos pendulares[2] que tem a nacionalidade brasileira, mas moram na Bolívia.

O contexto apresentado revela uma forte pluralidade cultural e linguística que está presente nas escolas de Corumbá, uma vez que o processo migratório não é limitado ao fluxo de pessoas com diferentes nacionalidades, mas envolve a circulação de culturas, já que seus indivíduos trazem suas crenças, vivências, idiomas e costumes que interagem no mesmo espaço (Mancilla Barreda, 2017). O espaço educacional se torna um ambiente de encontro de culturas, no qual diferentes línguas, experiências e saberes convivem diariamente, o que amplia as possibilidades de aprendizagem e troca de conhecimentos entre os estudantes, mas também revela desafios relacionados à comunicação, preconceitos e a valorização da diversidade cultural na sala de aula.

Autores como Moraes (2012), Conceição (2014), Araújo (2015) e Vernochi (2022), apresenta em suas pesquisas a realidade do cotidiano discente nas aulas situadas na fronteira Brasil – Bolívia, apontando a forte presença da diversidade cultural pela presença dos estudantes migrantes pendulares e os desafios relacionadas às diferenças linguísticas, preconceitos e o acolhimento intercultural. Por mais que essas características constituam o espaço escolar da região de fronteira, os estudos também revelam as poucas oportunidades de formação continuada para os professores referente a essas temáticas, evidenciando a necessidade de ações formativas que dialoguem com as demandas reais do cotidiano escolar.

Sob esta perspectiva, este estudo, analisou como as ações formativas ofertadas pela rede municipal de ensino de Corumbá, contribuem para o trabalho docente em sala de aula, assim como identificou as demandas formativas indicadas pelos professores para futuras ações formativas.

## Fundamentação teórica

A formação continuada deve ser entendida como um processo permanente de desenvolvimento profissional, uma vez que suas contribuições auxiliam no trabalho docente, se estiverem alinhadas com as demandas formativas dos professores. Nessa perspectiva, Nóvoa (1992), assinala que as ofertas de formação não devem ser um amontoado de cursos para o professor, mas um momento de

[2] Neste estudo, pendulares refere-se aos indivíduos que transitam entre a fronteira Brasil-Bolívia diariamente em decorrência de trabalho, estudos ou utilização de serviços, retornando para seu lugar de residência ao final do dia.

reflexão, tanto individual como coletivo da prática docente e de demandas que permeiam o contexto escolar.

De igual modo, Imbernón (2010), destaca que a formação continuada deve estar alinhada com a necessidade do professor, visto que cada instituição escolar apresenta uma realidade diferente e não existe um padrão único de formação, sendo imprescindível considerar as demandas docentes para a oferta das ações formativas. O autor também destaca que as ações formativas não devem ser esporádicas, mas sim um processo contínuo que esteja alinhado com a realidade docente, permitindo a reflexão das experiências e o aprimoramento de suas práticas.

No decorrer da trajetória profissional, o professor traz os saberes e experiências vivenciadas, Tardif (2014) aborda a temática de que os saberes dos professores são plurais e se constituem ao longo da trajetória de vida e formação, sendo influenciado pelas experiências vividas enquanto alunos. Para o autor, a formação é o resultado de um processo contínuo, no qual os saberes construídos passam por constantes revisitações, problematizações e são ressignificados com a prática e formação profissional que compreende o contexto educacional.

De forma semelhante, Pimenta (1999), destaca a importância do percurso formativo que molda a identidade docente, desde o período como estudante na educação básica até o início da jornada acadêmica. A autora também destaca que esses saberes precisam ser ressignificados na formação inicial por meio de momentos de reflexão e crítica, de forma que o professor construa sua prática e desenvolva uma postura investigativa sobre as demandas do contexto escolar.

