



UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS

CLAUDIA BERGAMINI

**Crenças e atitudes linguísticas a partir da visão de
docentes e não docentes sobre o Portunhol em Dionísio
Cerqueira (SC) e Bernardo de Irigoyen (Argentina)**

São Paulo
2023

CLAUDIA BERGAMINI

**Crenças e atitudes linguísticas a partir da visão de
docentes e não docentes sobre o Portunhol em Dionísio
Cerqueira (SC) e Bernardo de Irigoyen (Argentina)**

São Paulo
2023

CLAUDIA BERGAMINI

Crenças e atitudes linguísticas a partir da visão de docentes e não docentes sobre o Português em Dionísio Cerqueira (SC) e Bernardo de Irigoyen (Argentina)

Versão corrigida

Tese apresentada ao Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, da Universidade de São Paulo, para obtenção do título de Doutora em Letras.

Área temática: Filologia e Língua Portuguesa

Orientador: Prof. Dr. Manoel Mourivaldo
Santiago Almeida

Coorientador: Prof. Dr. Marcelo Jacó Krug

São Paulo
2023

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

Bc Bergamini, Claudia
Crenças e atitudes linguísticas a partir da visão de docentes e não docentes sobre o Portunhol em Dionísio Cerqueira (SC) e Bernardo de Irigoyen (Argentina) / Claudia Bergamini; orientador Manoel Mourivaldo Santiago Almeida; coorientador Marcelo Jacó Krug - São Paulo, 2023.
199 f.

Tese (Doutorado)- Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas. Área de concentração: Filologia e Língua Portuguesa.

1. Crenças e atitudes linguísticas. 2. Docência. 3. Línguas em contato. 4. Fronteira. 5. Portunhol. I. Almeida, Manoel Mourivaldo Santiago, orient. II. Título.

BERGAMINI, C. **Crenças e atitudes linguísticas a partir da visão de docentes e não docentes sobre o Portunhol em Dionísio Cerqueira (SC) e Bernardo de Irigoyen (Argentina)**. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2023.

DocuSign Envelope ID: 2E9FBB57-EB21-4B70-AE8C-0568E852A0A



Janus

Universidade de São Paulo
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas

ATA DE DEFESA

Aluno: 8142 - 4924999 - 3 / Página 1 de 1

Ata de defesa de Tese do(a) Senhor(a) Claudia Bergamini no Programa de Filologia e Língua Portuguesa do(a) Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

Aos 19 dias do mês de maio de 2023, no(a) Sala Virtual, realizou-se a Defesa da Tese do(a) Senhor(a) Claudia Bergamini, apresentada para a obtenção do título de Doutora intitulada:

"Crenças e atitudes linguísticas a partir da visão de docentes e não docentes sobre o Portunhol em Dionísio Cerqueira (SC) e Bernardo de Irigoyen (Argentina)"

Após declarada aberta a sessão, o(a) Sr(a) Presidente passa a palavra ao candidato para exposição e a seguir aos examinadores para as devidas arguições que se desenvolvem nos termos regimentais. Em seguida, a Comissão Julgadora proclama o resultado:

Nome dos Participantes da Banca	Função	Sigla da CPG	Resultado
Manoel Mourivaldo Santiago Almeida	Presidente	FFLCH - USP	Não Votante
Martina Maria Steffen	Titular	UNIA(FFLCH)	Aprovado
Marcelo Jacó Krug	Titular	UFFS - Externo	Aprovado
Miguel Gutiérrez Maté	Titular	UNIA - Externo	Aprovado

Resultado Final: Aprovado

Parecer da Comissão Julgadora *

Eu, Daiane Neres da Silva, lavrei a presente ata, que assino juntamente com os(as) Senhores(as) examinadores. São Paulo, aos 19 dias do mês de maio de 2023.

Martina Maria Steffen
Miguel Gutiérrez Maté
Manoel Mourivaldo Santiago Almeida
Presidente da Comissão Julgadora

* Obs: Se o candidato for reprovado por algum dos membros, o preenchimento do parecer é obrigatório.

A defesa foi homologada pela Comissão de Pós-Graduação em 19/05/2023 e, portanto, o(a) aluno(a) faz jus ao título de Doutora em Letras obtido no Programa Filologia e Língua Portuguesa.

Presidente da Comissão de Pós-Graduação

*Aos meus amados pais,
Girlene e Sergio.*

AGRADECIMENTOS

A essa força inesgotável do Universo, que me proporcionou lugar de privilégio, amor e cuidado e que me propulsiona todos os dias a ser um ser humano melhor.

À memória de meus queridos avós, Miro, Nica, Mario e Alexandrina, cujo legado vive em mim e arrefece minha saudade.

Ao meu orientador e amigo, professor doutor Manoel Mourivaldo Santiago Almeida, pelos ensinamentos, incentivos, conselhos, trocas e, principalmente, insistência e crença no meu potencial acadêmico.

Ao meu coorientador, professor doutor Marcelo Jacó Krug, por me apresentar à Dialetoлогия Pluridimensional e por toda a paciência durante a fase de escrita da tese.

A meus pais, Sergio e Girlene Bergamini, a quem agradeço pela vida, por serem meu esteio e pelo apoio em minha caminhada acadêmica.

A minha irmã, Paula Bergamini, pela paciência, ajuda nas transcrições e incentivos de amor para continuar buscando meus objetivos.

Ao meu companheiro de vida, Carlos Alberto José de Carvalho, pelo apoio, amor, discussões sobre o tema e pelos mapas profissionais, em escala, que ele cuidadosamente desenvolveu para esta tese.

A minha família, representados aqui pelos meus tios, Antônio Carlos de Fazio e Izabel Mendonça de Fazio, pela compreensão de minhas ausências e apoio sobretudo na finalização da tese.

Aos meus amigos queridos, representados aqui na figura da Juliana Teles e da Romy Giovanazzi, pelo amor, incentivo e chocolates.

À querida amiga Valéria Santos, pela contribuição com a tradução do questionário para o espanhol e pelas preciosas informações que compartilhou comigo sobre as compreensões e peculiaridades dessa língua.

À editora Palavras Projetos Editoriais, representada aqui pelo editor-chefe, Cândido Grangeiro, pelo apoio na etapa final da escrita e pela compreensão em relação a minha ausência na autoria de nossas coleções didáticas.

À amiga Flávia Bandeca, por ter feito aquela atividade sobre o portunhol em nosso livro didático, que despertou minha curiosidade investigativa.

A José Alberto Cantero, o Pili, diretor da Escuela nº 293 e secretário da Supervisora de Educação de Bernardo de Irigoyen, por ter sido tão receptivo comigo durante minha estadia na região da Fronteira, por ter me guiado pelas escolas e viabilizado as entrevistas com os docentes. E à sua esposa, pela receptividade em sua casa e pelas deliciosas empanadas.

À Ivone Buiak Branchesi, Supervisora de Educação de Bernardo de Irigoyen, por ter autorizado a realização desta pesquisa nas escolas da região.

À Solange Maria Leite, Diretora de Cultura e Turismo e Assessora Pedagógica de Documentação educacional, por indicar-me às escolas da região e viabilizar meu acesso às diretoras.

À Silvane Teresinha da Silva Prestes de Oliveira, responsável pela Coordenadoria Regional de Educação de São Joaquim (SC), por ter autorizado minha visita às escolas brasileiras da região.

À Eliane Pedroso Bueno, responsável pela Biblioteca Municipal Irma Schreiner Maran, por contribuir com as pesquisas bibliográficas sobre Dionísio Cerqueira e a região de fronteira seca.

Às diretoras e diretores das escolas, por concordarem com minha presença nas escolas e permitirem que os professores concedessem as entrevistas no espaço escolar.

Aos informantes, que gentilmente cederam seu tempo e conhecimento para contribuir com a ciência linguística e as investigações dos falares de fronteira.

Meu muito obrigada!

*Por una grata y afable relación
debe aprender a convivir la gente
dejar de una vez de hacer murallas
y comenzar a construir un puente*

Aníbal Silvero

RESUMO

BERGAMINI, C. **Crenças e atitudes linguísticas a partir da visão de docentes e não docentes sobre o Portunhol em Dionísio Cerqueira (SC) e Bernardo de Irigoyen (Argentina)**. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2023.

Este trabalho tem como objetivo descrever as crenças e atitudes linguísticas sobre o Portunhol, de informantes docentes e não docentes, residentes das cidades de fronteira brasileiras, Dionísio Cerqueira (SC) e Barracão (PR), e argentina, Bernardo de Irigoyen. As regiões foram escolhidas por se configurarem como fronteiras secas entre Brasil e Argentina, o que favorece uma interação multicultural e multilíngue, além do plurilinguismo. O aparato teórico-metodológico está embasado nos princípios da Dialetologia Pluridimensional de Thun (2005, 2010) e Altenhofen (2023), para a elaboração da metodologia de pesquisa e análise; da Psicologia social de Lambert e Lambert (1967, 1972), López Morales (1993), Moreno-Fernández (2009) e Silva-Poreli & Aguilera (2011), para a definição dos conceitos de crenças e atitudes linguísticas e suas interlocuções com a sociolinguística, que determinaram o questionário originalmente desenvolvido; e Krug (2013), Oushiro (2015) e Kusy (2019), para a elaboração desse questionário pluridimensional estruturado. O *corpus* de análise se compõe de entrevistas realizadas com 16 informantes, sendo oito docentes, que compõem a classe alta (Ca), e oito não docentes que compõem a classe baixa (Cb), caracterizando a dimensão diastrática de análise; e divididos também em dois grupos com base na faixa etária, a geração mais velha (GII), de 47 anos em diante, e a geração mais nova (G1), de 18 a 45 anos, o que compõe a dimensão diageracional. Além disso, há divisão equânime de informantes homens e mulheres, compondo assim a dimensão diasssexual de análise. A pesquisa apresenta abordagem qualitativa, de natureza aplicada, com objetivo descritivo, pois investiga as respostas subjetivas dos entrevistados e, a partir de análises indutivas, busca descrever as crenças e atitudes linguísticas dos falantes da região de fronteira seca, para então contribuir com as discussões sobre o reconhecimento do portunhol como uma língua identitária da região de fronteira, sobretudo por professores. Os informantes responderam a perguntas de um questionário com questões estruturadas, que foram transcritas de forma grafemática e tabuladas conforme a metodologia da Dialetologia Pluridimensional e relacional e analisadas por meio de inferências. Dentre as hipóteses aventadas, estão a de que os falantes dessa região de fronteira reconhecem o Portunhol como uma língua identitária da região, portanto, com atribuição de prestígio a essa variedade, ainda que resguardem o Português e o Espanhol nos contextos oficiais de cada país. Além disso, a de que os docentes atribuem certo valor de prestígio ao portunhol, reconhecendo-o como língua, identitária de uma região com contexto bilingue da qual ele faz parte, ainda que prezem pelo ensino da língua oficial. Os resultados apontam para a confirmação dessas hipóteses.

Palavras-chave: Crenças e atitudes linguísticas. Docentes. Línguas em contato. Fronteira. Portunhol.

ABSTRACT

BERGAMINI, C. **Linguistic beliefs and attitudes from the point of view of teachers and non-teachers about *Portuñol* in Dionísio Cerqueira (SC) and Bernardo de Irigoyen (Argentina)**. Thesis (Doctorate degree) – Faculty of Philosophy, Letters and Human Sciences. University of São Paulo, São Paulo, 2023.

This work aims to describe the linguistic beliefs and attitudes related to the *Portunhol*, considering teaching and non-teaching informants, residents of Brazilian border cities Dionísio Cerqueira (SC) and Barracão (PR), and Argentinian, Bernardo de Irigoyen. These locations were chosen as to be classified as “dry borders” between both Brazil and Argentina, which supports a multicultural and multilingual interaction, besides plurilingual. The theoretical-methodological apparatus is based on the principles of Pluridimensional Dialectology by Thun (2005, 2010) and Altenhofen (2023), by considering methodology research and analysis; Social Psychology of Lambert and Lambert (1967, 1972), López Morales (1993), Moreno-Fernández (2009) and Silva-Poreli & Aguilera (2011), for the concepts definition of linguistic beliefs and attitudes and their interlocutions with the sociolinguistics and the development of the questionnaire; and Krug & Horst (2013), Oushiro (2015) and Kusy (2019), for the elaboration of the structured pluridimensional questionnaire. The body of analysis is based on the interviews performed with sixteen informants – eight of whom are teachers/professors who set up the upper class (Ca), and eight are non-teachers who set up the lower class (Cb), composing the analysis’ diastratic dimension; and also divided into two groups based on age group, the younger generation (GI), age eighteen to forty-five years old, and the older generation (GII), from forty-seven years old onwards, which set up the diagenational dimension. In addition, there is an equal gender division, male and female informants, thus composing the diasexual dimension of analysis. The research presents a qualitative approach from an applied field of view with a descriptive objective, since it investigates the interviewees’ subjective responses and, based on inductive analyses, aims to describe the beliefs and linguistic attitudes of the speakers of the dry border region, contributing to the discussions on the recognition of the *Portuñol* as an identity language at the border locations, especially considering teachers. The informants attended to a questionnaire with structured matters, which were graphetically transcribed and tabulated according to the Pluridimensional and Relational Dialectology methodology and analyzed by means of inferences. From the raised hypothesis, is possible to find out that the speakers from the border region recognize the *Portuñol* as an identity language of the location adding prestige to this variant, even though protecting Portuguese and Spanish in the official contexts of each country. Another hypothesis points that teachers attribute a certain value of prestige to the *Portuñol* by recognizing it as an identity language from a bilingual context region where it is inserted, even though valuing the learning of the official language. Results point at those hypothesis confirmation.

Keywords: Linguistic beliefs and attitudes. Teachers. Languages in contact. Border. *Portuñol*.

Lista de mapas

Mapa 1 – Localização da província de Misiones, macrorregião do estudo	23
Mapa 2 – Localização da cidade de Dionísio Cerqueira (SC) – Brasil	37
Mapa 3 – Localização da cidade de Barracão (PR) – Brasil	39
Mapa 4 – Localização do município de Bernardo de Irigoyen – Argentina.....	41
Mapa 5 – Escolas em que lecionam os informantes docentes.....	62
Mapa 6 – Distribuição dos locais de nascimento dos informantes em relação ao local de pesquisa. Referente à questão 14 – <i>Em que cidade você nasceu?....</i>	76

Lista de imagens

Imagem 1 – Marco dos oito pontos da Trifronteira	30
Imagem 2 – Depósito de madeira em Dionísio Cerqueira (SC) – 1966	31
Imagem 3 – Vista da cidade de Dionísio Cerqueira (SC) – 1966	33
Imagem 4 – Aduana Dionísio Cerqueira – Bernardo de Irigoyen (vista do lado brasileiro)	35
Imagem 5 – Parque Turístico Ambiental da Integração (vista da Argentina para o Brasil)	36
Imagem 6 – Esquema do espaço variacional e disciplinas da variação	43
Imagem 7 – Mapa mental comparativo entre a dialetologia tradicional, a sociolinguística e a dialetologia pluridimensional	44
Imagem 8 – Esquema das dimensões e parâmetros da dialetologia pluridimensional e relacional utilizados nesta investigação	45
Imagem 9 – Esquema dos componentes envolvidos nas atitudes decorrentes da visão mentalista	49
Imagem 10 – Esquema explicativo de identificação do informante	66

Lista de quadros

Quadro 1 – Símbolos básicos de representação dos fenômenos	46
Quadro 2 – Resultados da busca por expressões-chave individualmente na BDTD	55
Quadro 3 – Resultados da busca na BDTD – combinação entre as expressões-chave “crenças e atitudes linguísticas”, docentes” e “línguas em contato”.....	55
Quadro 4 – Resultados da busca na BDTD – combinação entre as expressões-chave “línguas em contato”, fronteira” e “portunhol”	56
Quadro 5 – Resultados da busca na BDTD – “portunhol”, sob a perspectiva de abordagem educacional e/ou linguística.....	57
Quadro 6 – Resultados da busca por expressões-chave, em inglês, individualmente, no NDLTD.....	59
Quadro 7 – Resultados da busca na NDLTD – “linguistic beliefs and atitudes”, “teachers” e “languages in contact”, sob a perspectiva de abordagem educacional e/ou linguística	60
Quadro 8 – Resultados da busca na NDLTD – “portunhol” e “portunhol”, separadamente	62
Quadro 9 – Distribuição das variáveis idade, sexo e classe social dos informantes segundo país de origem e profissão	67
Quadro 10 – Faixa etária que compreende cada geração de informantes.....	68
Quadro 11 – Representação em quadros das dimensões analisadas, conforme metodologia da dialetologia pluridimensional e relacional.....	70
Quadro 12 – Questão 08 – <i>Você estudou até que série (Brasil) / nível de ensino (Argentina)?</i>	71
Quadro 13 – Questão 11 – <i>Em que idiomas as aulas eram ministradas?</i>	72
Quadro 14 – Questão 12 – <i>Havia falantes de outras línguas na sala de aula? Se sim, como a aula era ministrada para ensiná-los?</i>	73
Quadro 15 – Questão 15 – <i>Há quanto tempo você mora na região de fronteira?.</i>	77
Quadro 16 – Questão 16 – <i>O que motivou você a morar nesse local?</i>	78
Quadro 17 – Questão 17 – <i>Quem chegou primeiro na fronteira, você, seus pais, avós ou bisavós? O que os motivou?</i>	79
Quadro 18 – Questão 19 – <i>Em que língua sua mãe fala com você?</i>	81
Quadro 19 – Questão 20 – <i>E seu pai, em que língua ele fala com você?</i>	81

Quadro 20 – Questão 22 – <i>Você tem filhos? Que língua eles falam?</i>	83
Quadro 21 – Questão 27 – <i>O que é fronteira para você?</i>	85
Quadro 22 – Questão 28 – <i>E o que representa a fronteira nas relações?</i>	86
Quadro 23 – Questão 30 – <i>Do que você mais gosta na fronteira?</i>	90
Quadro 24 – Questão 33 – <i>Do que você não gosta na fronteira?</i>	90
Quadro 25 – Questão 41 – <i>Do que você mais gosta na Argentina?</i>	94
Quadro 26 – Questão 42 – <i>Do que você mais gosta no Brasil?</i>	96
Quadro 27 – Questão 31 – <i>Como você caracterizaria a cidade de fronteira?</i>	97
Quadro 28 – Questão 32 – <i>Como você caracterizaria o morador da fronteira?</i>	100
Quadro 29 – Questão 34 – <i>Qual é o maior desafio para o governo dessa região?</i>	103
Quadro 30 – Questão 35 – <i>Em relação às pessoas que não moram na fronteira, como você acha que elas imaginam que seja este local?</i>	106
Quadro 31 – Questão 36 – <i>Quando você vai para outros lugares, as pessoas percebem que você é da região de fronteira? Como elas percebem isso?</i>	107
Quadro 32 – Questão 38 – <i>Quando você conhece alguém, você percebe se essa pessoa é daqui da fronteira? Tem um falar típico da fronteira? e questão 40 – Você percebe diferença no modo de falar das pessoas da fronteira? Como são esses falares da fronteira?</i>	109
Quadro 33 – Questão 37 – <i>Quando você conhece uma pessoa pela primeira vez, com que língua você se comunica com ela?</i>	112
Quadro 34 – Questão 43 – <i>O que muda para você quando cruza a fronteira?</i>	113
Quadro 35 – Questão 44 – <i>Qual língua você acha mais bonita, o português ou o castelhano/espanhol?</i>	115
Quadro 36 – Questão 45 – <i>Que língua você fala melhor?</i>	117
Quadro 37 – Questão 46 – <i>Tem alguma maneira de falar nessa região que te irrita?</i>	118
Quadro 38 – Questão 50 – <i>Qual é a sua língua materna?</i>	121
Quadro 39 – Questão 51 – <i>Que línguas você fala em seu cotidiano?</i>	123
Quadro 40 – Questão 52 – <i>Qual dessas línguas você considera mais importante, o português ou o castelhano/espanhol? Por quê?</i>	124
Quadro 41 – Questão 53 – <i>Você acha que as duas devem ser aprendidas na escola? Por quê?</i> e Questão 61 – <i>Você acha importante que as crianças aprendam português (se Argentino) castelhano (se brasileiro)?</i>	125

Quadro 42 – Questão 54 – <i>Os argentinos gostam de falar português?</i> <i>Por quê?</i>	127
Quadro 43 – Questão 55 – <i>Os brasileiros gostam de falar castelhano/espanhol?</i> <i>Por quê?</i>	127
Quadro 44 – Questão 57 – <i>Você percebe algum preconceito em relação ao uso do Português pelos argentinos?</i>	130
Quadro 45 – Questão 58 – <i>Você percebe algum preconceito em relação ao uso do castelhano/espanhol pelos brasileiros?</i>	130
Quadro 46 – Questão 59 – <i>Como você acha que os brasileiros veem os argentinos, de modo geral?</i>	132
Quadro 47 – Questão 60 – <i>Como você acha que os argentinos veem os brasileiros?</i>	134
Quadro 48 – Questão 62 – <i>Você ensinou ou pretende ensinar seus filhos a falar o português (se argentino) castelhano/espanhol (se brasileiro)? Por quê?</i>	136
Quadro 49 – Questão 63 – <i>Você conhece o Portunhol? Como você definiria o Portunhol?</i>	138
Quadro 50 – Exemplos fornecidos pelos informantes para o portunhol	142
Quadro 51 – Questão 65 – <i>Você fala em Portunhol?</i>	145
Quadro 52 – Questão 66 – <i>Você gosta do Portunhol?</i>	146
Quadro 53 – Questão 67 – <i>Como as pessoas da fronteira enxergam o Portunhol? Ele é valorizado?</i>	147
Quadro 54 – Questão 68 – <i>A partir de que idade você percebe as pessoas falando Portunhol?</i>	148
Quadro 55 – Questão 69 – <i>As diferentes idades falam o Portunhol de forma igual?</i>	149
Quadro 56 – Questão 70 – <i>Você tem vergonha de falar Portunhol? Por quê?</i>	151
Quadro 57 – Questão 71 – <i>Qual disciplina você leciona?</i> e Questão 72 – <i>Para que série você dá aulas?</i>	152
Quadro 58 – Questão 77 – <i>Em que idioma os professores conversam entre si?..</i>	154
Quadro 59 – Questão 78 – <i>Quais são as línguas faladas pelas crianças ou pelos adolescentes na escola?</i>	155
Quadro 60 – Questão 87 – <i>Em que línguas os estudantes falam entre eles na escola?</i>	156

Quadro 61 – Questão 79 – <i>Como você descreveria um estudante de escola da fronteira?</i>	158
Quadro 62 – Questão 81 – <i>Quando há estudantes brasileiros e argentinos na mesma turma, há alguma diferença metodológica?</i>	160
Quadro 63 – Questão 85 – <i>Os estudantes que não falam castelhano/português, têm mais dificuldade?</i>	162
Quadro 64 – Questão 94 – <i>Você percebe alguma diferença de rendimento/aprendizagem dos estudantes por serem (argentinos ou brasileiros)? Por quê? Não influencia na nota deles?</i>	164
Quadro 65 – Questão 82 – <i>Você percebe se os estudantes fazem diferença com esses estudantes de outros países?</i>	166
Quadro 66 – Questão 84 – <i>Você gosta de sua profissão ou gostaria de trabalhar em outra atividade?</i>	167
Quadro 67 – Questão 86 – <i>Em que línguas os estudantes falam com os professores na escola?</i>	168
Quadro 68 – Questão 88 – <i>Na escola, entre professores e funcionários, se fala Portunhol?</i>	169
Quadro 69 – Questão 92 – <i>Você percebe preconceito em relação ao uso do Portunhol na escola?</i>	171
Quadro 70 – Questão 93 – <i>Você percebe preconceito em relação ao uso do português ou do espanhol/castelhano na escola?</i>	172
Quadro 71 – Objetivos e resultados	174

Sumário

1. Introdução	19
2. Localização, história e aspectos culturais do <i>locus</i> da pesquisa...23	
2.1 <i>Dionísio Cerqueira e Barracão</i>	37
2.2 <i>Bernardo de Irigoyen</i>	40
3. Pressupostos teóricos	42
3.1 <i>Dialetologia pluridimensional e relacional.....</i>	42
3.2 <i>Crenças, percepções, valores e atitudes.....</i>	47
3.3 <i>Fronteiras linguísticas: concepções sobre o portunhol.....</i>	51
3.4 <i>O portunhol em estudo: teses e dissertações sobre o tema.....</i>	54
4. Aparato metodológico.....	63
4.1 <i>Coleta de dados: o questionário estruturado.....</i>	63
4.2 <i>Perfil e seleção dos informantes</i>	65
4.3 <i>Pontos de coleta.....</i>	68
5. Tratamento e análise qualitativa de dados	69
5.1 <i>Parte I – Escolarização, moradia e trabalho.....</i>	70
5.2 <i>Parte II – Fronteira</i>	85
5.3 <i>Parte III - Percepção linguística.....</i>	115
5.4 <i>Parte IV – Docência e portunhol na escola de fronteira</i>	152
6. Considerações finais.....	174
Apêndices	187
Anexo	197

1. Introdução

O vasto território de fronteira, no Brasil, suscita a estudos diversos sobre contatos linguísticos. Nesta tese, propõe-se a investigação das crenças e atitudes linguísticas de docentes e não docentes residentes na região da chamada Trifronteira, em Misiones – que corresponde ao território de fronteira seca entre Dionísio Cerqueira (Santa Catarina, Brasil), Barracão (Paraná, Brasil) e Bernardo de Irigoyen (Argentina) – em relação aos contatos entre a Língua Portuguesa e o Castelhana/Espanhol, o chamado Portunhol.

As regiões foram escolhidas por se configurarem como fronteiras secas entre Brasil e Argentina, o que favorece uma interação multicultural, multilíngue e plurilíngue, por isso, a descrição das crenças e atitudes linguísticas em relação à formação do Portunhol podem apontar para maior ou menor grau de prestígio em relação a esses falares, além de sugerir o *status* linguístico atribuído a essa variedade.

A pesquisa apresenta abordagem qualitativa, de natureza aplicada, com objetivo descritivo, pois investiga as respostas subjetivas dos entrevistados e, a partir de análises indutivas, busca descrever as crenças e atitudes linguísticas dos falantes da região de fronteira seca, para então contribuir com as discussões sobre o reconhecimento do portunhol como uma língua identitária da região de fronteira, sobretudo por professores, bem como investigar a existência de políticas públicas educacionais relacionadas ao contexto da localidade, onde o português e o espanhol estão em constante contato.

O *corpus* de análise foi constituído de gravações de entrevistas realizadas *in loco* com os informantes docentes da rede pública de ensino brasileira e argentina, e com não docentes. Os informantes não docentes responderam a 70 perguntas estruturadas, enquanto os docentes responderam a 94 perguntas. As questões foram elaboradas com o objetivo de obter dados qualitativos para a descrição das crenças e valores linguísticos que eles apresentam em relação ao Portunhol. O acréscimo de 14 questões para os docentes decorreu do objetivo de investigar a percepção desse público em relação ao contexto escolar, para buscar indícios de políticas públicas educacionais que lidassem com a condição da língua portuguesa e do espanhol em contato.

As entrevistas ocorreram de acordo com os princípios e critérios éticos apresentados via requerimento na Plataforma Brasil ao Comitê de Ética em Pesquisa

da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP, consubstanciado no parecer nº 5.824.143, em 17 de dezembro de 2022.

O aparato teórico-metodológico está embasado nos princípios: da Dialectologia Pluridimensional de Thun (2005, 2011) e Altenhofen (2013), para a elaboração da metodologia de pesquisa e análise; da Psicologia social de Lambert e Lambert (1967, 1972), López Morales (1993), Moreno-Fernández (2009) e Silva-Poreli & Aguilera (2011), para a definição dos conceitos de crenças e atitudes linguísticas e de suas interlocuções com a sociolinguística; e Krug (2013), Oushiro (2015) e Kusy (2019), para a elaboração do questionário pluridimensional estruturado.

Além dos informantes enquadrados no perfil da pesquisa, foi também realizada uma conversa livre com a coordenadora pedagógica Nuria María Lantos, do Instituto de Enseñanza Aropecuaria 17 por ser uma profissional que se dedica à pesquisa sobre o portunhol falado nessa região mais ao interior da cidade de Bernardo de Irigoyen.

Nossa investigação se propõe a descrever percepções e atitudes linguísticas de falantes residentes da região de fronteira seca entre Brasil e Argentina, com destaque para as crenças e atitudes docentes. Essa descrição busca evidenciar os estereótipos e crenças dos informantes, o domínio que possuem de outras línguas, os juízos de valor em relação às línguas em contato na região, o grau de identificação com a comunidade em que vivem e trabalham, e suas condutas diante dessas línguas em contato nessa região e, no caso específico dos docentes, diante do portunhol.

Como objetivos específicos, delimitamos:

- comparar as crenças e atitudes linguísticas dos informantes, considerando as dimensões diastrática, diageracional, diassexual e diatópica expressas nas questões, considerando que a dimensão diastrática é composta exclusivamente por docentes;
- investigar as crenças e percepções linguísticas associadas aos falares dos interlocutores da nacionalidade vizinha na fronteira;
- verificar o prestígio linguístico atribuído por docentes e não docentes ao portunhol;
- mapear as crenças e atitudes linguísticas dos docentes e não docentes em relação ao portunhol;

- investigar o prestígio atribuído ao portunhol por docentes com os estudantes em sala de aula;
- investigar se existem influências da dimensão diasssexual nas crenças e percepções linguísticas dos informantes sobre as línguas faladas na fronteira;
- mapear a existência de políticas linguísticas e metodológicas em relação ao ensino bilíngue na região de fronteira seca; e
- atestar o nível de reconhecimento dos docentes e não docentes sobre portunhol como língua.

A partir do estabelecimento desses objetivos, levantamos algumas hipóteses para serem investigadas:

- espera-se maior atribuição de prestígio do português pelos argentinos do que do castelhano/espanhol pelos brasileiros, o que decorre da situação de maior contato com o português em Bernardo de Irigoyen, devido ao contexto histórico de migração brasileira para a região;
- espera-se atribuição de menor prestígio dos brasileiros em relação ao castelhano/espanhol devido a fatores históricos e econômicos;
- espera-se maior grau de prestígio atribuído pela classe alta dos dois países ao portunhol, tendo em vista que é composta por docentes, que reconhecem o valor de variedades linguísticas na sala de aula;
- espera-se um menor grau de prestígio linguístico atribuído ao portunhol pelos informantes não docentes, devido a considerarem se tratar de domínio insuficiente do português ou do espanhol, ou simplesmente erro;
- espera-se que as mulheres assumam atitudes mais inovadoras em relação ao aceite do portunhol como língua;
- espera-se que os homens apresentem maior resistência à língua do país vizinho, por maior rivalidade relacionada ao futebol;
- espera-se que não haja metodologias específicas e decorrentes de políticas públicas oficiais para o ensino bilíngue na região de fronteira, sobretudo que considere o contexto do portunhol;

- espera-se que os falantes das regiões de fronteira, docentes e não docentes, reconheçam o portunhol como um falar identitário da região, porém ainda sem reconhecimento majoritário com status de língua; e
- espera-se que, embora reconheçam a variação linguística, os docentes sejam mais conservadores em relação ao resguardo do português e do castelhano/espanhol como língua oficial única a ser ensinada.

Entre os resultados obtidos, apontam-se perspectivas de maior reconhecimento e prestígio no uso da Portunhol na região de fronteira, como uma variação que confere identidade à região, corroborando uma cultura particular a essa área. Nota-se, também, maior prestígio linguístico atribuído à Língua Portuguesa em relação ao Castelhana.

Esta tese está organizada em sete partes. No Capítulo 2, após a primeira parte, introdutória, dispomos informações sobre a localização, a história e os aspectos culturais do *locus* da pesquisa, Dionísio Cerqueira (Santa Catarina, Brasil), Barracão (Paraná, Brasil) e Bernardo de Irigoyen (Argentina), bem como expomos algumas políticas integrativas ligadas à docência na região. Neste último subitem, indicamos também algumas legislações sobre a educação nessa região fronteira.

O capítulo 3 destina-se à apresentação dos pressupostos teóricos que fundamentam e embasam esta tese, sejam eles Dialetologia pluridimensional e relacional; as crenças, percepções, valores e atitudes linguísticas; e o bilinguismo e a questão da identidade na fronteira, estabelecendo relação com o portunhol. Nesse capítulo, também é exposto um levantamento de teses e dissertações que possuem relação com o tema em foco, realizado por meio de filtros que combinaram as expressões-chave indexadoras desta pesquisa.

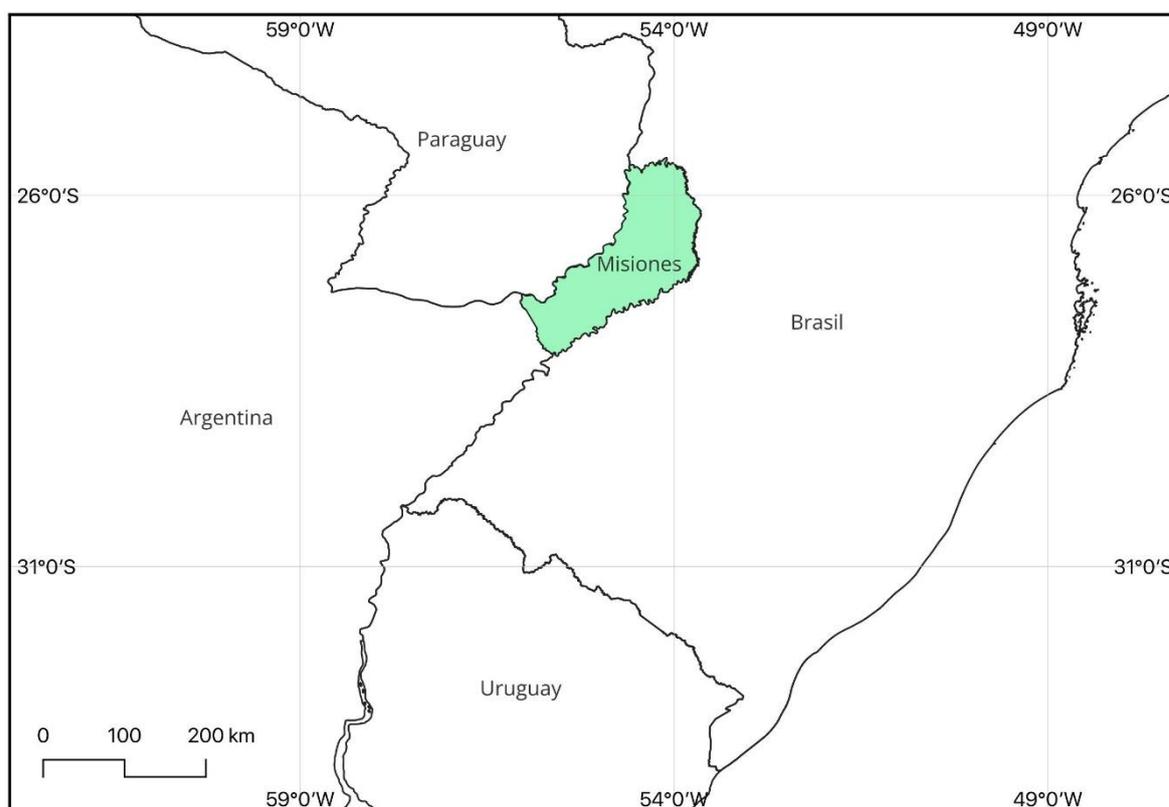
O capítulo 4, mais extenso, apresenta, por meio da metodologia pressuposta pela Dialetologia Pluridimensional e relacional, os dados coletados e os analisa por meio de inferências e comparações.

Nas considerações finais, último capítulo desta tese, ponderamos algumas conclusões em relação às análises, com vistas a confirmar se os objetivos específicos foram atendidos. Por fim, disponibilizamos como apêndice a íntegra do questionário pluridimensional autoral desenvolvido para esta tese e, como anexos, a documentação referente à aprovação do projeto de pesquisa pelo comitê de ética da Universidade de São Paulo.

2. Localização, história e aspectos culturais do *locus* da pesquisa

As cidades em foco nesta pesquisa são Barracão (PR), Dionísio Cerqueira (SC) e Bernardo de Irigoyen, na Argentina, a chamada Trifronteira. Elas compreendem uma região de fronteira seca da província de Misiones, localizada no nordeste da Argentina, fazendo fronteira com o Paraguai e com o Brasil.

Mapa 1 – Localização da província de Misiones, macrorregião do estudo



Fonte: Carlos Carvalho | Qgis

A província é bastante conhecida por suas atrações turísticas, como as Cataratas do Iguaçu, e abriga uma grande diversidade de espécies animais e vegetais em suas florestas tropicais.

Em relação ao povoamento da região, segundo dados do Censo de 2022 realizado pelo Instituto Nacional de Estadística Y Censos (INDEC)¹, a província de possui 1.280.960 habitantes e é caracterizada por grande diversidade étnica e cultural,

¹ INDEC. Censo 2022. Disponível em: <https://www.indec.gob.ar/indec/web/Nivel4-Tema-2-41-165>. Acesso em: 13 abr. 2023.

com a presença de comunidades indígenas, descendentes de europeus e de imigrantes de outros países da América Latina.

Esse povoamento é relativamente recente, tendo se intensificado no final do século XIX e início do século XX, com a chegada de imigrantes europeus, principalmente de origem italiana e espanhola, que se instalaram nas áreas rurais da província para se dedicar à agricultura e à pecuária. Mais tarde, a região também recebeu imigrantes de outros países da América Latina, como Paraguai, Uruguai e Chile.

A região também é marcada pela presença de comunidades brasileiras, especialmente nas cidades mais próximas à fronteira com o Brasil. Muitos desses brasileiros se instalaram na região para trabalhar na agricultura e na pecuária, além de atuar no comércio entre os dois países. A presença de brasileiros na região também é marcada por influências culturais, como o uso da língua portuguesa e a presença de pratos típicos brasileiros nos cardápios dos restaurantes locais.

Especificamente a fronteira entre Brasil e Argentina compreende uma extensão territorial de 1.261,3 Km e é formada predominantemente por rios. A área de estudos, no entanto, é a única exceção, compreendendo 24 km de fronteira seca², daí a justificativa para sua escolha como região a ser estudada: os contatos linguísticos emergentes dessa possibilidade de livre trânsito entre os países.

Os atuais limites políticos que atravessam a área de estudo são o resultado de um processo histórico que remonta à colonização europeia do sul da América.

Iniciamos o apanhado histórico pelo Tratado de Tordesilhas, assinado em 1494, que estabeleceu a divisão do Novo Mundo entre Portugal e Espanha, determinando que as áreas a oeste da linha de demarcação pertenceriam à Espanha. Como resultado, a área de estudo em questão foi inicialmente considerada parte do território espanhol.

[...] durante aproximadamente os quatro primeiros séculos de colonização espanhola e portuguesa, a ocupação produtiva da atual região fronteira foi processo tardio, por não oferecer as condições naturais para o cultivo de produtos exigidos pelas metrópoles colonizadoras. Por isso, durante aproximadamente os quatro primeiros séculos de colonização espanhola e portuguesa, a atual região fronteira não atraiu a atenção dos colonizadores, permanecendo mero ponto de passagem, inicialmente de exploradores espanhóis e posteriormente de portugueses. (FERRARI, 2010, p. 92)

² Dados da Fundação Alexandre de Gusmão (FUNAG), órgão vinculado ao Ministério das Relações Exteriores que difunde temáticas da política externa brasileira, das relações internacionais e da história diplomática do Brasil. Disponível em: <https://www.funag.gov.br/ipri/images/analise-e-informacao/fronteiras-terrestres-brasil-13052015.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2023.

No entanto, é importante lembrar que essa divisão foi imposta pelos europeus e não levou em conta os povos indígenas que já habitavam essas terras, os Guarani e os Kaingang, que tiveram suas terras e modos de vida afetados pelas invasões coloniais.

A região era território tradicionalmente ocupado pelas sociedades indígenas, com destaque para os guaranis e caingangues. De acordo com dados históricos, até o início do século XVII a região fronteiriça brasileiro-argentina era quase desconhecida dos espanhóis e muito mais desconhecida dos portugueses. O conhecimento geográfico dessa região se deveu à vinda dos missionários jesuítas espanhóis a partir de 1609 [...] (FERRARI, 2010, P. 92)

Embora não se constituam como foco desta pesquisa, consideramos importante ressaltar que os povos Guarani-Mbya estão presentes na região nordeste da Argentina, na província de Misiones, além do leste do Paraguai e no Uruguai, próximo a Montevideo. No Brasil, eles habitam aldeamentos tanto no interior quanto no litoral dos estados do Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul, além de estarem presentes em São Paulo, Rio de Janeiro e Espírito Santo. Há também famílias Mbya que migraram para o Brasil após a Guerra do Paraguai e se estabeleceram na região norte do país, além de outras dispersas pela região centro-oeste. Estima-se que a população do povo Guarani no Brasil seja de cerca de 51.000 pessoas, enquanto no Paraguai a estimativa é de 43.080 e na Argentina, de 5.500.³

Vale também ressaltar que a língua guarani, que pertence à família linguística tupi-guarani, do tronco tupi, apresenta uma grande variedade de variedades que podem ser consideradas línguas diferentes. Isso significa que nem sempre essas variações são mutuamente compreensíveis e que elas diferem da língua guarani paraguaia moderna, falada por cerca de seis milhões de paraguaios atualmente.