Sendo assim, se a formação pode ser compreendida como um processo permanente de construção e ressignificação dos saberes torna-se necessário políticas públicas que assegurem as oportunidades de desenvolvimento profissional ao longo da carreira. No contexto das políticas educacionais brasileiras, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – Lei nº 9.394/1996 estabelece no artigo 67, que os sistemas de ensino devem promover a valorização dos profissionais da educação, assegurando em outros aspectos, o aperfeiçoamento profissional continuado.

Portanto, a responsabilidade é compartilhada entre os sistemas de ensino, cabendo às redes educacionais garantir oportunidades formativas que atendam as demandas da prática docente de forma a contribuir para o desenvolvimento profissional. A formação continuada é um direito do docente e um dever dos sistemas de ensino, ainda que o professor tenha autonomia para buscar oportunidades de formação de acordo com seus interesses e necessidades, essa busca não deve recair apenas sobre o professor.

Embora a LDB não estabeleça um modelo específico de formação, torna-se imprescindível reconhecer as ações formativas que considerem os diferentes contextos educacionais. E no contexto desta pesquisa, na fronteira Brasil-Bolívia, essa responsabilidade se torna ainda mais relevante, uma vez que os professores lidam diariamente com questões linguísticas, culturais e identitárias.

Sendo assim, as formações devem contemplar essas particularidades, configurando-se como um aspecto de fortalecimento da prática docente e a promoção de uma educação intercultural. Nessa perspectiva, compreender a formação continuada implica reconhecê-la como um processo formativo que acompanha toda a trajetória docente, articulando os saberes construídos ao longo da trajetória profissional às políticas públicas que garantam oportunidade de desenvolvimento profissional compatíveis com a realidade docente.

## Procedimento metodológico

A pesquisa segue uma abordagem qualitativa de caráter exploratório, proporcionando mais familiaridade com o problema que está sendo investigado (Gil, 1991). O estudo foi realizado nas escolas municipais de Corumbá (MS), com os professores da disciplina de língua espanhola dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A pesquisa passou pelo Comitê de Ética em Seres Humanos e foi aprovado com o parecer de n° 7.477.554. Também foi solicitada autorização a Secretaria Municipal de Educação - SEMED, visto que as escolas participantes são da rede municipal e após aprovação das instituições citadas, as escolas foram contatadas.

As escolas participantes da pesquisa estão localizadas na área urbana do município corumbaense, sendo distribuída na parte alta e na parte baixa da cidade. Segundo Conde e Mancilla Barreda (2024), das 14 instituições municipais distribuídas na zona urbana com períodos regular e integral, seis escolas ofertam a disciplina de língua espanhola. As autoras também apontam que para complementar a carga horária dos professores desse segmento, estes ministram a disciplina de Educação em Direitos Humanos e trabalham na Pré-escola.

Sobre os parâmetros de seleção para a investigação, forma adotados os critérios de inclusão: os entrevistados estarem ministrando a disciplina de língua espanhola nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, bem como o consentimento para participar da pesquisa. E os critérios de exclusão foram os docentes que não ministravam a disciplina de língua espanhola nos anos investigados e caso o professor optasse não por participar da pesquisa.

Para o levantamento de dados, os professores receberam previamente o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, sendo explicadas as informações

referentes à pesquisa, os procedimentos e os direitos como participantes. A coleta de dados ocorreu por meio de entrevistas, guiada por perguntas abertas e fechadas, essa técnica permite o participante expressar opiniões e informações de modo mais detalhado, de forma a compreender o fenômeno estudado de forma ampla (Marconi; Lakatos, 2017).

Para a análise dos dados, foi utilizada a concepção de Bardin (2016), método que permite interpretar os dados qualitativos por meio das categorias e temas do material analisado. Inicialmente, as entrevistas forma transcritas integralmente e lidas na íntegra de forma a compreender o conjunto das respostas. Posteriormente, os dados foram sistematizados de acordo com o eixo temático do roteiro de entrevistas, elaborado com base nos objetivos da pesquisa.