Os Kaingang, por sua vez, ocuparam historicamente vastas florestas na região do Alto Uruguai entre os séculos XVII e XVIII, com territórios que se estendiam de São Paulo ao Rio Grande do Sul, atravessando, portanto, a macrorregião de estudo. A língua Kaingang pertence à família Jê do tronco macro-jê. Atualmente, a população estimada desse povo indígena é de 25.875 habitantes em 32 terras indígenas, além de aldeamentos em áreas urbanas e rurais.⁴

³ INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL. Guarani - Povos Indígenas no Brasil. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Guarani>. Acesso em: 10 abr. 2023.

⁴ INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL. Kaingang - Povos Indígenas no Brasil. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Kaingang>. Acesso em: 10 abr. 2023.

O tratado de Tordesilhas, no entanto, não foi efetivamente cumprido pelo então reino de Portugal. Ferrari (2010) explica que os portugueses avançaram na região fronteira, buscando ampliar seus territórios, o que se intensificou após a união das coroas de Portugal e Espanha (1580 a 1640).

A presença espanhola na região, no entanto, permanecia no território desde 1609, em decorrência das missões jesuíticas que buscaram aldear os índios Guarani, o que explica a denominação do território como Misiones (FERRARI, 2010). A autora delimita o território:

As missões jesuíticas se assentaram inicialmente na parte oriental do Paraguai, incluindo aí a atual província de Misiones (Argentina), pois no período colonial Paraguai e Argentina formavam um só território, sendo governados conjuntamente até 1620, quando então se converteram em dependências do vice reinado da Prata. Portanto, o território de Misiones da Argentina fazia parte do território das missões jesuíticas do Paraguai. Mas foi somente após a guerra do Paraguai (1864-1870) que a Argentina ocupou efetivamente o território de Misiones do Paraguai, sendo então determinados os limites territoriais entre os dois países. [...] Limita-se com a província de Corrientes ao sul e a leste e norte com o Brasil. (FERRARI, 2010, p. 94)

Conforme menciona a autora no trecho citado, ao norte da região, encontrava-se a república do Guairá (1610-1631), localizada no atual estado do Paraná, enquanto ao sul estavam os Sete Povos das Missões (1682-1750), localizados no atual estado do Rio Grande do Sul. Esses limites eram estabelecidos pelos rios Iguazu, San Antonio e Peperi-guaçu, com uma vasta área considerada vazia demográfica, habitada pelos índios Kaingang.

Já na segunda metade do século XVIII, Espanha e Portugal buscaram delimitar os limites de suas colônias sul-americanas com base no princípio *uti possidetis* (FERRARI, 2010) – (“Como possuiis [agora]”), expressão diplomática que reconhece o direito de posse territorial como se encontra no momento, no caso, dando direito a quem ocupasse primeiro aquele território – e na ideia de fronteiras naturais. Para isso, foram assinados os Tratados de Madri (1750), que resultou na expulsão dos jesuítas da América e na subsequente destruição das comunidades indígenas cristãs por eles estabelecidas ao longo de um século e meio, e o Tratado de Santo Ildefonso (1777), que estabeleceu os limites correspondentes às atuais fronteiras entre Brasil e Argentina (FERRARI, 2010).

No entanto, a definição das fronteiras entre Brasil e Argentina só foi concluída no final do século XIX, não mais por meio dos reinos europeus, mas sim entre as duas

maiores nações que surgiram do processo de independência da América do Sul: a República Argentina (1810) e o Império do Brasil (1822). Ainda assim, esse processo não foi isento de contestações.

Apesar dos governos de ambas as nações terem concordado em adotar os limites previamente estabelecidos entre suas ex-metrópoles, Argentina e Brasil divergiram na interpretação dos limites fixados pelo Tratado de Santo Ildefonso. Essa divergência resultou em uma disputa pela ampla região conhecida como Território de Palmas, pelo Brasil, e de Misiones, pela Argentina.

Enquanto a questão de Palmas/Misiones ainda não havia sido definida, a partir de 1809, o Brasil iniciou um processo de ocupação dos campos de Guarapuava com fazendas de gado e, posteriormente, a partir de 1830, os campos de Palmas (FERRARI, 2010), visando garantir a posse do território em disputa.

Dentre as investigações feitas pela autora, ela destaca que após a Guerra do Paraguai (de 1864 a 1870), ocorrida por choque de interesses políticos, econômicos e territoriais na bacia platina e que concedeu à Argentina o território que hoje é a província de Misiones, esse país intensificou a exploração de erva-mate na região em litígio, que compreendia a extensão do rio Uruguai até Campo Erê, o que gerou informações truncadas sobre uma possível invasão argentina no território de Palmas.

Mesmo que amparado apenas por desconfiança, o governo brasileiro implantou postos militares próximo aos rios Chopinzinho (PR) e Chapecó (SC) para que os efetivos brasileiros controlassem os campos de Palmas. Ainda assim, o iminente medo da invasão levou à evasão de muitos moradores desses povoados.

Após um longo período de instabilidade, em 1895, a disputa pela região de Palmas entre Argentina e Brasil foi resolvida por meio da arbitragem internacional do presidente dos Estados Unidos, que decidiu em favor do Brasil, confirmando ali o *uti possidentis*.

A questão da delimitação da região de Palmas, no entanto, continua sendo motivo de controvérsias entre brasileiros e argentinos, que ainda contestam as narrativas históricas. Ferrari (2010, pp. 114-115) conta que “nas cidades de Barracão e Dionísio Cerqueira, comenta-se, que até bem pouco tempo atrás, nas escolas de Bernardo de Irigoyen, as crianças eram ensinadas que “os brasileiros são ladrões de terra”. A autora relata que por ocasião de uma apresentação de seu trabalho sobre o processo de formação da fronteira seca, em 2002, no 4º Encontro Internacional

Humboldt, realizado em Puerto Iguazú (Argentina), professores e antropólogos presentes ainda questionaram o limite estabelecido para a região, defendendo que “o verdadeiro limite não era aquele que o Brasil defendia, mas o que se encontrava mais adiante do rio Peperi-guaçu, ou seja, o rio Chopim e o Chapecó”.

À parte da divisão territorial propriamente dita, Ferrari (2010, p. 113) defende que “o espaço regional da fronteira brasileiro-argentina resulta, no primeiro momento, na eliminação da sociedade indígena” no local. Em relação à ocupação da região, a autora expõe que foi somente na transição do século XIX para o XX que se tornou mais efetiva, pois até então era considerada sertão, com limitações significativas em termos de transporte e comunicação, o que tornava as conexões com outras áreas bastante difíceis.

Embora a economia pastoril estivesse em declínio, a demanda da Argentina por erva-mate impulsionou a atividade extrativa nas florestas da região. Esse setor atraiu brasileiros despossuídos de terras e fugitivos da violência política, incluindo a Guerra Civil riograndense de 1893-1895 e a Guerra do Contestado de 1912-1916. Além disso, muitos desses indivíduos também criavam porcos e mulas.

Nesse período, também cresceu o movimento migratório de brasileiros para a região de Bernardo de Irigoyen devido à instabilidade política gerada pela Revolução Farroupilha (1835 a 1845), a Revolução Federalista (1893 a 1895),

A partir da década de 1920, a instalação de diversos frigoríficos no sudoeste do Paraná e oeste de Santa Catarina promoveu uma ampliação e modernização da criação de porcos na região de fronteira.

E durante as três primeiras décadas do século XX, diversos grupos de outras localidades ocuparam a zona fronteira, entre eles, os caboclos posseiros oriundos do Rio Grande do Sul, peões das decadentes fazendas de gado de Santa Catarina, migrantes libaneses refugiados recém-chegados ao Brasil, indígenas guaranis paraguaios recrutados para a colheita nos hervaes, e argentinos originários das províncias de Misiones e Corrientes, que buscavam a exploração da erva-mate brasileira (FERRARI, 2010). Então, a região deixou de ser vista como sertão e a partir desses processos migratórios surgiram muitos povoados baseados na economia da erva-mate, que aos poucos se transformaram em pequenas cidades agrícolas, como é o caso das cidades gêmeas na zona da fronteira seca entre Brasil e Argentina.

Até o final da década de 1930, os laços comerciais estabelecidos na fronteira entre Brasil e Argentina eram corriqueiros. Os habitantes das pequenas cidades de Dionísio Cerqueira, Barracão e Bernardo de Irigoyen não estavam sujeitos ao controle dos Estados sobre o comércio internacional realizado na região, o que facilitava tais relações fronteiriças. Embora os comerciantes e empresários de erva-mate soubessem da necessidade de pagar impostos sobre o comércio de bens e produtos na área, os laços sociais e econômicos entre os fronteiriços propiciavam que tais relações fossem realizadas de maneira colaborativa entre as duas partes da fronteira, não configurando tais relações como descaminho ou contrabando.

A partir dos anos 1930, a demanda argentina pela erva-mate produzida no Brasil entrou em declínio, o que marcou o fim do ciclo da economia da erva-mate na região em análise. Nesse período, a passagem da Coluna Prestes e o movimento revolucionário de 1930 geraram também novo fluxo migratório de brasileiros para a região de Bernardo de Irigoyen.

Ferrari (2010, p. 237) conta que “a partir da década de 1940, as modificações no processo econômico na escala local e regional, com o declínio do ciclo da erva-mate e as mudanças político-econômicas no interior dos dois países” foram os fatores responsáveis pela mudança das relações comerciais nesse ponto de fronteira.

No entanto, Ferrari (2010, p. 233) explica que desde meados da década de 1940, portanto antes de os limites políticos entre as cidades estarem bem estabelecidos, ocorreram transformações políticas e econômicas nos dois países. Essas mudanças afetaram as relações comerciais estabelecidas na fronteira entre Brasil e Argentina. O método de importação de bens, produtos e mercadorias entre os dois países, que anteriormente não era alvo de repressão de nenhum poder constituído na região, foi modificado.

Somente em 1951, Barracão foi desmembrado de Clevelândia (que recebeu esse nome em homenagem ao presidente norte-americano que arbitrara em 1895 a disputa de fronteiras em favor do Brasil). Em 1953, Dionísio Cerqueira foi desmembrado de Mondai e elevado à categoria de município. E em 1954 foi a vez de Bernardo de Irigoyen tornar-se um município independente.

Imagem 1 – Marco dos oito pontos da Trifronteira



Fonte: arquivo da autora (2023)

Ferrari (2010, p. 237) conta que nesse período o termo "contrabando" passou a ser mais utilizado pelos moradores mais antigos, especialmente a partir da metade da década de 1940, quando o território federal do Iguazu foi criado e “um regimento da Gendarmería Nacional Argentina” (GNA) foi instalado na região. Essa época também marca o início da imposição do nacionalismo pela GNA aos fronteiriços, momento em que o limite político-territorial passou a ter visibilidade institucional e de separação.

A partir desse momento, a autora pondera que “as redes de interações transfronteiriças, que até então não tinham represálias de qualquer poder constituído no local, seriam modificadas” e a população começou a criar estratégias para driblar as normas jurídicas estabelecidas, desafiando o conceito de lei territorial. A autora explica:

[...] enquanto na lógica dos Estados as interações que ali se realizavam eram ilegais, para a população fazia parte do desenvolvimento local, razão pela qual as interações econômicas e sociais, apesar do controle dos Estados, não seriam interrompidas, apenas passariam a se realizar pelos descaminhos. (FERRARI, 2010, p. 233)

Compreende-se por descaminho ou contrabando a prática de introduzir ou retirar bens de um país sem o pagamento dos devidos direitos alfandegários, bem como comercializar produtos cuja importação ou exportação seja proibida. Essa definição abrange também a entrada e saída de mercadorias pelos chamados "descaminhos", ou seja, caminhos não oficialmente autorizados para o comércio entre dois países, com o objetivo de burlar as normas e evitar o pagamento de impostos ou taxas devidas nessas transações comerciais (FERRARI, 2010, pp. 233-234).

Ferrari (2010, p. 117) explica que nesse momento uma "rede de migrantes" colonos descendentes de italianos e alemães, oriundos especialmente da região norte e noroeste do Rio Grande do Sul começou a se intensificar a partir das décadas de 1950, 1960 e 1970, motivados pelas "terras férteis propícias para a agricultura e com muita madeira".

Imagem 2 – Depósito de madeira em Dionísio Cerqueira (SC) – 1966



Fonte: IBGE⁵

⁵ IBGE. Depósito de madeira com destino à Argentina (SC) – 1966. Disponível em: <https://servicodados.ibge.gov.br/api/v1/resize/image?maxwidth=600&maxheight=600&caminho=biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/fotografias/GEBIS%20-%20RJ/SC22270.jpg>. Acesso em: 13 abr. 2023.

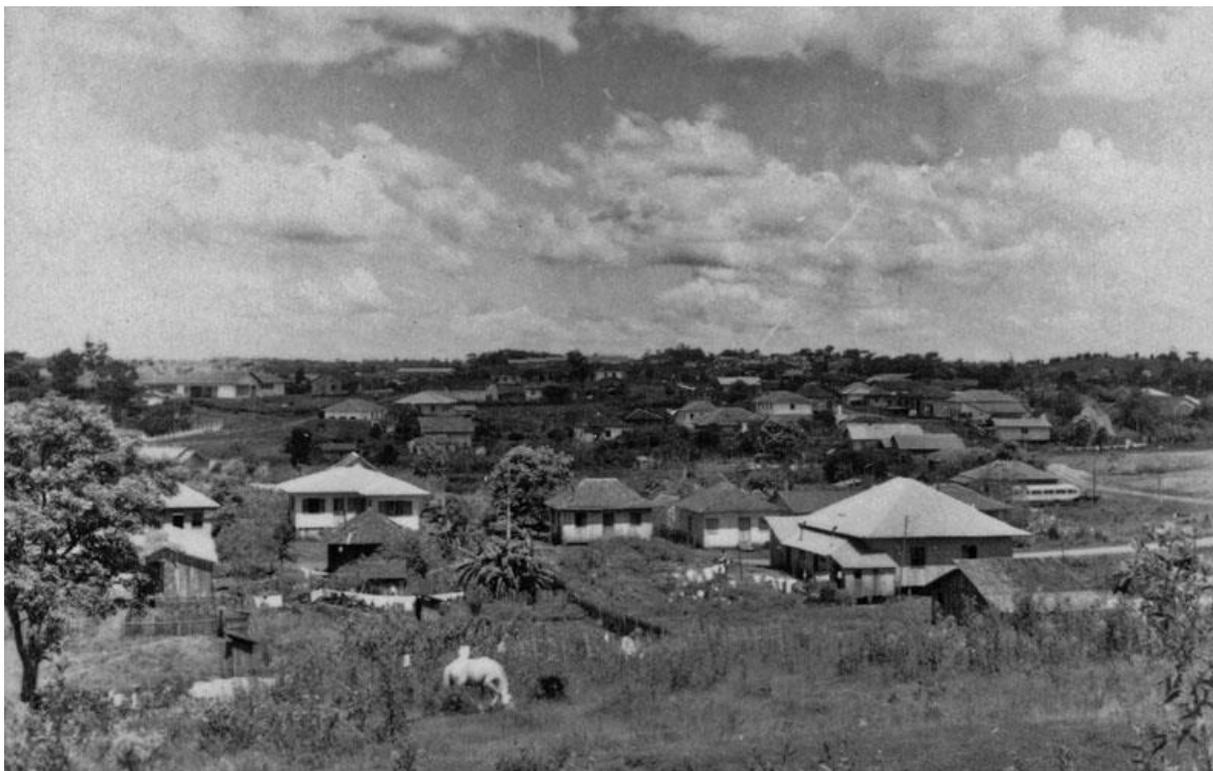
Para se ter uma ideia, em meados de 1950, segundo dados censitários levantados por Ferrari (2010, p. 216), a população de Dionísio Cerqueira “era de apenas 2.710 habitantes”; em 1957, aumentou para 5.797 habitantes e em 1960, “a população daquele município praticamente dobrou, atingindo 10.411 habitantes”. Em Barracão, em 1950 estimavam-se 10 mil habitantes e, em 1960, o censo registrou 14.830. Ela conta que esse fluxo migratório de brasileiros também correu em direção ao nordeste de Misiones, em decorrência de conflitos gerados pela posse de terras e de políticas argentinas que favoreciam a migração:

[...] os conflitos gerados pela posse da terra entre grupos de capitalistas latifundiários e os colonos e caboclos da região, sobretudo do sudoeste do Paraná, [levaram] inúmeros colonos a migrar para áreas agrícolas dos atuais municípios de Bernardo de Irigoyen, San Antonio, Andresito e outros municípios dos departamentos de Manoel Belgrano e San Pedro. Outro fator que estimulou a migração brasileira [...] estava associado à política interna do país, que favorecia a entrada de migrantes em território argentino porque não se exigiam documentos e concediam-se terras para a produção agrícola, nas décadas de 1940 e 1950. (FERRARI, 2010, p. 216)

Ferrari (2010) narra que a partir dos anos 1970, o declínio da atividade madeireira e o consequente fechamento de serrarias e madeireiras tanto na região quanto na zona fronteira brasileira provocaram uma mudança no processo econômico daquela área, que se tornou essencialmente agrícola. A autora explica que centenas de trabalhadores desempregados e sem terras migraram para Bernardo de Irigoyen nesse período, intensificando o fluxo migratório brasileiro para essa região.

A pequena agricultura familiar, com o cultivo de milho, soja, feijão, fumo, além da criação de suínos, aves e bovinos, passou a predominar e sua produção é direcionada, principalmente, às agroindústrias locais, como a Sadia, a Chapecó e a Aurora, entre outras. Esse novo cenário representou uma mudança significativa na economia da região, que anteriormente havia sido sustentada por mais de três décadas pela atividade madeireira, fator de atração de migrantes trabalhadores e importante pilar econômico local.

Imagem 3 – Vista da cidade de Dionísio Cerqueira (SC) – 1966



Fonte: IBGE⁶

Até o início da década de 1970, os pequenos aglomerados brasileiros dependiam fortemente da Argentina no comércio de produtos e mercadorias de consumo corrente, uma vez que a diferença cambial devido à desvalorização da moeda brasileira ante a moeda argentina favorecia a aquisição desses produtos tanto na Argentina quanto no Paraguai. Ferrari (2010, p. 239) conta:

Entre os principais produtos e mercadorias contrabandeadas da Argentina e do Paraguai, via fronteira seca e renegociados fora dali, destacavam-se: azeite, vinho, tanino, colchas de pele, caxemira, roupas de pura lã, casacos de legítima pele, perfumes, sabão, sabonete, cebola, gado de corte, carne bovina, milho, porcos, farinha de trigo, banha de porco, armas de fogo, munição, automóveis e outros. Já entre os produtos que saíam ilegalmente do país para a Argentina via Dionísio Cerqueira e Barracão estavam: madeira, fumo crioulo, cachaça, pneus, pinhão, entre outros.”

Entretanto, a partir da década de 1970, houve uma queda significativa nas relações comerciais através do contrabando/descaminho, principalmente em relação aos produtos e mercadorias oriundos da Argentina. A desvalorização da moeda

⁶ IBGE. Vista aérea da cidade de Dionísio Cerqueira (SC) – 1966. Disponível em: <https://servicodados.ibge.gov.br/api/v1/resize/image?maxwidth=600&maxheight=600&caminho=biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/fotografias/GEBIS%20-%20RJ/SC22279.jpg>. Acesso em: 13 abr. 2023.

brasileira em relação à moeda argentina resultou na migração dos comerciantes argentinos e no fechamento de seus estabelecimentos em Bernardo de Irigoyen. Em contrapartida, as cidades brasileiras passaram a ocupar uma posição privilegiada como pontos centrais nas relações comerciais transfronteiriças, estimulando a abertura de novas lojas, supermercados e farmácias que antes eram quase inexistentes em Dionísio Cerqueira e Barracão. Com esses investimentos, Bernardo de Irigoyen e outros municípios dos departamentos de General Manuel Belgrano, San Pedro e Eldorado passaram a aproveitar as diferenças entre os dois países. Ferrari (2010, p. 260) conta que “Bernardo de Irigoyen, desde o final dos anos 1970, passou a depender totalmente das cidades brasileiras, até por volta de 2002.”

No entanto, Ferrari (2010, p. 260) expõe que nesse período, “o grande movimento verificado no passado e o papel de centralidade que essa fronteira exercia” nessa questão do benefício cambial, “não voltaram a ocorrer”, o que ela explica estar também relacionado “à construção da ponte Tancredo Neves sobre o rio Iguaçu, que liga Foz do Iguaçu a Puerto Iguazú, e da ponte da Amizade, sobre o rio Paraná, que liga Ciudad del Este e Foz do Iguaçu, além da criação da zona de livre comércio em Ciudad del Este, em 1980.”

Em 1979, foi construído na região o porto seco Dionísio Cerqueira – Bernardo de Irigoyen, que contribuiu ainda mais para a redução do comércio informal. Atualmente, constitui-se como território aduaneiro controlado pela Receita Federal do lado brasileiro.

A partir de 2002, devido à crise argentina e à desvalorização do peso em relação ao real, houve uma reestruturação no setor terciário argentino, com a instalação de lojas, supermercados, postos de gasolina e outros estabelecimentos, o que ocasionou a inversão dos fluxos comerciais que anteriormente favoreciam as cidades brasileiras.

As cidades trigêmeas – Dionísio Cerqueira, Barracão e Bernardo de Irigoyen – são, atualmente, consideradas parte de um corredor fronteiro onde ocorrem trocas comerciais entre Brasil, Argentina e Chile. Desde a criação do Mercosul (1991), houve um aumento significativo no movimento de cargas através dessa fronteira, o que permitiu a construção da Aduana Integrada em 2003.

Imagem 4 – Aduana Dionísio Cerqueira – Bernardo de Irigoyen
(vista do lado brasileiro)



Fonte: arquivo pessoal da autora (2023)

Segundo Ferrari (2010, p. 263), no entanto, mesmo com a aduana o contrabando ainda é comum, tanto o praticado pela própria população fronteiriça quanto o ilegalmente comercializado com a tríplice fronteira entre Brasil, Argentina e Paraguai. Essa região fronteiriça é uma das mais problemáticas da América do Sul, abrangendo o oeste de Santa Catarina, o sudoeste e oeste do Paraná, o nordeste da província de Misiones e o sudeste do Paraguai.

Em 2012 começaram ações de fomento entre as três cidades que integram a trífrenteira, com intermediação do Consórcio Intermunicipal da Fronteira (CIF), para a construção do Parque Turístico Ambiental da Integração, sobretudo por iniciativa do Sebrae e da prefeitura de Barracão (PR). Dentre os objetivos anunciados para o parque estava atrair mais turistas para a região e ser um espaço aberto de contemplação e integração entre os povos, por meio de lazer, entretenimento,

oportunidades comerciais, formação profissional, educação e cultura.⁷ O parque foi oficialmente inaugurado em dezembro de 2018.

Imagem 5 – Parque Turístico Ambiental da Integração
(vista da Argentina para o Brasil)



Fonte: arquivo pessoal da autora (2023)

Os laços sociais transfronteiriços desenvolvidos historicamente na região proporcionaram certa homogeneidade cultural a ela.

As músicas e canções missioneras são, na verdade, uma mistura das músicas e das canções gaúchas, como o xote e o chamamé, com as dos Guaranis do Paraguai. O mesmo se constata nos hábitos alimentares, em que a culinária brasileira tem ascendência sobre a castelhana. [...] (FERRARI, 2010, p. 272)

Do mesmo modo, a língua portuguesa e o castelhano/espanhol tornam-se expressões máximas dessa mescla cultural. Dos casamentos comuns entre argentinos e brasileiros, emergem famílias que falam as duas línguas e as mesclam, o portunhol. Ferrari (2010, p. 273) explica que essa influência cultural, sobretudo em

⁷ SEBRAE. Projeto conceitual do Parque Turístico e Ambiental da Integração. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/EscolaDeCriatividade/projeto-conceitual-do-parque-turstico-ambiental-da-integracao>. Acesso em: 13 abr. 2023.

Irigoyen “é também constatada pelas redes de rádio e de televisão brasileiras que exercem domínio cotidiano entre a população irigoyense.”

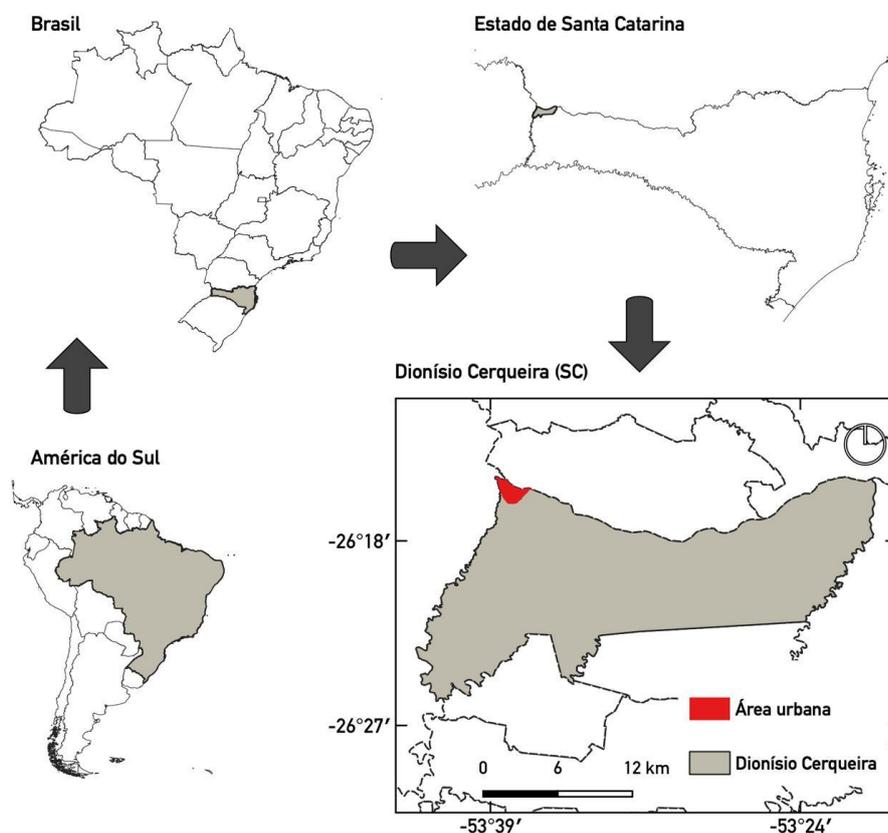
A construção do parque também contribuiu para a ampliação dessas relações, já que proporcionou uma área de convivência comum entre os países. Além disso, por estar localizado ao lado da aduana, permite também livre acesso para a região comercial de ambos os países.

A seguir, apresentaremos brevemente as cidades de Barracão (PR) e Dionísio Cerqueira (SC), que, neste estudo, serão consideradas em conjunto, já que seus limites não influenciam nas variedades linguísticas, visto que se tornam invisíveis em relação ao contato linguístico mais relevante para o estudo, o internacional. Também apresentaremos dados sobre a cidade de Bernardo de Irigoyen.

2.1 *Dionísio Cerqueira e Barracão*

A cidade de Dionísio Cerqueira está localizada na região sudoeste do estado de Santa Catarina, na divisa com a Argentina e o Paraná.

Mapa 2 – Localização da cidade de Dionísio Cerqueira (SC) – Brasil



Fonte: Carlos Carvalho | Qgis

O centro regional dessa região é a cidade de Chapecó, que fica a cerca de 200 km de Dionísio Cerqueira. Chapecó é uma cidade de grande porte e importante centro econômico e cultural do oeste catarinense, sendo um polo regional em diversas áreas, como comércio, indústria, saúde e educação.

A cidade de Dionísio Cerqueira dista aproximadamente 730 quilômetros de Florianópolis, a capital de Santa Catarina, e de acordo com os dados preliminares divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)⁸ em 2022, a cidade possui 14.989 habitantes.

A formação histórico-geográfica de Dionísio Cerqueira está relacionada à colonização da região sul do Brasil pelos europeus, que se intensificou a partir do século XIX. Antes da chegada dos colonizadores, a região era habitada por comunidades indígenas, como os guaranis, que se dedicavam à agricultura e à caça. No entanto, com colonização, a região passou a ser utilizada para a produção de matéria-prima para as indústrias europeias, como a erva-mate e a madeira.

Segundo o IBGE⁹, Sua delimitação começou com a demarcação do Distrito de Barracão na localidade, por meio da lei Municipal nº 2, de 22 de dezembro de 1917, subordinado ao município de Chapecó. Posteriormente, por meio do Decreto-Lei estadual nº 86, de 31 de março de 1938, passou a ser Distrito de Dionísio Cerqueira, ainda subordinado a Chapecó. Apenas em 1953, por meio da lei estadual nº 133, foi elevado à categoria de município e desmembrado de Chapecó. Seu nome é uma homenagem a Dionísio Cerqueira, um político brasileiro que atuou no final do século XIX e início do século XX, e que foi um dos responsáveis pela demarcação da fronteira entre o Brasil e a Argentina.

A economia de Dionísio Cerqueira está baseada na agricultura, na pecuária e no comércio com a Argentina e o Paraná. A cidade é um importante ponto de passagem para o transporte de mercadorias entre os dois países, o que contribui para o desenvolvimento econômico da região.

Além disso, Dionísio Cerqueira é conhecida por ser a cidade que abriga o marco zero da rodovia BR-163, que liga o sul do Brasil ao norte do país, passando pelo Mato Grosso e chegando até Santarém, no Pará. Essa rodovia é considerada uma das mais

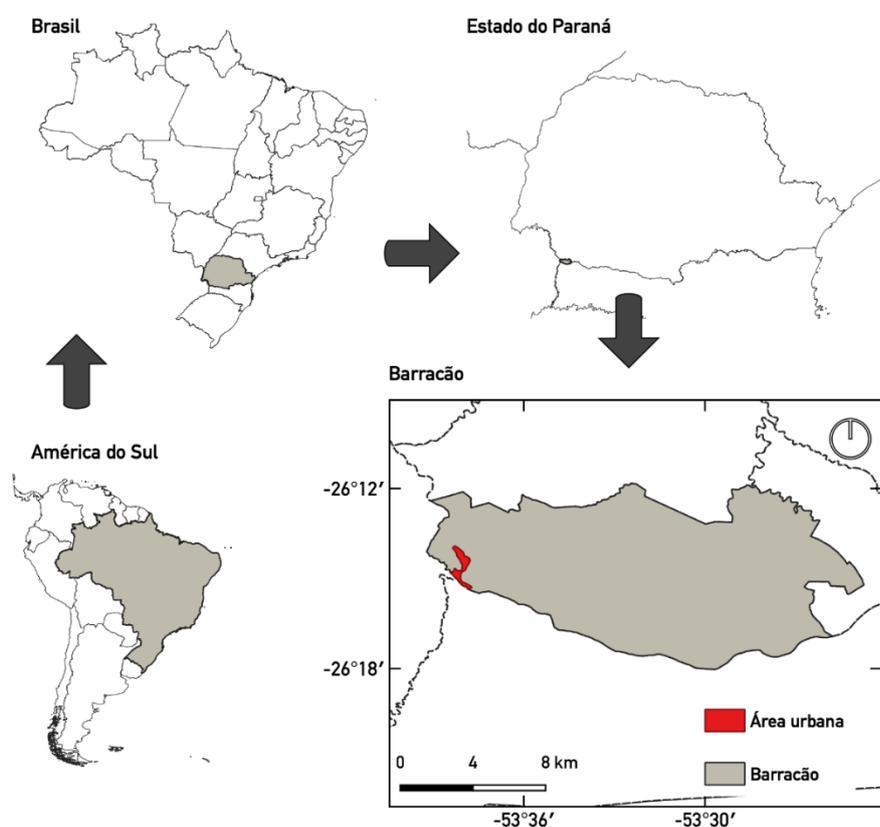
⁸ IBGE. Prévía da População dos Municípios com base nos dados do Censo Demográfico 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/22827-censo-demografico-2022.html?edicao=35938&t=resultados>. Acesso em: 13 abr. 2023.

⁹ IBGE. Dionísio Cerqueira. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/dionisio-cerqueira/historico>. Acesso em: 13 abr. 2023.

importantes do país, e sua construção contribuiu para a integração regional e o desenvolvimento econômico das regiões por onde passa.

Barracão é um município localizado no extremo oeste do estado do Paraná, fazendo fronteira com a Argentina e com o estado de Santa Catarina. De acordo com dados preliminares do Censo de 2022 divulgados pelo IBGE¹⁰, o município possui 9.886 habitantes. A distância entre Barracão e Curitiba, no Paraná, é de aproximadamente 571 quilômetros. A cidade de Barracão está localizada na região sudoeste do estado do Paraná.

Mapa 3 – Localização da cidade de Barracão (PR) – Brasil



Fonte: Carlos Carvalho | Qgis

O centro regional mais próximo da região onde se encontra Barracão é a cidade de Francisco Beltrão, que fica a cerca de 60 km de distância. Francisco Beltrão é

¹⁰ IBGE. Prévia da População dos Municípios com base nos dados do Censo Demográfico 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/22827-censo-demografico-2022.html?edicao=35938&t=resultados>. Acesso em: 13 abr. 2023.

considerada uma cidade de médio porte e é um importante centro regional no sudoeste do Paraná, com destaque para áreas como comércio, serviços, saúde e educação. Além disso, a cidade também é reconhecida como polo industrial e agrícola na região.

Antes da chegada dos colonizadores europeus, a região era habitada por comunidades indígenas, como os guaranis, que se dedicavam à agricultura e à caça. No entanto, com a chegada dos colonizadores europeus, a região passou a ser utilizada para a produção de matéria-prima para as indústrias europeias, como a erva-mate e a madeira.

Segundo dados do IBGE¹¹, A cidade de Barracão foi fundada em 1951, a partir do desmembramento do município de Santo Antônio do Sudoeste. Seu nome faz referência às barracas que eram utilizadas pelos tropeiros que passavam pela região durante o período colonial.

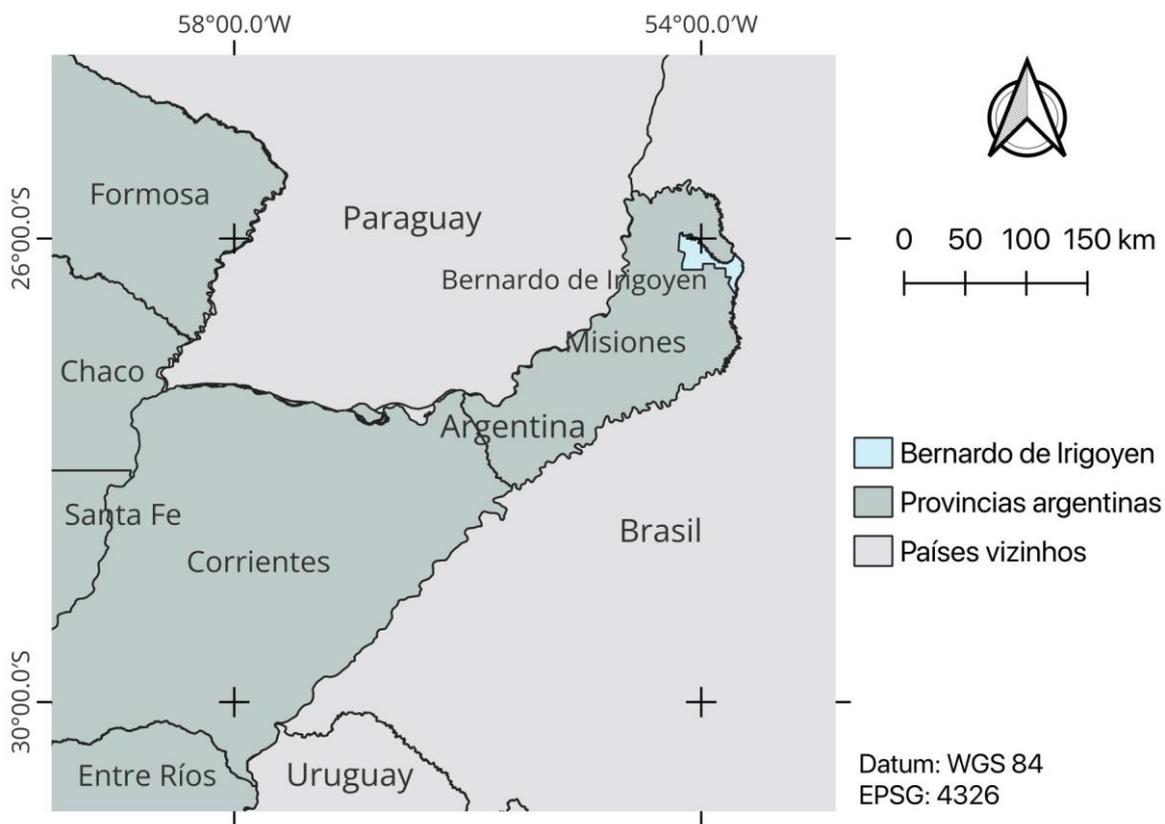
A economia de Barracão está baseada na agricultura, na pecuária e no comércio com a Argentina e Santa Catarina. A cidade é um importante ponto de passagem para o transporte de mercadorias entre os dois países, o que contribui para o desenvolvimento econômico da região.

2.2 Bernardo de Irigoyen

Bernardo de Irigoyen é uma cidade argentina localizada na província de Misiones, no Departamento General Manuel Belgrano, na região nordeste do país, na fronteira com o Brasil. O centro regional mais próximo dessa região é a cidade de Posadas, capital da província, que dista 250 km. A municipalidade de Bernardo de Irigoyen dista 1034 km da capital Buenos Aires.

¹¹ IBGE. Barracão. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/barracao/historico>. Acesso em: 11 abr. 2023.

Mapa 4 – Localização do município de Bernardo de Irigoyen – Argentina



Fonte: Carlos Carvalho | Qgis | IGN 2019 | IBGE 2019

Posadas é a capital da província de Misiones e é um importante centro regional no nordeste argentino, com destaque para áreas como comércio, serviços, saúde e educação. Além disso, a cidade também é reconhecida como um polo industrial na região, com destaque para a produção de alimentos, bebidas e tabaco.

De acordo com dados do Instituto Provincial de Estadística Y Censos (IPEC) de Misiones¹², a população estimada de Bernardo de Irigoyen é 13.768 habitantes.

¹² IPEC MISIONES. Provincia de Misiones - Proyección de Población según Municipio. Período 2010-2022. Disponível em: <https://ipecmisiones.org/wp-content/uploads/2021/05/IPEC-Misiones-Estimacion-de-poblacion-2010-2022.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2023.

3. Pressupostos teóricos

Neste capítulo apresentaremos as bases teóricas utilizadas para fundamentar a investigação sobre as crenças e percepções linguísticas de informantes da região em foco. Faremos uma breve contextualização sobre o método da Dialetoлогия pluridimensional e relacional, a partir das concepções de Harald Thun; da teoria da Psicologia Social, de William e Wallace Lambert; dos conceitos de bilinguismo, de William Mackey; do conceito de *code-switching* e da identidade linguística. Como a pesquisa destaca a investigação das percepções dos docentes, abordaremos brevemente a questão do bilinguismo. Por fim, proporemos algumas discussões sobre as compreensões atuais referentes ao portunhol na região de fronteira seca entre o Brasil e a Argentina, a área de estudo.

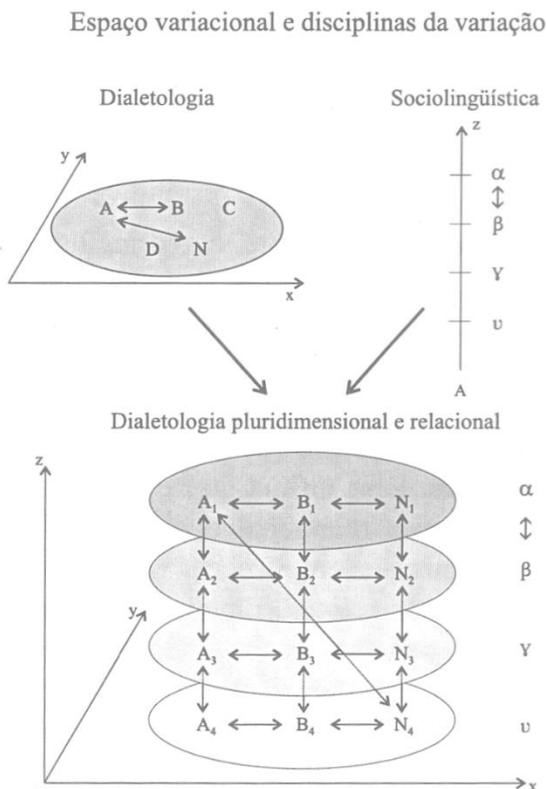
3.1 Dialetoлогия pluridimensional e relacional

A Dialetoлогия tradicional nasceu das investigações realizadas pela Geolinguística, cujo pressuposto é investigar as variações linguísticas de uma determinada comunidade, por isso, está ancorada em um princípio de arealidade, referente exclusivamente ao local onde o informante está localizado, uma variável diatópica. Nesse modelo, portanto, as variáveis extralinguísticas são desconsideradas ou ficam restritas à realidade dos informantes e deveriam, portanto, corresponder.

Conforme problematiza Thun (2011), nesse modelo, que priorizava o estudo das áreas rurais, a entrevista com um único informante por localidade era suficiente, e um conjunto de informantes representava em totalidade uma região e até um país.

A proposta da Dialetoлогия pluridimensional busca ampliar a abrangência da Geolinguística tradicional por meio da consideração de pressupostos da sociolinguística moderna, incorporando ao método as variáveis extralinguísticas que considerassem grupos socialmente distintos, portanto, as variáveis diastráticas. A pluridimensionalidade consiste no cruzamento dessas variáveis, para, de acordo com Thun (2005, p. 67) “converter o estudo tradicional da superfície bidimensional em estudo do espaço tridimensional da variação linguística.”. O linguista alemão propõe um esquema para ilustrar essa pluridimensionalidade:

Imagem 6 – Esquema do espaço variacional e disciplinas da variação



No esquema, observamos que a imagem do alto, à esquerda, mostra a abrangência da Dialetolegia tradicional e as relações estabelecidas de A para B, C, D em uma única área. No alto, à direita, o eixo vertical representa os diversos grupos sociais passíveis de serem estudados pela sociolinguística e que ficam de fora nesse método.

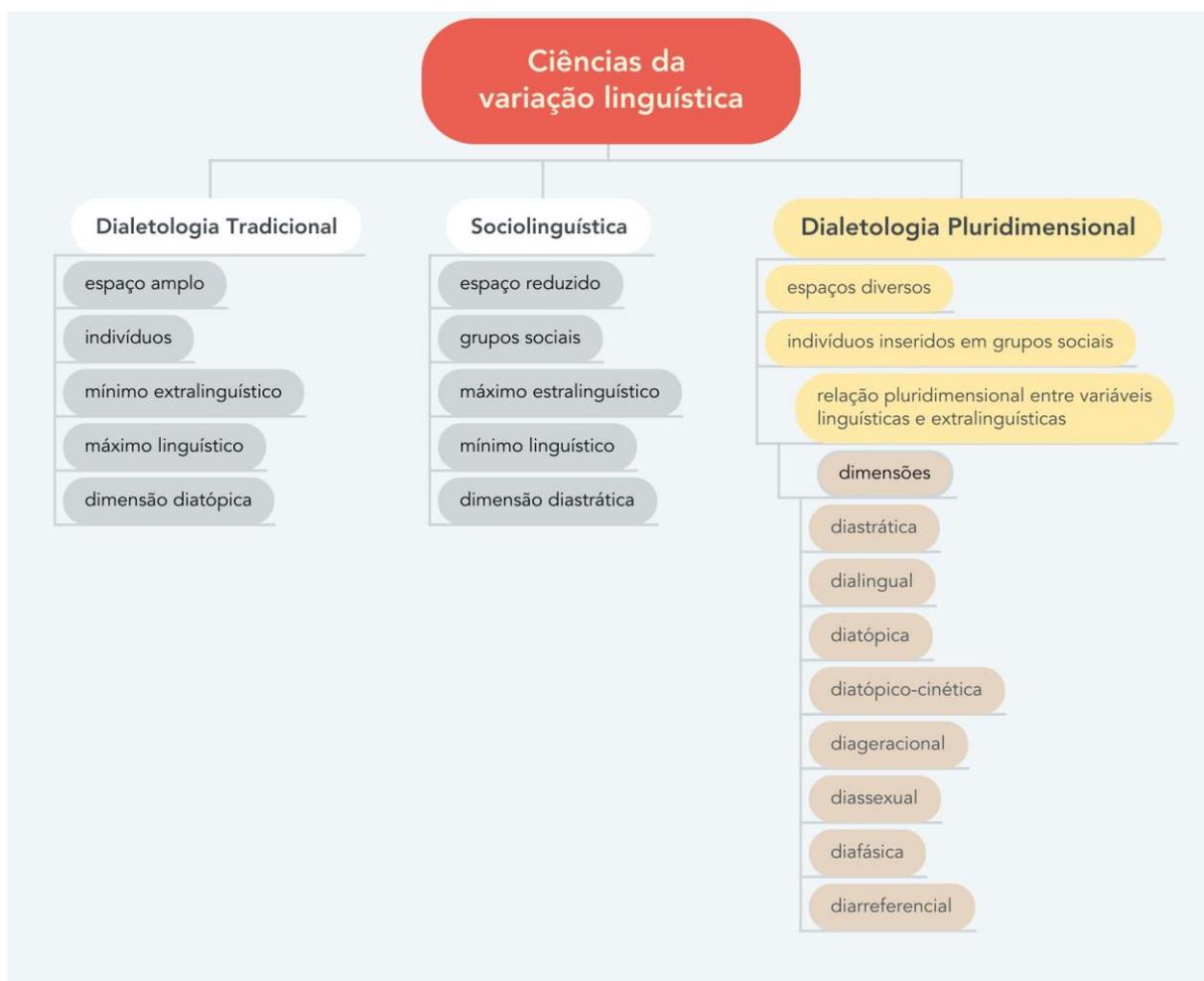
Abaixo, vemos representado o conceito da pluridimensionalidade, em que se estabelecem relações de todos os tipos, considerando a arealidade e a socialidade, não apenas em uma localidade, mas no cruzamento com outras localidades e grupos sociais, de A para B₂, por exemplo. Thun (2005, p. 68) elucida e exemplifica a abrangência desse método:

[...] a geolinguística pluridimensional é, também, relacional. Analisa relações de todos os tipos, não só as que unem pontos de uma mesma superfície ($A \leftrightarrow B$) ou os que ligam os grupos de um mesmo eixo ($\alpha \leftrightarrow \beta$), mas estuda também os vínculos entre os pontos de uma superfície e os pontos análogos de outra superfície ($A_1 \leftrightarrow B_1$ e $A_2 \leftrightarrow B_2$) e as relações entre os pontos diagonais ($A_1 \leftrightarrow B_2$). É assim que se podem focalizar grupos que mantêm redes de comunicação e outros que se comparam só tipologicamente. Pode ser interessante, por exemplo, examinar simultaneamente, dentro do Atlas Linguístico de Contato do Rio da Prata, de um lado o contato entre um grupo de guaranis e um grupo da povoação mestiça no Paraguai, e do outro lado, o contato entre hispanofalantes e lusofalantes no norte do Uruguai.

Considerando essas explicações teóricas, fica evidente que mesmo sendo um método pressuposto para representação cartográfica, a abrangência da dialetologia pluridimensional e relacional por meio da representação em alcança a possibilidade de cruzamento entre a arealidade e a socialidade, o que, no caso do objeto desta pesquisa, se manifesta, respectivamente, na comparação entre Dionísio Cerqueira (SC) e Bernardo de Irigoyen (Argentina), bem como na percepção que os informantes de cada uma dessas localidades possuem das línguas em contato na região fronteiriça.

Em termos comparativos, podemos melhor compreender os conceitos e abrangências a partir do mapa mental proposto a seguir, baseado em Thun (2011):

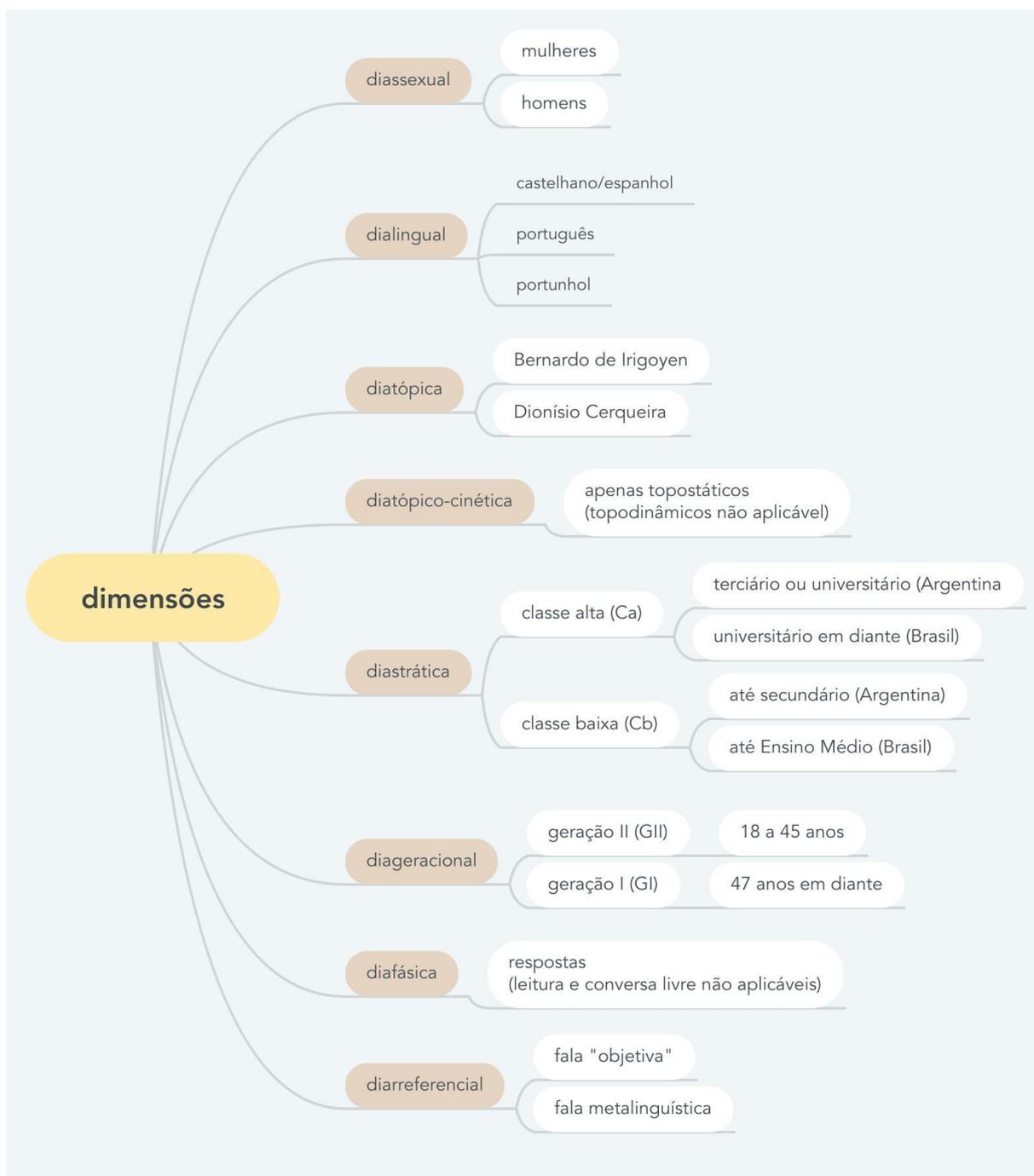
Imagem 7 – Mapa mental comparativo entre a dialetologia tradicional, a sociolinguística e a dialetologia pluridimensional



Fonte: elaboração da autora (2023)

Em cada uma das dimensões que se relacionam na Dialetoologia Pluridimensional, podemos estabelecer parâmetros de investigação. No esquema a seguir, elaborado com base em Thun (2005, p. 71), faremos a disposição dos parâmetros utilizados nesta investigação.

Imagem 8 – Esquema das dimensões e parâmetros da dialetoologia pluridimensional e relacional utilizados nesta investigação



Fonte: elaboração da autora (2023)

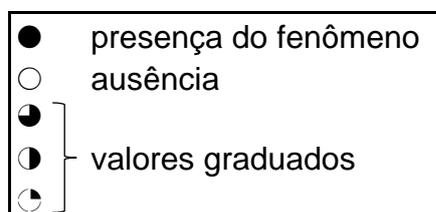
O esquema tem como objetivo apresentar um panorama de aplicação da metodologia, considerando os parâmetros investigados nesta pesquisa. No capítulo 4 detalharemos cada uma das dimensões analisadas.

Altenhofen (2013, p. 45) explica que a pluridimensionalidade permite a organização do caos relacionado às múltiplas dimensões extralinguísticas colocadas em relação e que, para tanto, é necessário considerar os contatos linguísticos, “obrigando o deslocamento do foco de análise de uma perspectiva monolíngue (centrada em uma única variedade) para uma perspectiva multilíngue e multidivarietal (que abrange contatos linguísticos de línguas e variedades distintas)”. Dessa consideração justificamos a aplicação do método da Dialetologia Pluridimensional à região de fronteira seca entre Brasil e Argentina, respectivamente nas localidades de Dionísio Cerqueira (SC), Barracão (PR) e Bernardo de Irigoyen, já que essa é uma região onde estão em contato o português e o castelhano/espanhol, além do portunhol, foco desta investigação.

Adicionamos à dimensão diastrática a condição de docência, o que permitirá analisar as relações possíveis com as outras dimensões para buscar estabelecer um recorte descritivo ancorado na realidade educacional das localidades.

O método da Dialetologia Pluridimensional e relacional prevê, ainda, o registro dos fenômenos por meio de símbolos. Segundo Thun (2005, p. 72), “o símbolo básico é o círculo vazio ou preenchido gradualmente”, conforme o modelo disposto no quadro a seguir:

Quadro 1 – Símbolos básicos de representação dos fenômenos



Fonte: Thun (2005, p. 72)

Thun propõe essa representação para registrar com mais clareza os fenômenos pluridimensionais nas cartas linguísticas, porém, a opção por esse método de representação nesta tese, cujo objetivo é levantar crenças e valores, é possibilitar uma visão em perspectiva sobre essas percepções, com maior facilidade de

cruzamento entre elas a partir dos símbolos e, outrossim, subsidiar análises em cartas linguísticas em estudo futuros.

3.2 Crenças, percepções, valores e atitudes

Os estudos sobre crenças e atitudes emergiram em meados dos anos 1960, na área da Psicologia Social, e os precursores do desenvolvimento de metodologias para esse tipo de investigação foram os psicólogos William e Wallace Lambert. Silva-Porelli e Aguilera (2011, p. 89) explicam que eles desenvolveram a técnica *matched guises* (falsos pares), “para estudar as atitudes sociais frente à utilização do inglês e do francês utilizado em Montreal – Canadá”. O objetivo do método era “averiguar por meio da língua quais as opiniões dos ouvintes sobre os falantes das duas línguas”.

A referência a falsos pares decorre do fato de o método propor que pessoas bilíngues lessem textos, que eram gravados e, posteriormente, expostos para outros ouvintes, os juízes, que segundo Lambert (1967, p. 93), “deveriam avaliar as características da personalidade de cada falante tanto quanto possível, usando pistas de fala apenas”. Dentre essas características, poderiam ser incluídas a aparência, o *status* social e a profissão.

Ocorre que os ouvintes não percebiam que as gravações em inglês e em francês eram da mesma pessoa e, assim, não julgavam a fala, mas a língua. Daí a sociolinguística começou a lançar mão do método. Lambert e Lambert (1972, p. 83) chegaram à conclusão de que:

As atitudes desempenham uma função essencial na determinação do nosso comportamento; por exemplo, afetam nossos julgamentos e percepções sobre outros, ajudam a determinar os grupos com os quais nos associamos, as profissões que finalmente escolhemos e até as filosofias à sombra das quais vivemos.

Portanto, o campo das crenças e atitudes linguísticas se insere na Sociolinguística, uma vez que esta busca estudar as razões que mobilizam determinado comportamento linguístico de um falante ou comunidade linguística. Silva-Porelli e Aguilera (2011, p. 88) explicam que na sociolinguística a língua está atrelada ao comportamento social do indivíduo, buscando tanto investigar “atitudes e sentimentos frente ao falar do outro”, como refletir sobre sua “conduta frente à própria fala”.

Sobre essa reflexão, Moreno Fernandez (2009, p. 181) elucida que a atitude linguística está diretamente ligada à consciência sociolinguística, porque ao ter

consciência dos fatos linguísticos e sociolinguísticos que se referem a eles ou lhes afetam, “os indivíduos forjam atitudes”.

Os sociolinguistas, no entanto, complementam os preceitos de atitudes mentalistas e comportamentalistas propostos pela Psicologia Social. López Morales (1993, pp. 231-232) explica que na perspectiva mentalista, as atitudes são “un estado de disposición, una variable que interviene entre un estímulo que afecta a la persona y su respuesta a él”¹³. Essa disposição, segundo Moreno Fernandez (1998), seria um estado interno desse indivíduo, que se dispõe mentalmente para os fatos sociolinguísticos, o que está em um estado intermediário entre o estímulo que recebe e o seu comportamento (ou ação).

Silva-Porelli e Aguilera (2011, p. 91) complementam que esse estado de disposição é o que permite ao indivíduo “escolher as suas respostas de acordo com a situação a que está condicionado”, embora elas sejam hipotéticas no caso das análises propostas nos experimentos, além de pressuporem problemas metodológicos “por se tratar de estímulos mentais.”

As autoras apontam que as atitudes na perspectiva mentalista envolvem três componentes: cognoscitivo, afetivo e conativo. A seguir, disporemos em um esquema cada um dos componentes, para uma visualização mais sucinta, com base nas explicações de Silva-Porelli e Aguilera (2011, p. 91):

¹³ “um estado de disposição, uma variável que interfere entre um estímulo que afeta a pessoa e sua resposta a ele.” [tradução nossa].

Imagem 9 – Esquema dos componentes envolvidos nas atitudes decorrentes da visão mentalista



Fonte: elaboração da autora (2023)

Já na visão comportamentalista, segundo Moreno Fernández (1998), “La actitud es una conducta, una reacción o respuesta a un estímulo, esto es, a una lengua, una situación o a unas características sociolingüísticas determinadas”¹⁴, o que Silva-Porelli e Aguilera (2011) elucidam se tratar de atitudes que o indivíduo assume frente às diferentes situações em que vive, movidas pelas componentes afetivo e que, por serem atitudes, poderiam ser facilmente observadas e mensuradas.

Em nossa pesquisa, optamos por adotar a perspectiva mentalista. É preciso considerar que a percepção é suscitada a partir das falas pessoais dos informantes e são motivadas por estímulos que são as perguntas de um questionário estruturado e

¹⁴ “A atitude é uma conduta, uma reação ou resposta a um estímulo, isto é, a uma língua, uma situação ou a características sociolingüísticas determinadas” [tradução nossa].

cujas disposições de resposta são carregadas de interpretações pautadas em repertório factual da realidade e valores subjetivos desses indivíduos informantes.

Nossa investigação se propõe a descrever percepções e atitudes linguísticas de falantes residentes da região de fronteira seca entre Brasil e Argentina, com destaque para as crenças e atitudes docentes. Nesse sentido, a psicologia social não será viés de análise individual, tal como a proposta de Lambert (1967) e Lambert e Lambert (1972), mas como embasamento para o desenvolvimento das questões que compõem o questionário estruturado desenvolvido para as entrevistas com os docentes e não docentes. Tal decisão se pauta no que expõe Kaufmann (2011, p. 122) sobre atitude:

A ciência que se ocupa com os aspectos teóricos de atitudes é a sociopsicologia. Na sociolinguística, atitudes são aplicadas para analisar fenômenos em relação ao comportamento linguístico, seja este comportamento vinculado a variantes específicos de uma variedade ou às variedades em si (por exemplo, perda ou manutenção delas). A aplicação de um conceito alheio, contudo, sempre envolve o perigo de um entendimento não atual, seletivo ou até errado. Por conseguinte, é fundamental ter um conhecimento básico do conceito da ciência original.

Portanto, a descrição a que nos propomos nesta pesquisa busca evidenciar os estereótipos e crenças dos informantes, seu grau de domínio do português e do castelhano/espanhol, os juízos de valor relacionados ao uso de cada uma dessas línguas, o grau de identificação com a comunidade e suas condutas diante das línguas em contato nessa região e, no caso específico dos docentes, diante do portunhol.

Nesse sentido, considerando que o *status* atribuído a uma determinada língua depende de fatores políticos, sociais e econômicos, a adoção, manutenção ou supressão de uma língua – como, no caso da comunidade em foco, a assunção do portunhol como língua – depende, como expõem Silva-Porelli e Aguilera (2011, p. 94), de “crenças e atitudes positivas em relação a essa variedade”, o que a levará a ter “maior status dentro da sociedade”. Nas palavras de Moreno Fernández (1998, p. 250):

A manutenção encontra-se favorecida por fatores e realidades sociais de bem diversificada classe, que se podem agrupar em torno de três conceitos: status, demografia e apoio das instituições; quanto melhor seja o status de uma língua, quanto mais falantes ela tenha e quanto maior seja o apoio institucional recebido, mais possibilidades haverá de que ela se mantenha.

Em contrapartida, o desaparecimento de uma língua, como pressupõem as referidas autoras, está diretamente associado a crenças e atitudes negativas em

relação a ela, o que Moreno Fernández (1998, p. 250) preconiza: “No momento em que uma comunidade começa a eleger uma língua em âmbitos ou domínios em que tradicionalmente se tem utilizado outra, começa o deslocamento e a substituição de uma língua está em curso.”

Considerando esses pressupostos, a investigação da relação dos falantes da região de fronteira com o castelhano/espanhol, o português e o portunhol, à luz de suas crenças, percepções e valores, pode indicar atitudes frente a essas línguas que indiquem o grau de prestígio atribuído a cada uma delas e, conseqüentemente, os deslocamentos em curso.

No caso dos docentes, especificamente, levamos em consideração o que pondera Silva-Porelli e Aguilera (2011, p. 95), de que o aprendizado de uma língua estrangeira “está diretamente ligado a fatores sociais relacionados” a essa língua, por isso, a percepção que esses docentes tenham em relação a cada um dos idiomas em foco, bem como ao seu contato, pode indicar a manutenção ou supressão de cada um desses idiomas em suas práticas sociais, sobretudo com os estudantes em sala de aula.

3.3 Fronteiras linguísticas: concepções sobre o portunhol

A fronteira seca em estudo situa alguns dos informantes em uma condição de bilinguismo em relação ao português e ao espanhol. Discutiremos, mais adiante, as mesclas oriundas desse contato, mas antes, definiremos o conceito de bilinguismo sobre o qual nos amparamos.

O domínio de outro idioma não é hermético, ele se apresenta em diferentes graduações, como afirma McCleary (2009, p. 28):

Num extremo, estão os bilíngües equilibrados, fluentes nas duas línguas; no outro extremo os bilíngües precários, que sabem falar algumas palavras e expressões suficientes para se fazer entender, e os semibilíngües, que compreendem (ou que leem) uma segunda língua, mas que não conseguem falá-la. E existem muitos outros tipos entre os extremos.

Considerando tal afirmação, podemos inferir que os informantes da região de pesquisa podem ser considerados bilíngües equilibrados ou precários, e que o acionamento do portunhol especificamente como língua de contato comunicacional, atualmente, parece se enquadrar em uma condição de semibilinguismo.

Dizemos “especificamente”, porque atualmente estudiosos da região fronteira como Lantos¹⁵ (2019; 2021¹⁶) defendem que o portunhol, em algumas regiões da fronteira em foco, não se estabelece como simples acionamento por contato e compreensão, mas como uma língua hegemônica e identitária de algumas comunidades linguísticas.

Sabemos que esse contato linguístico definido como portunhol tem sido tema de diferentes pesquisas (LIPSKI, 2011; ALBUQUERQUE, 2014; BARRIOS, 2014; FENNER & CORBARI, 2014; MAIA & MÉNDEZ, 2017; STURZA, 2006, 2019a, 2019b; LANTOS, 2019, 2021) que divergem em relação à definição de seus status, nem sempre reconhecido como língua. No entanto, nossa compreensão corrobora as concepções de Lantos (2021) e Sutrza (2019a) sobre o portunhol e parte da premissa de que ele convive com as línguas hegemônicas nas instituições escolares e, como língua falada, faz parte da situação de bilinguismo vivido na comunidade fronteira.

Lantos (2021, p. 05) define o portunhol ou “brasileiro”, modo como é chamado na zona de fronteira, “es ‘una mezcla’ de español con portugués difundida como lengua de uso cotidiano”¹⁷ em diversas regiões de Misiones e “en toda la zona de la frontera con Brasil”¹⁸. A autora explica que muitas vezes, na região, convencionou-se o portunhol como um português mal falado ou que ele seja um dialeto, porém, em sua concepção “es una lengua, difundida y utilizada, que además forma parte de un entramado cultural e identitario de la frontera”¹⁹ (LANTOS, 2021, p. 12). Ela defende que o portunhol é uma língua efetivamente falada que convive com a língua hegemônica, o castelhano/espanhol, constituindo-se como uma língua das classes populares. Em relação à hegemonia, ela define:

En este territorio, definiré que la lengua hegemónica, impuesta en la escuela como única lengua legítima, es el español estandarizado, una construcción absolutamente atada a las relaciones de poder y las condiciones políticas, económicas y sociales en las que se inscribe [...]. Y la lengua de uso familiar

¹⁵ Nuria María Lantos é Coordenadora Pedagógica do Instituto de Enseñanza Agropecuaria 17, localizado na região nordeste de Misiones. Ela estuda a questão do portunhol na região e realizou seu trabalho de conclusão de licenciatura em ensino de Leitura e Escrita para a Educação Primária, relacionado a essa temática, bem como possui artigos publicados acerca da questão.

¹⁶ LANTOS, Nuria M. “**Miña lingua le saca la lengua al dicionario**”. TFG de la Licenciatura en la Enseñanza de la Lectura y la Escritura para la Educación Primaria. Universidad Pedagógica Nacional (UNPE). Buenos Aires, 2021. Destinatário: Claudia Bergamini. [São Paulo], 22 de nov. 2022 (trabalho não publicado, enviado por aplicativo de mensagem instantânea).

¹⁷ “é ‘uma mescla’ de espanhol com português difundida como língua de uso cotidiano” [tradução nossa].

¹⁸ “em toda a zona de fronteira com o Brasil” [tradução nossa].

¹⁹ “é uma língua, difundida e utilizada, que também faz parte de um quadro cultural e identitário da fronteira.”

o cotidiano, el portuñol, lengua de contacto surgida de los intercambios y movimientos de la gente en las zonas de frontera Brasil-Uruguay y Brasil-Argentina.²⁰ (LANTOS, 2021, pp. 16-17)

Esse caráter identitário é também abordado por Sturza (2019b, p. 98) em relação às comunidades fronteiriças, no sentido de que as línguas por eles faladas nessas regiões influencia no modo como eles “se reconhecem e como atuam politicamente. Reconhecem-se como habitantes de uma zona territorial do nem lá nem cá. A dinâmica da vida na fronteira os torna ‘únicos’.”

Como explica a autora, partindo do pressuposto de que o portunhol é uma prática comunicativa comum no dia a dia e visa a uma intercompreensão baseada na busca por semelhanças linguísticas entre o português e o espanhol, que tem como objetivo atender as demandas de interação dos falantes desses dois idiomas, é preciso problematizar quais são esses propósitos de comunicação e a frequência de apoio dos falantes nessas semelhanças entre os idiomas. Acrescentaríamos, nesse sentido, a possibilidade de investigação de um padrão para essas semelhanças mobilizadas, que dão forma ao portunhol. Por isso, a autora defende:

O portunhol interlíngua traz para discussão a proximidade das línguas, a natureza do contato e sua relação com o erro e com falar mal uma das línguas. Tradicionalmente quando se trata de portunhol tem-se reforçado a ideia da interlíngua. Porém, em outros contextos nos quais a vivência e imersão nas duas línguas se potencializa, portunhol é um recurso para as demandas de interação como as que ocorrem na sociedade fronteiriça, por isso é fundamental discutir as diferenças de seus funcionamentos para cada contexto de uso. (STURZA, 2019b, P. 106)

Considerando essas premissas, o portunhol na escola de fronteira não se estabelece apenas para a intercompreensão, mas se mostra como uma língua que identifica os falantes de determinadas regiões.

Lantos (2021) questiona a consideração exclusiva do castelhano/espanhol no contexto escolar, ainda que seja a língua oficial do país:

²⁰ “Nesse território, definirei que a língua hegemônica, imposta na escola como única língua legítima, é o espanhol padronizado, uma construção absolutamente ligada às relações de poder e às condições políticas, econômicas e sociais em que se inscreve [...]. E a língua de uso familiar ou cotidiano, o Portuñol, língua de contato que surgiu a partir das trocas e movimentos de pessoas nas áreas fronteiriças Brasil-Uruguaí e Brasil-Argentina.”

la lengua oficial se erigió como columna vertebral para regir y modelar los aprendizajes y, además, es el contenido por excelencia en la escuela primaria, y su uso determina todos los espacios curriculares del nivel. [...] De esta manera, se obstruye la posibilidad de dar una discusión seria y profunda sobre lo que ocurre cuando en las aulas se encuentran varias lenguas.²¹ (LANTOS, 2021, p. 06)

A partir dessa compreensão do portunhol como uma língua falada identitária para seus falantes e que está presente na escola ao lado das línguas hegemônicas, participante, portanto, da relação de bilinguismo, investigaremos as crenças e atitudes de falantes da região de fronteira seca entre Brasil e Argentina, com foco para a percepção dos docentes em relação ao portunhol.

3.4 O portunhol em estudo: teses e dissertações sobre o tema

Para indexar o conteúdo investigativo desta tese, definimos cinco expressões-chave: crenças e atitudes linguísticas; docentes; línguas em contato; fronteira; e portunhol. A escolha decorreu do objetivo da pesquisa, que é descrever as crenças e atitudes linguísticas de docentes e não docentes na região de fronteira seca entre Brasil e Argentina.

Para revisar as pesquisas sobre o tema, essas palavras foram colocadas em bancos de teses e dissertações – BDTD²², no âmbito nacional, e NDLTD²³, no âmbito internacional – primeiro individualmente e, em seguida, combinadas, para identificar pesquisas que tivessem proximidade com o tema de estudo, realizadas nos últimos 10 anos (2013-2023).

Ressaltamos, no entanto, que a busca por teses e dissertações em bancos como os citados, por meio de expressões-chave, pode deixar de fora estudos que tenham sido indexados com outras seleções de palavras e expressões, por isso, o levantamento ora exposto não esgota as pesquisas sobre o tema, mas indica um

²¹ “A língua oficial foi estabelecida como a espinha dorsal para reger e modelar a aprendizagem e, além disso, é o conteúdo por excelência na escola primária, e seu uso determina todas as áreas curriculares do nível. [...] Dessa forma, fica obstruída a possibilidade de se fazer uma discussão séria e aprofundada sobre o que acontece quando se encontram várias línguas em sala de aula. [tradução nossa].

²² BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. Trata-se de indexador do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) que, conforme exposto na aba “O que é?” da página oficial da Biblioteca “integra e dissemina, em um só portal de busca, os textos completos das teses e dissertações defendidas nas instituições brasileiras de ensino e pesquisa. O acesso a essa produção científica é livre de quaisquer custos.”

²³ NDLTD – Networked Digital Library of Theses and Dissertations. É uma organização internacional dedicada a disseminar e preservar teses e dissertações eletrônicas publicadas em todo o mundo, por meio de acesso aberto.

panorama sobre aquelas que podem ter maior relação com o objeto em foco, além de destacar o ineditismo e a relevância dele, considerando a ausência de resultados de mesmo teor.

Os resultados globais da busca pelas expressões-chave na BDTD estão dispostos no quadro 2:

Quadro 2 – Resultados da busca por expressões-chave individualmente na BDTD

Expressões-chave	Dissertações Mestrado (ME)	Teses Doutorado (DO)	TOTAL
docentes	17.475	6.116	23.591
fronteira	6.313	2.878	9.191
línguas em contato	770	323	1.093
crenças e atitudes linguísticas	71	36	107
portunhol	18	7	25

Fonte: elaboração da autora (2023)

Diante da quantidade de teses e dissertações levantadas, consideramos pertinente tanto filtrar combinações entre as expressões-chave, quanto circunscrever a perspectiva de abordagem desses trabalhos para a área linguística e educacional, excluindo-se, portanto, a literária. Desse modo, compreendemos que os resultados retornariam mais aproximados em relação ao objeto de estudo desta tese. Assim, iniciamos a combinação com “crenças e atitudes linguísticas” e “docentes”, do que resultou 22 trabalhos acadêmicos, sendo 12 teses e 10 dissertações. Porém, os assuntos relacionados a esses trabalhos abarcaram diversos aspectos de crenças e atitudes linguísticas de docentes sobre variação linguística de modo geral, o que suscitou a necessidade de adicionar ao filtro “línguas em contato”. Assim, obtivemos três trabalhos, sendo duas teses e uma dissertação, dispostas no quadro a seguir:

Quadro 3 – Resultados da busca na BDTD – combinação entre as expressões-chave “crenças e atitudes linguísticas”, docentes” e “línguas em contato”

Autor	Título	Universidade	Ano	Tipo
CORTEZ, Cinara M.	Que escola é possível?: gerando entendimentos sobre os desafios no cotidiano escolar e nas aulas de língua portuguesa em uma escola pública na favela	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)	2015	DO
SEMCZUK, Wéllem A. de F.	Abordagem da variação linguística: em busca da mudança real no ensino	Universidade Estadual de Londrina (IEL)	2014	ME

BERNIERI, Simone R.	Crenças e atitudes linguísticas em relação a línguas minoritárias: alemão em São Carlos/SC e italiano em Coronel Freitas/SC	Universidade Federal Fronteira Sul (UFFS)	2017	ME
VIEIRA, Márcia L.	Atitudes e concepções de professores dos anos Iniciais do ensino fundamental em relação ao ensino de Estatística em escolas públicas e privadas em Uberlândia (MG)	Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM)	2014	ME

Fonte: elaboração da autora (2023)

Dentre as pesquisas expostas no quadro 3, destacamos aquelas que investigam atitudes e crenças docentes em relação ao multilinguismo e ao plurilinguismo e sua abrangência em metodologias em sala de aula. (SEMCZUK, 2014; BERNIERI, 2017). Em ambas as investigações se expõe a lacuna na formação docente e a necessidade de esclarecimentos, desses profissionais, sobre a condição de plurilinguismo no contexto de fronteira.

Diante desses resultados, entendemos ser importante adicionar a palavra “portunhol” à combinação, excluindo dela “línguas em contato”, a fim de especificar o objeto das crenças e atitudes dos docentes. No entanto, não houve resultados decorrentes dessa combinação, o que corrobora o ineditismo no tema desta tese.

Outra combinação relevante para o objeto em foco foi “línguas em contato” e “fronteira”, da qual resultou 151 trabalhos, então, optamos por incluir na combinação a palavra-chave “portunhol”, de modo a especificar o objeto de contato em foco. Obtivemos o retorno de duas teses sob a perspectiva linguística, apresentadas no quadro a seguir:

Quadro 4 – Resultados da busca na BDTD – combinação entre as expressões-chave “línguas em contato”, fronteira” e “portunhol”

Autor	Título	Universidade	Ano	Tipo
SOUZA, Henry D. L.	As fronteiras internas do "português del norte del Uruguay": entre a percepção dos falantes e as políticas linguísticas	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	2016	DO
FENNER, Any L.	Crenças e atitudes linguísticas: um estudo comparativo de línguas em contato em duas comunidades do Oeste paranaense	Universidade Federal da Bahia (UFBA)	2013	DO

Fonte: elaboração da autora (2023)

Ambos os estudos em destaque no quadro 4 apontam para o reconhecimento do portunhol como uma língua em suas comunidades de fala (FENNER, 2013) e destacam a relevância de se pensar políticas públicas que possam cooficializar o portunhol (SOUZA, 2016).

Porém, a combinação entre essas expressões aponta para uma perspectiva geral de investigação sobre as crenças e atitudes linguística na fronteira. Os resultados, então, além de não estabelecerem relações com a docência, não circunscrevem a fronteira à condição de seca, o que faz emergir outros contextos de formação histórica e, conseqüentemente, cultural desses locais, fato que afasta o resultado dessas pesquisas do objeto específico desta tese.

Ainda assim, conhecer essas investigações possibilita compreender as crenças e atitudes linguísticas de não docentes em relação às línguas em contato – o português, o castelhano/espanhol e o guarani –, o que indica simetria com parte da pesquisa proposta nesta tese, inclusive em relação ao aparato teórico-metodológico utilizado nelas, ancorado na dialetologia pluridimensional e relacional e na psicologia social.

Consideramos relevante, ainda, verificar a temática dos 25 trabalhos especificamente sobre o assunto do portunhol, mencionados no quadro 2. Identificamos que: 13 abordavam o assunto sob a perspectiva literária; um, sob a perspectiva antropológica; um, sob a perspectiva de saúde pública no Brasil; oito, sob a perspectiva linguística; e dois, sob a perspectiva educacional. Destacamos, no quadro a seguir, as abordagens linguística e educacional, que podem dialogar com o objeto de estudo desta tese, e que não foram mencionados nos quadros 3 e 4:

Quadro 5 – Resultados da busca na BDTD – “portunhol”, sob a perspectiva de abordagem educacional e/ou linguística

Autor	Título	Universidade	Ano	Tipo
BERNARDINO, Roselaine	Além do portunhol, sabe... acho que uma quarta lí-ngua, específica do professor: plurilinguismo e letramentos acadêmicos no ensino-aprendizagem em uma universidade na fronteira trinacional	Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste)	2021	DO
CARÚS, Graciela M.	O portunhol como língua de verão: das práticas (trans)comunicativas no contexto turístico brasileiro a sua promoção linguística na campanha publicitária da Embratur	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	2022	ME
FONSECA, Lívia C. C. da	Gestão de línguas em ambiente empresarial fronteiriço: um estudo de caso na Itaipu Binacional	Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste)	2020	ME
AZZALI, Amanda C.	A designação das línguas e sua distribuição para falantes na tríplice fronteira Brasil - Paraguai - Argentina	Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR)	2019	ME
MILOZO, Giovana N.	Práticas translíngues na comunicação de aprendizes de português como língua estrangeira	Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR)	2019	ME

SANCHES, Claudia E. R.	O ensino de espanhol na fronteira Brasil/Uruguai: uso do material didático autoral com foco na valorização das identidades locais através da escrita de contos	Universidade Federal do Pampa (Unipampa)	2018	ME
MELO, Girleide S. da S.	Marcadores discursivos: interface português-espanhol: análise dos valores semântico-pragmáticos	Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)	2018	ME
PEREIRA, Stella M. M. da V.	Programa de escolas interculturais bilíngues de fronteira: integração e identidade fronteiriça	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	2014	ME

Fonte: elaboração da autora (2023)

Especificamente voltadas a testar hipóteses variadas sobre o portunhol, as teses e dissertações dispostas no quadro 5 expõem, sobretudo, a complexidade de compreensões, na área da ciência linguística, dos contextos de onde emerge o contato entre a língua portuguesa e o castelhano/espanhol.

Carús (2022) evidencia a influência do turismo e do capitalismo nas práticas comunicativas e conclui haver uma distinção clara entre práticas transidiomáticas no contexto de contato proporcionado pelo turismo em relação o portunhol usado nas regiões de fronteira.

Bernardino (2021) contextualiza a academia como cenário de prática plurilíngue na região de fronteira e evidencia uma preferência pela língua portuguesa em detrimento do castelhano/espanhol, o que atribui não a preconceito linguístico, mas a uma lacuna no letramento acadêmico para compreensão dos conteúdos da universidade.

Fonseca (2020) circunscreve suas investigações em relação a políticas linguísticas no ambiente corporativo, necessárias para regular as interações no contexto multilíngue na fronteira trinacional. Ainda em relação a políticas linguísticas, Pereira (2014) lança luz à importância do Programa de Escolas interculturais Bilíngues de Fronteira (PEIBF) na relação entre Brasil e Argentina e conclui que além de esse projeto encontrar obstáculos territoriais, utilizar a língua como elemento de integração mostrou-se uma política equivocada, já que a identidade de comunicação entre a população fronteiriça ocorre através do portunhol.

Em uma perspectiva das línguas em contato como aparato enunciativo, Azzali (2019) compreende que a motivação para a escolha enunciativa de um falante de espaço fronteiriço é motivada por uma análise de contexto sócio-histórico. Já Melo

(2018), que propõe um estudo sobre marcadores discursivos utilizados por brasileiros na aprendizagem de língua espanhola, discute o caráter de erro no contexto do que ela denomina “interlíngua”, onde insere o portunhol, o que insere o estudo também em uma perspectiva de análise de processos de ensino e aprendizagem em contextos plurilíngues.

Nesse contexto de ensino, especificamente de língua estrangeira, Sanches (2018) aponta para uma proposta didática relacionada à valorização a multiculturalidade em região fronteiriça a partir da escrita de contos, indicando que houve melhora na escrita em castelhano/espanhol dos estudantes a partir da valorização de seu contexto cultural.

Para investigar o contexto de pesquisas internacional, partimos do mesmo percurso combinatório de expressões-chave utilizado no banco nacional, porém, inserimos as expressões-chave em tradução livre para o inglês: linguistic beliefs and attitudes; teachers; languages in contact; e border. No caso da palavra “portunhol”, optamos por incluir também sua escrita corrente em castelhanoespanhol, pontuñol, para abranger todas as possibilidades de indexação do termo.

Esse banco, no entanto, não expõe prontamente a diferenciação entre teses e dissertações, de modo que, ao considerarmos as expressões-chave individualmente, obtivemos apenas o montante de trabalhos, o qual expomos no quadro 6.

Ressalvamos que, apesar de o banco se propor a indexar teses e dissertações em abrangência global, os resultados sobre a temática pesquisada, embora tenham sido buscados por meio de expressões em língua inglesa, foram obtidos majoritariamente em língua portuguesa, decorrentes de universidades brasileiras, o que indica a necessidade de novas buscas em outros bancos internacionais, em pesquisas futuras.