Dessa forma, neste artigo, apresentam-se os eixos temáticos relacionados à formação continuada, de forma sequencial: a oferta institucional da formação continuada para os professores de língua espanhola, a busca por ações formativas por iniciativa própria e as temáticas de formação foram sugeridas pelos participantes. Para garantir o anonimato dos entrevistados, na análise dos resultados, os professores serão referenciados pelo sexo masculino e identificados por termos que se referem à educação e fronteira.

## Achados da pesquisa

Os resultados apresentados buscam responder as questões que permeiam os objetivos da pesquisa que consistiu em compreender as ofertas de ações formativas para os professores do segmento de língua espanhola e de que forma essas formações contribuem para o desenvolvimento em sala. O quadro 01 sintetiza as respostas dos docentes mediante a esse questionamento:

**Quadro 01**. Ofertas de formação continuada

| **Professores** | **Ações formativas** |
|---|---|
| Professor Integração | As últimas que teve ainda foram junto com o inglês e ainda era mais voltado para o inglês do que o espanhol, eu sempre pedi. |
| Professor Ponte | (...) quando tem formação geralmente é no começo do ano, quando volta das férias tem a semana de jornada pedagógica, tem um dia que é para os professores de língua espanhola, mas são só nesses momentos mesmo, ali é uma roda de conversa onde os professores apresentam suas práticas pedagógicas que trabalham em sala de aula. |
| Professor Diversidade | Não recebo nenhuma formação especifica, do pouco tempo que estou na rede já aconteceu, no ano passado uma formação mais especifica pra área, mas teve um problema e o palestrante não veio (...) formação continuada não, essa formação que tem no começo do ano ou no meio do ano, já participei de algumas específicas para o espanhol. |

| Professores | Ações formativas |
|---|---|
| Professor Fronteira | Atualmente não recebemos formação especifica, houve cursos de espanhol ofertado em nível iniciante, algumas ações já oferecidas por instituições privadas de ensino (...). Atualmente, os professores regentes das turmas das séries iniciais estão em quatro programas de formação, o que torna o trabalho inviável pelo excesso de burocracia enquanto nós, de língua estrangeira não recebemos nenhuma. |
| Professor Encontro | A prefeitura oferece geralmente no começo do ano que eles fazem as capacitações e no meio do ano também, sempre tem oficinas, é só nesse momento porque de resto é só o que a gente pesquisa como professor. |
| Professor Travessia | Na instituição teve uma vez só que ofertaram, mas não chegou a ser uma formação para caracterizar uma carga horária, foi um encontro que teve em 2020, não há algo contínuo, o que tem é formação geral para todos os educadores, não especificamente para os professores pode ter uma roda de conversa ou uma sala especifica, mas não se caracteriza como algo específico, fala do todo, mas é voltado para geral ao ensino da língua para diferentes faixas etárias. |

**Fonte:** Quadro sistematizado pelas autoras (2025).

Os dados apontam que existem ações formativas para os docentes no começo do ano letivo e após o recesso escolar no meio do ano, no entanto, são ações esporádicas que acontecem apenas nesses momentos e não são contínuas no decorrer dos bimestres. O Professor Ponte relata que quando há encontros dos professores de língua espanhola na Jornada Pedagógica, acontece uma roda de conversa na qual os docentes compartilham suas experiências e as práticas utilizadas em sala. Já o Professor Encontro relata que como essas rodas de conversas são apenas nesses momentos iniciais, cabendo ao docente buscar conhecimentos por meio de pesquisas e estudos por conta própria.

Essas falas dialogam com Imbernón (2009), apontando que ofertas de formação não estejam restringidas a ações pontuais ou isoladas, devendo acontecer com assiduidade, criando espaços de participação e reflexão dos docentes sobre as práticas e os desafios impostos pelo contexto educacional. A formação deve ser contínua e contextualizada de acordo com a demanda profissional, quando as formações não suprem a necessidade, cabe ao professor buscar meios de suprir essa lacuna, dessa forma, evidencia-se a importância das ações formativas estarem alinhadas as necessidades e especificidades docentes no contexto em que atuam.

Uma das modalidades formativas citadas pela maioria dos professores são as rodas de conversa, na qual os professores compartilham experiências em sala de aula mediante o contexto a realidade encontrada em sala de aula. Esses momentos contribuem para a troca de informações entre os docentes e também para a identificação de demandas encontradas no ambiente escolar. Conforme Imbernón (2009), esse momento de troca de experiências entre docentes da mesma área favorece a construção coletiva das aprendizagens e as reflexões sobre as estraté-

gias utilizadas em sala, fortalecendo a colaboração entre professores de diferentes instituições. No entanto, essas iniciativas podem não ser suficientes para auxiliar nas complexidades das demandas docentes, deixando em aberto questões que necessitam de maior aprofundamento em formações mais estruturadas.

O Professor Integração aponta que as ações formativas em que participou eram específicas para o ensino de língua inglesa, mesmo ele pedindo ações formativas específicas para a língua espanhola. Já o Professor Fronteira relata que embora anteriormente houvesse formações para os professores de espanhol, no período de realização da pesquisa, apenas os professores regentes estavam participando dos programas de formação.

As falas também demonstram que na ausência de uma formação especifica para o ensino de língua espanhola, os professores precisam buscar por iniciativa própria estratégias e recursos pedagógicos que atendam as demandas encontradas em sala de aula. Esse cenário revela o deslocamento da responsabilidade pela formação continuada para o próprio professor, embora a busca autônoma pelos conhecimentos esteja presente no desenvolvimento profissional, ela não substitui o papel das políticas públicas e das redes de ensino na oferta de ações formativas. Essa realidade intensifica a sobrecarga do trabalho docente, visto que ele precisa conciliar as atividades de ensino com a constante busca por recursos que supram a ausência dessas ações formativas.

No quadro 02, estão sintetizadas as respostas dos docentes quando perguntados se buscam formações por iniciativa própria:

**Quadro 02**. Iniciativa dos professores entrevistados referente a formação continuada

| **Participante** | **Eixo Temático** |
|---|---|
| Professor Integração | Aperfeiçoamento e especialização em língua espanhola |
| Professor Ponte | Não faz por falta de tempo |
| Professor Diversidade | Pós-graduação em língua espanhola |
| Professor Fronteira | Cursos de especialização e aprimoramento |
| Professor Encontro | Curso de língua inglesa |
| Professor Travessia | Metodologias de ensino e de língua espanhola |

**Fonte**: Dados sistematizados pelas autoras (2025).

Nas respostas dos entrevistados é perceptível a busca por iniciativa própria de cursos de formação continuada que estão relacionadas com a sua área de atuação no espaço escolar, considerando que não há ofertas alinhadas com o ensino da língua espanhola. Nota-se uma forte demanda por cursos de aperfei-

çoamento, especialização e pós-graduação em língua espanhola, evidenciando o interesse dos professores em aprofundar seus conhecimentos por meio das formações acadêmicas.

Outro ponto a ser destacado nas iniciativas é sobre as metodologias de ensino de língua espanhola, revelando a busca por estratégias que auxiliem na prática pedagógica, do mesmo modo, também se identifica o interesse pelo conhecimento em outras línguas como o inglês. Por outro lado, a ausência de tempo como um fator que limita o que docente nessa busca, podendo estar relacionado à sobrecarga do trabalho e a dificuldade de participar dessas ações.

As falas demonstram que os professores reconhecem a importância da formação continuada, buscando oportunidade de aperfeiçoamento quando possível, no entanto, essa busca não deve ser compreendida como o suficiente para suprir as necessidades formativas. Conforme estabelece a LDB (1996), a formação é um direito do docente e um dever dos sistemas de ensino, de forma a promover ações formativas que favoreçam o aprimoramento profissional. Nesse ponto, as iniciativas individuais complementam a falta de formações especificas para o ensino de língua espanhola, porém não substitui a responsabilidade institucional pelas ofertas de formações que atendam as demandas docentes.