Quadro 6 – Resultados da busca por expressões-chave, em inglês, individualmente, no NDLTD

Expressões-chave	RESULTADOS
languages in contact	446.633
teachers	74.842
border	12.786
linguistic beliefs and attitudes	446
portunhol	12
portuñol	9

Fonte: elaboração da autora (2023)

Ao combinarmos “linguistic beliefs and attitudes” e “teachers”, resultaram 107 trabalhos acadêmicos, e, ao adicionarmos o filtro “languages in contact”, obtivemos o retorno de 28 trabalhos com perspectivas diversas. No quadro 7 expomos 14 desses trabalhos, os quais possuem relação com a linguística e/ou com a educação e não foram citados nas buscas do banco nacional BDTD:

Quadro 7 – Resultados da busca na NDLT – “linguistic beliefs and attitudes”, “teachers” e “languages in contact”, sob a perspectiva de abordagem educacional e/ou linguística

Autor	Título	Universidade	Ano	Tipo
SANTOS, Marcia A. dos	Nós não conseguimos enxergar dessa maneira ... = representações e formação de educadores	Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)	2018	DO
SILVA, Flávio B.	A abordagem da variação linguística no ensino de língua portuguesa em instituições públicas de ensino do estado do Paraná	Universidade Estadual de Londrina (UEL)	2017	DO
CRUZ, Letícia T.	Entre o dizer e o fazer: implicações das crenças de professores em formação sobre o ensino de LI em escolas públicas	Universidade Federal da Bahia (UFBA)	2017	DO
NAZÁRIO, Maria de L.	Atitudes etnolinguísticas do povo Tapuia do Carretão (GO)	Universidade Federal de Goiás (UFG)	2016	DO
COSTA, Bruno C. de A.	Pronunciation teaching is not a one-size-fits-all endeavor: EFL teachers' beliefs and classroom practices	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	2016	ME
BONACIN, Ligiane A.	Crenças e atitudes linguísticas de alunos de uma escola de campo	Universidade Estadual de Londrina (UEL)	2015	ME
SOUZA, Fábio M. de	O cinema como mediador na (re)construção de crenças de professores de espanhol-língua estrangeira em formação inicial	Universidade de São Paulo (USP)	2014	DO
BROCH, Ingrid K.	Ações de promoção da pluralidade linguística em contextos escolares	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	2014	DO
SERPA, Maria T. S.	Ensino e aprendizagem de língua inglesa como língua estrangeira: análise de crenças no contexto público escolar	Universidade Federal do Ceará (UFC)	2014	DO
LAPERUTA, Maridelda	A sociolinguística e o ensino de língua portuguesa: uma proposta para um ensino aprendizagem livre de preconceitos	Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho” (Unesp)	2014	DO
MARQUES, Taciane M.	Por uma pedagogia da variação linguística: atitude linguística na sala de aula	Universidade Estadual de Londrina (UEL)	2013	ME
VECCHIA, Adriana D.	Políticas linguísticas na colônia “alemã” entre os rios: o papel do colégio Imperatriz Dona Leopoldina	Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)	2013	ME
BRAGA, Lucimar A.	Crenças e atitudes de uma professora de espanhol de uma escola pública no interior do Paraná e as políticas linguísticas	Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)	2013	ME

SILVA, Fabiana S. da S.	A lei de cooficialização das línguas Tukano, Nheengatu e Baniwa em São Gabriel da Cachoeira: questões sobre política linguística em contexto multilíngue.	Universidade Federal do Amazonas (UFAM)	2013	ME
-------------------------	---	---	------	----

Fonte: elaboração da autora (2023)

Os vieses investigados nessas teses e dissertações aproximam-se daqueles identificados no banco nacional, relacionados a crenças e atitudes discentes e docentes de modo geral, não especificamente ao contato entre a língua portuguesa e o castelhano/espanhol. Essas pesquisas evidenciam como essas crenças e atitudes docentes implicam nas metodologias utilizadas em sala de aula nos diferentes contextos plurilíngues e para a valorização de culturas locais: negra e indígena (SANTOS, 2018; NAZÁRIO, 2016), ensino de inglês (COSTA, 2016; SERPA, 2014) e preconceito em relação à variação (SILVA, 2017; BONACIN, 2015; LAPERUTA, 2014; MARQUES, 2013).

Optamos, então, por estabelecer novas combinações para aproximar os resultados das buscas ao objeto de estudo, então, em vez da expressão “languages in contact”, inserimos, concomitantemente, “portunhol” e “portuñol”. Dessas combinações, não obtivemos nenhum resultado, o que atesta, tal como no banco de dados brasileiro, o ineditismo da pesquisa sobre o assunto em foco nesta tese.

Desta feita, optamos por combinar “linguistic beliefs and attitudes” com “portunhol” e “portuñol”, cujas buscas também não retornaram resultados. Então, para triar de forma mais precisa a possibilidade de trabalhos que abordem o portunhol em escala internacional, optamos por buscar apenas por esses dois termos: “portunhol” e “portuñol”. Foram expostos 9 resultados para o termo “portunhol” e 14 resultados para “portuñol”, dos quais expomos, no quadro 8, aqueles ligados especificamente à linguística e/ou à educação e que não tenham citados nas buscas do banco nacional BDTD e nem nas buscas apresentadas no quadro 7.

Quadro 8 – Resultados da busca na ND LTD – “portunhol” e “portunhol”, separadamente

Autor	Título	Universidade	Perspectiva de análise	Ano	Tipo
MARQUES, Thaís R.	O portuñol no ir e vir dos sujeitos fronterizos de Aceguá BR/UY: línguas e identidades sob o viés de uma Linguística Aplicada Indisciplinar	Universidade Federal de Pelotas (UFP)	Linguística	2018	ME
CELADA, Maria T.	O espanhol para o brasileiro: uma língua singularmente estrangeira	Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)	Linguística	2018	DO
PÉREZ CARABALLO, Gimena	Activité et compétences professionnelles dans des espaces culturellement et linguistiquement hybrides: le cas des professionnels de santé à la frontière Uruguay-Brásil	École doctorale Sciences de l'éducation, psychologie, information et communication (Lyon 2)	Linguística	2014	DO

Fonte: elaboração da autora (2023)

As pesquisas atestam a importância de se considerar o contexto de contato entre a língua portuguesa e o castelhano/espanhol para a constituição da identidade das comunidades fronteiriças (MARQUES, 2018; CELADA, 2018), as implicações desse contato no espaço profissional (PÉREZ CARABALLO, 2014).

4. Aparato metodológico

Neste capítulo, apresentamos as justificativas para a escolha dos pontos de coleta de dados, a definição do perfil dos informantes e como foi feita sua seleção, o desenvolvimento do instrumento de coleta dos dados, além da elucidação das representações metodológicas que orientarão a análise dos dados.

A pesquisa apresenta abordagem qualitativa, de natureza aplicada, com objetivo descritivo, pois investiga as respostas subjetivas dos entrevistados e, a partir de análises indutivas, busca descrever as crenças e atitudes linguísticas dos falantes da região de fronteira seca, para então contribuir com as discussões sobre o reconhecimento do portunhol como uma língua identitária da região de fronteira, sobretudo por professores.

Com o objetivo de acessar escolas brasileiras e argentinas, o movimento inicial foi entrar em contato com os órgãos de governança educacional de Dionísio Cerqueira (SC) e de Bernardo de Irigoyen (Argentina). Para tanto, foi direcionado a esses órgãos uma carta de intenção, explicando os preceitos e objetivos da pesquisa, bem como o tempo de coleta de dados e a necessidade de acesso aos docentes no próprio espaço escolar. Tanto a Secretaria de Educação de Dionísio Cerqueira, quanto a Supervisão de Educação de Bernardo de Irigoyen prontamente atenderam ao pedido e, a partir de então, concederam acesso aos contatos dos professores que se dispuseram a colaborar com a pesquisa.

4.1 Coleta de dados: o questionário estruturado

O questionário foi desenvolvido em duas versões. A primeira, preliminar, teve como base os questionários elaborados por Oushiro (2015), que propôs um estudo sociolinguístico de percepção da cidade de São Paulo, e por Krug (2013) autor do questionário que orientou o Atlas das Línguas em Contato nas Fronteiras (ALCF). As questões propostas por esses autores receberam adaptações para que pudessem abarcar a realidade a ser investigada em nossa pesquisa, que envolve, além de não docentes, a investigação de docentes brasileiros e argentinos que atuem na região de fronteira seca, em foco na pesquisa.

Nessa versão preliminar, elaboramos 70 questões divididas em três partes: parte I – escolarização, moradia e trabalho/ocupação, com o objetivo de verificar o grau de enraizamento do informante na região de estudo e o contato linguístico em

seu processo de escolarização; parte II – questões voltadas à investigação da compreensão dos informantes sobre o contexto de fronteira e o prestígio atribuído ao local; e parte III, perguntas investigativas da percepção linguística geral e, especificamente, da língua portuguesa, do castelhano/espanhol e do portunhol.

Esse questionário foi aplicado em uma entrevista realizada remotamente com um docente voluntário da região de fronteira seca, de nacionalidade argentina, para calibragem das questões e verificação de outras necessidades de abordagem.

Após a tabulação das respostas desse informante, realizamos nova adaptação das questões, para que contemplassem aspectos específicos do objeto de estudo, o portunhol, no contexto de atuação docente, o que gerou a organização da parte IV do questionário, com o acréscimo de 14 perguntas para investigação das práticas de docência e da percepção sobre o portunhol na escola de fronteira.

Desse modo, os informantes não docentes responderam a 70 questões, em entrevistas com duração média de 40 minutos, e os docentes responderam a 94 questões em, aproximadamente, 60 minutos. Todas essas entrevistas foram gravadas em áudio, com autorização prévia dos informantes, que consentiram, via Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), a utilização dos dados para fins de pesquisa acadêmica. A íntegra do questionário final, em português, está disposta no Apêndice B.

O questionário foi traduzido para o castelhano/espanhol, para que, no momento da entrevista, o informante pudesse escolher a língua de interação. Assim, não foi pressuposto que informantes argentinos obrigatoriamente falassem castelhano/espanhol, tampouco que informantes brasileiros falassem português.

Sobre esse aspecto, retomamos a concepção de paradoxo do observador, proposta por Labov (2008, p. 244) em relação à pesquisa sociolinguística: “o objetivo da pesquisa linguística na comunidade deve ser descobrir como as pessoas falam quando não estão sendo observadas – no entanto, só podemos obter tais dados por meio da observação sistemática”. Estendemos essa compreensão a pesquisas que envolvem a interação, pois ela é a única maneira plausível de se observarem crenças e atitudes sobre uma língua, ainda que a proposta investigativa seja meramente de observação de grupos em situação de interação, por um pesquisador, pois sua presença também sujeita os informantes a modificarem seu registro linguístico.

Sendo assim, considerar a língua de preferência dos informantes para a entrevista, como primeira questão posta a eles, permite uma condição de percepção e atitude em relação ao prestígio atribuído à própria língua por parte do informante perante o pesquisador, bem como o coloca em situação de maior conforto para responder às perguntas, alcançando maior grau de naturalidade de fala diante delas.

Algumas das questões voltadas à investigação da percepção sobre o portunhol são feitas de modo cíclico, assim, fazemos uma pergunta sobre o tema de forma mais genérica e, posteriormente a outras questões intermediárias, realizamos novamente uma questão análoga sobre aquele tema, de modo mais específico. O objetivo é verificar a percepção acionada voluntariamente sobre o tema, para, depois, verificar se o objeto de estudo se faz efetivamente presente a partir de sua enunciação direta.

Durante as análises, mencionaremos os contextos em que a ciclicidade estiver presente.

4.2 Perfil e seleção dos informantes

A opção pela investigação das crenças e atitudes dos docentes em relação ao portunhol, para além dos não docentes, na região de fronteira seca entre Dionísio Cerqueira (SC), Barracão (PR) e Bernardo de Irigoyen (Argentina) teve como motivação dar continuidade à investigação proposta por Kusy (2019), sobre os falares fronteiriços nessa região.

O acesso aos informantes docentes ocorreu via Secretaria de Educação de Dionísio Cerqueira (SC) e da Supervisão de Educação de Bernardo de Irigoyen (Argentina), por meio de entrevistas previamente agendadas e realizadas no espaço escolar. Já com os informantes não docentes, a abordagem foi realizada de forma aleatória e por indicação, com a verificação prévia das variáveis extralinguísticas desse informante, para atestar se o perfil estava de acordo com os pressupostos requeridos para a investigação.

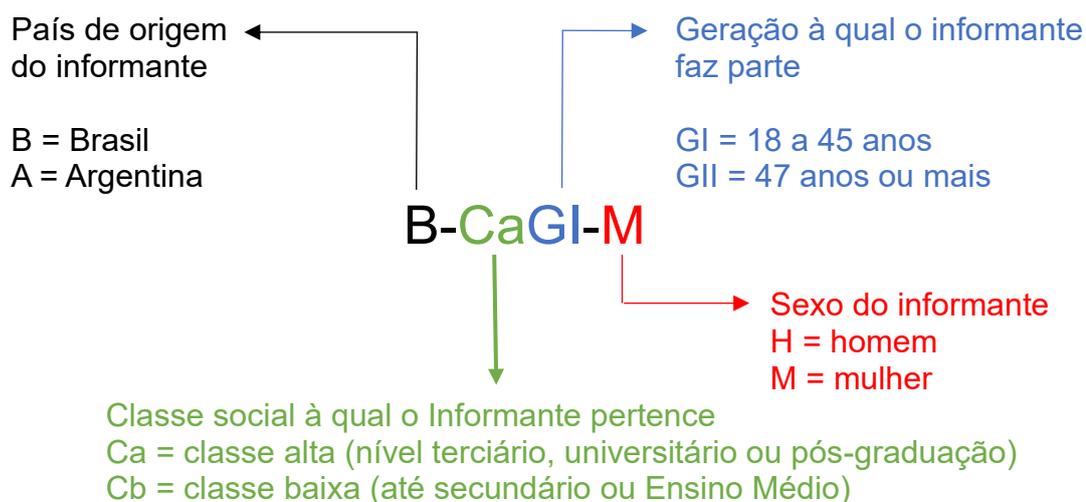
Foram selecionados para a investigação 16 informantes, todos residentes na região de fronteira há, pelo menos, cinco anos, no entanto, considerando o contexto histórico migratório, que configura a mescla na localidade, optamos por não convencionar a necessidade de os informantes serem nascidos na região de pesquisa.

Em relação à variável diastrática, a composição da classe alta é exclusivamente de docentes, portanto, que, na Argentina, corresponde àqueles que concluíram, no mínimo o ensino terciário ou superior e, no Brasil, o nível universitário. Já a classe baixa é composta por composta por informantes de outras profissões, escolhidos de forma aleatória, desde que tenham cursado até, no máximo, o ensino secundário na Argentina, ou o Ensino Médio no Brasil.

Vale ressaltar, portanto, que sempre que mencionarmos a classe alta, estaremos nos referindo aos docentes, e sempre que nos referirmos à classe baixa, aos não docentes. A menção coletiva das duas classes será apenas “informantes”.

Em relação à nomenclatura relacionada ao método, estabelecemos a notação exposta na imagem 10, a seguir, para facilitar a identificação do informante no texto.

Imagem 10 – Esquema explicativo de identificação do informante



Fonte: elaboração da autora (2023)

Ainda em relação ao método, definimos a dimensão diageracional com base na análise prévia do perfil de docentes indicados como informantes, que detalharemos mais adiante, no Capítulo 5, Tratamento e análise qualitativa dos dados. De todo modo, convencionamos como Geração I a faixa entre 18 a 45 anos; e Geração II, 47 anos ou mais.

Previamente à estruturação das partes que compõem o questionário, foram realizadas sete perguntas de identificação dos informantes, que previam registro de nome, sexo, idade, renda mensal, classe social (de acordo com a escolarização),

telefone para contato e endereço eletrônico. Com exceção das questões que identificam idade, sexo e classe social dos informantes, por serem variáveis extralinguísticas consideradas para as análises pluridimensionais e anteriormente localizadas na cruz de Thun, as demais não serão mencionadas no texto desta tese, em acordo com as disposições do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) firmado com os entrevistados no momento da aplicação do questionário.

O objetivo das questões de identificação é a possibilidade de contato com os informantes para apresentação dos resultados da pesquisa, como forma de divulgação destes conhecimentos científicos para a comunidade. Esse compromisso também foi firmado no TCLE.

Quadro 9 – Distribuição das variáveis idade, sexo e classe social dos informantes segundo país de origem e profissão

	Brasil			Argentina		
professores	CaGII	H	47	CaGII	H	54
	CaGII	M	50	CaGII	M	58
	CaGI	H	45	CaGI	H	42
	CaGI	M	31	CaGI	M	36
outras profissões	CbGII	H	59	CbGII	H	78
	CbGII	M	58	CbGII	M	58
	CbGI	H	41	CbGI	H	24
	CbGI	M	19	CbGI	M	20

Fonte: elaboração da autora (2023)

Conforme a distribuição do quadro e considerando a classificação etária proposta pela Organização Mundial da Saúde (OMS)²⁴, observa-se que a parte majoritária dos informantes (75%) é composta por adultos, entre a faixa de 25 a 59 anos; seguida por jovens adultos, faixa etária que compreende pessoas dos 20 a 24 anos, representados na pesquisa por dois informantes (12,5%). Há também um informante adolescente compreendido na faixa etária de 10 a 19 anos (0,6%), e um idoso, compreendido na faixa de 60 anos ou mais (0,06%).

Considerando esse panorama etário e o objetivo de priorizar a pesquisa com professores que se enquadrassem em diferentes níveis de ensino, optou-se por delimitar a faixa etária dos informantes em dois gerações: GII – 47 anos ou mais; GI

²⁴ BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. **Marco legal: saúde, um direito de adolescentes**. Disponível em: https://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/07_0400_M.pdf. Acesso em: 25 fev. 2023.

– 18 a 45 anos. Tal divisão deveu-se à dificuldade de localizar professores – sobretudo brasileiros e homens – que compusessem faixa etária acima de 60 anos e ainda estivessem ativos em sala de aula, como prevê recorrentemente o método em foco. Assim, por não se encaixarem na denominação corrente, “velha”, atribuída à população idosa, optaremos apenas por mencionar geração I (GI) e geração (GII).

Quadro 10 – Faixa etária que compreende cada geração de informantes

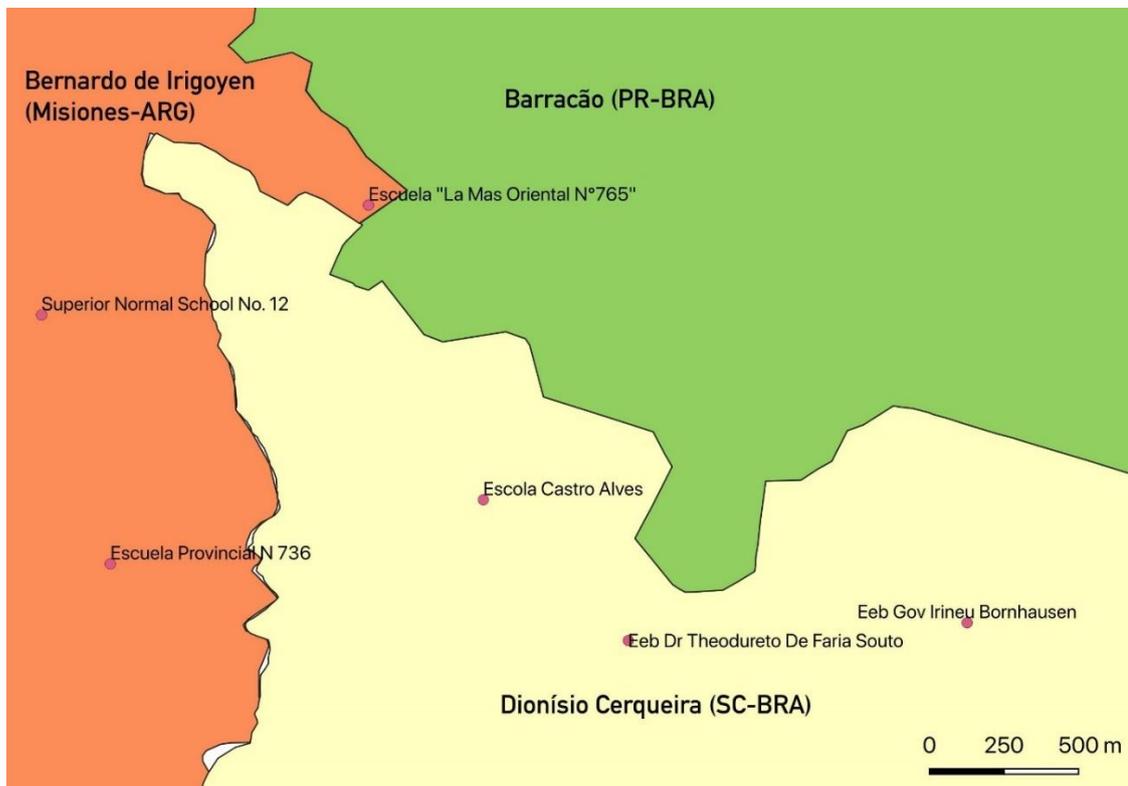
Geração I (GI)	Geração II (GII)
18 a 45 anos	47 anos ou mais

Fonte: elaboração da autora (2023)

4.3 Pontos de coleta

A coleta dos dados da classe baixa foi realizada totalmente nos locais de trabalho dos informantes, localizados em uma região de até 3 km de distância da fronteira seca. Já as entrevistas da classe alta, referente aos docentes, foi realizada nas escolas em que atuam. Apresentamos, a seguir, um mapa com a disposição geral da localidade das escolas:

Mapa 5 – Escolas em que lecionam os informantes docentes.



Fonte: Carlos Carvalho | Qgis

5. Tratamento e análise qualitativa de dados

Neste capítulo, apresentaremos as 94 questões coletadas a partir de entrevistas realizadas *in loco*, ora comentadas por sua função no questionário, ora analisadas à luz da teoria da dialetologia pluridimensional de Thun (2011).

Dividiremos este capítulo em quatro subseções, que correspondem a cada parte do questionário: parte I – escolarização, moradia e trabalho; parte II – Fronteira; parte III – percepção linguística, língua portuguesa/ espanhol / castelhano, portunhol; parte IV – docência e o portunhol na escola de fronteira. Reforçamos que a Parte IV do questionário foi aplicada apenas aos professores, que pertencem, portanto, classe alta da dimensão diastrática de análise, já que todos são formados no nível de ensino terciário ou superior.

Nessa proposta, as questões analisáveis serão apresentadas primeiramente por meio de uma cruz, conforme a simbolização proposta pelo método da dialetologia pluridimensional e relacional proposto por Thun (2005, p. 72), com a representação diastrática, diageracional, diassexual e diatópica.

Para transcrever os dados, utilizamos a transcrição grafemática, para manter alguns traços mais característicos da oralidade, tais como: os pontos de checagem entre os interlocutores – por exemplo, “né?”, “entendeu?”, “no?”, “sí” –; contrações – por exemplo, pra (para), né (não é?) –; e hesitações e pausas longas, que foram marcadas com reticências. Também optamos por não realizar correções de ordem sintática ou vocabular, para manter a fidedignidade às falas dos entrevistados, além de todas as características morfossintáticas que envolvem a regência e a concordância nominal e verbal.

Em situações em que movimentos cinestésicos ou de pronúncias se mostram importantes para a compreensão contextual, pragmática, assim como diante da necessidade de completar a resposta do informante com um trecho da pergunta feita, para que tenha sentido, inserimos uma nota entre colchetes, [neste formato].

Nossas escolhas para a transcrição corroboram as explicações de Urbano (2010, p. 98): “Esses elementos, típicos da fala, são de grande freqüência, recorrência, convencionalidade, idiomatidade e significação discursivo-interacional. Mas não integram propriamente o conteúdo cognitivo do texto.”

Quadro 11 – Representação em quadros das dimensões analisadas, conforme metodologia da dialetologia pluridimensional e relacional

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M

Fonte: elaboração da autora (2023)

Os quadros serão acompanhados de legendas com as representações dos parâmetros em símbolos básicos preenchidos gradualmente, conforme proposto por Thun (2005). Embora a proposta do linguista se refira à representação cartográfica, ela auxiliará no registro das frequências de similaridade das respostas concedidas pelos informantes, segundo os critérios que serão especificados na legenda, indicando assim tendências de crenças e valores a partir da amostra.

Em seguida, analisaremos os parâmetros por meio de comentários interpretativos e segmentos de fala dos informantes. Quando proferidas em castelhano/espanhol, essas falas serão traduzidas livremente em formato de nota de rodapé, para equiparar o ponto de partida de leitura do leitor com a compreensão que a autora desta tese teve em relação à fala do entrevistado.

5.1 Parte I – Escolarização, moradia e trabalho

A primeira parte do questionário é composta de 18 questões distribuídas em três eixos temáticos: escolarização, cujo objetivo é identificar o grau de escolaridade do informante e investigar a presença de contato linguístico durante esse processo; moradia, cujo objetivo é investigar o grau de enraizamento do informante na região de fronteira, pistas sobre sua mobilidade e sua relação linguística familiar; e trabalho/ocupação, cujo objetivo é conhecer, no caso dos não docentes,

Quadro 12 – Questão 08 – *Você estudou até que série (Brasil) / nível de ensino (Argentina)?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	●	◐	◐	◐	◐	◐	◐
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
○	◐	◐	◐	○	○	◐	◐

Legenda

- Pós-graduação
- ◐ Universitário
- ◑ Terciário
- ◒ Ensino Médio (Secundário)
- Ensino Fundamental

Fonte: elaboração da autora (2023)

O quadro evidencia que, na classe alta, os professores brasileiros possuem mais titulações do que os professores argentinos, alcançando, em sua totalidade, o ensino superior e a pós-graduação. Já os professores argentinos, alcançam o nível terciário e universitário.

As gerações mais velhas (GI) tanto do Brasil quanto da Argentina possuem mais titulações do que a geração mais jovem (GII)

As questões 9 – *Qual o nome da escola?* – e 10 – *Onde a escola está localizada?* – evidenciam a estrutura escolar de cada país, cuja validação do diploma ocorre apenas em nível nacional. Sendo assim, todos os informantes argentinos se formaram na Argentina, e todos os informantes brasileiros se formaram no Brasil, por isso, o que dispensa a disposição das informações em quadros explicativos.

Quadro 13 – Questão 11 – *Em que idiomas as aulas eram ministradas?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
☐	●	●	●	☐	○	○	○
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	●	☐	●	○	☐	○	☐

Legenda

- Português
- Castelhana
- ☐ Espanhol
- ☐ Português (no Brasil) e espanhol (na Argentina)
- ☐ Português e inglês

Fonte: elaboração da autora (2023)

Considerando que a Língua Portuguesa é o idioma oficial do Brasil e, por isso, seu ensino deve ser garantido nas escolas, assim como o castelhana/espanhol é considerado o idioma oficial na Argentina, também de aprendizagem garantida no sistema de ensino desse país, o objetivo de questionar os informantes sobre o idioma oficial em que as aulas eram ministradas à época em que estudaram, é verificar a presença de uma segunda língua em seu processo de escolarização, o que, no caso de um estudante de escolas de fronteira, poderia ser fator de minimização da articulação do portunhol como língua de contato, justamente pelo domínio possível da segunda língua.

No entanto, observa-se que apenas um informante, da geração II respondeu que as aulas eram ministradas também em inglês, ao que esclarece, em sua fala, se tratar de uma disciplina específica do currículo. Ressalta-se, também, que o informante B- CbGI-H afirma a presença do português e do espanhol porque estudou no Brasil até o 3º ano do Ensino Fundamental, e na Argentina do 4º ano ao final do secundário (Ensino Médio). O informante explica:

“Foi difícil, porque assim, eles não queria que a gente falasse na língua portuguesa. No caso, eles queria que tu falasse só na língua deles, então como eu falava o português, era bem difícil. Daí as professora, tipo, elas falavam que eu tinha que aprender falar e daí, na verdade, eu tinha de fazer um esforço para mim aprender falar na língua espanhola, até para eles entender também. Tinha uns professores que não me entendia. Pra ir no banheiro, por exemplo, era um sacrifício. Daí eles não queriam me deixar

porque eu tinha que falar, daí eu tinha medo de falar porque eu não sabia falar, ao maestro 'quiero ir al baño'. Aqui, 'quero ir no banheiro', né? E daí ficava aquele negócio difícil. Tinha que ser obrigatório falar, mas como eu não sabia e eu tive de aprender em casa mesmo. Eu treinava para poder falar em espanhol, para poder falar na escola.”(B-CbGI-H)

Outro ponto de observação é que o informante argentino mais idoso, A-CbGII-H finalizou seus estudos em meados da década de 1950, enquanto a mais jovem, A-CbGI-M, encerrara seus estudos secundários em 2022 e, mesmo com 50 anos de diferença entre um informante e outro, nenhum menciona ter estudado com a presença de ensino bilíngue. E o mesmo ocorre no Brasil: o informante mais velho, B-CbGII-H assim como a informante mais jovem, B-CbGI-M não mencionam a presença de ensino de espanhol em seu processo de escolarização. Esse panorama evidencia a precariedade de políticas educacionais que envolvam a situação de bilinguismo da fronteira em estudo, ainda que nem todos os informantes tenham estudado os níveis básicos nessa região.

Vale ressaltar que o informante B-CbGI-H estudou no Brasil até o 3º ano do Ensino Fundamental, em seguida, mudou-se para a Argentina com sua família, onde terminou os estudos em espanhol. Não se trata, portanto, de um ensino bilíngue em um único país.

Quadro 14 – Questão 12 – *Havia falantes de outras línguas na sala de aula? Se sim, como a aula era ministrada para ensiná-los?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	○	○	●	○	○	○	○
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
○	○	●	○	○	⊕	○	⊕

Legenda Brasil	
●	Sim, falantes de espanhol ou castelhano
○	Não
Legenda Argentina	
⊕	Sim, falantes de português
○	Não

Fonte: elaboração da autora (2023)

Em relação à presença de estrangeiros durante a escolarização básica dos há algumas especificidades a serem consideradas: no GI brasileiro, a professora B-CaGI-M foi alfabetizada no Paraguai, o que atesta sua presença como estrangeira, mas não se enquadra no local de pesquisa. Já o informante B-CbGI-H cursou até o 3º ano do Ensino Fundamental no Brasil e o restante da escolarização, em Bernardo de Irigoyen, o que também atesta sua presença como estrangeira do lado argentino. O informante B-CaGII-H afirma também haver falantes estrangeiros em seu processo de escolarização, todavia, ele cursou o ensino básico no Rio Grande do Sul. Portanto, não se pode afirmar que no Brasil realmente houvesse estrangeiros em sala.

Ao compararmos com o lado argentino, no entanto, é possível observar que a parte majoritária de informantes afirma não haver na turma estudantes de outras nacionalidades ao longo de toda a escolarização básica, o que impõe o questionamento de realmente eles não estarem presentes ou não serem considerados pelos colegas, já que a exemplo do informante B-CbGI-H, brasileiro estudando na Argentina, é provável que houvesse outros estudantes brasileiros nas turmas, assim como atesta a informante A-CbGII-M:

“Sempre tem. Tinha e tem ainda. Aqui na escola, no prezinho da minha neta, tem umas três ou quatro crianças que só falam português. Daí tem professores que, às vezes não entendem bem, daí tem que perguntar, mas os pais falam em castelhano, não sei por que falam em português com as crianças. Moram na argentina, mas falam em português. E também tem uns quantos que moram no Brasil, que vêm na escola aqui, também, tanto na primaria, quanto no prezinho. No meu tempo elas tratavam de entender, porque tem muitos professores que vêm de longe... lá pra fora [Argentina], ninguém fala português, só escuta por televisão ou quando viaja, vão pra praia, escutam o português, mas é bem difícil. [...]”

No Brasil, todos os informantes que estudaram em Dionísio Cerqueira na Educação Básica afirmam que não havia estudantes de outras nacionalidades em suas turmas, o que analogamente ao contexto argentino, pode ser um ponto de questionamento. De todo modo, no contexto argentino em que o português está presente nas colônias, a condição de estrangeiro deixa de ser a única possível para atestar a situação de bilinguismo. O informante A-CbGI-H, ao ser questionado sobre a presença de estudantes de outras nacionalidades ao longo de sua escolarização básica afirma: “No, pero entendían brasileiro, hablaban²⁵.” Isso demonstra que a presença do português – aqui citado como metonímia, o gentílico pela língua – estava

²⁵ Não, mas entendiam brasileiro, falavam.

presente na fala dos próprios argentinos. Esse fato também é notado pelo informante B-CbGI-H, que fez parte de seus estudos na Argentina:

“Na verdade, não [tinha estudantes de outras nacionalidades]. Tinha ali, mas eles já nasciam na Argentina, e daí eles se criavam falando aquela língua. Mas brasileiro mesmo que foi pra lá, foi só eu mesmo. A maioria dos pais são brasileiros, só como eles nascem lá, ele já nasce falando na língua espanhola, né?”

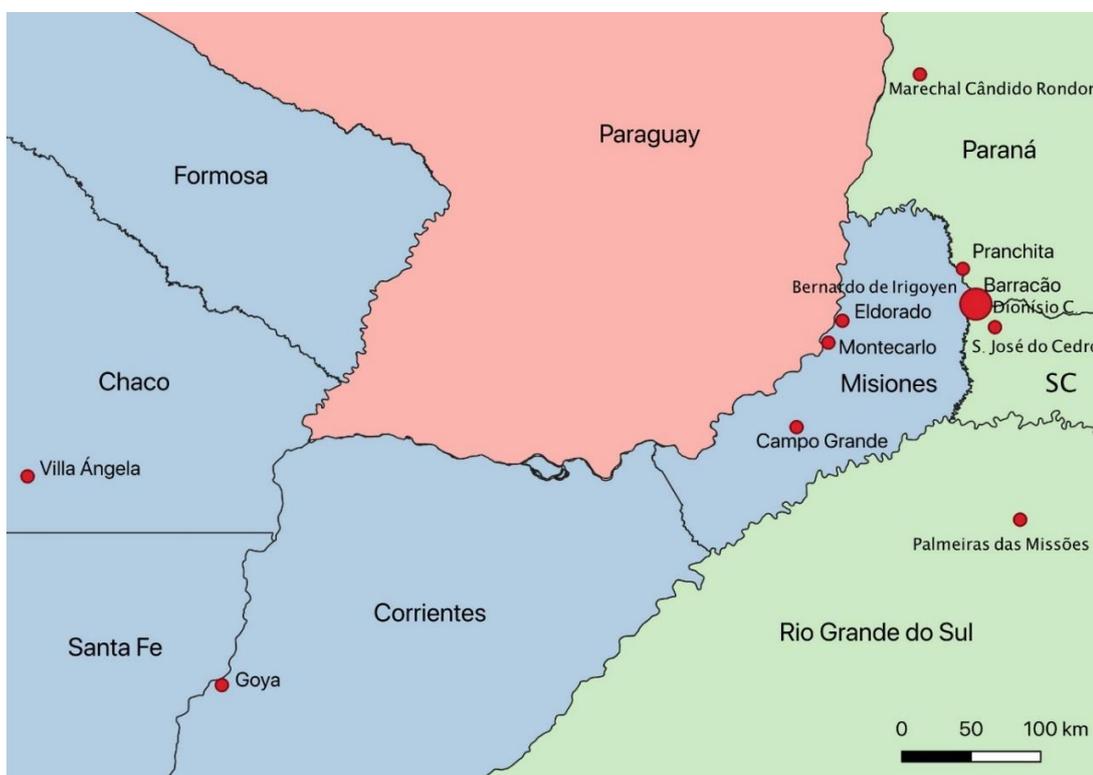
Já em relação à identificação de uma metodologia específica de ensino, os falantes afirmam unanimemente não haver qualquer método relacionado à questão linguística. Percebemos até um movimento diverso desse, como relata o informante B-CbGI-H:

“Foi difícil, porque eles não queria que a gente falasse na língua portuguesa. No caso, eles queria que tu falasse só na língua deles [...]. Daí as professora falavam que eu tinha que aprender falar, e eu tinha de fazer um esforço para mim aprender falar na língua espanhola, até para eles entender também. Tinha uns professores que não me entendia. Pra ir no banheiro, por exemplo, era um sacrifício. Daí eles não queriam me deixar porque eu tinha que falar, daí eu tinha medo de falar porque eu não sabia falar, ao maestro “quiero ir al baño”. Aqui, “quero ir no banheiro”, né? E daí ficava aquele negócio difícil. Tinha que ser obrigatório falar, mas como eu não sabia e eu tive de aprender em casa mesmo. Eu treinava para poder falar em espanhol, para poder falar na escola. Eu tinha uma professora que ela pegava na minha orelha. [...] ela às vezes pegava na orelha da gente, quase se fazia sangrar para poder falar em espanhol.”

Vale considerar que esse informante finalizou a escolarização básica há mais de 20 anos, no entanto, observa-se um relato de violência em relação à condição de não falante do castelhano/espanhol na ocasião.

Na sequência, a questão 13 – *Em que ano você se formou* – não foi analisada, por ter causado divergências de compreensão por parte dos entrevistados, que ora mencionaram o término da graduação, ora da educação básica, ora, ainda, da pós-graduação. Ademais, pontualmente as respostas obtidas poderão ser consideradas mais adiante, no momento de comparação temporal entre a situação de educação dos informantes e a situação de educação atual.

Mapa 6 – Distribuição dos locais de nascimento dos informantes em relação ao local de pesquisa. Referente à questão 14 – *Em que cidade você nasceu?*



Fonte: Carlos Carvalho | Qgis

O objetivo de coletar informações sobre o local de nascimento dos informantes é identificar seu trânsito até o estabelecimento no *lócus* de pesquisa, pois a condição para o acionamento do portunhol não se deve exclusivamente ao local de nascimento. Esse fator contribui nos casos em que o portunhol se estabelece como língua de casa, ligada ao contexto rural das chamadas “colônias” na Argentina, porém, a escolarização completa nesses contextos ainda é recente, conforme explica a coordenadora pedagógica Nuria María Lantos:

“Nós tenemos aquí más de 120 alumnos, e 100% deles son a primera generación a fazer las escuelas secundarias. Y el 80 debe ser la primera en haber finalizado a primaria. Nos estamos visualizando un momento histórico para la zona. No imagínate familias enteras que nunca llegaron a la escuela y que están saliendo del secundario y están yendo a estudiar algunos todavía. Entonces por ahí esa realidad que para mí es el portuñol. No sé si va a existir o se va a terminar, o va a cambiar, pero por ahora los chicos que aún viven en la chacra, son muy pocos los cambios también: llegó la luz, llegó el internet, pero tienen un jeito de morar na chacra que perdura a lo largo del tiempo. E eu acho que o portuñol tem muito de... é uma língua que retrata esa forma tan característica de aquí, de morar.”²⁶

²⁶ “Nós temos aqui mais de 120 alunos, e 100% deles são a primeira geração a frequentar o ensino secundário [Ensino Médio]. E 80% devem ser a primeira a ter finalizado a primária. Nós estamos

Quadro 15 – Questão 15 – *Há quanto tempo você mora na região de fronteira?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	●	●	●	●	●	●	●
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	●	●	●	●	●	●	●

Legenda
● Nasceu no local (100% da vida)
● de 80 a 75% da vida
● de 70 a 65% da vida
● de 55 a 50% da vida
● de 45 a 40% da vida
● de 35 a 30% da vida
● 20% da vida

Fonte: elaboração da autora (2023)

Nesta questão, a partir do tempo afirmado pelo informante, calculamos a porcentagem média em relação à sua idade, de modo a obter o período de enraizamento na região. Como exemplo, podemos comparar o tempo de permanência na fronteira dos informantes A-CbGI-M e A-CbGII-H: a informante tem atualmente 20 anos e reside desde os 6 anos de idade na região de fronteira, já o informante tem atualmente 78 anos e reside desde os 28 no local. Em números absolutos, a informante teria 14 anos de vivência no local, enquanto o informante, 50 anos. Porém, em tempo relativo, ambos residem na fronteira em um período que corresponde a 70% de toda a sua vida.

O quadro deixa evidente que tanto no Brasil quanto na Argentina há um grau de enraizamento maior dos informantes não docentes, pertencentes à classe baixa. Esse tempo diminui gradativamente das gerações mais velhas (GII) para as mais novas (GI) na classe alta, formada por professores, de ambos os países.

visualizando um momento histórico para a região. Imagine famílias inteiras que nunca chegaram à escola e que estão saindo do secundário e alguns deles ainda vão estudar. Então, essa realidade afora, para mim, é portunhol. Não sei se vai existir ou terminar, ou se vai mudar, mas para as crianças que ainda vivem nas chácaras haverá pouquíssimas mudanças. Chegou a eletricidade, chegou a internet, mas tem uma forma de viver nessa chácara que perdura com o tempo. E eu acho que o portunhol tem muito de... é uma língua que retrata esse modo de habitar tão característico daqui.”

Quadro 16 – Questão 16 – *O que motivou você a morar nesse local?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	●	●	●	●	●	●	●
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	●	●	●	●	●	●	●

- Legenda
- Nasceu no local
 - Busca por trabalho
 - Acompanhar a família
 - Estudos

Fonte: elaboração da autora (2023)

Dado depreensível desde a questão anterior, 37,5% dos informantes são nativos da região de fronteira. Dos 10 informantes restantes, 50% migraram para a região em busca de trabalho; 40%, para acompanhar a família; e 10% por questões de estudo.

Dentre os informantes argentinos, observa-se que a classe alta migrou majoritariamente em busca de trabalho, enquanto a classe baixa nasceu no local ou migrou para acompanhar a família. Isso fica evidente também na justificativa dada pelos informantes:

“Cuando yo me recibí de maestro, allá no había trabajo. Estaba saturado el sistema, muchos maestros, y tenía un amigo que había venido acá y él me había dicho que en este lugar faltaban maestros y efectivamente hacía falta maestros. Y en esa época, de hecho, no hacía falta ser maestro para que te den horas, hay gente que trabajaba y no era maestra porque no había. Entonces vine y bueno, conseguí trabajo y me quedé acá inmediatamente.”²⁷ (A-CaGI-H)

“[...] la falta de trabajo en otros lugares, que me motivó a ver otros lugares. [...] yo ya tenía un grupo de amigos acá que habían estudiado la carrera conmigo allá en Eldorado. Entonces ellos me decían que había muchas posibilidades acá de trabajo [...]”²⁸ (A-CaGI-M)

²⁷ “Quando me formei professora, não tinha trabalho lá [na cidade natal]. O sistema estava saturado, muitos professores, e eu tinha um amigo que tinha vindo pra cá e ele tinha me dito que faltava professor aqui e falta mesmo. E naquela época, de fato, não precisava ser professor para pegar horas, tinha gente que trabalhava e não era professor, porque não tinha. Então eu vim, consegui um emprego e fiquei aqui imediatamente.”