No quadro 03, estão organizadas as temáticas que os docentes apontaram para essenciais para serem exploradas no curso de formação continuada especifica para o ensino de língua espanhola:

**Quadro 03**. Temáticas para ações formativas

| **Participante** | **Eixo Temático** |
|---|---|
| Professor Integração | Imersão cultural e a valorização da cultura boliviana para o enfrentamento dos preconceitos. |
| Professor Ponte | Formação em interculturalidade e combate a discriminação. |
| Professor Diversidade | Formações práticas para ampliação do repertório pedagógico. |
| Professor Fronteira | Formação de temáticas do contexto educacional e ensino de línguas. |
| Professor Encontro | Trocas de experiências e intercâmbio entre as escolas de fronteiras |
| Professor Travessia | Formações de materiais didáticos que valorizem a identidade e cultura. |

**Fonte**: Dados sistematizados pelas autoras (2025).

Com base nas respostas dos entrevistados, o tema mais apontado é da interculturalidade, proporcionar ao professor esse contato com as práticas culturais para o enfrentamento dos preconceitos e discriminação, o suporte com os materiais didáticos que na maioria das vezes, cabe ao professor produzir todo aparato e formações que estejam relacionadas com o contexto fronteiriço e suas peculiaridades. Questões como preconceito, discriminação e a abordagem da intercultura-

lidade para toda a comunidade escolar, demonstra que a o exercício da docência vai além dos saberes da formação inicial e são constantemente produzidos e ressignificados. Essa percepção dialoga com Tardif (2014), ao defender que os saberes docentes são construídos ao longo da experiência profissional, sendo relacionado com os desafios e situações vivenciadas no cotidiano escolar.

Outro aspecto a ser destacado, são as trocas de experiências não apenas com os professores brasileiros, mas com os professores bolivianos também, remetendo ao programa Escolas Interculturais da Fronteira (PEIF)[3] em Corumbá, lançado em 2012, envolvendo a participação da Secretaria Municipal de Educação de Corumbá e os órgãos da educação de Puerto Quijarro e Puerto Suárez na Bolívia, que teve como objetivo promover a educação intercultural e a cooperação entre as escolas brasileiras e bolivianas por meio da língua portuguesa e espanhola.

Os relatos destacam a forte importância de ações formativas fundamentadas no diálogo entre diferentes culturas e na troca de experiências com os profissionais da educação, envolvendo também toda a comunidade escolar. Essa compreensão relaciona-se com a perspectiva de Nóvoa (1992) que defende que a formação deve ser constituída como um espaço coletivo de reflexão e compartilhamento de vivencias, bem como Imbernón (2010), ao afirmar que as ações formativas precisam responder as necessidades concretas do contexto de atuação dos professores.

Outro aspecto a ser destacado na pesquisa, é a necessidade de materiais didáticos para o ensino de língua espanhola, no contexto de fronteira. Na ausência de recursos pedagógicos limita o desenvolvimento de práticas pedagógicas contextualizadas, de forma que os docentes assumem a produção dos materiais didáticos que contemplem as especificidades linguísticas, culturais e identitárias presentes na região corumbaense.

## Considerações finais

A presente pesquisa teve como objetivo compreender como se configuram as ofertas de formação continuada para os professores de língua espanhola, na fronteira Brasil-Bolívia, e como essas ações contribuem para a prática docente. Da mesma forma, a pesquisa buscou identificar as necessidades apontadas pelos docentes.

Os resultados evidenciaram o caráter esporádico das ações formativas para os profissionais de língua espanhola, e revelaram que diante da insuficiência das ofertas, os professores buscam por iniciativa própria, formações que contemplem a

[3] Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=836&id=12586&option=com_content&view=article.

demanda do contexto educacional. As formações propostas pelo sistema de ensino possibilitam a troca de experiências coletivas dos docentes, a reflexão das práticas e os desafios que emergem no contexto fronteiriço, no entanto, esses momentos não suprem as necessidades formativas dos professores.