²⁸ “[...] a falta de trabalho em outros lugares que me motivou a conhecer outros lugares. [...] Eu já tinha um grupo de amigos aqui que fizeram a graduação comigo lá em Eldorado. Então eles me falaram que tinha muitas oportunidades de trabalho aqui [...]”

“En realidad, la necesidad de trabajar, ¿no? Primero e principal. Y después, en la región donde estaba había mucha oferta de mano de obra como la mía. No había mucha demanda de trabajo para lo que yo quería trabajar y siempre en la frontera había más demanda para trabajar.”²⁹ (A-CaGII-H)

Quadro 17 – Questão 17 – *Quem chegou primeiro na fronteira, você, seus pais, avós ou bisavós? O que os motivou?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	●	◐	◐	◐	◐	◐	◐
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	●	◐	●	◐	◐	●	●

Legenda

- bisavós
- ◐ avós
- ◑ pais
- ◒ informante

Fonte: elaboração da autora (2023)

O quadro evidencia que a parte majoritária de informantes, 44% aproximadamente, compõe a primeira geração a ter se estabelecido na região de fronteira. Em seguida, é a geração dos pais que chegou, representada por 31% dos informantes, enquanto a geração dos avós representa 12,5% e, dos bisavós, também 12,5%. Observa-se que, de modo geral, o enraizamento na região de fronteira da parte majoritária dos informantes é de primeira ou segunda geração.

Observa-se também que o enraizamento via gerações mais antepassadas em ambos os países é pouco frequente e se apresenta apenas na classe baixa. Como quarta geração presente na fronteira, aquela cujos bisavós lá chegaram, tem-se apenas duas mulheres da geração mais jovem; como terceira geração, cujos avós chegaram no local, tem-se um informante mais jovem (GI) e outro mais velho (GII), ambos homens; e como segunda geração a estar na região de fronteira tem-se três informantes, sendo duas mulheres mais velhas (GII) e um homem mais jovem (GI).

²⁹ “Na verdade, a necessidade de trabalhar, certo? Em primeiro lugar. E então, na região onde eu estava, havia uma grande oferta de mão de obra como a minha. Não havia muita demanda de trabalho para o que eu queria trabalhar e sempre havia mais demanda de trabalho na fronteira.”

Ao se analisar os dados por país, observa-se que a classe alta na Argentina é totalmente composta por informantes que foram os primeiros a chegar na fronteira, motivados sobretudo pela busca de trabalho, conforme constatado na questão 16.

Já no Brasil, tem-se uma divisão equitativa na classe alta, em que a geração mais jovem (GI) é a primeira geração a chegar na fronteira, enquanto a geração mais velha (GII) é a segunda ou a terceira geração presente no local. Nesse sentido, ao retomarmos a questão 15, é possível levantar a hipótese de que os comerciantes pertencem a famílias que estão há mais tempo na região de fronteira.

O quadro aponta para um grau de enraizamento geral maior no Brasil, em que a parte majoritária dos informantes é a segunda geração presente na fronteira, enquanto na Argentina, predominam informantes de primeira geração no local.

Já em relação à questão 18 – *Quantos anos têm seus pais?* – percebemos que o dado se configura irrelevante, já que muitos informantes têm seus pais falecidos e, além disso, o ano de nascimento dos pais não se reflete nos falares dos filhos (informantes), mas sim a língua mobilizada por esses pais para conversar com seus filhos cotidianamente, variante avaliada na questão 19.

Ainda assim, destacamos um trecho da entrevista com o informante B-CbGI-H, cuja primeira geração a chegar na região de fronteira foi a dos pais, por estar diretamente relacionado ao contexto histórico de formação da região:

“A idade certa dele [pai] é 112 anos. Só que assim, no registro, 97. Porque a minha avó [...] tinha três filhos, mas daí quando ela ia registrar os filhos, ela levou meu pai com 12 anos para registrar. Então, eles fizeram como menos a idade dele. E daí, ficou, na verdade, no documento, 97 anos, mas eles fizeram as contas lá, ela se errou porque aquela época não tinha como você levar escrito, né? [...] [Ele] está vivo ainda. [...] Ele fez parte dessa Coluna Prestes que teve aqui, que teve aquela revolução que eles se mataram entre os companheiros, pensaram que era um inimigo. Lá onde tem “A Separação.” Ele até tem um quadro aí. Até ele me deu uma medalha que ele ganhou, que ele quer muito bem a gente, daí eu tenho essa medalha que ele ganhou. Daí ele ganhou uma menção honrosa daqui do presidente, acho que era a Dilma. Ele só ficou vivo porque ficou por baixo dos morto, e se parou de morto. E daí [...] passaram nos que foram ficando vivo, e viram que estava morto, seguiram se tiroteando.”

Propomos, a seguir, o agrupamento de apresentação das questões 19 e 20, considerando o objetivo de verificar a influência materna e paterna nos falares dos informantes. As análises serão feitas de modo comparativo, na sequência dos quadros.

Quadro 18 – Questão 19 – *Em que língua sua mãe fala com você?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
◐	●	◑	●	⊕	⊕	⊕	⊕
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	●	●	●	⊕	I	⊕	◐

Legenda Brasil	
●	Português
◐	Português e italiano
◑	Português, italiano e alemão
Legenda Argentina	
⊕	Castelhano/espanhol
◐	Castelhano e português
I	Não conheceu a mãe

Fonte: elaboração da autora (2023)

Quadro 19 – Questão 20 – *E seu pai, em que língua ele fala com você?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
◐	●	◑	●	⊕	⊕	◑	⊕
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	●	●	●	⊕	◐	⊕	◐

Legenda Brasil	
●	Português
◐	Português e italiano
◑	Italiano
Legenda Argentina	
⊕	Castelhano/espanhol
◐	Castelhano e português
◑	Castelhano e guarani
◐	Português

Fonte: elaboração da autora (2023)

Observa-se que tanto no contexto brasileiro quanto no contexto argentino, a língua de acionamento predominante na comunicação das mães e pais com os

informantes é a oficial do país. A mudança de acionamento tem vez na realidade de quatro dos 16 informantes: B-CaGII-H, B-CaGI-H, A-CbGII-M e A-CaGI-M.

No contexto brasileiro, os informantes B-CaGII-H e B-CaGI-H possuem ascendência europeia, por isso, a mobilização linguística de seus pais com os filhos tem relação com a nacionalidade antepassada e o processo de imigração para o Brasil. Ambos os informantes são naturais de outros estados ou cidades: B-CaGII-H, do Rio Grande do Sul, e B-CaGI-H, de São José do Cedro.

Vale observar que toda classe baixa de informantes brasileiros se constitui de falantes cujos pais acionaram apenas a língua portuguesa para comunicação diária.

No contexto argentino, destaca-se entre a geração mais velha (G2) a informante A-CbGII-M, que, embora tenha nascido no Brasil, imigrou para a argentina com nove meses de vida, por decorrência da morte de sua mãe, e foi registrada já no país de imigração. Ela foi alfabetizada em castelhano, assim como constituiu sua família com um argentino, porém, acionava com seu pai o português.

Outra particularidade se refere ao informante A-CaGI-H, cujo pai era paraguaio de nascimento e, por isso, apresentava em sua fala muitas palavras e estruturas da língua guarani. Em contrapartida, sua mãe era professora primária e incentivava a prática recorrente do castelhano/espanhol com os filhos:

“Mi papá era paraguayo de nacimiento naturalizado argentino y él hablaba mucho guaraní. Pero no con nosotros, por ese tema que yo le digo que en esa época no se usaba, pero mi mamá era maestra también igual que yo y entonces ya español y todo lo que era en ese momento correcto, digamos.”³⁰
(A-CaGI-H)

Ainda referente à mobilização de outras línguas por parte dos pais com os informantes, tem-se o contexto de A-CbGI-M, cuja mãe é argentina e o padrasto, brasileiro.

“Os dois falam diferente... A minha mãe fala português, o outro também, espanhol assim, tanto faz. A maior parte português. Como a minha mãe casou, depois, com um brasileiro, eu fui falando só português, português... por causa que eu não entendia nada o português, não falava nada, eu era uma portenha, na verdade... que sabe bem o espanhol, fala o espanhol bem. Com o meu padrasto, eu fui desenvolvendo a língua portuguesa, mas ele não ensinou, eu fui só ouvindo e aprendendo.” (A-CbGI-M)

³⁰ “Meu pai era paraguaio de nascimento, naturalizado na Argentina, e falava muito guarani. Mas com a gente, não, por causa daquilo que eu te falei, que naquela época não se usava, mas minha mãe também era professora, assim como eu, e o espanhol era o correto naquele momento.”

No caso dessa informante, observa-se que há uma mescla cotidiana entre os dois idiomas, tanto na mobilização com a mãe, quanto com o padrasto.

As questões que investigam as relações familiares também envolveram conhecimentos sobre irmãos – Questão 21: *Você tem irmãos? Quantos? Eles falam outras línguas?* – e filhos – questão 22, disposta no quadro a seguir. A questão 21 apresentou pouca relevância interpretativa ao longo da coleta de dados, já que a menção aos irmãos e suas idades não mostrou a efetiva relação linguística deles com os informantes, bem como pouco informou sobre a relação de convívio entre eles. Analogamente a esse contexto de pouca relevância enquadrámos a questão 23 – *Seus amigos moram em que região?* – já que as respostas foram recorrentemente genéricas e pouco relevantes para o foco linguístico, como, por exemplo, “Em toda parte” (A-CaGII-H), motivo pelo qual também optamos por não as dispor em quadros.

Quadro 20 – Questão 22 – *Você tem filhos? Que língua eles falam?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	◐	◑	◑	◑	◑	⊕	I
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	●	●	I	⊕	⊕	I	I

Legenda Brasil	
●	Falam somente português
◐	Falam português e castelhano/espanhol
◑	Falam português e outras línguas estrangeiras
I	Não tem filhos
Legenda Argentina	
⊕	Falam somente castelhano/espanhol
◑	Falam castelhano e português
I	Não tem filhos

Fonte: elaboração da autora (2023)

Olhando apenas para este quadro, observa-se que apenas um informante brasileiro tem filhos que falam outras línguas estrangeiras e não o espanhol. Todo o restante da amostra de informantes conversa com seus filhos em língua nativa, por vezes mesclada com a língua do país fronteiriço.

Ao analisar a interação linguística familiar, considerando o exposto nos quadros 11 e 12 (questões 19 e 20), podem-se obter algumas informações relevantes para a questão identitária da fronteira. No Brasil, o informante B-CaGII-H, cuja comunicação com os pais ocorria em italiano e português, optou por interagir com os filhos apenas em português, suprimindo a língua de herança. Já a informante B-CaGII-M, cujos pais chegaram primeiro na fronteira, só se comunicava com eles em português, mas se comunica com os filhos também em espanhol, porque é casada com um argentino. A esse respeito, ela explica:

“E lá nós traçamos um combinado com meu marido – que, como ele, é argentino e eu sou Brasileira, por mais que eu fale o idioma espanhol, ele também arrastava ou... assassinava o português, porque ele falava bastante errado, e atualmente eu corrijo muito ele –, nós fizemos um combinado que, por conta dos nossos filhos, nós iríamos falar eu em português e ele espanhol, no mesmo ambiente da nossa casa, sempre acontece isso. Tanto que se nós estamos num almoço, por exemplo, a minha filha vai perguntar: “Mãe, me passa o ‘garfo’” ao mesmo tempo que se ela for falar com o pai dela, ela vai falar: ‘Papi, me pasa ‘el tenedor’”.

Eu tenho 4 filhos, mas eu venho de uma relação antiga, com um brasileiro, e aí encontrei meu marido em uma dessas formações acadêmicas. A gente se encontrou e estamos a 17 anos juntos, já. Os 4 filhos são bilíngues, são alfabetizados nos dois idiomas.” (B-CaGII-M)

Em relação ao informante B-CaGI-H, que conversava com os pais em italiano e alemão, afirma que o diálogo com os filhos ocorre apenas em português, embora os filhos falem outras línguas. E no caso da informante B-CaGI-M, cuja comunicação com os pais acontecia apenas em português, preserva a interação com os filhos nessa língua, embora eles tenham conhecimento tanto do português quando do espanhol.

Em geral, observa-se que os filhos dos informantes da classe baixa permanecem, tal como seus pais, a falar apenas o português, embora um deles afirme:

“Tenho filhos, mas eles também não aprenderam espanhol. Tem a minha nora que é Argentina, daí ela fala bem o espanhol e o português, né? Com nós ela fala em português. De vez em quando ela fala e a minha neta também, de vez em quando ela fala ‘avuelo’ que é ‘avô’, daí ela diz: “Ah, não, não é vovô”, porque avuelo é o outro vô, da Argentina. Ele chama avuelo e daí quando, quando ela tá aqui é avô? Eles moram em Chapecó agora.” (B-CbGII-H)

A afirmação do informante aponta para a supressão do castelhano/espanhol pelo filho, mesmo ele estando em um relacionamento de troca bilíngue: a nora opta por falar o português, já que, segundo o informante, ela domina essa língua. Parece pouco provável, no entanto, que nessa interação não haja mobilização do

castelhano/espanhol entre os interlocutores, visto ser a língua materna da nora do informante.

No contexto argentino, observa-se maior variação em relação às línguas mobilizadas pelos filhos dos informantes na classe alta da geração de informantes mais velha (GII). O contato com seus pais era predominantemente em castelhano/espanhol, no entanto, seus filhos dominam também o português. Já no restante da amostra, a predominância do castelhano/espanhol se mantém nas línguas dominadas pelos filhos.

Na sequência do questionário, ainda na parte I, as perguntas 24, 25 e 26 versam sobre a profissão ou ocupação do informante, seu local de trabalho e sua apreciação em relação ao que pratica. Como optamos por elaborar a parte IV do questionário direcionada para as crenças e atitudes dos docentes, incluímos essas mesmas perguntas na referida parte, por isso, apresentaremos os resultados conjuntamente em um único quadro, mais adiante.

5.2 Parte II – Fronteira

Já na Parte II, o questionário se propõe a analisar as percepções sobre o conceito de fronteira e sobre os países e o gentílico delimitado por ela.

Quadro 21 – Questão 27 – *O que é fronteira para você?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	◐	●	●	●	◐	●	◐
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	●	◐	◐	◐	◐	●	I

Legenda	
●	divisa ou limite
◐	união ou intercâmbio cultural
◑	divisa e união (paradoxo)
I	não soube responder

Fonte: elaboração da autora (2023)

Do lado brasileiro, observa-se uma tendência em considerar a fronteira como uma divisa ou delimitação entre dois países (63%). Já na Argentina, esse índice se reduz a quase metade (38%). Entre a classe alta brasileira, essa percepção de fronteira como divisa é majoritária, enquanto na classe baixa 50% dos informantes consideram o local como divisa, enquanto 25% expressam que essa local se constitui paradoxalmente ora como divisa, ora como união, e outros 25% consideram a fronteira apenas um espaço de união.

Na Argentina, observa-se uma tendência, na classe alta, a perceber a fronteira como divisa, ainda que a porcentagem de informantes com essa percepção seja de 50%, portanto, menor do que o Brasil. Os outros 50% dividem-se entre considerar o local como um paradoxo entre divisa e união, e apenas como união.

Na classe baixa argentina, esse percentual se modifica e 50% dos entrevistados compreendem a fronteira como um local de união e intercâmbio cultural.

Nesse sentido, o conceito de fronteira física e de fronteira nas relações parecidos, por vezes, mesclado na percepção dos informantes. Isso fica evidente na apresentação da questão 28.

Quadro 22 – Questão 28 – *E o que representa a fronteira nas relações?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
◐	○	●	◑	○	○	●	○
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
◑	◑	◐	◑	●	◑	◑	I

Legenda	
●	mistura de culturas
◑	acesso a outras culturas
◐	relação comercial
◑	união e conflito
○	Não existe fronteira nas relações

Fonte: elaboração da autora (2023)

Ao observarmos os dados da classe alta brasileira, não temos uma unificação de percepções dos informantes em relação ao que representa a fronteira nas relações

interpessoais. Já na Argentina, essa mesma classe compreende majoritariamente que não existem fronteira quando se está referindo a relações interpessoais.

Já nas classes baixas de ambos os países, observa-se uma tendência a perceber a fronteira ora como um local de união, ora conflito, este sobretudo associado ao futebol, como menciona o informante A-CbGI-H: “A veces unión y a veces separación. Brasil con Brasil, Argentina con Argentina. Y unión de las fiestas, Navidad, que é Natal, Ano-novo. Esos son unión.”³¹

Ao compararmos as respostas às questões 27 e 28, algumas hipóteses de percepção apontam para uma visão mais positiva da classe alta argentina, em relação à classe alta brasileira no que se refere às relações interpessoais na fronteira. Mesmo que os informantes A-CaGII-H e A-CaGI-H entendam a fronteira como um limite ou divisa, tal como exposto na questão 27, esses mesmos informantes afirmam que essa divisão não existe nas relações interpessoais, tal como evidencia o quadro da questão 28. Isso fica claro nestas falas:

“Me tocó convivir con gente de Brasil ya le digo, para mí está mezclado, o sea, no es allá y acá. Sería como un solo lugar... No puedo ver la frontera...¿Cómo le explico? Cuando se vive acá, en mi caso, por ejemplo, que no nací acá, pero sí, hace mucho que estoy y de detener esa idea de frontera a vivir acá se cambia, y entonces dejé de ver la frontera. Para mí está todo integrado, no hay gente del otro lado y gente de este lado, si si no es.”³² (A-CaGI-H)

“Yo creo que las fronteras los hacemos nosotros. En cualquier aspecto de la vida, nosotros creamos nuestra propia frontera [...] Entonces la frontera yo creo que tal vez es una forma de resguardarse cuando uno teme a lo desconocido. Pero a nivel así personas. Pero yo no creo que existan fronteras hablándote acá de nuestros dos lugares [...]”³³ (A-CaGII-M)

No predomínio da percepção de união e conflito nas relações, presente tanto no Brasil quanto na Argentina, sobretudo na classe baixa e na geração mais velha –

³¹ “As vezes união, às vezes separação. No Mundial [de futebol] é separação. Brasil com Brasil, Argentina com Argentina. E união nas festas, Natal, Ano-Novo. Esses são união.”

³² “Já vivi com gente do Brasil e te digo, para mim, está misturado, não é lá e cá. Seria como um lugar... não consigo ver a fronteira. Como posso te explicar? Quando se vive aqui, no meu caso, por exemplo, que não nasci aqui, mas estou aqui há muito tempo, essa ideia de fronteira se modifica, então deixei de ver a fronteira. Para mim, está tudo integrado, não tem gente que é do outro lado e gente que é desse lado, não.”

³³ “Acredito que as fronteiras são criadas por nós mesmos, Em qualquer aspecto da vida criamos nossa própria fronteira [...] Então eu acho que a fronteira talvez seja uma forma de se proteger quando se tem medo do desconhecido. Mas em relação a pessoas. Não creio que existam fronteiras ao me referir a esses nossos dois lugares aqui.”

ainda que também esteja presente na fala de um dos informantes mais novos dessa mesma classe, na Argentina, destacamos a compreensão dos informantes brasileiros:

“Tem uma parte que tem fronteira nas relações. Que nem na parte de futebol, eles são a rivalidade total, né? E na parte de comércio tem um pouco também, porque tem bastante brasileiro tendo comércio lá, tem bastante argentino que também tem casas pra cá... Então, a amizade é boa entre os 2 países de fronteira, assim aqui, pelo menos, né?” (B-CbGII-H)

“Eles não são assim tão amigáveis. Nós aqui, sim, no Brasil somos muito amigáveis, mas na Argentina muita gente não quer entrar porque eles são bem assim... Lá, se tu bateu o carro, tu vai ser a errada. Às vezes eles perseguem. Nós assim tratemos melhor. Exemplo, no Brasil eles vão de férias e vem aqui, a gente trata bem. E o brasileiro entra lá, eles têm uma meia rivalidade com os brasileiros, eles não tratam nós assim tão bem como nós tratemo eles, né?” (B-CbGII-M)

A relação paradoxal de união e conflito está presente claramente na incoerência interna da fala do informante B-CbGII-H, pois ele expõe a rivalidade no futebol e no comércio, mas termina sua fala concluindo que a relação entre brasileiros e argentinos é boa. Já a informante B-CbGII-M deixa evidente o descontentamento com o que percebe ser a relação dos argentinos com os brasileiros, afirmando, inclusive, que os brasileiros tratam melhor os argentinos. A percepção dela, portanto, é mais positiva em relação aos brasileiros.

A pergunta seguinte, de número 29, questiona: *Você gosta de morar na fronteira?* A resposta foi unânime entre todas as classes e grupos sociais, do Brasil e da Argentina: “sim”.

Do lado Argentino, as justificativas envolvem a tranquilidade, o clima e a facilidade de acesso a outra condição socioeconômica, tal como afirmam estes informantes:

“Sí, a mí me gusta mucho. La gente es muy diferente de otros lugares. Yo vengo de una de una ciudad donde están todos muy alterados, muy locos por el tema del horario, por el tema de vivir en ese ajeteo, en esa vorágine, todo muy rápido, y acá no, es totalmente diferente. Si es más aletargado y tienen... Bueno, a mí me gusta vivir acá me enamoran los paisajes que siempre los veo todas las sierras que... en donde yo vine, no pasa eso, y el clima, que hace frío acá, así que en otros lugares no hace frío. Acá a unos 200 km es un calor sofocante y yo soy asmática, entonces estas cosas a mí me convienen, porque el extremo calor, si a mí me hace mal y esto a mí me hace bien. Así que estoy bien acá y no quiero irme.”³⁴ (A-CaGI-M)

³⁴ “Sim, eu gosto muito. As pessoas são muito diferentes de outros lugares. Eu venho de uma cidade onde estão todos muito alterados, muito doidos em relação a horários, em relação a viver no corre-corre, nesse turbilhão, tudo muito rápido, e aqui não, é totalmente diferente. Sim, eles são mais letárgicos e têm... Bom, eu gosto de viver aqui, sou apaixonada pela s paisagens e sempre vejo as montanhas... De onde eu venho não tem isso, e o clima, que faz frio aqui e em outros lugares não faz

Às vezes as pessoas pergunta: “Como é que é lá conviver?” e eu digo: “É a coisa mais linda, nós só pulemo um barranco e temo no Brasil, pulemo o barranco e temo na Argentina”. Então, pra mim, a Fronteira é muito linda, é muito boa. Por isso eu digo, nós aqui não sofremos tanto a miséria do país, porque nós se rebusquemo de um país a outro, né? Por isso é lindo a gente morar na Fronteira, porque o que não dá no teu país dá no outro país. Se você não quer seguir morando no teu país, vai ali, no outro já está já. (A-CbGII-M)

A informante A-CbGII-M reside bem próximo à região de comércio da fronteira seca, que, como já mencionado, separa um país de outro apenas por um pequeno canteiro em aclave no sentido da Argentina para o Brasil. Em sua fala, ela evidencia a questão da recessão econômica vivida pela Argentina neste momento, que impacta na qualidade de vida de seu povo. O livre trânsito de pessoas nessa região, segundo a informante, minimiza os efeitos sociais dessa recessão.

Já os informantes brasileiros apontam a tranquilidade e o comércio como motivos pelo gosto de morar na fronteira, tal como menciona esta informante brasileira:

“Eu acho bem interessante, bem tranquilo, até a mesma questão do comércio, né? Tem muita variedade na Argentina, pelo menos aqui na Fronteira nossa, de Bernardo de Irigoyen, que a gente não encontra no Brasil, no comércio, encontra lá coisas diferentes, tanto no alimento quanto em produtos e é bacana isso. Você tem mais opções no teu país vizinho, né?” (B-CaGI-M)

Para outra informante brasileira, casada com um argentino e que mora no país vizinho, mas trabalha no Brasil, existe uma admiração por parte dos argentinos em relação aos costumes de vestimenta dos brasileiros:

“[...] pessoal que mora aqui em Bernardo de Irigoyen tem uma fascinação pela nossa cultura aqui do Brasil. Até, inclusive, se você for mais para dentro da Argentina, você vai ver uma diferença enorme até nas vestimentas. Aqui em Bernardo de Irigoyen, elas se vestem muito parecido com nós. Inclusive as roupas que elas compram aqui, elas gostam muito da nossa forma de se vestir. E é tudo agora muito tranquilo.” (B-CaGII-M)

Essa percepção não foi mencionada pelos argentinos entrevistados, embora em muitos trechos eles tenham apontado gostar de realizar compras no Brasil, o que será evidenciado mais adiante, nas questões 41 e 42.

A sequência de apresentação das questões desta parte II do questionário será interrompida para o agrupamento de questões cujas respostas podem evidenciar

frio. A uns 200 km daqui é um calor sufocante, e eu sou asmática, então essas coisas me convêm, porque o calor extremo me faz mal, mas esta temperatura me faz bem. Então estou bem aqui e não quero ir embora.”

aproximações de sentido e percepções. Desse modo, apresentaremos, a seguir, a seguinte numeração de questões: 30, 33, 41 e 42. Essas questões não foram sequenciadas no questionário para que não houvesse influência no encadeamento das respostas, já que as questões 30 e 33 questionam o que o informante mais gosta e menos gosta na região de fronteira, enquanto as questões 41 e 42 questionam esses gostos em relação especificamente ao Brasil e à Argentina. O intuito de separá-las foi, portanto, demarcar uma diferença entre o que os informantes entendem por uma região de fronteira e os dois países em questão.

Quadro 23 – Questão 30 – *Do que você mais gosta na fronteira?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
◐	◑	◐	◑	◐	◑	◑	●
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
◐	◐	◑	◐	◐	◑	◐	◑

Legenda	
●	Riqueza linguística
◑	Contato intercultural
◐	Relações interpessoais entre os povos
◑	Benefícios comerciais dos dois países
◐	Tranquilidade

Fonte: elaboração da autora (2023)

Quadro 24 – Questão 33 – *Do que você não gosta na fronteira?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
◑	◐	●	●	◑	●	●	◑
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
○	◑	◑	◑	○	◑	◑	○

Legenda	
●	Mercado ilegal
◑	Falta de infraestrutura
◐	Rivalidade entre os povos
◑	Recessão econômica na Argentina
◑	Permissividade
◐	Burocracia na aduana argentina
○	Gosta de tudo

Fonte: elaboração da autora (2023)

Para essas duas questões, os reconhecimentos positivos e negativos em relação à fronteira, indicados na questão sob o valor de “gostar” ou “não gostar”, foram agrupados com uma rotulagem comum. Em relação ao gostar, as falas declaram como motivos a riqueza linguística, o contato intercultural, a boa relação interpessoal entre brasileiros e argentinos, os benefícios comerciais relacionados a estar em uma região de fácil acesso a dois países – e, com isso, a preços mais acessíveis e a maior variedade de produtos em cada um dos locais –, e a tranquilidade do local, tanto no que se refere a violência, quanto a ritmo de vida.

Já em relação aos valores negativos, os motivos informados são mais variados e envolvem o mercado ilegal, a falta de infraestrutura local, certa rivalidade entre os povos – sobretudo em relação ao futebol, a recessão econômica vivida pela Argentina neste momento, o apontamento de certa impunidade no modo de agir do morador local, e a burocracia na aduana argentina.

Ao analisarmos com mais detalhamento as falas relacionadas aos valores positivos, optamos por destacar no quadro a riqueza linguística por ser o objeto de estudo desta investigação, embora tenha sido o motivo menos citado entre os informantes, ficando restrito à informante A-CaGI-M, professora de língua espanhola na Argentina, que afirma:

“Sobre todo, la riqueza lingüística que se puede trabajar un montón al menos en el área de literatura, nosotros trabajamos mucho en los relatos regionales que solamente en los chicos de acá lo entienden. En Eldorado, en mi ciudad de origen, no lo entienden porque, por ejemplo, había relatos donde aparecía una mujer “grávida”. Yo tenía horas en Eldorado y no sabían lo que era “grávida”, “gravidez”, “¿Qué es eso?” Y acá no, ya está aprendido, entonces son estas cuestiones que también a mí me fueron enseñando esa riqueza que haya en mi lugar de origen, eso no lo iba a tener.”³⁵

Na fala da professora, observa-se a presença da palavra “grávida”, em português, no que ela chama de relatos regionais, quando em castelhano/espanhol seria “embarazada”.

Na análise dos fatores positivos, observa-se também que o contato intercultural é o segundo motivo mais frequente informado pelos informantes para justificar o apreço, estando majoritariamente presente na classe alta e, sobretudo, na Argentina.

³⁵ “Acima de tudo, a riqueza linguística, que pode ser muito trabalhada, pelo menos na área da literatura, nós trabalhamos muito histórias regionais que só a molecada daqui entende. Na minha cidade natal, Eldorado, eles não entendem, porque por exemplo, há histórias em que aparece uma mulher “grávida”. Tinha horas em Eldorado que eles não sabiam o que era “grávida”, “gravidez”, “O que é isso?”. E aqui, não, já se aprendeu, então são essas questões que também me ensinaram, essa riqueza que em meu lugar de origem não iria ter.”

Já a tranquilidade é um motivo também recorrentemente citado pelos informantes de ambos os países, porém majoritariamente presente na classe baixa, assim como os benefícios comerciais possibilitados pelos dois países. A este respeito, eles dizem:

“O que eu gosto é que tanto podemos depender do Brasil como da Argentina. As coisas que tá mais barato nós compramos na Argentina; o que está mais barato do Brasil, a gente compra lá, por exemplo, roupa, o arroz – que eu não gosto do arroz da Argentina, eu não sei cozinhar arroz da Argentina, então só compra arroz no Brasil. Roupa, calçados, tá mais barato também no Brasil.” (A-CbGII-M)

“O que eu mais gosto, tipo, é pra gente fazer compras na Argentina. Aí tu tá aqui, tu não tem o produto. Mesmo que tenha, o custo-benefício é mais barato lá. Então, a gente vai pra lá. Então, é essa diferença. Por exemplo, gás aqui nós pagamos 120 reais. Lá nós pagamos agora 25, 30 reais. E outras coisas, né? Que, tipo, aqui não tem um produto, por exemplo, doce de leite, não sei se tu já comeu doce de leite de lá. Muito delícia, né? Esse dali dá para comer de colher! [...]” (B-CbGI-H)

Já em uma análise mais detalhada das respostas de valor negativo referentes à região, observamos que o mercado ilegal – o chamado descaminho – recorrente na história da região, é o fator majoritariamente citado pelos informantes da classe alta, professores, tanto do lado argentino, quanto brasileiro, seguido pela falta de infraestrutura. Nas falas, há uma queixa em relação à ausência de políticas públicas na região:

“Y lo malo es que a nosotros nos falta mucho en infraestructura, en cloacas, en servicios públicos de transporte, electricidad, comparando con ustedes. Comparando también con otros lugares, porque nosotros somos una región muy olvidada dentro de nuestra provincia. En nuestra provincia está todo en Posadas que es la ciudad capital, en Novedad, que es la segunda ciudad capital, o en Eldorado. Y el resto estamos olvidados, muy olvidados. Así que es cierto crisis. Si digo crisis no es por una cuestión de políticas de Estado, políticas del Gobierno, sino que es cuestión de los empresarios, de manos privadas, no del sector público. Y eso es lo que vemos.”³⁶ (A-CaGI-M)

“Muito longe dos grandes centros. Digamos que nós estamos muito longe do Brasil, sabe? Das capital, tanto Argentina quanto brasileira é, eu diria assim que nós estamos no pé do Brasil. No início, sabe? Então, para você trazer uma indústria grande, para adquirir um emprego, para os três municípios é difícil, porque é muito longe. O frete custa muito caro, essa a nossa maior dificuldade aqui.” (B-CaGII-H)

³⁶ “E o ruim é que falta muito em infraestrutura, em esgoto, em transporte público, energia elétrica, comparado a vocês. Também comparando com outros lugares, porque somos uma região muito esquecida dentro da nossa província. Em nossa província tudo está em Posadas, que é a capital, em Novedad, que é a segunda capital, ou em Eldorado. E o resto de nós está esquecido, muito esquecido.

Então é verdade que existe uma crise. Digo crise não por uma questão de política de Estado, de política de Governo, mas por uma questão de empresários, de mãos privadas, não do setor público. É isso que vemos.”

Os motivos negativos em relação à fronteira citados pela classe baixa de modo recorrente são diversos para os argentinos e para os brasileiros. Estes afirmam não gostar da recessão econômica vivida atualmente pela Argentina, motivo pode estar associado ao fato de os informantes da classe baixa serem majoritariamente comerciantes. Assim afirma a informante B-CbGII-M:

“[...] a Argentina aqui é muito pequena, então não tem muita geração de... Eu mesma tô pensando de parar com a minha loja [...]. E a Argentina tá numa situação muito difícil. Hoje eles até deram um calote na dívida e o peso tá despencando. Aí vai ficar uma situação muito difícil. Aqui, ainda na fronteira, não tá... porque existe muito contrabando, né? Então eles têm a chance, eles vende gado para cá, o pessoal vai comprar gado, mas tá difícil essa situação.”

Na fala da informante, fica evidente também o sentimento paradoxal em relação ao contrabando, que ao mesmo tempo que é ilegal e dificulta a relação comercial entre os países, auxilia os argentinos que precisam de capital para se manter.

Já na Argentina, os valores negativos destacados pela classe baixa se relacionam com o incômodo frente à rivalidade existente entre os povos sobretudo associada ao futebol, como afirma a informante A-CbGII-M:

“O jogo eles compete muito. Em vez de ser amigo entre os países, eles brigam. Brigam, viu? O Brasil, por exemplo, ele nunca torceu para Argentina. Argentina nunca torceu para o Brasil. Então é isso que eu não gosto, porque é um Brasil hermano, como dizemos nós, um Brasil irmão, e são tudo ao contrário, viu? Um não torce pro outro, é tudo é igual que River e Boca quando joga o Palmeiras e Corinthians. [...]”

Do quadro 24 (Questão 33), destacamos também que uma atitude comum entre brasileiros e argentinos de classe baixa, com maior frequência entre os informantes argentinos, é não mencionar fatores negativos em relação ao local, afirmando que “gostam de tudo”:

“Eu gosto de tudo, não tem o que não gostar aqui, porque aqui é bom de morar, então...” (B-CbGII-H)

“É difícil ter uma coisa que eu não gosto.” (A-CbGI-M)

Como dito anteriormente, exporemos a seguir as questões 41 e 42, pois elas questionam a percepção positiva atribuído pelos informantes especificamente ao Brasil e à Argentina, representada pelo valor “gostar de”. Os valores negativos não foram questionados, pois mais adiante haverá duas perguntas que se relacionam à imagem que os brasileiros têm dos argentinos e que os argentinos têm dos brasileiros,

o que poderá nos dar mais parâmetros de comparação em relação à percepção negativa dos informantes em relação ao outro.

O objetivo de apresentá-las na sequência das questões 30 e 33 é poder observar com mais clareza possíveis proximidades em relação aos valores atribuídos à fronteira como uma região única, e aos países de forma independente.

Quadro 25 – Questão 41 – *Do que você mais gosta na Argentina?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	◐	●	◐	◐	◑	◐	◐
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	●	◐	●	◐	◑	◐	●

Legenda	
●	Comércio
◐	Gosta de tudo
◑	Recursos naturais
◒	Alegria e receptividade
◓	Comportamento masculino
◔	Resiliência do povo
◕	Quando perde no futebol

Fonte: elaboração da autora (2023)

Os dados evidenciam a preferência brasileira pelo comércio na Argentina, que corresponde a 62% das respostas dos informantes desse país, sendo a parte majoritária de informantes pertencente à classe baixa. Já do lado argentino destaca-se o caráter genérico da resposta, que afirma “gostar de tudo”, o que mostra um valor extremamente positivo e nacionalista em relação ao próprio país.

“Eu gosto tudo na Argentina, porque é o meu país, nasci e me criei porque é minha família. Mas tem muitas coisa errada que a gente não gosta da Argentina, mas eu gosto, por exemplo, de morar na Argentina. Como eu me criei aqui, não me vejo morando no outro país. Pode ser se algum tempo dá, a gente vai, mas eu não me vejo morando. Eu gosto muito de morar na Argentina.” (A-CbGII-M)

Na fala dessa informante, destacamos o início, quando ela diz que nasceu e se criou na Argentina e que, por isso, considera sua nação. Todavia, a informante nasceu em Pinhalito (PR), no Brasil, conforme informação fornecida por ela em resposta à

questão 14 e representada no mapa 5. A percepção positiva em relação ao país se relaciona, portanto, à identidade da informante com essa nação.

Entre os informantes argentinos destaca-se também a percepção da classe alta de que o povo é receptivo e amável entre si, o que não é apontado pelos brasileiros.

Outra percepção de destaque é referente ao comportamento masculino na argentina. A informante B-CaGII-M é casada com um argentino e afirma que o homem dessa nacionalidade tem um comportamento mais cordial e respeitoso, o que é endossado pela fala da informante A-CaGI-M:

“[Yo] siempre fui perseguida con la cuestión del acoso. En otros lugares de la provincia, el acoso esta presente – el acoso callejero no sé si lo conoces – a las mujeres con palabras que... Nosotros acá no hay. Acá no te silban, acá no te miran... Acá, no. Que en otros lugares, sí, escuché, fui parte, fui víctima de eso, a calle pasas y nadie te sirva, nadie te ha acosado. Y somos unas cuantas mujeres los que percibimos eso. No hay el asedio de parte de ni de colegas... No, no existe.”³⁷

Ao compararmos o quadro 16 (Questão 30) que representa os valores positivos em relação à fronteira, com o quadro 18 (Questão 41) que mostra os valores positivos em relação à Argentina, observa-se que os informantes que mencionaram como valor positivo na questão 30 os benefícios comerciais entre os países, não reafirmaram isso ao serem perguntados sobre o que mais gostavam na Argentina. Isso indica que embora esses benefícios mencionados na questão 30 sejam de ordem comercial, não se referem exclusivamente ao comércio da argentina, mas sim à relação comercial entre os países, representado na pergunta pela especificação de se referir a fronteira. Percebe-se, portanto, separação ao que seria um território fronteiriço com os países que oficialmente dividem esse território.

³⁷ Eu sempre fui perseguida pela questão do assédio. Em outras partes da província, o assédio está presente – assédio de rua, não sei se você sabe disso – de mulheres, com palavras que... aqui não temos. Aqui não assobiam para você, aqui não te olham... Aqui não. Em outros lugares sim, eu ouvi, eu fiz parte, fui vítima disso. Aqui você passa na rua e ninguém te incomoda, ninguém te assedia. E somos algumas mulheres que percebemos isso. Não há assédio nem de colegas... Não existe.”

Quadro 26 – Questão 42 – *Do que você mais gosta no Brasil?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	●	⊕	●	●	●	●	●
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
○	○	●	●	●	●	●	●

Legenda	
●	Comércio
●	Infraestrutura
●	Recursos naturais
●	Alegria e receptividade
⊕	Empenho e dedicação
●	Tranquilidade
●	Diversidade cultural
○	Não sabe dizer

Fonte: elaboração da autora (2023)

Para esse quadro, a legenda manteve os símbolos do anterior para percepções de mesmo rótulo, ainda que não representem maior frequência de respostas para essa questão, a fim de facilitar a comparação com as respostas do quadro 18 (questão 41).

O valor mais positivo citado em relação ao Brasil é a infraestrutura, reconhecida sobretudo pelos próprios brasileiros, correspondendo a 37,5% das respostas. Pelos argentinos, a maior frequência indica a alegria e receptividade dos brasileiros como um valor positivo, correspondendo também a 37,5% das respostas. Para os demais valores apontados pelos dois países não observamos frequência relevante, mostrando-se variados em cada país.

O valor de empenho e dedicação foi identificado por ambos os países, ainda que na fala de um informante em cada um deles. A fala da informante B-CbGI-M sintetiza praticamente todos os valores mencionados pelos informantes dos dois países em relação ao Brasil:

“Eu gosto de tudo no Brasil. É um lugar bom de viver, bom de conviver com as pessoas, também. Aqui, pelo menos, é. Eu gosto de morar aqui. Claro, não sei se tivesse que morar na Argentina, talvez moraria, mas a vida inteira morando aqui... É um lugar desenvolvido, um lugar que o governo ajuda as pessoas que precisam. Não sei como é na Argentina, pra dizer bem a verdade, mas eu gosto disso aqui no Brasil que ele é desenvolvido, é para

frente. Trabalhando aqui, comecei ver bastante como as pessoas correm atrás de fazer as coisas, de trazer coisas boas para cá, porque às vezes, quando a gente tá de fora, a gente não enxerga, né? Mas quando a gente começa a participar e ver que as pessoas correm atrás da segurança... Aqui é um lugar seguro, né?”

Ainda em relação às percepções sobre os países em foco na pesquisa, as questões 31 e 32 pedem que o informante caracterize, respectivamente, a cidade e o morador de fronteira. Veremos o panorama das respostas, a seguir:

Quadro 27 – Questão 31 – *Como você caracterizaria a cidade de fronteira?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
☯	●	●	☯	●	☯	●	☯
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
☯	☯	●	●	☯	☯	☯	●

Legenda	
●	Local de cultura particular
☯	Local de trocas comerciais
☯	Local lindo
☯	Local com violência crescente
☯	Local em crescimento
☯	Local normal

Fonte: elaboração da autora (2023)

Em relação à caracterização da cidade de fronteira, os informantes, em sua maioria, afirma ser um local de cultura muito particular, o que, segundo a percepção deles, significa haver uma mescla, mas ainda sim mantendo certa identidade nacionalista em cada um dos países. Os falantes atribuem essa condição à convivência entre os três estados e os dois países, que possibilita vivências culturais distintas em um mesmo espaço e que chega a incorporar costumes mutuamente, embora se reconheçam as especificidades e diferenças que caracterizam cada povo.

“La ciudad de frontera es algo muy particular porque es algo que está absorbido por una de las dos. En sí, nunca se llegan a mezclar del todo. Acá se da el caso que Brasil, entre comillas, absorbió a Irigoyen. Dionisio absorbió a Irigoyen, entonces le puso un idioma, costumbres. Entonces, tal vez los pobladores de Dionisio, o lo que sea, tendrán sus cosas de argentinos que, más lejos de la frontera, verán diferentes. Pero siempre hay algo con una ciudad que predomina, lo he visto Eldorado, que es la ciudad más próxima de

acá, que enfrente está Paraguay. Y es otra cultura, pero otra cultura tiene Argentina en ese lugar.”³⁸ (A-CaGI-H)

“[...] é um lugar único nas Fronteiras aqui, é Fronteira seca, né? Então, eu acho que é uma Fronteira que só tem aqui mesmo. Porque tem outras Fronteira, mas é com rio e tal. Aqui é tudo seco. Você está andando na rua, se você não perceber, tu tá na Argentina. Tu tá andando em Santa Catarina, que divide a rua, tu já tá no Paraná, entendeu? O que divide aqui... o que divide Paraná e Santa Catarina: os postes. Os postes de luz é redondo Santa Catarina e quadrado Paraná. Foi demarcado, né? Até, tanto pra tu ter uma ideia, tem lugar aqui que um bico, tá no Paraná. Eu tenho meu amigo, que ele tem uma loja aqui, a garagem dele fica no Paraná e a casa dele fica em Santa Catarina. Ele paga o IPTU no Paraná da garagem e Santa Catarina ele paga outro. Dá um rolo! Porque daí fica difícil, mas é uma cidade muito, muito legal assim pra gente.” (B-CaGI-H)

“[...] aqui é um lugar que a gente convive entre dois países, três estados, porque para as pessoas, talvez elas não entendem isso, né? Que a gente só atravessa a rua e está na Argentina ou está em Dionísio, que é outro estado, e caracteriza que aqui é um lugar que a gente pode conhecer outra língua, culturas diferentes, a um passo da gente. [...] A gente já é acostumado com isso, mas se parar para pensar, é bem diferente.” (B-CbGI-M)

Observamos que 37,5% dos informantes percebem a fronteira dessa forma, sendo que a parte majoritária desse percentual é brasileira, que corresponde a 50% do total de informantes dessa nacionalidade.

Outra observação em relação a ambos os países é a presença da percepção de que a fronteira seja um local que favorece as trocas comerciais, o que está presente na fala da classe baixa de ambos os países, com predominância na Argentina, onde os falantes em questão não são comerciantes.

Ainda em relação à percepção geral, há o valor de beleza reconhecido à região de fronteira, sobretudo pelas mulheres da classe alta, porém, a percepção que compõe esse valor é diversa no Brasil e na Argentina:

“Es un lugar lindo de vivir con nosotros, este nuestro es un lugar bon de se vivir.”³⁹ (A-CaGII-M)

“É interessante, é bonita, né? Nós temos opções... Aqui, na verdade, às vezes a gente fala assim: “Ai, falta um shopping, falta um cinema”, mas tem tanta coisa diferente perto por aqui, pra gente visitar... tem os cânions, tem os

³⁸ “A cidade de fronteira é muito particular porque é algo que é absorvido por um dos dois. Elas nunca chegam a se misturar. É o caso de o Brasil, entre aspas, ter absorvido Irigoyen. Dionísio absorveu Irigoyen, depois deu-lhe uma língua, costumes. Então, talvez os habitantes de Dionísio, ou seja lá o que for, tenham algumas coisa m relação aos argentinos que, mais longe da fronteira, verão de outra forma. Mas sempre tem algo com uma cidade que predomina, eu já vi Eldorado, que é a cidade mais próxima daqui, em frente ao Paraguai. E é outra cultura, mas outra cultura tem a Argentina naquele lugar.”

³⁹ “É um lugar lindo de viver conosco, este nosso é um bom lugar pra se viver.”

lugares turísticos por aqui, a Capela de Santa Emília, coisas que vieram lá de trás, que foram deixadas como patrimônio histórico, então é muito interessante e é bacana, é organizado, é tranquilo, então é um lugar bom de se viver.” (B-CaGI-M)

Dessas falas, observa-se que a percepção brasileira se refere reconhecer a beleza natural do lado brasileiro, enquanto a percepção argentina tem relação com a sensação de pertencimento, de identidade e de grupo.

No Brasil, especificamente, destacamos a percepção de violência crescente, presente na fala de dois informantes da geração mais velha, ambos homens, um de cada classe analisada:

“A cidade de fronteira, eu contaria... Vamos supor, há 10 anos atrás era tranquila. Hoje já se tornou uma fronteira bastante... não vou dizer violenta, né? Por causa dessa falta de trabalho, bastante roubo, o negócio desse caminho do vinho... Então o pessoal também age, um querendo tomar o caminho do outro, né? Então hoje eu digo... é bom de morar, é tranquilo ainda, né? Mas tem essas... que tu tem que ficar meio atento na Fronteira, porque tu comete um crime aqui, corre para o outro lado, não tem nem como... Porque é fronteira seca, não tem só uma... pra passar pela Aduana. Onde tem um carreirinho, tão passando de moto, passando de carro. Então a fronteira é isso aqui, é a fronteira seca, né?” (B-CbGII-H)

“Os nossos três municípios, Dionísio, Barracão e Bom Jesus, que é os três municípios de Fronteira, para você viver é uma tranquilidade muito imensa. Digamos assim, é um roubo lá de vez em quando, ainda de alguns dos argentinos que não gostam muito de trabalhar e vem... lógico, tem os brasileiros também, né? Mas é bem raro, sabe? O policiamento está aí. Por exemplo, eu tinha minha casa em Bom Jesus eu não fechava a janela, não fechava a porta. [...] Eu deixava a casa aberta, a roupa estendida no varal, sabe? Os próprios vizinhos cuidam. Essa é a parte boa. Estranharam que não é vocês, eles te ligam, ou chamam a polícia. Então aqui em Dionísio e Barracão, por ser a divisa de Fronteira com a Argentina, é um pouquinho mais complicado, mas assim, é uma cidade que dá segurança, é bom de viver aqui. É ótimo, sabe?” (B-CaGII-H)

O informante da classe baixa explicita a situação de crescente violência na região de fronteira, enquanto o informante da classe alta inicialmente nega que a condição seja de violência, mas, após exemplificar uma situação, afirma que por ser uma região fronteira pode haver complicações. Destacamos, na fala do informante B-CaGII-H a percepção em relação aos argentinos, o que mais adiante poderá ser comparado com as questões 59 e 60, as quais abordam a heteropercepção em relação ao gentílico vizinho.

A percepção de “normal” dada pelo informante A-CbGII-H carrega em si também uma particularidade da região, que embora pudesse ter sido agrupada na rotulagem “local de cultura particular”, diferencia-se justamente pela normalização da

condição afirmada, a seguir exposta Na fala, fica evidente a questão identitária perpassada pela língua de contato no cotidiano do informante:

“Normal. Normal porque no sé otro tipo de vida fuera de acá. Para mí sería normal lo que para otras personas extrañas, o mismo para otro que viene de más lejos, de Buenos Aires, que me dicen: ‘No, mis otros vecinos sólo hablan español’. Para mí es normal esto, el hablar portugués con un argentino, hablar español con un portugués a veces... Eso es normal para mí.”⁴⁰

Quadro 28 – Questão 32 – *Como você caracterizaria o morador da fronteira?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	◐	◑	●	◐	●	◑	●
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
◑	●	●	◐	●	◑	◐	○

Legenda	
●	Simpáticos, alegres, amáveis e acolhedores
◑	Nacionalistas
◐	Mesclados (unidos)
◑	Tranquilos
◐	Trifronteiranos
○	Não sabe dizer

Fonte: elaboração da autora (2023)

Em relação a essa pergunta, observa-se que 50% dos informantes de cada país percebem o morador da região de fronteira como simpático, alegre, amável e acolhedor. A segunda percepção de maior frequência se refere ao valor nacionalista do morador de fronteira, o qual, ainda que reconheça mesclas e trocas comerciais e linguísticas, tal como depreendido das respostas à questão anterior, ressalta o pertencimento a uma determinada nação e atribui valores mais positivos em relação a ela do que em relação à outra. Observamos maior frequência dessa percepção entre os informantes argentinos, embora ao analisar as falas de dois informantes, um de cada país, seja possível depreender semelhanças:

⁴⁰ Normal. Normal porque não conheço outro tipo de vida fora daqui. Para mim é normal o que para um estrangeiro, ou mesmo para pessoas que vêm de mais longe, de Buenos Aires, que me dizem: “Não, meus outros vizinhos só falam espanhol”. Isso é normal para mim, falar português com argentino, falar espanhol com português às vezes... Isso é normal para mim.

“Yo no sé del lado brasileiro, le hablaré del lado argentino. La gente que vive en Bernardo de Irigoyen es Argentina, es muy irigoyense, orgullosamente irigoyense a veces llega a ser agresivamente argentino e irigoyense, pero ama a Brasil. Este año de pandemia cuando no se podía cruzar esa vereda fue terrible para todos. Fue terrible. Lo pasamos remal sin poder cruzar a Brasil, en general, todo el mundo que vivía acá en Irigoyen, todos. Entonces, creo que después de ver esa actitud es llegar a la conclusión de que la gente de Irigoyen está muy, muy unida, está muy entrecruzada con la gente de Brasil, no puede cortar el vínculo, por más que sea orgullosamente argentino e irigoyense, no puede cortar ese vínculo con Brasil, no se puede, y se vio en la pandemia.⁴¹”

[...] Se você vai pro interior, às vezes não existe casa bem feitinha, uma graminha bem feitinha na frente, mas isso se dá pela cultura do povo daqui ser dessa forma. Enquanto que aqui do ladinho, Dionísio Cerqueira, é diferente. [...] O pessoal da fronteira... Eu não posso dizer porque eu não sou daqui, eu vim, mas porque eu percebo que eles procuram por uma economia imediata. Economia eu não digo, mas uma renda imediata. Esse seria o... acredito que o pensamento de quem mora aqui. [...] Então lá o pessoal pensa assim: “Eu vou colocar um negócio que daqui a 2 anos eu vou ter lucro”, enquanto que na Fronteira, não. Eu vou montar um negócio e amanhã já tem que ser lucro. Se não deu certo, arranca as coisas e vai embora. E isso existe muito em Fronteira, uma economia imediata. É agora para amanhã. Tanto é que... o que acontece? Antigamente, os comércios na Argentina, todos preparados para receber o turista brasileiro, as pessoas que iam lá. Hoje, como a economia mudou muito, não está mais que nem antigamente, não.” (B-CaGI-H)

A semelhança entre as falas não se refere ao conteúdo em si, mas à atribuição de certo nacionalismo em relação ao país natal, provavelmente ligado à condição de pertencimento a uma nação, ainda que se admita a mescla com outra. No caso de Bernardo de Irigoyen, observamos uma relação de dependência em relação ao Brasil, em uma percepção positiva afirmada pela falta que as relações com o país fizeram durante o período de confinamento ocasionado pela pandemia; já em relação ao Brasil, a percepção é mais depreciativa e atrelada à economia.

A percepção de mescla também está presente em ambos os países, porém em maior ou menor grau de fusão cultural:

“El común de la gente vive el día a día, vive en la frontera, cómo vivieron sus padres, cómo vivieron sus abuelos, de la misma forma, no importa si es más caro en Brasil, si es más barato, ya tienen algunas costumbres asumidas que nos cambian por nada. Comprar algunos productos, por más que sean más caros, no importa. Confiar tal vez en algunas profesionales de allá más que

⁴¹ “Do lado brasileiro não sei, vou falar do lado argentino. O povo que mora em Bernardo de Irigoyen é argentino, é muito irigoiano, orgulhosamente irigoiano, às vezes se torna agressivamente argentino e irigoiano, mas ama o Brasil. Esse ano de pandemia em que não foi possível cruzar esse caminho foi terrível para todos. Foi terrível. A gente teve muita dificuldade sem conseguir cruzar para o Brasil, em geral, todo mundo que morava aqui em Irigoyen, todo mundo. Então, acho que depois de ver aquela atitude é chegar a conclusão que o povo de Irigoyen é muito, muito unido, é muito ligado ao povo do Brasil, não pode cortar o elo, mesmo sendo argentino com orgulho e irigoyense Não pode cortar esse vínculo com o Brasil, não pode, e isso foi visto na pandemia.”

acá, como si no existiera la frontera, en realidad, como si no existiera.”⁴² (A-CaGII-H)

“É uma pessoa que pensa tanto no lado argentino como brasileiro, são coisas tudo em comum. Não tem mais só vocês, ou só nós, não tem povo argentino, povo brasileiro... como eu disse, já existiu. Hoje, já não. Hoje é um povo só. É uma irmandade. Tanto que aqui na escola nós temos vários alunos que são filhos de pais e mães argentinos que vieram de outras cidades que optaram por estudar aqui e vice-versa, temos crianças que estudam lá e não tem mais esse: “Eles ou nós”, com exceção do futebol, que realmente é uma rivalidade.” (B-CaGII-M)

Na fala do informante argentino percebe-se o reconhecimento de tradições em meio à afirmação de que a fronteira inexistente. Isso porque, nesse caso, a tradição está associada ao livre trânsito, em uma época em que não existia aduana ou controle de passagem de um país para outro. Ainda que ele mencione a mescla, cita em tom de crítica a preferência por um profissional do outro país para a prestação de um serviço.

Já na resposta da informante brasileira, observa-se que a mescla está mais consolidada, porém, é importante ressaltar que ela é casada com um argentino e, assim, vive a mescla cotidianamente. Embora essa situação seja frequente, nem sempre a mescla cultural e linguística é efetivada, como ocorre com o informante B-CbGII-H, cuja nora é argentina, mas conversa com a família do informante em português, afirmação registrada na questão 22, anteriormente analisada.

⁴² As pessoas comuns vivem o dia a dia, vivem na fronteira, como viviam seus pais, como viviam seus avós, da mesma forma, não importa se é mais caro no Brasil, se é mais barato, eles já têm alguns costumes assumiram que nos trocam por nada. Comprar alguns produtos, mesmo que sejam mais caros, não importa. Confiar talvez em alguns profissionais de lá mais do que daqui, como se a fronteira não existisse, na verdade, como se não existisse.

Quadro 29 – Questão 34 – Qual é o maior desafio para o governo dessa região?

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	◐	●	◐	⊕	◐	⊕	⊕
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	●	●	◐	⊕	⊕	◐	⊕

Legenda Brasil

- Gerar mais empregos
- ◐ Promover políticas de integração econômica
- ◑ Promover políticas mais rígidas contra o descaminho
- ◒ Delimitar com mais clareza o limite geográfico
- Regulamentar políticas de ensino que contemplem estudantes dos dois países

Legenda Argentina

- ⊕ Promover políticas públicas básicas
- ⊖ Equiparar folha de pagamento de efetivos
- ◐ Promover políticas de integração entre os dois países
- ◑ Garantir o cumprimento das leis

Fonte: elaboração da autora (2023)

Nessa questão, optamos por usar a expressão “nessa região” para que o informante pudesse mobilizar sua compreensão como uma região mesclada, a fronteira como um espaço, ou o país do qual faz parte. Por isso, entendemos que a legenda também precise separar a apresentação das informações.

Em uma análise em perspectiva, observamos que os desafios são marcados por ausências, sejam elas de políticas públicas, regulamentações, demarcações, empregos ou cumprimento das leis. São percepções de valor negativo em relação à governabilidade na região.

No que concerne ao Brasil, os informantes de classe baixa apontam majoritariamente a ausência de empregos. Eles afirmam que essa carência está associada à falta de fomento para a instalação de indústrias na região e à ausência de oportunidades também do lado argentino:

“Eu fui no mercado que até brinquei, ele é muito meu amigo que faz mais de 20 anos que eu como lá, eu falei, “por que que tá pegando só a argentino, não pega o nosso povo?” “Não, ele custa muito caro, porque daí você tem que assinar a carteira, você tem que, entendeu e daí ele se torna caro e eles eu só pago o salário e décimo e férias só e acabou”, entendeu? Daí então eles estão pegando pessoa argentina por causa disso aí.” (B-CbGI-H)

Já a classe alta brasileira expõe com mais frequência a necessidade de o governo promover políticas públicas de integração econômica entre os dois países, que, ao lado da afirmação de necessidade de promoção de políticas para combater com mais rigidez o descaminho, evidenciam a preocupação do local com essa prática na região, o que ficará também evidente nas respostas da próxima questão.

Destaca-se a fala da informante B-CaGII-M, única docente a informar a necessidade de políticas de integração educacional, visando a contemplar estudantes brasileiros e argentinos:

“É aceitar as escolas aqui no Brasil com os alunos que vêm. Eles nem têm como dizer não, que não tem vaga ou coisa parecida, porque muitos, se não pegam documentação, fazem contrato de locação, às vezes, falso. Mas uma vez que apresente o contrato de locação, tu vai contestar? Tu não vai. Eu acho que é mais essa questão enquanto escola que vem alunos, às vezes, quando eles vêm mais lá de dentro, eles vêm falando totalmente espanhol. E as professoras aqui não entendem espanhol, né? E nem faz muita questão de entender e aprender, porque como eu te falei, tem uma rejeição muito grande dos brasileiros em aprender o idioma.”

A visão da professora evidencia a questão da fraude para que um estudante argentino possa estudar no Brasil de forma regular, o que mostra uma prática que carece de atenção governamental, já que se trata de uma região que favorece esse trânsito de pessoas entre países, Ademais, a recepção de um estudante argentino nas escolas brasileiras implica diretamente na questão linguística, pois em se tratando de um falante de castelhano/espanhol, esse estudante precisa ser integrado com metodologias específicas desenvolvidas para a situação de bilinguismo.

Ao observarmos o quadro do lado argentino, verifica-se em destaque a questão de políticas públicas das mais variadas ordens: educacionais, de saúde, de infraestrutura urbana, segurança, entre outras. Os informantes argentinos, de modo geral, mencionam a situação de descaso e abandono que vive a região fronteiriça, especificamente para o lado de Bernardo de Irigoyen:

“El mayor desafío del Gobierno para esta región es que los planes a nivel nacional surgen para paliar la inflación, porque nosotros tenemos una inflación muy alta. Están enfocados a las ciudades más grandes, entonces Bernardo de Irigoyen no existe en el mapa del ámbito nacional.”⁴³ (A-CaGI-H)

⁴³ O maior desafio do Governo para esta região é que surjam planos a nível nacional para aliviar a inflação, porque temos uma inflação muito elevada. Eles estão focados nas cidades grandes, então Bernardo de Irigoyen não existe no mapa nacional.

“Acá hace faltan tantas cosas, sí, pero eso: invertir en educación. E invertir en salud que son nuestros dos grandes falencias porque nuestra provincia hay salido en los peores puestos con respecto a Pisa. Muy mal. Y también en la generación de puestos de trabajo y no tantos planes, porque acá hay muchos planes sociales. No sé cómo lo llaman allá [en Brasil] los subsidios, pero no existe la generación de trabajo genuino y en blanco para la gente. No existe. Hasta nosotros, los docentes, que formamos parte de lo público, de la administración pública, nosotros tenemos parte de nuestro sueldo en negro. Y somos parte de la administración pública, o sea, y eso es el cúmulo de los cúmulos que los empleados del Estado tengan mucha parte de su sueldo en negro: en que hay una parte que no están reconocidos, hay un porcentaje que no está reconocido. Está el papel, si está todo, pero vos sabes que parte de eso no te reconocen cuando tenés que cuidarte. Así es acá.”⁴⁴ (A-CaGi-M)

A carência de políticas públicas na área educacional fomenta o crescimento de práticas privadas na região, como é o caso da presença do Sebrae nas escolas, por meio de programas promovidos com a ajuda do Consórcio Intermunicipal da Fronteira (CIF).

Ainda em relação aos desafios governamentais do lado argentino foram mencionadas questões de pagamento equiparável dos funcionários públicos efetivos, que recebem honorários diversos se são de esferas governamentais diferentes, como é o caso dos professores e dos policiais locais.

E destacamos, também, a resposta referente ao desafio de cumprimento das leis entre os dois países, já que suas fronteiras nem sempre possuem uma demarcação física clara:

“Nosotros estamos justamente con un desafío grande, que mañana tenemos una reunión de cónsules, que es que las leyes se cumplan, o sea, nosotros tenemos las leyes del Mercosur, tenemos las leyes de ciudades vinculadas, e un montón de leyes y/o acuerdos que amparan muchas las situaciones de las que hacemos. Pero cuando se llega a la práctica no se cumple. Entonces uno de los desafíos es justamente eso, hacer que las leyes que ya están se cumplan y de hacer necesario se modifiquen, se articulen, se creen nuevos acordos a las realidades de los moradores de la frontera, de los que viven en la frontera, porque los que están lejos a veces no conocen nuestra realidad. Entonces es difícil hacer leyes, tratados, de acuerdo, y que se sigan desde lejos, que no entienden la realidad de los que viven.” (A-CaGII-M)

⁴⁴ “Tantas coisas são necessárias aqui, sim, mas é isso: investir em educação. E investir na saúde, que são as nossas duas grandes carências, porque a nossa província saiu nas piores posições em relação a Pisa. Muito mal. E também na geração de empregos, e não tantos planos, porque aqui tem muitos planos sociais. Não sei como chamam lá [no Brasil] os subsídios, mas não, não existe isso de geração de trabalho genuíno, oficial, para as pessoas. Não existe. Até nós professores, que fazemos parte da esfera pública, da administração pública, temos parte do nosso salário pago por fora. E nós fazemos parte da administração pública, ou seja, e é o cúmulo dos cúmulos que os funcionários do Estado tenham grande parte do seu salário paga por fora: há uma parte que não é reconhecida, há uma percentagem que não está oficial. Está no papel, sim, está tudo lá, mas você sabe que essa parte não é reconhecida quando você se aposenta. Aqui é assim.”

Quadro 30 – Questão 35 – *Em relação às pessoas que não moram na fronteira, como você acha que elas imaginam que seja este local?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	◐	I	●	◐	◐	I	◐
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
◐	◐	●	I	◐	◐	◐	◐

Legenda	
●	Como um local de descaminho
◐	Como um local de comércio a baixo custo
◑	Pensam que já é a praia
◒	Desconhecem o livre trânsito entre os países
◓	Não compreendem a mescla
◔	Como um bom lugar
◕	Como um lugar precário
I	Não respondeu

Fonte: elaboração da autora (2023)

A regulamentação legislativa e as políticas públicas relacionadas à condição de fronteira seca também se refletem na percepção dos informantes em relação a como pessoas externas à fronteira veem o local. Afirmar a heteropercepção, nesse caso, pode ter relação com experiências vividas ou mesmo com receios pessoais, por isso, também refletem em alguma medida a percepção do próprio informante sobre o local.

Em relação a essa heteropercepção, 37% dos entrevistados acreditam que pessoas de fora da fronteira imaginam a localidade de forma positiva, ainda que essa imagem não condiga com a realidade, como um local de comércio a baixo custo, onde haja praia ou apenas como um bom lugar. Para 44% desses entrevistados, a heteropercepção em relação à fronteira é como um local de descaminho e com infraestrutura precária. Acreditam, também, que essas pessoas desconhecem a condição de livre trânsito entre os países, assim como não compreendem como ocorre a mescla cultural e linguística.

A questão do descaminho é afirmada por 38% dos informantes brasileiros e não está presente como heteropercepção para os argentinos. Já a condição de

precariedade e da crença de que no local já existam praias está totalmente associada à percepção argentina.

Ao observarmos a classe alta, vemos que no Brasil a percepção é de que o outro, não habitante da fronteira, imagina o local de forma negativa; já na Argentina, essa classe imagina que outras pessoas tenham uma visão mais positiva em relação ao local.

Na sequência, as questões 36, 38 e 40 estão relacionadas. A questão 36 tem como objetivo compreender se o informante identifica em si um falar típico da fronteira, e as questões 38 e 40 perguntam, por meio de comandos diversos, como são esses falares. A intercalação com outra questão é proposital, para que o informante possa mobilizar possíveis respostas após ter mudado seu foco com uma questão diferente em meio às questões semelhantes.

Quadro 31 – Questão 36 – *Quando você vai para outros lugares, as pessoas percebem que você é da região de fronteira? Como elas percebem isso?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
◐	◑	◑	○	●	●	◑	◑
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
◑	◑	●	◑	I	●	●	○

Legenda	
●	Sim, por causa do sotaque e da mescla linguística
◑	Sim, por causa do sotaque
◐	Sim, por causa dos costumes
○	Não
I	Não soube responder

Fonte: elaboração da autora (2023)

O quadro evidencia que para 75% dos informantes, as pessoas percebem que eles são da região fronteira, seja devido ao sotaque, à mescla entre o português e o espanhol ou devido aos costumes. Nesta questão, nenhum informante mencionou o Portunhol especificamente.

Entre os argentinos, 50% dos entrevistados mencionaram que essa identificação com a fronteira é percebida pelos outros devido ao sotaque e à mescla entre o português e o castelhano/espanhol, e 25% afirmaram que a causa é apenas o sotaque, característico não somente da fronteira, mas da região de Misiones como um todo.

“En mi caso particular si alguien nació acá y yo estoy en otra parte y lo escucho, yo sé, porque la tonada que tiene al hablar es muy característica. En mi caso particular cuando yo voy a Corrientes, mis amigos me dicen que yo hablo de forma diferente.”⁴⁵ (A-CaGI-H)

“Percebo, sí. Cuando habla... no sé cómo explicar... Nosotros los de Misiones, de la provincia de Misiones – no hablo de la frontera con Brasil – Misiones, la provincia, tenemos una forma muy particular de hablar, respecto a otras y otras zonas de Argentina. Provincias más alejadas de Argentina ya hablan muy diferente. Entonces sabemos si es misionero, por un lado. Y cuando viene a Irigoyen una persona que no es misionera, y que es misiones y yo me doy cuenta que no es de acá de Irigoyen.”⁴⁶ (A-CaGII-H)

Dentre os que afirmaram se tratar de mescla, destacamos a fala do informante A-CbGI-H, o qual aponta que o acionamento dessa mescla sequer é percebido:

“[Se nota por] la forma de hablar incluso hasta por la forma de vestirse se nota mucho eso. Por la forma de hablar por el acento más que nada. Se nota más porque a nosotros, de todas formas, se nos dificulta algunas palabras en portugués y el brasilero se nota eso, se da cuenta de eso, que es más difícil algunas palabras pronunciadas. Y en otros lugares más lejos de acá [na Argentina], a veces nos dejamos llevar una conversación y tiramos unas palabras de Brasil. Emplazamos palabras... e ni se dan cuenta.”

Já no Brasil, 62,5% dos entrevistados afirmam haver um sotaque característico da região de fronteira, com predominância dessa percepção na classe baixa, porém, essa identificação se relaciona majoritariamente em se reconhecer a variação fonética diatópica do Brasil. Apenas um dos informantes brasileiros relaciona esse sotaque também ao uso do espanhol e reconhece também que haja mescla, tal como mostram as falas a seguir:

“Eu acho que é esse jeito mais bruto, né? Porque tem gente que fala mais certinho, aqui, não, aqui o povo já falar mais errado, mais diferente. Eu confesso que depois que eu comecei a trabalhar aqui, comecei tentar ao

⁴⁵ “No meu caso particular, se alguém nasceu aqui e eu estou em outro lugar e o escuto, eu sei, porque o sotaque que ele tem ao falar é muito característico. No meu caso particular, quando vou a Corrientes, meus amigos me dizem que falo diferente.”

⁴⁶ “Percebo, sim. Quando fala... não sei explicar... Nós de Misiones, da província de Misiones – não estou falando da fronteira com o Brasil – Misiones, a província, temos um jeito muito particular de falar, no que diz respeito outras regiões da Argentina. Províncias mais distantes da Argentina já falam de forma bem diferente. Então sabemos se ele é um missioneiro, por um lado. E quando uma pessoa que não é missioneira e vem a Irigoyen, percebo que não são daqui.”

máximo falar o mais certo possível. Só que às vezes a gente acaba falando alguma coisa... Eu não vejo o sotaque em mim, mas quando eu converso com uma pessoa de fora – que nem eu fui pra Toledo esses dias – eu já notei uma diferença no jeito deles falar: puxam mais o i, a gente já é mais do e, do “leite”, e eles mais do “leitchi”.” (B-CbGI-M)

“Sim, que a gente já conhece quase todo mundo da cidade e o sotaque das pessoas são diferente. Se você é lá do nordeste é outro sotaque, se é de São Paulo... Que nem se percebe que a gente é do sul, por causa do jeito que a gente fala, né? Então cada lugar tem sua...” (B-CbGII-M)

Duas informantes mulheres da geração mais jovem (G1) mencionaram que essa percepção não ocorre, mas se definem como fluentes tanto em português quanto em castelhano/espanhol.

Já observando as questões 38 e 40, que versam sobre a própria percepção em relação a haver um modo de falar que identifique a fronteira, observa-se que o portunhol já se faz presente, além de haver algumas mudanças em relação às causas desse pertencimento. Vejamos:

Quadro 32 – Questão 38 – *Quando você conhece alguém, você percebe se essa pessoa é daqui da fronteira? Tem um falar típico da fronteira?* e questão 40 – *Você percebe diferença no modo de falar das pessoas da fronteira? Como são esses falares da fronteira?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	●	●	○	●	●	●	◐
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	●	●	●	●	●	●	◐

Legenda	
●	Sim, por causa do sotaque e da mescla linguística
◐	Sim, por causa do sotaque
◑	Sim, por causa do portunhol
○	Não

Fonte: elaboração da autora (2023)

O quadro mostra que 94% dos informantes reconhecem diferenças nos falares da região de fronteira, ligados ao sotaque e à mescla linguística, apenas ao sotaque e especificamente por causa do uso do portunhol, o que possibilita a eles perceberem quando uma pessoa não é do local.

Vemos que todos esses motivos citados pelos informantes se referem a questões linguísticas e que 50% desses entrevistados reconhecem a existência de diferenças no sotaque e afirmam a existência da mescla, enquanto 25% deles afirmam que o reconhecimento ocorre apenas por causa do sotaque. A informante B-CaGII-M, por ser professora de língua espanhola no Brasil, explica com mais detalhamento alguns fenômenos fonológicos específicos do sotaque:

“Sim, porque eu me polício muito, mas eu tenho o espanhol também incorporado em mim. Aí, quando eu vejo, eu estou falando alguma coisa que só sai em espanhol.

Dá para perceber, sim. Sabe que dentro do Brasil mesmo nós temos uma variação incrível de dialetos. Então cada vai cada um vai falar de uma forma, eu vou perceber se ela está falando leite, leitchi, leit, aí você já começa a perceber a ela de tal região, né? Essa diversidade nós temos no Brasil. É na Argentina também é possível perceber isso, porque lá também nós temos a variação linguística aqui mais da Fronteira, por exemplo: o LH se pronuncia com som de LH mesmo, ‘Castelhano’; mais lá para dentro, ‘castedjano’. São variações linguísticas que também têm lá. O yo, por exemplo, aqui se pronuncia muito o ‘djô’, para ‘eu’; em outras regiões ‘iô’, ‘jô’, ‘xuvia’ [Iluvia]... Então têm variações linguísticas diversas. Aqui eu já conheço todas, né? Inclusive para os meus alunos, eu falo que existe essa variação linguística, mas que aqui, enquanto moradores de Fronteiras tem que seguir essa: ‘Irigodjen’ [dj].”

O portunhol aparece nas falas de duas informantes argentinas, mulheres, da geração mais jovem, e corresponde a 12,5% das respostas. Os informantes argentinos, de modo geral, identificam mais a mescla nos falares fronteiriços do que os brasileiros: 75% da classe alta e 50% da classe baixa afirmam reconhecer que uma pessoa não é da fronteira devido ao sotaque e à mescla. Não enquadrámos o portunhol na categoria de mescla até o momento, porque a percepção dos informantes sobre ele não é unânime como mescla, como veremos nas análises da questão 63.

Ao compararmos a questão 36 com as questões 38 e 40, percebemos que o modo como alguns informantes identificam a percepção do outro sobre eles é diversa do modo como eles reconhecem esse outro que não é da região fronteira.

No Brasil, os informantes B-CaGI-H e B-CbGII-H afirmaram que outras pessoas os reconhecem como pertencentes à região de fronteira devido ao sotaque, porém eles reconhecem pessoas da fronteira devido ao sotaque e à mescla linguística. O informante B-CaGII-H, que afirmou que outras pessoas o reconhecem como sendo da fronteira devido aos seus costumes, reconhece pessoas da fronteira devido ao sotaque. As mulheres brasileiras mantiveram respostas nas três questões e associam

tanto o próprio reconhecimento quanto o reconhecimento externo como decorrentes da mescla e do sotaque.

Os informantes argentinos também mantiveram a as formas de reconhecimento de si e do outro em relação ao pertencimento à região de fronteira. Apenas o informante A-CaGI-H afirmou que as pessoas percebem que ele é da região de fronteira devido ao sotaque, mas ele percebe que as pessoas são da fronteira devido tanto ao sotaque quanto à mescla linguística.

Vale destacar que a informante A-CaGI-M afirma que o outro a percebe como sendo da fronteira devido ao sotaque, e ela percebe os da fronteira devido ao uso do português. Em relação ao reconhecimento do outro, ela explica, todavia, não se tratar de uma característica apenas da região de fronteira, mas dos povos da região de Misiones. Por ser professora de língua espanhola, ela explica com detalhamento os fenômenos sintáticos e fonéticos que identifica no sotaque missioneiro:

“No específicamente que soy de la frontera, pero sí que somos de Misiones, que es la provincia. Toda la región del norte de Argentina tiene un modo especial de hablar y de pronunciar las palabras, nosotros, por ejemplo, no utilizamos el “seísmo”, como los porteños, nosotros utilizamos el ‘yeísmo’, sí. No decimos lluvia [sh], decimos lluvia [dz], y utilizamos mucho el ‘leísmo’: ‘Le metes tal cosa’ o ‘le decís tal otra’, y en otras partes de la provincia no lo utilizan, entonces es el ‘yeísmo’ y el ‘leísmo’ lo que utilizamos los de la zona norte... y aspiramos las ‘S’, y aspiramos muchísimo las ‘S’, no se pronuncian las ‘S’ Eso es lo que pasa acá, entonces los otros si perciben que hablamos así.”⁴⁷

Já em relação à percepção que ela tem do morador de fronteira, explica:

“Claro, hay muchas diferencias en la forma de hablar de los argentinos que limitan con Brasil (hago referencia específicamente a los argentinos ya que no conozco la realidad lingüística de los brasileiros). En esta zona de argentina en frontera con Brasil se produce un contacto lingüístico, que genera una hibridación (o lengua en contacto) que es el “portuñol” (esta característica es muy notoria en esta parte de la provincia de Misiones, y no así en otros lugares de la provincia).”⁴⁸ (A-CaGI-M)

⁴⁷ “Não especificamente que sou da fronteira, mas sim que somos de Misiones, que é a província. Toda a região norte da Argentina tem um jeito especial de falar e pronunciar as palavras, nós, por exemplo, não usamos ‘seísmo’ como os portenhos, usamos ‘yeísmo’, sim. Não dizemos chuva [sh], dizemos chuva [dz], e usamos muito ‘leísmo’: ‘Le põe tal coisa’ ou ‘Le dices tal outra’, e em outras partes da província não usam, então é o ‘yeísmo’ e ‘leísmo’ que nós do Norte usamos... e aspiramos o ‘S’, e nós aspiramos muito o ‘S’, o ‘S’ não se pronuncia. Isso é o que acontece aqui, então os outros percebem que falamos assim.”

⁴⁸ “Claro que existem muitas diferenças na forma de falar dos argentinos que fazem fronteira com o Brasil (me refiro especificamente aos argentinos pois não conheço a realidade linguística dos brasileiros). Nesta área da Argentina na fronteira com o Brasil, ocorre um contato linguístico, que gera uma hibridização (ou língua em contato) que é o ‘portunhol’ (esta característica é muito perceptível nesta parte da província de Misiones, e não assim em outros lugares da província)”

Já a informante A-CbGI-M afirma que outras pessoas não a reconhecem como sendo da fronteira, devido ao fato de ela “falar bem as duas línguas”, todavia, afirma reconhecer o morador da fronteira por causa do uso do portunhol:

“[...] eles falam o português bem mais fechado, bem melhor, né? E lá na Argentina eles falam misturado, nós brasileiros, né? Tipo: ‘Isso eu queria falar em português e sai em portunhol’. Um pouco de português, um pouco de espanhol. No dia a dia, mistura tudo, algumas palavras. [Algumas podem começar em português e terminar em espanhol]. Tem uma palavra que seria ‘hasta logo’.”

Na sequência, a pergunta buscou investigar a primeira língua acionada pelos informantes, para considerar a fluência nos idiomas e verificar se declaram acionamento de portunhol.

Quadro 33 – Questão 37 – *Quando você conhece uma pessoa pela primeira vez, com que língua você se comunica com ela?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	●	●	●	⊕	⊕	⊕	⊕
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	●	●	●	⊕	⊕	⊕	●

Legenda
 ● Português/brasileiro
 ⊕ Castelhana/espanhol

Fonte: elaboração da autora (2023)

O quadro mostra que todos os informantes brasileiros afirmam acionar o português no primeiro momento de interação com outra pessoa. Já na Argentina, destacamos a informante A-CbGI-M, que embora seja argentina, afirma acionar primeiro o português no momento da primeira interação.

Alguns informantes argentinos também afirmam que primeiro verificam de que país a pessoa é, para então acionar a língua desse interlocutor, porém, a pergunta de abordagem feita a ele é na língua do país onde está, como explica esta informante:

“Se é brasileiro, fala brasileiro. Se é castelhana, fala em castelhana. Eu pergunto “A senhora é brasileira ou Argentina?” Aí, se ela é Brasileira, fala o português. Mas eu pergunto primeiro em castelhana.” (A-CbGII-M)

A questão seguinte – 39 – *Qual lado da fronteira é mais desenvolvido?* – relaciona-se à percepção de desenvolvimento que os informantes tenham dos países que estão em contato, pois o grau de desenvolvimento pode se relacionar ao acionamento linguístico prioritário ou a maior recorrência de uso de uma língua em detrimento da outra, configurando assim maior prestígio desse idioma cujo país é mais desenvolvido. Obtivemos unanimidade de respostas afirmando o Brasil como país mais desenvolvido.

A questão que encerra a parte II do questionário busca investigar as mudanças percebidas pelo informante quando ele cruza a fronteira, para observar a frequência de presença do idioma dentre os demais motivos.

Quadro 34 – Questão 43 – *O que muda para você quando cruza a fronteira?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	◐	●	I	○	◐	◑	◑
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
◑	◑	●	◐	●	●	◑	◐

Legenda	
●	Nada
◐	O idioma
◑	Respeitamos mais as regras
◒	Tudo, é uma cultura diferente
○	Poucas coisas, já está muito mesclado
◐	Tratam-nos com mais simpatia
◑	Tratam-nos com menos simpatia
◒	O capricho em vestir-se
I	Não soube responder

Fonte: elaboração da autora (2023)

Por ser uma questão de resposta livre, buscamos elaborar uma rotulagem a partir das informações obtidas, por meio de um agrupamento semântico as mudanças afirmadas pelos informantes.

A maior frequência de respostas dos informantes, correspondendo a 31% do total, é de que nada muda ao se cruzar a fronteira e que nem se percebe quando isso ocorre.

As informantes mais jovens (GI) da classe baixa de ambos os países apresentam visão complementar em relação à percepção de recepção do país vizinho. A brasileira afirma que não é tratada com simpatia quando cruza a fronteira – “Eu acho o jeito que eles, às vezes, tratam a gente, que é um pouco diferente. Tem umas pessoas que não são muito simpáticas e tem umas que são mais, mas tem umas que não são muito.” (B-CbGI-M) – enquanto a informante argentina diz que sente mais simpatia dos brasileiros: “O jeito das pessoas nos tratar, mais simpático, mais amorosos...” (A-CaGI-M).

Outros três fatores apontados em mesma quantidade por ambos os países como mudança ao se cruzar a fronteira são o idioma, o maior respeito às regras e a afirmação de que há uma mudança total. Essas afirmações demarcam a percepção dos informantes sobre uma cultura distinta e independente de cada país, ainda que uma das informantes, A-CaGI-M tenha reconhecido o portunhol e a mescla em suas respostas às questões 36, 38 e 40.