Os professores entrevistados reconhecem as demandas formativas que emergem de seu contexto de atuação e identificam eixos temáticos essenciais para o fortalecimento da sua prática pedagógica. Dessa forma, torna-se fundamental o planejamento de ações formativas que considere essas demandas, promovendo momentos formativos de diálogos com os docentes sobre as especificidades presentes no contexto escolar da região de fronteira Brasil-Bolívia.

A pesquisa evidenciou as percepções dos professores entrevistados acerca das demandas que emergem em salas de aulas, das ofertas de formação continuada e de que forma essas ações estão sendo aplicadas, bem como permitiu identificar as temáticas formativas consideradas relevantes para o fortalecimento da prática docente. Os resultados demonstram que os professores reconhecem as necessidades que são fundamentais para seu contexto de atuação, apontando caminhos para o planejamento de ações formativas mais próximas do seu contexto.

## Referências

ARAUJO, A. P. C.; CONCEIÇÃO, O. F.; CARVALHO, L. C. A Arrogância Revelada no Conflito: Bolivianos e Brasileiros no Espaço Escolar da Cidade de Corumbá (MS). **Espaço Aberto**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, p. 145–162, 2015. DOI: 10.36403/espacoaberto.2015.2509.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

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. Ministério do Desenvolvimento Regional. Portaria nº 2.507, de 5 de outubro de 2021. Reconhece municípios da faixa de fronteira como cidades-gêmeas. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 6 out. 2021.

CONCEIÇÃO, O. S. F. **Migração pendular nas cidades de Corumbá-Puerto Suarez:** uma análise dos alunos bolivianos nas escolas públicas de Corumbá-Brasil. 2014. Dissertação (Mestrado em Estudos Fronteiriços) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá, MS, 2014.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

MANCILLA BAREDA, S. V.; CONDE, M. V. Fronteira Bolívia-Brasil: um panorama sobre a gestão das línguas no ensino fundamental nas escolas de Puerto Quijarro e Corumbá. *In*: FAGUNDES, A.; FONTANA, M. V. L.; STURZA, E.; DAVIÑA, L. (org.). **Cruzando fronteiras:** os estudos culturais, a sociolinguística e as políticas linguísticas em regiões fronteiriças. Cap. 9. São Carlos: Pedro & João editores, 2024. p. 187 - 207.

MANCILLA BARREDA, S. V. **Interculturalidades no contexto Puerto Quijarro (Bolívia) - Corumbá (Brasil)**. Português língua de fronteiras: ensino, aprendizagem e formação de professores. 2017. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48138/tde-28062017-152350/. Acesso em: 20 abr. 2024.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

OLIVEIRA, M. A. M.; TAVANO, P. T.; DOS SANTOS, T. M. R.; ALMEIDA, R. P. de. (Coord). **Anuário das Migrações Internacionais**. Corumbá-MS, 2022. Disponível em: https://migrafron.ufms.br/publicacoes/. Acesso em: 20 dez. 2023

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. *In*: PIMENTA, S. G. (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999. p. 15-34.

RIBEIRO, M. L. O. **O idioma e a escola de fronteira como fatores de inclusão social de crianças e adolescentes em Corumbá - MS (BR)**. 2011. Dissertação (Mestrado em Estudos Fronteiriços) – Universidade de Mato Grosso do Sul, Corumbá-MS, 2011.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

Tavano, P. T.; Santos, T.R.M.; Amaral, H.S; Martinez, F. W.M. Educar em fronteiras internacionais: demandas e encaminhamentos do sistema público municipal de Corumbá/Mato Grosso do Sul. **Revista Tempo do Mundo**, *[S. l.]*, n. 35, p. 119–145, 2025.

VERNOCHI, A. G. S. **Xenofobia em ambiente escolar fronteiriço**: Uma análise de estudo de caso em Corumbá - MS. 2022. Dissertação (Mestrado em Estudos Fronteiriços) – Universidade de Mato Grosso do Sul, Corumbá-MS, 2022.