“Sí acá hay un síndrome que se llama ‘el síndrome Brasil’. Acá manejamos sin cinturón de seguridad. Ahora está cambiando un poco porque las leyes, o sea la policía, como que se está enfocando más en la seguridad vial. Pero no lo vemos cinturón, doblamos en guiño – doblar sin la luz de giro –, manejamos mal. Cuando uno cruza Brasil y automáticamente se pone el cinto. No sé por qué pasa, pero a todos nos pasó. Llega a la esquina y pone el guiño para doblar. Toma algo y en un bus con sesto de basura y lo tira de verdad. Y esto le puede preguntar a cualquiera. Y acá no lo hace. El argentino háganoslo acá hace así y tira la basura en la vereda. Pero no sé por qué, uno cruza al otro lado y lo hace.”⁴⁹ (A-CaGI-H)

“Pra mim, muda, porque eu chegando lá na Fronteira, pro outro lado, eu já tenho mais controle do que eu vou fazer, porque lá é a lei mais rígida. Você passando na Aduana, conforme o que você tiver no carro, você tem que dar mil explicação para eles. Então, se você não tiver certo com os documento no carro, você não passa, então muda bastante, né? Quando eles vêm para cá, na nossa Aduana não é pedido nada, passa direto. Nós para lá, se não tiver identidade, tu vai se complicar. Se eles vêm pra cá, não precisa documento nenhum. Então quando eu vou só fazer alguma comprinha ali, que eu não passo com o carro, daí eu vou pelos carreiro mesmo, passo pelo lago. Porque a lei lá é bem complicada, bem mais rígida, né?” (B-CbGII-H)

⁴⁹ “Sim, aqui existe uma síndrome chamada ‘síndrome do Brasil’. Aqui nós dirigimos sem cinto de segurança. Agora está mudando um pouco porque as leis, ou seja, a polícia, está focando mais na segurança no trânsito. Mas não vemos o cinto de segurança, viramos num piscar de olhos – viramos sem a seta –, conduzimos mal. Quando alguém atravessa para o Brasil, automaticamente coloca o cinto de segurança. Não sei por que isso acontece, mas aconteceu com todos nós. Ele chega à esquina e dá a seta para dobrar. Ele pega alguma coisa e entra no ônibus com uma lata de lixo, e realmente joga nela. E você pode perguntar a qualquer um sobre isso. E aqui não. O argentino, com a gente aqui, faz assim e joga o lixo na calçada. Mas não sei por que quando a pessoa cruza para o outro lado faz [conforme as regras].”

Os demais fatores de mudança são informados uma única vez e demarcam as percepções de dois informantes diversos: A-CaGII-H afirma haver uma mescla intensa entre os países, o que dificultaria a identificação de mudanças ao se cruzar a fronteira, e A-CaGII-M percebe mais capricho dos brasileiros para se vestir.

5.3 Parte III - Percepção linguística

Após toda a investigação em relação à vida pessoal e à percepção de fronteira, bem como seus encontros com a questão do idioma, iniciamos a parte III do questionário, que tem como objetivo analisar especificamente as crenças linguísticas dos informantes sobre o castelhano/espanhol, o português e o portunhol.

Nessa parte, as questões buscam verificar valores positivos e negativos relacionados aos idiomas mobilizados.

Quadro 35 – Questão 44 – *Qual língua você acha mais bonita, o português ou o castelhano/espanhol?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	⊕	●	●	●	○	⊕	⊕
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	●	●	●	⊕	●	⊕	●

Legenda
● Português/brasileiro
⊕ Castelhana/espanhol
○ Não se posicionou

Fonte: elaboração da autora (2023)

Através da análise das respostas dispostas no quadro observamos que o valor de beleza atribuído às línguas não tem necessariamente relação com o país de origem do informante, o que fica mais evidente entre os argentinos, dentre os quais 37,5% acham o português mais bonito do que o castelhano/espanhol, o que explicam por motivos diversos:

“A mí me encanta el portugués bien hablado. No en realidad el gusto en sí... no sé, a mí me gustan algunas canciones música brasilera. La voz brasilera, el idioma así me gusta, entonces siempre digo cuando lo hablamos con mis amigos, no hablamos siempre, el portugués es más dulce. No sé si...”

obviamente depende quién habla, el portugués bien hablado yo casi ya perdí la costumbre, no entiendo mucho. Pero el portugués es un idioma muy dulce, me gusta mucho portugués.”⁵⁰ (A-CaGII-M)

Observamos que a motivação desse informante argentino é considerar o português uma língua mais doce, no entanto, ele se refere a um “português bem falado”, já que considera que a variedade falada na região é muito carregada de vícios que ele entende depreciarem a língua e não se adequarem à situação de comunicação mais formal:

“[...] si viene un hermano de un alumno, una madre de un alumno, que habla en portugués así [gestos de deboche], también es importante lo que quiere decir, no digo que no lo sea, pero no me aparece como serio, así importante. Es casi discriminativo, casi un preconceito, porque ya me hablan así en ese portugués que no se entiende nada. Que odio. El portugués de la calle no me gusta. Es muy confianzudo, como que ya es íntimo meu, e no é íntimo nada. Es muy confianzudo... ‘Ei, cara, você...’... “¿No, perdón?”⁵¹

Destacamos também a isenção de posicionamento da informante A-CaGII-M, que afirma que a beleza do idioma está na conexão que ele possibilita com o interlocutor, o que dependerá do conteúdo da fala e não da forma: “Depende de quien la habla, porque a veces lo se conecta con personas que hablan tan lindo, pero no están lindo de la lengua en sí, sino de lo que dice.”⁵²

A questão em sequência busca investigar a percepção dos informantes sobre sua fluência nos idiomas em foco.

⁵⁰ “Adoro o português bem falado. Não é bem o gosto em si... sei lá, gosto de algumas músicas brasileiras. A voz brasileira, eu gosto da língua assim, então sempre digo quando falamos dela com meus amigos, nem sempre a gente fala, o português é mais doce. Não sei se... obviamente depende de quem fala, o português bem falado eu quase perdi o hábito, não entendo muito. Mas o português é uma língua muito doce, eu gosto muito do português.”

⁵¹ “[...] se vier um irmão de aluno, mãe de aluno, que fala em português assim [gestos de deboche], o que ele quer falar também é importante, não estou dizendo que não é, mas faz não parece sério para mim, tão importante. É quase discriminatório, quase um preconceito, porque já falam assim comigo naquele português que você não consegue entender nada. Eu odeio. Não gosto de português de rua. Ele é muito confiado, como se já fosse íntimo de mim, e não é nada íntimo. Ele é muito confiado... “Ei, cara, você...”... “Não, com licença?”

⁵² “Depende de quem fala, porque às vezes você se conecta com pessoas que falam tão bem, mas não é lindo pela língua em si, mas sim pelo que dizem.”

Quadro 36 – Questão 45 – *Que língua você fala melhor?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	●	●	⊕	⊕	⊕	⊕	⊕
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	●	●	●	⊕	⊕	⊕	●

Legenda

- Português/brasileiro
- ⊕ Castelhana/espanhol
- Não se posicionou

Fonte: elaboração da autora (2023)

Observamos que os informantes de cada um dos países afirmam, majoritariamente, fluência em seus idiomas maternos, com exceção das informantes B-CaGI-M, que atualmente reside em Bernardo de Irigoyen por ser casada com um argentino, e da informante A-CbGI-M, que trabalha no Brasil e tem o padrasto brasileiro, o que determina um maior contato cotidiano dessas informantes com línguas não maternas, explicando, desse modo, sua percepção de fluência.

A questão 46 – *Tem alguma maneira de falar nessa região que te irrita?* – tem como objetivo verificar a percepção negativa em relação a alguma forma de falar da região de fronteira, bem como investigar se há preconceito linguístico com falares dessa zona, sobretudo o portunhol. As perguntas subsequentes, questões 47 – *Como é essa fala?* – e 48 – *Por que te causam irritação?* – buscam detalhamento desse modo de falar e, por isso, os dados coletados não serão tabulados, mas as falas decorrentes das respostas “sim” para a questão 46 serão citadas para evidenciar o conteúdo de valor negativo informado.

Quadro 37 – Questão 46 – *Tem alguma maneira de falar nessa região que te irrita?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	●	○	○	●	○	●	○
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
○	○	○	○	○	○	○	○

Legenda	
●	Sim
○	Não

Fonte: elaboração da autora (2023)

A observação que fazemos deste quadro está diretamente associada ao conceito de preconceito linguístico, já que a irritação com uma forma específica de fala é linguisticamente identificada como tal. Depreende-se do quadro que nenhum dos informantes da classe baixa afirmam se irritar com um determinado modo de falar, valor este encontrado apenas nas respostas de informantes da classe alta, os docentes, em igual percentual de brasileiros e argentinos, porém majoritariamente nos homens, correspondendo a 75% das respostas que afirmam a irritabilidade.

Nesse sentido, parece-nos que a escolarização está relacionada à irritação dos docentes com a variação linguística presente nos falares fronteiriços. Isso porque a escola busca o ensino da norma-padrão da língua, mas os falares nem sempre são contemplados por essa norma e, portanto, não correspondem ao pressuposto por ela. Na Argentina, isso se reflete na presença do português mesclado com o castelhano/espanhol e também nas próprias variações do castelhano/espanhol. Já os informantes brasileiros não souberam precisar os contextos que causam irritação.

“Sí. Y es cuando se mezcla mucho... el portunhol... o sea, el portuñol en su máxima expresión no me gusta. No me irrita, pero no me gusta porque no entiendo. Cuando mezclan demasiado. Y lo que pasa con el portuñol es que no es lo mismo el portuñol de Bernardo de Irigoyen que el portuñol de San Antonio Misiones o que el portuñol de San Pedro Misiones. Cada lugar establece una sub lengua del portugués que termine siendo el portuñol, entonces por ahí cuesta entender entre colonia y colonia cuesta entender. Porque no usan palabras brasileras, portuguesas y españolas, sino que alguna de las dos, por lo general la española, se deforma.”⁵³ (A-CaGI-H)

⁵³ “Sim. É quando se mescla muito o portunhol... quer dizer, não gosto muito do portunhol. Não me irrita, mas não gosto porque não entendo. Quando se misturam demais. E o que acontece com o portunhol é que o portunhol de Bernardo de Irigoyen não é o mesmo que o portunhol de San Antonio

Vemos que esse informante argentino cita claramente o portunhol como a causa de sua irritação, embora busque justificar que ela decorre de sua não compreensão sobre esse modo de falar. Ele define o portunhol como uma deformação do castelhano/espanhol e ressalta que cada colônia cria uma subvariação desse modo de falar. Ele exemplifica o que entende por essa deformação que menciona:

“Acá, por ejemplo, ‘atajar el arquero de fútbol’ donde está en la portería atajando se dice ‘atajar’ acá le dicen ‘atacar’, pero es un invento de acá y de Campiña de este lugar donde estamos ahora. Pero para nosotros ‘atacar’, en español, es como cuando uno va a la guerra iba a dispararle al otro, eso es atacar.

‘Atacar’, acá, es cuando el portero de fútbol se tira y agárrala la pelota. Acá ‘ataca’. ‘Ey, yo ataco’, dice uno. Bueno dice ‘Yo ataco’ y yo voy a el arco... Pero usan acá, en otros lugares, no. ‘Yo defiendo’ en la colonia que estaban antes, decían ‘yo defiendo’, entonces yo entendía que era por el portugués de defender la portería. Pero acá es atacar, por ejemplo.

Aquí es esa defensa que se llama ‘atacar’. Y porque acá lo llaman así, porque en Argentina, en español es atajar.

Por eso esa derivación hace que el idioma cambia, y cambia de lugar en lugar, de paraje en paraje, de colonia en colonia, y hay lugares donde deforman mucho y no se entiende o cuesta agarrar lo que están hablando. Y eso por ahí es lo que a mí me molesta [...]”⁵⁴ (A-CaGI-H)

Através do exemplo podemos inferir que há uma proximidade fonética entre algumas palavras do castelhano/espanhol, que ao serem inseridas em um contexto pragmático acabem recebendo valores semânticos diferentes de sua origem linguística, e isso varia entre as colônias e se cristaliza nelas, criando registros únicos para determinada comunidade linguística.

Porém essa “deformação” a que se referem os docentes não se restringe ao portunhol, mas também a outras influências da cultura e da história locais, tal como afirma o informante A-CaGII-H:

Misiones ou o portunhol de San Pedro Misiones. Cada lugar estabelece uma sublíngua do português que acaba sendo o portunhol, então fica difícil entender entre colônias e colônias, fica difícil entender. Porque eles não usam palavras brasileiras, portuguesas e espanholas, mas uma das duas, geralmente o espanhol, deformado.

⁵⁴ “Aqui, por exemplo, ‘o goleiro ataca no futebol’ onde ele está no gol para fazer uma defesa, diz-se ‘para defender’, aqui dizem ‘atacar’, mas é uma invenção daqui e de Campiña deste lugar onde nós estamos agora. Mas para nós ‘atajar’, em espanhol, é quando alguém vai para a guerra e vai atirar no outro, isso é ‘atacar’.

‘Atacar’, aqui, é quando o goleiro de futebol mergulha e agarra a bola. Aqui, ‘ataque’. ‘Ei, eu ataco’, diz um. Bem ‘eu ataco’ é vou para o gol... Mas eles usam aqui, em outros lugares, não. ‘Eu defendo’ na colônia que estava lá antes, eles falavam ‘eu defendo’, então eu entendi que era por causa do português, defendendo o gol. Mas aqui é para atacar, por exemplo.

Aqui é essa defesa que se chama ‘atacar’. E porque aqui chamam assim, porque na Argentina, em espanhol é ‘atajar’.

É por isso que essa derivação faz com que a língua mude, e muda de lugar para lugar, de colônia para colônia, e há lugares onde deformam muito e não se entende ou é difícil entender o que eles estão falando. E isso aí fora é o que me incomoda [...]”

“El castellano el español mismo en sí tiene muchos vicios, el idioma argentino, castellano. Se confunde mucho. El porteño, como dicen de Buenos Aires tiene muchos vicios, mucha vulgaridad. Se esfuerzan por agregar palabras vulgares en la comunicación, malas palabras. Ya no me gusta más como habla el argentino. Por ahí no me estoy relacionando. A mí me gusta mi idioma, claro que me gusta. Pero acá hay un sub idioma diferente. Yo casi no escucho hablar castellano o argentino, porque estoy todo el tiempo acá. No viajo mucho, no me relaciono con gente de otro lugar que viene, muy pocos... Si tengo familiares o amigos de Buenos Aires vienen acá, ya me hablan... hablan bien, sí, pero ya usa muchas vulgaridades, habla mucho – como dicen ustedes – el sotaque porteño.”⁵⁵

O mesmo informante também expõe sua percepção com valores negativos sobre como isso ocorre em relação à influência cultural – argentina e brasileira – nos falares locais, sobretudo com os adolescentes, afirmando se tratar de um falar vulgar, defeituoso, triste e que arruína a língua com modismos e invenções, o que ele associa a falta de escolarização e a uma determinada estratificação social:

“Aquí, aquel que habla por hablar así, no en discusión, sino para hablar, así [en el día a día], usa ese repertorio vulgar, no sé si para llamar la atención o para caracterizarse... Pero a mí me molesta mucho cuando hablan acá. Y en las casas los chicos aprenden eso. El adolescente vulgar así arruina el idioma. Daña el idioma porque todo el tiempo están creando palabras nuevas, siempre en forma defectiva de moda, sí. ¿Acá, por ejemplo, yo comparo mucho con la música, no? Porque la música es un reflejo vivo de la actualidad, de la Comunidad, de la gente del momento porque es una expresión real. Si tiene aceptación un tipo de música, porque esa gente y si le gusta lo que escucha, el músico se aprovecha de esta situación para vender, para captar ciertos seguidores. Pero en la calidad de la música latina, la tipo de música, la letra de la música... bueno así hablan después los chicos, es tristísimo. Cuando le piden una opinión seria y usan esos términos para dar una opinión seria sobre alguna situación, te digo: ¿esas personas estudiaron la primaria y la secundaria? ¿Será que tienen algún título de algo? Yo pienso que la persona acabara así... La música lamentablemente nos delata. Es delatador, socialmente delatador.”⁵⁶ (A-CaGII-H)

⁵⁵ “O próprio espanhol castelhano tem muitos vícios, a língua argentina, o castelhano. Fica muito confuso. O portenho, como dizem de Buenos Aires, tem muitos vícios, muita vulgaridade. Eles se esforçam para adicionar palavras vulgares na comunicação, palavrões. Não gosto mais do jeito que o argentino fala. É por isso que não estou me relacionando. Eu gosto da minha língua, claro que gosto. Mas aqui há um subidioma diferente. Raramente ouço espanhol ou argentino, porque estou sempre aqui. Não viajo muito, não interajo com gente de outros lugares que vêm, muito poucos... Se eu tiver parentes ou amigos de Buenos Aires eles vêm aqui, já conversam comigo... falam bem, sim, mas eles já usam muitas vulgaridades, falam muito – como você diz – o sotaque portenho.”

⁵⁶ “Aqui, aqueles que falam por falar assim – não em discussão, mas por falar, assim [no dia a dia] – usam aquele repertório vulgar, não sei se para chamar a atenção ou para se identificar... Mas me incomoda muito quando eles falam aqui. E em casa os meninos aprendem isso. O adolescente vulgar arruína assim o idioma. Prejudica a língua porque o tempo todo eles estão criando novas palavras, sempre de forma defeituosa, na moda. Aqui, por exemplo, eu comparo muito com a música, né? Porque a música é um reflexo vivo do hoje, da Comunidade, das pessoas do momento porque é uma expressão real. Se um tipo de música é aceito, porque aquelas pessoas gostam do que ouvem, o músico aproveita essa situação para vender, para atrair certos seguidores. Mas a qualidade da música latina, no tipo de música, na letra da música... bem, é assim que os meninos falam depois, é muito triste. Quando eles pedem uma opinião séria e usam esses termos para dar uma opinião séria sobre uma situação, eu te digo: essa gente estudou o ensino fundamental e médio? Será que eles têm um título para alguma

Esse preconceito com a variação ocorrida na fronteira também se manifesta na fala dos informantes de classe alta brasileiros, com referência à mescla:

“As escritas nas placas são uma coisa totalmente sem noção, por exemplo, uma loja ali que abriu essa semana, e lá tá escrito “La tica”. A menina fez uma mescla. Ou seria “la chica” e ela escreveu “la tica”, não ficou nem uma coisa nem outra. E além dessa tem outras que, às vezes, dói no ouvido. Inclusive teve uma na rádio, ela diz: “Venha para o Cassino del Mocona, todas as sexta-feira tem boliche e tem karaokê. Venha prestigiar”, alguma coisa assim. Aí eu fico pensando: e as pessoas vêm de fora? Ela vai chegar ‘Mas onde que está o boliche?’ porque o boliche para nós, em português, é um jogo, ela teria que falar ‘bolite’, que é danceteria. Ou então ela falasse tudo em espanhol, ou seja, ela fez uma mescla. Ela mesclou as frases. Para nós, que estamos aqui, beleza, mas pra alguém ‘Ai, vou lá prestigiar Bernardo de Irigoyen, vou lá no Cassino del Mocona’, lembrando que tem boliche lá... aqui não tem boliche, ela quis se referir a danceteria.” (B-CaGII-M)

Durante os diálogos das questões 36, 38 e 40, também foram exemplificados esses modos de falar da fronteira, por isso, optamos por não realizar a questão 49, que perguntava: *Como você descreveria esse falar da fronteira?*. Considerando se tratar de afirmações de sotaque e mescla, anteriormente citados, diversas respostas para essa questão já foram contempladas, o que tornaria o questionário repetitivo para o informante e com pouco acréscimo para a pesquisa, já que mais adiante a mescla será abordada diretamente comoportunhol nas questões.

As questões 50 a 62, apresentadas a seguir, investigam o prestígio linguístico atribuído especificamente ao castelhano/espanhol e ao português no cotidiano dos informantes. A primeira questão refere-se à sua identificação linguística.

Quadro 38 – Questão 50 – *Qual é a sua língua materna?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	●	●	●	⊕	⊕	⊕	⊕
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	●	●	●	⊕	●	⊕	⊕

Legenda
 ● Português/brasileiro
 ⊕ Castelhana/espanhol

Fonte: elaboração da autora (2023)

coisa? Acho que a pessoa acabará assim... A música infelizmente nos denuncia. É revelador, socialmente revelador.”

Ao compararmos as respostas desta questão com as respostas do quadro 28 (Questão 44), observamos que o valor de beleza atribuído a uma das duas línguas não se relaciona diretamente ser a língua materna do informante. A informante B-CaGII-M, por exemplo, afirma considerar mais bonito o idioma castelhano/espanhol, no entanto, sua língua materna é o português. A afirmação pode ter relação com o estabelecimento do espanhol como uma língua afetiva, devido ao fato de a informante ser casada com um argentino e morar em Bernardo de Irigoyen, o que a coloca em maior grau de contato com o castelhano/espanhol em suas relações familiares.

Também os informantes A-CaGII-H e A-CbGII-M consideraram o português como língua mais bonita, no entanto, têm castelhano/espanhol como língua materna. O prestígio atribuído ao português também parece relacionado ao grau de contato de ambos os informantes com essa língua em suas interações cotidianas, atualmente mais frequente do que com o castelhano/espanhol.

Destacamos, ainda, o caso da informante A-CbGII-M, que nasceu no Brasil, mas vive na Argentina desde os nove meses de vida, tendo aprendido a falar e sido alfabetizada em castelhano/espanhol. Ainda assim, ela afirma que embora fale melhor o castelhano/espanhol, considera o português como língua mais bonita e também como sua língua materna, o que reforça a questão da afetividade envolvida no prestígio, já que ela associa o português ao pai e à mãe, falecida em decorrência de uma doença grave quando ela ainda era bebê.

A questão a seguir investiga as línguas autodeclaradas pelos informantes como faladas no cotidiano deles.

Quadro 39 – Questão 51 – *Que línguas você fala em seu cotidiano?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	●	●	●	○	⊕	●	⊕
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	●	●	●	⊕	⊕	●	●

Legenda Brasil	
●	Português
⊕	Castelhano/espanhol
●	Português e castelhano/espanhol (separados)
⊕	Castelhano/espanhol e Portunhol
○	Portunhol
○	Outros idiomas

Fonte: elaboração da autora (2023)

Optamos por registrar na legenda as línguas autodeclaradas pelos informantes, por isso separamos as combinações feitas entre português e espanhol/castelhano com outros idiomas. Mais adiante, poderemos comparar essas declarações com o uso declarado do portunhol.

Parte majoritária dos brasileiros das duas classes, idades e sexos analisados afirmam utilizar o português e o castelhano/espanhol de modo separado, cada qual em uma situação de comunicação específica, sem realizar a mescla, ainda que ela possa estar presente em situações de interlocução:

“Pela minha formação de português, eu tenho a obrigação de falar corretamente, e ainda como eu te falei, faz muito tempo que eu estou fora da sala de aula para atuar na área de português. Muito tempo. Eu estou mais focada no espanhol e aí, vou te falar a verdade, eu redijo tudo em espanhol. Às vezes eu vou escrever alguma palavra e penso: “Como é que é mesmo em português?” Eu não, não devo mesclar, eu tenho que estar o tempo todo me policiando porque esse crime eu não posso cometer, por ser professora de português e de espanhol, eu não posso cometer esse crime, mas às vezes...” (B-CaGII-M)

Já entre os argentinos, a variação de percepção é maior: os dois informantes da classe baixa da geração mais velha (GII) afirmaram utilizar exclusivamente o castelhano/espanhol no cotidiano, assim como a informante mulher da geração mais jovem também da classe alta; outros utilizam o português além do

castelhano/espanhol, sem realizar a mescla; e outros, ainda, mencionam mobilizar o portunhol além do castelhano/espanhol.

Destacamos a fala da informante A-CaGII-M que menciona mobilizar o castelhano e diferencia o português do portunhol, o que evidencia que nem sempre o portunhol é entendido como português pelos informantes: “[En el día a día hablo] Castellano. [Hablo portugués] sólo cuando nos juntamos entre el grupo de Brasil, pero tampoco hablo portugués, ahí lo hablan portuñol.”⁵⁷

Outro ponto de destaque é a condição de acionamento do português por um dos informantes argentinos, que afirma ocorrer quando a situação se relaciona a uma piada, um chiste, em uma relação com certo grau de confiança entre os interlocutores:

“Es involuntario, pero mezclo el portugués. Pero ese portugués es muy mío. Es un portugués porque me gustan esas palabras que voy a decir, me salen fácil, porque entiendo. O para hacer una exclamación, que a lo mejor en castellano no está la palabra perfecta y en portugués yo sé la palabra y ahí la usó para graficar un momento en una conversación. O hasta para hacer, como usted, una piada, hacer un chiste, una gracia de algo en portugués... Es más gracioso en portugués, más dulce. Pero sólo cuando estoy con alguien de confianza, solo una persona de confianza.”⁵⁸ (A-CaGII-H)

Quadro 40 – Questão 52 – *Qual dessas línguas você considera mais importante, o português ou o castelhano/espanhol? Por quê?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	⊕	●	●	⊕	I	⊕	⊕
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	●	⊕	●	⊕	⊕	⊕	⊕

Legenda

- Português/brasileiro
- ⊕ Castelhana/espanhol
- ⊕ Os dois
- I Não sei dizer

Fonte: elaboração da autora (2023)

⁵⁷ “[Falo diariamente] espanhol. [falo português] só quando a gente se reúne com o grupo do Brasil, mas também não falo português, falo portunhol.”

⁵⁸ “É involuntário, mas eu misturo o português. Mas esse português é muito meu. É um português porque gosto dessas palavras que vou dizer, me vêm facilmente, porque eu entendo. Ou fazer uma exclamação, que talvez a palavra perfeita não seja em espanhol e em português eu conheço a palavra e aí usei para retratar um momento de uma conversa. Ou até para fazer, como você, uma piada, fazer uma piada, uma piada sobre alguma coisa em português... É mais engraçado em português, mais doce. Mas só quando estou com alguém em quem confio, só em quem confio.”

Em relação ao grau de importância atribuído ao português ou ao castelhano/espanhol, observamos que há maior prestígio estabelecido ao espanhol, de modo geral, correspondendo a 44% das respostas. No entanto, preserva-se como importância majoritária o português no Brasil e o castelhano/espanhol na Argentina.

A informante B-CaGII-M, ao mencionar o espanhol como língua mais importante, justifica:

“Levando em consideração os outros países, o espanhol, porque depois do inglês o espanhol é o segundo idioma mais falado. E se você fala o espanhol e você vai para os Estados Unidos, você está em casa... português são só oito países que falam, se não estou equivocada.”

Todavia, segundo estimativas do site Ethnologue publicadas em 2022, o espanhol é o segundo idioma com maior número de falantes nativos, mas em número total de falantes, está em quarto lugar⁵⁹. Entretanto, na América Latina, ele é o primeiro idioma mais falado, com 425 milhões de falantes, à frente do inglês. Já o português, no *ranking* latino-americano, fica em terceiro lugar, com 200 milhões de falantes.

A questão seguinte se refere à percepção dos informantes sobre a importância de tanto o português quanto o castelhano/espanhol serem aprendidos na escola. Associa-se a ela a questão 61, que questionava o mesmo e não foi perguntado de forma separada, por isso, optamos por agrupar as duas questões para apresentá-las no quadro.

Quadro 41 – Questão 53 – *Você acha que as duas devem ser aprendidas na escola? Por quê?* e Questão 61 – *Você acha importante que as crianças aprendam português (se Argentino) castelhano (se brasileiro)?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	●	●	●	●	●	●	○
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	●	●	●	○	●	○	●

Legenda

● Sim

○ Não

Fonte: elaboração da autora (2023)

⁵⁹ ETHNOLOGUE. What is the most spoken language? Disponível em: <https://www.ethnologue.com/insights/most-spoken-language/>. Acesso em: 10 abr. 2023.

Vemos no quadro que 81% dos informantes afirmam que as duas línguas deveriam ser ensinadas na escola, tanto o português para os argentinos, quanto o castelhano/espanhol para os brasileiros. Do lado brasileiro, essa resposta é unânime, já do lado argentino, três informantes mencionam que não seria necessário e, dentre as justificativas, mencionam que isso potencializaria a mescla, faria com que o castelhano/espanhol fosse deixado de lado e que, portanto, seria mais importante começar com o castelhano/espanhol antes de iniciar a aprendizagem de outra língua, já que é assim que ocorre no sistema educacional oficial.

“Mira, yo no creo que no, porque de ahí el que habla mal castellano va a seguir con su mezcla portugués. Y si se le habla, le enseña, le aconseja en castellano ahí él va... se va a desprender más del portugués que él se está criando iba a aprender más del castellano, como que se va a tumbar más a ese lenguaje.”⁶⁰ (A-CbGII-H)

“Acá se comienza con el castellano, sí, con el español, pero hay escuelas como en la escuela de frontera que tienen como segunda lengua al portugués por esta cuestión de la región, pero en el secundario, no. En el secundario, eso se corta. Porque se da la lengua que se debe dar porque hay una bajada de línea que es la del inglés. Pero se corta el portugués en la primaria, salvo que te vas a otra Academia, ya sea en Brasil o acá, donde sigas con el portugués. Pero si no se cortan.”⁶¹ (A-CaGI-M)

As duas questões seguintes se referem à percepção dos informantes sobre a apreciação dos brasileiros e dos argentinos em falar a língua do país vizinho. Apresentaremos os dois quadros em sequência e, depois, comentaremos a respeito da comparação entre eles.

⁶⁰ “Olha, eu acho que não, porque a partir daí aquele que fala espanhol ruim vai continuar com sua mistura de português. E se você conversar com ele, ensinar, aconselhar em espanhol, lá vai ele... ele vai aprender mais do português conforme cresce, ele ia aprender mais do espanhol, e vai acabar caindo mais nessa língua”.

⁶¹ “Aqui se começa com o castelhano, sim, com o espanhol, mas há escolas como a La Frontera que têm o português como segunda língua para essa região, mas no secundário, não. No secundário isso é cortado. Porque se dá a língua que deve ser dada, porque há um rebaixamento de linha que é o inglês. Mas o português é cortado na escola primária, a menos que você vá para outra Academia, seja no Brasil ou aqui, onde você continua com o português. Mas se não, se corta.”

Quadro 42 – Questão 54 – *Os argentinos gostam de falar português? Por quê?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>				

Legenda	
<input checked="" type="radio"/>	Sim
<input type="radio"/>	Não

Fonte: elaboração da autora (2023)

Quadro 43 – Questão 55 – *Os brasileiros gostam de falar castelhano/espanhol? Por quê?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

Legenda	
<input checked="" type="radio"/>	Sim
<input type="radio"/>	Não

Fonte: elaboração da autora (2023)

A comparação entre os quadros evidencia que os argentinos afirmam unanimemente gostarem de falar português, enquanto apenas 25% dos brasileiros percebem que os argentinos gostem de falar esse idioma. Já no que se refere a falar castelhano/espanhol, nenhum dos países foi unânime: 12,5% dos argentinos e 25% dos brasileiros afirmam que o brasileiro não gosta de falar esse idioma.

Como exemplo, o informante B-CaGI-H, ao afirmar sua percepção de que o argentino não gosta de falar português, acaba expondo a própria condição de não gostar de falar o castelhano/espanhol, o que ele justifica pela rivalidade no futebol e na política:

“Eles... não é que eles gostam. Eles também, da mesma forma que nós, eles necessitam saber entender português pelo fato de eles poder trabalhar e viver na Fronteira. E eles usar e usufruir dos produtos que o Brasil hoje oferece para eles. Mas não que eles gostem. Porque aqui na Fronteira existe essa... A gente sempre brinca, né, que por mais que falam que “Ah, o brasileiro, a gente é irmãos”, não é que seja dessa forma, né? Porque existem... devido ao próprio histórico do futebol, né, levou a isso: “Ah, o argentino”, “Ah, o brasileiro”. E também agora a questão política, né, porque muita gente defende a Argentina pelo fato de ter um presidente, e outro presidente no Brasil, contra, então, sim, existe bastante divergência com relação a isso aqui.”

Já o informante B-CbGI-H afirma que o argentino não gosta de falar português devido a uma questão de hegemonia linguística:

Não, não gosta. Eles falam por causa que eles são meio obrigado, porque às vezes tem lugar que os brasileiros não falam. Esses dias até comentei um, que ele é meu amigo, e falei “Sinceridade, você gosta falar o português?”, “Não, nós não gostamos”. Eu acho que... ele diz que é muito difícil. Foi o que ele comentou pra mim, né? [...] Então, eles querem que falem na língua deles lá. Até veio esses dias uma senhora, daí o menino começou a falar comigo em português. “No, quiero que hable en español, si no vaya aprender a falar muito essa língua e depois tu não quer falar a nossa língua”.

No total, tem-se um universo em que 62,5% dos informantes acreditam que os argentinos gostem de falar português, enquanto 44% percebem que os brasileiros gostem de falar castelhano/espanhol, o que infere maior prestígio à língua portuguesa.

Em oposição a essa crença do brasileiro de que o argentino não goste de falar o português, os argentinos afirmam que gostam, por ser um idioma bonito e de fácil apreensão:

“Les gusta, les encanta, por la forma en la que se dicen. Uno de mismos des periodistas que son la gente que tiene que hablar mejor, a veces tiran un comentario en portugués. Cuando van a Brasil o cuando están hablando algo de Brasil meten una palabra en portugués y nunca va a pasar de eso en Brasil. Por ejemplo, un periodista [brasileiro] que está hablando algo de Argentina, nunca va a tirar una frase o una palabra en español.”⁶² (A-CbGI-H)

“Sí. Es dulce, suave, é lindo, é lindo. Y es fácil por nuestra formación, de nuestro paladar nos da ventaja, tenemos ventaja por sobre usted, porque teníamos más rincones escondidos, descubierto en nuestro lenguaje de español en si. Y además hay una facilidad parece ya creo que genética inata.”⁶³ (A-CaGII-H)

⁶² Gostam, adoram, pela forma como são ditas. Alguns dos jornalistas, que são pessoas que têm que falar melhor, às vezes lançam um comentário em português. Quando eles vão para o Brasil ou quando estão falando sobre algo sobre o Brasil, eles colocam uma palavra em português e isso nunca acontecerá no Brasil. Por exemplo, um jornalista [brasileiro] que está falando sobre algo da Argentina, ele nunca vai lançar uma frase ou uma palavra em espanhol”.

⁶³ “Sim. É doce, suave, é lindo, é lindo. E é fácil por causa da nossa formação, nosso palato nos dá uma vantagem, nós temos uma vantagem sobre vocês, porque tínhamos mais cantos

E assim como o brasileiro acredita o argentino não goste de falar o português, o argentino acredita que o brasileiro não goste de falar castelhano/espanhol, tal como afirmam o mesmo informante, A-CbGI-H:

“No, los brasileiros, no. Una es la cultura, que la cultura de Brasil es, no sé si como que puedan llegar a sentirse superiores y no quieren hablar el español, y son más arraigados a su idioma, que le dice ‘No importa si el otro no entiendo, no me entiendes. Yo voy a hablar mi idioma.’ Puede ser por ese por ese lado o por la dificultad de hablar el español porque científicamente es más difícil a hablar el español. Un bebé que nace acá en la frontera y el papa habla español o la mamá es española y vamos a ver el ejemplo que el papá habla español y la mama habla portugués y el hijo le escucha desde nacimiento, siempre va a empezar hablando en portugués, es más fácil hablar en portugués.”⁶⁴

Todavía, os informantes brasileiros afirmam o contrário, tal como expõe B-CbGI-M: “Pela comunicação eu acho que sim. Os que ficam aqui na frente falam português com a gente e eu acho que gostam.”. Crença semelhante expõe a informante B-CaGII-M:

“Eu acho que o povo daqui gosta mais, porque acha bonito a língua, né? Tem bastante gente que tenta ou faz esses cursos, algo assim do tipo, para querer falar ou até mesmo tentar aprender porque acha interessante a língua, ou saber falar para se expressar ou já tenha até mesmo essa noção de que é o país vizinho, uma hora eu vou receber aqui e a gente recebe muito de lá para comprar, por exemplo, nas lojas de roupas aqui, né? Algumas até mesmo para trabalhar nessa questão de Vivendas, né? Acho importante sim e aprender nessa nesse sentido.”

Em suma, vemos que as percepções dos brasileiros em relação a como os argentinos veem o português, assim como a percepção dos argentinos em como os brasileiros veem o castelhano/espanhol estão analogamente equivocadas considerando o que eles a maioria afirma: gostam de falar o idioma do país vizinho. A percepção, todavia, parece emergir devido à rivalidade existente entre os dois países.

A questão seguinte – questão 56 – *Você tem vergonha de falar português (se argentino)? Você tem vergonha de falar castelhano/espanhol (se brasileiro)?* – procura

escondidos, descobertos na nossa própria língua espanhola. E também há uma facilidade, parece, eu acho, que é genética inata.”

⁶⁴ Não, os brasileiros, não. Uma é a cultura, porque a cultura do Brasil, não sei se é porque se sentem superiores e não querem falar espanhol, e são mais presos ao seu idioma, que dizem ‘Não importa que eu não entenda o outro, que ele não me entenda, eu vou falar a minha língua.’ Pode ser por isso ou pela dificuldade de falar espanhol porque científicamente é mais difícil falar espanhol. Um bebê que nasce aqui na fronteira e o pai fala espanhol ou a mãe é espanhola... vamos ver o exemplo que o pai fala espanhol e a mãe fala português e o filho escuta desde o nascimento, ele sempre vai começar falando em português, fica mais fácil falar em português.”

investigar a presença de constrangimento em relação ao uso do português por argentinos e do castelhano/espanhol pelos brasileiros. Apenas informante B-CbGI-M afirmou sentir vergonha de falar o castelhano/espanhol, explicando que a causa desse sentimento é não dominar o idioma: “Se eu soubesse, não [teria vergonha]. Eu gosto muito, acho bonito saber falar o espanhol bem certinho.”

As duas questões subsequentes buscam investigar o preconceito em relação ao uso do português pelos argentinos e do castelhano/espanhol pelos brasileiros. Os quadros serão dispostos em sequência, para facilitar a comparação das respostas.

Quadro 44 – Questão 57 – *Você percebe algum preconceito em relação ao uso do Português pelos argentinos?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>				
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>				

Legenda	
<input checked="" type="radio"/>	Sim
<input type="radio"/>	Não

Fonte: elaboração da autora (2023)

Quadro 45 – Questão 58 – *Você percebe algum preconceito em relação ao uso do castelhano/espanhol pelos brasileiros?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>				

Legenda	
<input checked="" type="radio"/>	Sim
<input type="radio"/>	Não

Fonte: elaboração da autora (2023)

Ao analisar as respostas para essas duas questões, observamos que os resultados são análogos aos obtidos nas questões 54 e 55, que investigou se os brasileiros gostam de falar castelhano/espanhol e se os argentinos gostam de falar português: alguns brasileiros afirmam que os argentinos têm preconceito, enquanto alguns argentinos afirmam que os brasileiros possuem esse sentimento. Ao se comparar os quadros, no entanto, vemos que nenhum argentino expressa esse preconceito em relação a si, da mesma forma que nenhum brasileiro também o faz.

A predominância da percepção de preconceito ocorre na classe baixa, nos dois países, assim como é mais recorrente entre os homens.

Em relação aos fatores que levam os argentinos a enxergar o preconceito dos brasileiros em relação ao uso do castelhano/espanhol, destacamos a fala da informante A-CaGI-M: “No. No hay prejuicio, hay resistencia por una cuestión de poder, pero prejuicio no, no lo veo como prejuicio. En esta zona, no.”.

Outra informante também do GI, mas da classe baixa, expressa a percepção de preconceito com o castelhano/espanhol através de projeção ao gentílico:

“Não, mas aqui no Brasil a gente fala que o argentino... Eles falam ‘Ah, a castelhana, não sei quê’, essas coisas... Soa, tipo... é diferente, sabe? A gente não fala ‘Ah, o brasileiro...’, a gente trata com respeito, né? Apesar que não é nada assim, mas pra gente ter um pouco mais quando a pessoa não gosta [do outro] ou algo assim, né? Diz: ‘Ah, o castelhano...’”

O uso da palavra “castelhano” com sentido pejorativo pelos brasileiros é também percebido por outros informantes, inclusive os próprios brasileiros, como vemos nas falas a seguir:

“Nós chamamos de castelhano. Daí nós tiramos um sarro e tentamos rabiscar o espanhol depois. O castelhano é um apelido que foi dado para os argentino aqui. Daí o brasileiro aqui na nossa região tem o costume, assim: fez alguma coisa ruim ou é uma piada, alguma coisa assim, “Tem que ser castelhano, né?” Estilo assim: no linguajar, entre aspas, não vale nada. Digamos, nesse sentido. “Tem que ser castelhano”, até pra tirar um sarro deles, né? Não que eles não valham nada, mas a gente, na hora, usa gíria para tirar um sarro deles, aí você fala, “Tem que ser castelhano”.” (B-CaGII-H)

As questões 59 e 60 versam sobre a forma como os brasileiros veem os argentinos e como estes veem os brasileiros. Por serem questões de resposta livre, optamos novamente pelo agrupamento semântico em forma de rótulos que representem as percepções dos informantes.

Quadro 46 – Questão 59 – *Como você acha que os brasileiros veem os argentinos, de modo geral?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	●	◐	◑	●	●	◐	◑
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	◐	◑	◑	◐	◑	◑	I

- | | |
|---|---------------------------------------|
| ● | Amigos |
| ◐ | Mal-educados e desleixados |
| ◑ | Preguiçosos, sossegados |
| ◒ | Inferiores |
| ◓ | Povo sem recursos, menos desenvolvido |
| ◔ | Enganadores |
| I | Não soube responder |

Fonte: elaboração da autora (2023)

Conforme explicamos, a legenda foi composta a partir das respostas dadas pelos informantes, as quais são majoritariamente manifestadas por valores negativos de percepção que os brasileiros têm em relação aos argentinos, assim como o modo como os argentinos percebem – ou imaginam – que os brasileiros pensam deles. O valor positivo, no entanto, ocorre como frequência majoritária, correspondendo a 25% da percepção dos entrevistados, sendo que metade destes são brasileiros e a outra metade, argentinos, com predominância da classe alta. Ainda assim, diz o informante da classe baixa:

“No geral, eles acham um povo mais pela amizade. Que nem, nós somos irmãos aqui na fronteira. Que nem muitos não se respeitam um com outro, mas nós temos que se respeitar, um respeitar com o outro. Eles são bem tratados. Eu acho que os brasileiros tratam bem os argentinos.” (B-CbGII-H)

A percepção de má-educação e desleixo é afirmada sobretudo pelos argentinos, como diz o informante A-CaGI-H:

“Yo creo también, es mi opinión, que os ven casi como lo que somos sin entendernos mucho. Nos ven maleducados, nos ven, por nuestra ciudad, sucios, una ciudad con mucha basura tirada. No digo que nos ven de menos, que nos ven inferiores, pero en la comparación de Dionisio Cerqueira y Bernardo de Irigoyen, creo que sí, ven eso [...] Entonces, por un lado, sí, nos ven lo que somos, pero acá en Argentina no hay muchas cosas que hay en allá. Cultura, educación tal vez.”⁶⁵

A percepção brasileira sobre essa questão da má educação tem mais relação com o valor de arrogância, como explica a informante B-CbGII-M:

“A maioria é que nem a gente, que tem comércio, a gente se dá bem, mas as outras pessoas, não. Tem gente que não põe nem os pés na Argentina, não gosta dos argentinos, porque eles têm uma arrogância muito... Eles podem estar morrendo de fome e não falam. [...] E a Argentina, eles são mais assim, eles têm um... sei lá, se ciúme do Brasil, não sei o que é. Realmente, eu também pouco passo por lá, porque tudo eles complica.”

A autopercepção dos argentinos perpassa também pelo valor de preguiça, tal como afirmado pelos brasileiros. Assim dizem os informantes dos dois países:

“Creo que nos perciben más como haraganes, perezosos, sin muchas ganas de trabajar porque tenemos ese... como que... esta cuestión. Creo que es eso.” (A-CaGI-M)

“[...] a cultura deles, assim, nós brasileiro, a gente, pensa em trabalhar e, por exemplo, vou fazer uma comparação bem simples: tu tem cinco mil reais, você, o brasileiro, quer conseguir dez. E eles, tendo tipo para sobreviver hoje, se eles comer hoje está bom, amanhã a Deus pertence, entendeu? [...] Eles são muito sossegado. Eles tendo para hoje, amanhã a Deus pertence, e não é assim as coisas.” (B-CbGI-H)

⁶⁵ “Eu também acho, é minha opinião, que eles nos veem quase como o que nós realmente somos e não nos damos conta. Eles nos veem mal-educados, eles nos veem, pela nossa cidade, sujos, uma cidade com muito lixo jogado por aí. Não estou dizendo que eles nos veem como inferiores, eles não nos veem como inferiores, mas na comparação de Dionisio Cerqueira e Bernardo de Irigoyen, eu acho que sim, eles veem isso [...]. Então, por um lado, sim, eles nos veem pelo que somos, mas aqui na Argentina não há muitas coisas que existem lá. Cultura, educação, talvez.”

Quadro 47 – Questão 60 – *Como você acha que os argentinos veem os brasileiros?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	●	●	●	●	●	●	●
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	●	●	●	●	●	●	I

●	Amigos
●	Rivais
●	Prósperos
●	Inferiores
●	Superiores
●	Arrogantes
●	Amáveis
I	Não soube responder

Fonte: elaboração da autora (2023)

Em comparação aos valores expressos nas percepções da questão anterior, vemos que, no que se refere aos brasileiros, predominam também as percepções negativas, ainda que seja mencionado o valor de prosperidade para além do valor de amizade:

“Orden y progreso, como dice la bandera de ustedes. Es más ordenado, es más limpio en la ciudad, está más organizado. Eso es lo que vemos nosotros, porque como le decía hoy, un negocio, un mercado pequeño cumple un año, dos años y hace un todo con globos y como una fiesta aniversaria y te invita a un vasito de café a la entrada. Acá no hay. Entonces esas pequeñas cosas hacen que nosotros tengamos una cierta admiración hacia Brasil. Y no lo hacemos porque está ahí, o sea, no lo hacemos porque cruzando la vereda que nosotros de vivir que tenemos todo ahí. Entonces, por eso no, creo yo. Como argentino me da pena decirlo, pero es así.”⁶⁶ (A-CaGI-H)

⁶⁶ “Ordem e progresso, como diz sua bandeira. Está mais organizado, a cidade é mais limpa, mais organizada. Isso é o que a gente vê, porque como eu estava falando hoje, um negócio, um mercadinho que completa um ano, dois anos, faz uma festa com balões, tipo uma festa de aniversário e te convida para um cafezinho na entrada. Não há isso aqui. Então essas pequenas coisas nos fazem ter uma certa admiração pelo Brasil. E não o fazemos porque está aí, ou seja, não o fazemos porque atravessamos o caminho [passe livre da fronteira] e temos tudo aí. Então não é por isso, eu acho. Como argentino sinto muito em dizê-lo, mas é assim.”

“Le ven como... amigos, vecinos, primos, porque hay muchas relaciones. A veces nosotros incluso le vemos superiores a Brasil en infraestructura, en educación, en la moneda, en la forma de vivir... A veces como que sentimos que a veces somos superiores, pero es sólo un sentimiento.”⁶⁷

Observamos que os valores positivos estão mais presentes na percepção dos argentinos sobre os brasileiros: 50% deles mencionam os valores de prosperidade e amizade. Já 62,5% dos brasileiros afirmam achar que os argentinos os veem como rivais e inferiores, o que mostra que não há correspondência de percepção e que os argentinos veem os brasileiros com mais valores positivos do que estes imaginam.

O valor negativo de maior frequência geral observado no quadro se refere à rivalidade e é afirmado majoritariamente pelos informantes homens brasileiros, que acreditam que os argentinos os enxerguem como rivais, sobretudo no que se refere ao futebol.

A única percepção efetivamente negativa em relação aos brasileiros pelos argentinos foi afirmada pelo informante A-CaGII-H, como uma situação de superioridade ligada, à primeira vista, a uma autoafirmação:

“Hay un preconceito ahí. Contra todo lo que otras opiniones dicen, el argentino – no se debe ser problema da mayoría – tiene un poquito de aire de superioridad. O sea, el brasilero es – e no sé cómo explicar – es muy estructurado, muy preocupado por lo material, muy preocupado por respecto... Entonces el argentino no es así.”⁶⁸

A afirmação desses valores de superioridade e inferioridade, arrogância e autoafirmação parecem ter relação, sobretudo, com o futebol e com a situação socioeconômica mencionada anteriormente.

⁶⁷ “Eles veem você como... amigos, vizinhos, primos, porque existem muitos relacionamentos. Às vezes a gente até vê o Brasil como superior na infraestrutura, na educação, na moeda, na forma de viver... Às vezes é como se sentíssemos que somos superiores, mas é só um sentimento.”

⁶⁸ “Existe um preconceito aí. Ao contrário do que dizem outras opiniões, o argentino – não deve ser um problema para a maioria – tem um certo ar de superioridade. Ou seja, o brasileiro é – não sei explicar – ele é muito estruturado, muito preocupado com o material, muito preocupado com o respeito... E o argentino não é assim.”

Quadro 48 – Questão 62 – *Você ensinou ou pretende ensinar seus filhos a falar o português (se argentino) castelhano/espanhol (se brasileiro)? Por quê?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

Legenda	
<input checked="" type="radio"/>	Sim
<input type="radio"/>	Não

Fonte: elaboração da autora (2023)

Esta questão é complementar à pergunta 22, que investigou as línguas faladas pelos filhos dos informantes. Ela busca verificar o prestígio atribuído pelos brasileiros ao castelhano/espanhol e pelos argentinos ao português, por meio da intenção de ensino da língua do país de fronteira aos filhos.

Observamos que 69% dos entrevistados ensinaram ou pretendem ensinar os filhos a falarem o idioma do país vizinho, no entanto, parte majoritária desses informantes é argentina, correspondendo a 44% desse montante, o que indica que há maior intenção de ensino do português por parte dos argentinos. Suas motivações para ensinar os filhos são diversas. A informante A-CaGI-M explica que o ensino de línguas amplia o repertório cultural de um indivíduo: “Por supuesto. Y que no sea solamente el portugués sino también otros idiomas, ya que considero que el estudio de las lenguas nos enriquece culturalmente.”⁶⁹ Sua motivação é, portanto, prioritariamente cultural. Já o informante A-CbGI-H indica um motivo de ordem mais prática e utilitarista:

“Sí, sería bueno que aprendan para que, en el día de mañana, si necesitan ir a Brasil, si necesitan hablar con alguna persona brasilera, que entiendan a escuchar, a saber interpretar las palabras, saber comunicarse. Es más fácil por el tema de la comunicación.”⁷⁰

⁶⁹ “Claro. E que não seja só o português, mas também outras línguas, pois considero que o estudo das línguas nos enriquece culturalmente.”

⁷⁰ “Sim, seria bom que eles aprendessem para que, amanhã, se precisarem ir ao Brasil, se precisarem falar com um brasileiro, saibam ouvir, saibam interpretar as palavras, saibam se comunicar. É mais fácil por causa da questão da comunicação.”

Na região de fronteira seca, a convivência diária de argentinos e brasileiros favorece a aprendizagem de algumas palavras em castelhano/espanhol e mobiliza o questionamento do idioma do outro, buscando sua compreensão, tal como aponta a informante A-CbGII-M:

“Sim, por isso que eu digo, depois eles aprenderam a falar o português bem correto. Só um mais pequeno não fala tão bem, né? Até minha netinha está falando português, porque ela se junta ali com as amiguinha e fala português, escuta também os companheirinho falar português na escola, no Brasil. Daí, às vezes ela me pergunta: ‘O vó...’ – é castelhana, né, então – ‘¿Abuela, que hablan? ¿Que están diciendo?’ e eu digo, ‘Están diciendo tal cosa, mí amor, están hablando así.’; ‘E por qué hablan así?’; ‘Porque son brasileiro’; ‘¿E por qué son brasileiro?’ ...

Entonces ella no entiende que ali é Brasil e acá é Argentina. Então eu trato de explicar para ela o que as crianças estão falando, que idioma estão falando. Porque elas são pequena, então não entende.”

Nessa fala observamos a mobilização do português para a conversa com a pesquisadora, que é modificado no momento em que a informante cita o diálogo com a neta, que ela afirma ser “castelhana”. Novamente, a metonímia da língua pelo gentílico se apresenta, dessa vez não com o caráter pejorativo percebido por uma informante argentina e confirmado por um brasileiro na questão 58.

Ainda em relação à questão da aprendizagem do castelhano/espanhol pelos filhos, no caso dos brasileiros, a frequente negativa é justificada por falta de interesse tanto por parte dos pais quanto dos próprios filhos, inclusive por considerarem que podem aprender apenas com a escuta do outro, por considerar a língua fácil:

“Eles aprende, porque aqui a gente sempre teve comércio com Argentina, a gente vive no meio dos argentino, então a gente acaba aprendendo porque não se torna difícil. É uma língua, assim, que a gente se entende bem fácil.” (B-CbGII-M)

Assim também afirma o informante B-CbGII-H: “Eles não quiseram, tentaram mais pro lado do inglês.”. Tal preferência pode ter relação mais estreita com a questão da hegemonia da língua inglesa no mundo e a pouca perspectiva de crescimento econômico da Argentina agora, o que já foi analisado na questão 33.

Em seguida, as questões abordam especificamente o portunhol e envolvem o conhecimento dos informantes sobre o assunto e algumas exemplificações, buscando investigar o grau de prestígio atribuído a ele.

Quadro 49 – Questão 63 – *Você conhece o Portunhol?*
Como você definiria o Portunhol?

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	◐	●	◐	◐	●	●	◐
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
◐	○	◐	◐	○	◐	●	●

- | | |
|---|---------------------------------|
| ● | Mescla |
| ◐ | Mescla por falta de domínio |
| ◑ | Terceira língua |
| ◒ | Mescla por erro |
| ◓ | Pessoa fluente nas duas línguas |
| ○ | Não conhece |

Fonte: elaboração da autora (2023)

A legenda desta questão foi elaborada a partir da rotulagem baseada no conteúdo das falas dos informantes, tal como feito com outras questões já mencionadas. O agrupamento evidencia a compreensão dos informantes sobre o que seja o portunhol, variando entre: mescla; mescla por falta de domínio dos dois idiomas em foco, o português e o castelhano/espanhol; terceira língua, originária do contato entre o português e o castelhano/espanhol; erro na mobilização desses dois idiomas; e personificação, compreendendo ser uma pessoa fluente nos dois idiomas.

A parte majoritária dos informantes compreende o portunhol como mescla entre o português e o castelhano/espanhol, ora como uma fala que mobiliza a língua de maior domínio, tal como expõe a informante A-CaGII-M – “Es la mezcla del portugués y el español, eligiendo las palabras que te salen más fácil y que son más comunes, con una fonética media parecida, y que son más usadas en lo cotidiano.”⁷¹ – ora como fala que expõe falta de domínio nos dois idiomas, como aponta o informante B-CbGII-H: “Portunhol, é a mistura do português com o espanhol. Mistura os dois. Então às vezes tu não tá falando nem o português, não está falando nem o espanhol e os dois estão errados. É, então é uma mistura entre os as duas línguas, né?”.

⁷¹ “É a mistura do português com o espanhol, escolhendo as palavras que são mais fáceis para você e que são mais comuns, com fonética média parecida, e que são mais usadas no dia a dia.”

Do quadro, é possível depreender que são os informantes argentinos que compreendem o portunhol como uma mescla já cristalizada nos falares da região de fronteira, que compõem um terceiro idioma, dando a ele, portanto, um caráter de língua. No entanto, a motivação para essa mescla aponta dois caminhos diversos: um deles seria a mescla pelo contato comunicacional, tal como explica a informante A-CaGI-M, professora de línguas:

“Son palabras inventadas, porque muchas veces no tiene nada que ver con el portugués. Porque el brasileiro no entiende cuando el argentino quiere hablar en ese portugués que para ellos está bien, pero no está bien, es un portuñol. Si son palabras inventadas a cada tanto del portugués como el castellano, es un híbrido, es una lengua en contacto. Entonces no hay un patrón porque es muy diferente el portuñol de acá que el portuñol, por ejemplo, que se habla en San Pedro, que es una localidad que está a unos kilómetros de acá, o el porteño que se habla en San Vicente. Son modos diferentes, son modos de usar el portugués y el castellano de manera diferente, modo de combinar estas palabras de manera muy diferente e que el brasileiro no entiende. Entonces es eso, es esa mezcla que es propia de acá, como en otros lugares del mundo, que le pasa con él spanglish, entre México e Estados Unidos, bueno, acá pasa con nuestro portuñol. Siempre lo defino como un híbrido y una lengua que está en contacto porque sale si nace de ese contacto entre los argentinos y los brasileiros y es un modo de comunicarse muy particular, que yo lo escucho mucho en otras escuelas, no específicamente en estas escuelas acá de ciudad o de lo urbano, sino en las escuelas de colonias, donde el contacto con Brasil es mucho. Y donde los chicos tienen a su madre que habla el castellano, por ejemplo, pero su padre habla de portugués y sale esta función muy particular, que es el portuñol.”

A informante deixa claro se tratar de uma variedade que emerge do contato linguístico e que não expõe um padrão, já que são palavras inventadas, porém, chamamos atenção para o fato de que a informante diferencia o portunhol urbano do portunhol das colônias, o que, em alguma medida, pode indicar a possibilidade de identificação de determinados formatos de mobilização dessas línguas em contato, quiçá alguns padrões.

Ademais, ela menciona que na região das colônias existe uma realidade em que os pais possuem idiomas diversos e os filhos convivem com a hibridez, no entanto, essa também é uma realidade do urbano, tendo em vista o já citado processo de povoamento da região, bem como das línguas mobilizadas pelos informantes no cotidiano, anteriormente identificadas na questão 51.

O outro caminho apontado pelos informantes argentinos diz respeito justamente a esse processo histórico de formação e povoamento da fronteira, que tem relação mais estreita com o isolamento das colônias:

“También lo vi en un documental que hicieron acá por los alemanes que viven en estos lugares, que vinieron después, durante o después de la Segunda Guerra, donde ellos conservan y hablan el alemán porque no tuvieron una evolución del lenguaje. Hablan tal cual ya en esa época. Si fueran a Alemania hoy en día no los entienden. Salvando las distancias y los años esa gente de la colonia, cómo vivió mucho tiempo aislada en un lugar sin contacto, se inventó un idioma, es el portuñol. Por eso cuesta entenderse de un lugar a otro. [...] Es la mezcla de ambos idiomas, que surge en lugar de esos dos idiomas. En un lugar determinado, en un lugar específico.”⁷² (A-CaGI-H)

Nessa concepção, os informantes argentinos de classe alta têm clareza do processo histórico de formação e de povoamento do local e das implicações dele no idioma, reconhecendo o portunhol como uma língua de herança que recebe também influências das dinâmicas socioeconômicas da região, tal como explica A-CaGII-H:

Portuñol es una... No sé si se llamaría así con ese nombre, podríamos ponerle cualquier nombre. Portuñol, porque la combinación de Portugués y Español. [...] Es una mezcla de modismos de una región, que se pasan de generación en generación porque hay una cultura detrás de esa lengua [...] que es la cultura de la región. Es una región puntual. Por ahí se expande con algunas chispas, [porque] la gente se mueve, el ser humano se mueve, pero la región sostiene, conservase ese portuñol, aquí solo aquí en frontera. Hay una necesidad de usar ese lenguaje. Porque la gente acá, hay una realidad que la realidad social, que no se desprende de la realidad económica que mueve toda esta región. No hay una expresión cultural de música, danza, teatro, cine y cultura, y artistas... no hay una explosión industrial... Hay una necesidad comercial de comprar y vender, comprar y vender de aquí para allá. En la forma que sea, legal o ilegal, es culturalmente aceptada. [...] Es necesario para que la gente se entienda bien entre la gente común de acá, un colono del campo aquí, con una comerciante de la ciudad, con un exportador.⁷³

Na classe baixa, as definições por parte dos argentinos não se mostraram tão específicas e houve associação ao erro, à falta de domínio dos dois idiomas:

⁷² “Também vi num documentário que foi feito aqui pelos alemães que vivem nestes lugares, que vieram depois, durante ou depois da Segunda Guerra, onde mantêm e falam alemão porque não tiveram uma evolução da língua. Eles falam como era naquela época. Se eles forem para a Alemanha hoje, eles não os entendem. Guardando as distâncias e os anos, aquele povo da colônia, como viveram muito tempo isolados em um lugar sem contato, inventaram uma língua, é o portunhol. É por isso que é difícil entender um ao outro de um lugar para outro. [...] É a mistura das duas línguas, que surge no lugar dessas duas línguas. Em um determinado lugar, em um lugar específico.”

⁷³ Portunhol é um... Não sei se se chamaria assim por esse nome, poderíamos dar-lhe qualquer nome. Portunhol, porque a combinação de português e espanhol. [...] É uma mistura de idiomas de uma região, que passa de geração em geração porque tem uma cultura por trás daquela língua [...] que é a cultura da região. É uma região pontual. Ali se expande com algumas faíscas, [porque] as pessoas se movem, os seres humanos se movem, mas a região se sustenta, fica com aquele portunhol, aqui só aqui na fronteira. É preciso usar essa linguagem. Porque o povo aqui, existe uma realidade que a realidade social, que não pode ser desvinculada da realidade econômica que move toda essa região. Não há expressão cultural de música, dança, teatro, cinema e cultura, e artistas... não há explosão industrial.. Há uma necessidade comercial de comprar e vender, comprar e vender daqui para lá. Seja qual for a forma, legal ou ilegal, é culturalmente aceito. [...] É preciso que as pessoas se entendam bem, com um colono da roça daqui ou com comerciante da cidade, com exportador.

“Sim. O portunhol é assim, fala tudo errado, né? Não fala nem o castelhano, nem o brasileiro, mistura. É uma mistura. Acontece, por exemplo, tem muitas coisas que às vezes você pensa que está dizendo em brasileiro, está falando em castelhano.” (A-CbGII-M)

Ao analisarmos o quadro do lado brasileiro, observamos maior variação em relação à percepção do que seja o portunhol, sobretudo com valores negativos atribuídos a ele. Parte majoritária dos informantes afirma se tratar de mescla devido à falta de domínio nos dois idiomas. Destacamos que, contrariamente ao que expõe a professora argentina de línguas, a qual enxerga o portunhol como uma mescla que se origina da criatividade manifestada pelo contato, a docente brasileira, que também é da área de línguas, afirma que o portunhol é um português caipira que “assassina” o português padrão:

“Eu costumo falar com as minhas cunhadas que eles também assassinam bastante o nosso português, porque eles têm muito o... o português caipira. Porque as pessoas que vieram, digamos, que na mesma época que o meu pai veio para cá, muitos foram pra Argentina. E lá eles formaram comunidade, família, e ali eles falavam em português. Mas dentro desse pessoal que falava o português, sempre vinha alguém que falava em espanhol, e aí foi se criando um outro idioma, um portunhol. As crianças deles, os filhos deles, hoje, falam uma coisa que... digamos, eu costumo dizer que é um outro idioma. Eles criaram um terceiro idioma.
Sim, é um terceiro idioma criado. É uma mescla, é as pessoas achar que sabe o espanhol e falar uma palavra em português só modificando o sotaque.” (B-CaGII-M)

Da fala da informante brasileira é possível depreender o desprestígio atribuído ao portunhol, ainda que ela o reconheça também como um terceiro idioma.

Outro informante brasileiro reconhece o portunhol como mescla e o identifica como um falar típico da região de fronteira: “Sim. Portunhol seria essa fala que a gente tem aqui na Fronteira. Algumas palavras, que é uma parte em português e outra parte em Portunhol, em... em espanhol, no caso.”

Para cada um desses contextos apresentados existem alguns exemplos apontados pelos informantes, em resposta à questão 64 – *Você poderia citar alguns exemplos de como é o portunhol?* Faremos o agrupamento desses exemplos no quadro a seguir, considerando o nível linguístico acionado na mescla.

Quadro 50 – Exemplos fornecidos pelos informantes para oportunhol

Nível linguístico	Informantes argentinos	Informantes brasileiros
Léxico	<p>“No sé si la palabra es brasilera, pero en Argentina se dice “trueque” al intercambio de objetos, “un trueque”. Acá se dice “brique”. Pero no sé si en portugués es lo mismo. Bueno, esa palabra “brique” es “intercambio”. Yo intercambio esto con eso: esto es mío, esto es suyo, intercambiamos, hacemos un “brique”. Sí, es rarísimo. En Corrientes, cuando voy a mi lugar tengo tan naturalizado que me sale decir, a veces “hice un brique” y ellos me quedan mirando [sin entender].”⁷⁴ (A-CaGI-H)</p> <p>“Vamos a pasear?”; “Bora”. (A-CbGI-H)</p>	<p>“Yo voy ali”, ou ‘yo tengo que comprar algo, yo tengo que comprar alguma coisa’”. (B-CbGI-H)</p> <p>“Uma colega minha de profissão, ela escreveu no caderno assim: ‘Vos sois muy caprichosa’, e ela quis falar que a menina era ‘prolija’, porque era tudo certinho no caderno, tudo em ordem. E aí eu olhei para o caderno dela, porque na época eu estava com supervisora do espanhol também, eu disse: ‘Se um pai que fala espanhol verificar isso, vai dar o que falar’. ‘Caprichosa’ é ‘teimosa’, né?” (B-CaGI-M)</p> <p>“Pra nós é escova, e a gente pega o sotaque deles, é ‘cepilha’ seria escova, né? A gente usa no dia a dia. É por causa que, assim, a gente é convive tanto e fala, porque parece que às vezes fica gravado na tua mente. Às vezes o meu menino, ‘o que que é isso? O que que tu tá falando?’ E ele tá pegando agora, né?” (B-CbGI-H)</p> <p>“Por exemplo, ‘pantalão’, seria calça jeans, né? Às vezes a gente fala: ‘Me dá meu pantalão’ E é a calça jeans, né?” (B-CbGI-H)</p>
Morfológico	<p>“¿Maestro, tú tienes lápiz?’ me dicen. Y ‘No, no tengo ya le preste a fulanita.’ ‘¿Como no tenés lápiz?’. Tú tienes, tenés, me cambia el tiempo verbal. En nuestro caso es un problemón grande porque el chico escribe como habla.”⁷⁵ (A-CaGI-H)</p>	<p>“Só vou te dar um exemplo dentro do futebol: chuteirita. Essa é uma fala dita de espanhóis, né? No caso, de argentinos. Mas para nós, para mim, lá em São José do Cedro, é chuteira de futebol suíço. [...]Aqui na Fronteira, faz parte do dia a dia nosso aqui na Fronteira. Se você for, por exemplo, a São Miguel do Oeste ou Chapecó...</p>

⁷⁴ “Não sei se a palavra é brasileira, mas na Argentina dizem “trueque” na troca de objetos, “un trueque”. Aqui se diz “brique”. Mas não sei se é o mesmo em português. Bem, essa palavra “brique” é “troca”. Eu troco isso com aquilo: isso é meu, isso é seu, a gente troca, a gente faz brique. Sim, é muito estranho. Em Corrientes, quando vou ao meu lugar, tenho isso tão naturalizado que digo, às vezes “fiz um brique” e ficam me olhando [sem entender].”

⁷⁵ ‘Professor, tú tienes um lápis?’, ele me pergunta. E ‘Não, eu não tenho, a fulaninha te empresta.’ ‘Como é que no tenés um lápis?’ Tú tienes, tenés, eu mudo o tempo verbal. No nosso caso é um grande problema porque o menino escreve como fala”.

	<p>“Y así, por ejemplo, ‘escrito’: Aquí decir ‘escrito’ está mal dicho, pero en portugués no.”⁷⁶ (A-CaGI-H)</p> <p>“Hay un montón de cosas que terminan en ‘ña’. Lo escuché una hace poquito. Un alumno me dijo a mí, por ejemplo, yo iba en moto a la escuela y me dijo ‘casco’, el casco es ‘capacete’ creo que se dice en portugués. Bueno, y él me dijo ‘maestro qué lindo tú...’ – porque no sé por qué es tú y no vos cuando hablan del portugués al [maestro]... – ‘que lindo tú casquiño’, me dijo.”⁷⁷ (A-CaGI-H)</p>	<p>eu chego numa loja e fala assim: “Eu quero uma chuteirita”, “Mas o que que é isso, chuteira pequena, chuteira grande, o que é?” Ela não vai saber que é uma chuteira para futebol suíço.” (B-CaGI-H)</p>
Pragmático	<p>“Ellos dicen mucho ‘meu’ y los otros que venían: ‘¿Que es ‘meu’?’, entonces ante cualquier situación es ‘meu’”⁷⁸ (A-CaGI-M)</p> <p>“E acá, ‘piazadas’. Son así modismos... le decimos chicos, chicas, estudiantes, alumnos, pero ellos están acostumbrados a otra cosa y tienen esos modismos acá.”⁷⁹ (A-CaGI-M)</p>	<p>“hasta logo”. (B-CbGI-M)</p> <p>“Às vezes acontece alguma coisa ali, você não gosta, você fala: ‘Por Diós’, né? ‘Por Deus’...” (B-CaGI-M)</p>
Semântico	<p>“Dicen ‘Me gané tal cosa’ y nosotros pensamos que hace ganado algún premio en algún concurso, en la televisión, en la radio, y no tiene que ver con el ganar de Brasil que es un verbo que sabe que utilizan para otra cosa que es totalmente diferente a lo nuestro.”⁸⁰ (A-CaGI-M)</p> <p>“‘Nóis moramo lá’ ¿Viste? ¿Dónde es tu ‘lá’?”⁸¹ (A-CaGI-M)</p>	

⁷⁶ E assim, por exemplo, ‘escrito’: Aqui dizer ‘escrito’ está errado, mas em português não.”

⁷⁷ “Há muitas coisas que terminam em ‘ña’. Ouvei há pouco. Um aluno me disse, por exemplo, que eu estava indo de moto para a escola e ele falou ‘casco’, o ‘casco’ é ‘capacete’ acho que se fala em português. Bem, e ele me disse ‘professor, que lindo tú’ - porque não sei se é tú ou vos em português quando falam com [o professor]... - ‘que lindo tú casquiño’, ele me disse.”

⁷⁸ “Eles falam muito ‘meu’ e os outros que vêm: E aí, ‘meu’?, então em qualquer situação é ‘meu’.”

⁷⁹ “E aqui, ‘piazadas’. Isso são expressões... a gente chama de meninos, meninas, alunas, alunos, mas eles estão acostumados com outra coisa e eles têm essas expressões aqui.”

⁸⁰ Eles falam “ganhei tal coisa” e a gente acha que ganhou prêmio em concurso, na televisão, no rádio, e não tem nada a ver com ganhar do Brasil, que é um verbo que você sabe que se usa para algo diferente do que é totalmente diferente do nosso.”

⁸¹ “‘Nóis moramo lá’. Viu? Onde é seu ‘lá’?”⁸¹

Fonológico	<p>“Un señor, no por el caso sino por la por la palabra, me dijo que, bueno, tenía un hermano, o algo así, que tenía que hacer un trasplante de medula espinal, me dijo, y ‘médula’, acá, no es ‘medula’, es ‘médula’ y el acento a mí me hace sonar gracioso ‘medula’.”⁸² (A-CaGI-H)</p> <p>“A Brasil, por ejemplo, ‘loja’ se escribe para nosotros ‘loja’ [pronuncia argentina] por la g, j. ¿Entonces, al estar hablando, intentando hablar español y no tener la palabra ‘tienda’, que sería la traducción, [usam] ‘lueja’, porque suena en castellano, entiendes?”⁸³ (A-CaGI-H)</p>	<p>“‘Cueca-cuela’ [Coca-cola], ‘tica’ [chica].” (B-CaGII-M)</p>
Sintático		<p>“E tem o sentido da frase, porque lá eles às vezes começam de trás para frente. Se fosse transcrever ela, traduzir em tradução livre, como se diz, você começa assim, você fala: ‘Ãn, o que ele tá falando?’ Aí você parece que tem que dar uma revertida na frase, e o brasileiro, não.” (B-CbGI-M)</p>

Fonte: elaboração da autora (2023)

Observamos que em relação ao portunhol na Argentina, a maior parte dos exemplos foi mobilizada por informantes da classe alta, os docentes, provavelmente porque, como visto, consideraram mais positivamente a presença da mescla. Já para os brasileiros, os exemplos foram mobilizados pelas duas classes analisadas.

A questão a seguir se relaciona com diversas outras já analisadas. Isso porque ela prevê autodeclaração dos informantes em relação ao próprio uso do portunhol. As respostas podem ser confrontadas com as fornecidas às questões 36, 38, 40, 63 e 64, para observar se os informantes reconhecem o próprio uso do portunhol, ainda que tenham citado participar de interações em que ele esteja presente.

⁸² Um senhor, não pelo caso mas pela palavra, me disse que, bem, ele tinha um irmão, ou algo assim, que teve que fazer um transplante de medula, ele me disse, e ‘medula’, aqui, não é ‘medula’, é ‘médula’ e o sotaque faz ‘medula’ soar engraçado para mim.”

⁸³ No Brasil, por exemplo, ‘loja’ é escrito para nós como ‘loja’ [carrega a pronúncia] pelo g, j. Então, quando você está falando, tentando falar espanhol e não tem a palavra ‘tienda’, que seria a tradução, [usam] ‘lueja’, porque soa em espanhol, entendeu?

Quadro 51 – Questão 65 – *Você fala em Portunhol?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	○	○	●	●	●	●	○
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
○	I	○	●	●	●	●	○

Legenda
● Sim
○ Não
I Não conhece o Portunhol

Fonte: elaboração da autora (2023)

No quadro, observamos que 75% dos argentinos dizem utilizar o portunhol, enquanto 37,5% dos brasileiros o afirmem. Na Argentina, a distribuição ocorre de forma equânime entre classe alta e baixa, com predominância entre os homens. No Brasil, a classe declara mais o uso do que a classe baixa.

No confronto com questões anteriores, destacamos algumas contradições entre as falas dos informantes brasileiros.

Na questão 64, o informante B-CbGI-H afirma que utiliza, por vezes, as palavras “cerpilha” e “pantalão”, em vez de “escova de dentes” e “calça jeans” – uma variação léxica – e ressalta que por vezes precisa explicar esse uso para o filho, que não conhece o espanhol. Considerando que ele considera o portunhol como mescla por falta de domínio, resposta que deu à questão 63, podemos concluir que ele realiza o portunhol, ao contrário do que autodeclara inicialmente.

Também destacamos a resposta negativa da informante A-CaGII-M, evidente no quadro em foco. Ao responder à questão 36, ela expõe:

“Mis hermanos me cargan cuando íbamos a mi papá, y yo era una de las personas que él se reía... Cuando él paraba de hablar conmigo era porque yo mezclé un portugués y ahí entonces yo tenía que rebobinar a ver que era, para darme cuenta de que había mezclado un término. Muchas palabras uno no percibe... muchas palabras a veces quiere decir y te sale el portugués sin querer.”⁸⁴

⁸⁴ “Meus irmãos me zoavam quando íamos ao meu pai, e eu era uma das pessoas de quem ele ria... Quando ele parava de falar comigo era porque eu misturei o português e aí eu tinha que rebobinar para ver o que era, para perceber que eu havia misturado um termo. Muitas palavras a gente não percebe... muitas palavras, às vezes, você quer falar e o português sai sem querer.”

E na questão 63, ela define o portunhol como “mezcla del portugués y el español, eligiendo las palabras que te salen más fácil y que son más comunes, con una fonética media parecida, y que son más usadas en lo cotidiano.⁸⁵” Portanto, ao contrário do que autodeclara, ela mobiliza o portunhol em sua fala.

Assim também o informante B-CaGI-H, que na questão 64 exemplifica o uso de “chuteirita” em seu cotidiano, o que está disposto no quadro como variação fonológica, nesta questão em foco autodeclara não usar o portunhol.

Dessas contradições é possível inferir que os brasileiros demonstram mais resistência a assumir o uso do portunhol, seja como mescla ou como outro idioma, o que não tem relação direta com a apreciação dessa variedade, afirmação que iremos analisar na próxima questão.

Quadro 52 – Questão 66 – *Você gosta do Portunhol?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	○	●	●	●	●	○	○
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	I	○	●	I	●	●	●

Legenda
● Sim
○ Não
I Não conhece o Portunhol

Fonte: elaboração da autora (2023)

A partir da análise deste quadro, é possível observar que o valor de apreciação atribuído ao portunhol não tem relação direta com seu uso, se tomarmos como base as respostas à questão 64, incluindo as contradições constatadas.

A esse respeito, destacamos o informante A-CaGI-H, que usa o portunhol em seu cotidiano, mas afirma não gostar dele: “Portuñol, no. Me gustaría el portugués. A mí me gustaría aprender portugués correcto. [...] me gustaría aprender bien y correcto las formas del portugués. Portuñol, no. Deseo no hablar portuñol y es lo que hablo,

⁸⁵ “mistura de português e espanhol, escolhendo as palavras que são mais fáceis para você e que são mais comuns, com fonética média semelhante, e que são mais usadas no dia a dia.”

pero me gustaría hablar portugués correcto.”⁸⁶ Da fala desse informante, é possível depreender também a associação do portunhol com a tentativa de falar português.

Essa depreciação também é notada na resposta do informante B-CbGI-H, que fala o portunhol, mas autodeclara não o usar e nem o apreciar: “Não, do portunhol não. Porque fica um negócio meio... tu quer falar, mas tu não fala, um negócio meio esquisito.”. A mesma depreciação é constatada na fala da informante B-CaGI-M, que afirma não gostar porque: “me dói nos ouvidos.”

Já em relação aos que apreciam o portunhol, destacamos a informante B-CaGI-M, que afirma ser importante para estabelecer uma comunicação compreensível entre dois falantes que não têm o mesmo idioma: “É interessante porque ajuda. Você fala metade daqui, a metade dali, a pessoa entendeu a metade, o outro faz um entendeu, digamos, processa ali para entender, para transcrever, e assim vai.”.

A questão da sequência busca verificar como os informantes percebem a heteropercepção em relação ao portunhol na fronteira, de modo geral.

Quadro 53 – Questão 67 – *Como as pessoas da fronteira enxergam o Portunhol? Ele é valorizado?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
○	●	◐	●	●	◐	◐	◐
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	I	◐	○	I	●	●	○

- É valorizado para a comunicação
- ◐ É natural, é a língua que falam
- ◑ É uma forma que todo mundo fala
- ◒ É a forma correta de falar português
- ◓ Não é valorizado, é um jeito errado de falar os idiomas
- Não é valorizado
- I Não conhece o Portunhol

Fonte: elaboração da autora (2023)

⁸⁶ “Portunhol, não. Gostaria do português. Eu gostaria de aprender o português correto. [...] Eu gostaria de aprender bem e corretamente as formas do português. Portunhol, não. Não quero falar portunhol e é isso que falo, mas gostaria de falar o português correto.”

Optamos por incluir na legenda dessa questão as explicações comumente fornecidas pelos informantes para justificar a valorização ou não valorização do portunhol por outras pessoas da região fronteiriça. Vemos que 62,5% dos informantes reconhecem a valorização do portunhol na fronteira, por motivos diversos: majoritariamente para garantir uma comunicação compreensível entre os dois países, por entender que se trata da língua natural falada no local, uma forma que todos usam, além de compreender como a forma correta de falar português.

Em contrapartida, apenas 19% dos informantes afirmam que o portunhol não é valorizado na região. O lado brasileiro apresenta a maior quantidade de respostas com esse valor, o qual é justificado com a percepção de que as pessoas considerem um jeito errado de falar ou, como afirma a informante B-CaGII-M: “Eu acho que ele é usado, mas não é valorizado. Você tem muito portunhol na fronteira, mas o povo talvez não se dê conta do que realmente é o portunhol.”

As questões 68 e 69 têm como objetivo verificar a percepção dos informantes sobre a idade em que as pessoas começam a falar o portunhol, por isso, os quadros referentes a elas serão apresentados em sequência, e os comentários estarão após essa disposição.

Quadro 54 – Questão 68 – *A partir de que idade você percebe as pessoas falando Portunhol?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

- | | |
|----------------------------------|--|
| <input checked="" type="radio"/> | Desde que aprendem a falar |
| <input checked="" type="radio"/> | Desde bem pequenos |
| <input type="radio"/> | A partir do início da escolarização (6 anos) |
| <input type="radio"/> | Entre 10 a 17 anos |
| <input type="radio"/> | Entre 18 e 20 anos |
| <input type="radio"/> | Não sabe dizer |
| <input type="radio"/> | Não conhece o Portunhol |

Fonte: elaboração da autora (2023)

Quadro 55 – Questão 69 – *As diferentes idades falam o Portunhol de forma igual?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	●	◐	◐	●	◐	◐	◐
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
◐	I	●	◐	I	◐	◐	◐

- | | |
|---|--|
| ● | Qualquer um fala |
| ◐ | As crianças falam mais |
| ◑ | Os mais velhos falam mais |
| ◒ | Não depende da idade, mas da profissão |
| ◓ | Os jovens falam mais |
| I | Não conhece o Portunhol |

Fonte: elaboração da autora (2023)

Ao analisarmos os quadros, verificamos que os brasileiros se dividem em relação às crenças de que qualquer um fala portunhol e de que os mais velhos falam mais o portunhol. Já do lado argentino, a geração mais jovem das duas classes analisadas acredita com unanimidade que as crianças falam mais o portunhol.

Se cruzarmos as informações dos dois quadros, veremos que no Brasil predomina a crença de que o portunhol começa a ser falado por crianças mais crescidas, com tendência a aumentar a frequência de fala com o passar da idade, predominando entre os mais velhos. Já a classe alta argentina acredita que desde pequenas as crianças aprendem a falar o portunhol e que essa tendência permanece, portanto, elas falam mais do que os adultos.

A possível explicação para essas percepções se relaciona ao contexto em que o portunhol é mobilizado em cada um dos países. No Brasil, ele emerge do contato escolar ou do círculo social das crianças, aumentando na medida em que elas crescem e precisam se relacionar comercialmente ou profissionalmente com pessoas do país de fronteira. Já no contexto argentino, existem muitas crianças que provêm das colônias e têm o portunhol como língua de casa. Elas chegam à escola falando essa variedade, mas, ao se depararem com o ensino formal, passam a ser alfabetizadas em castelhano/espanhol e, assim, minimizam o uso do portunhol, ainda que ele se mantenha presente nas interações cotidianas, visto ser a língua materna dessas crianças.

A esse respeito, diz o informante A-CaGI-H:

“Los más chicos son los que más hablan. Por ejemplo, yo hablo portuñol con un papa que viene, pero el papa que viene no me habla directamente a mí en portuñol, él me habla en español o en su precario español, me lo habla en español. Es por una cuestión de respeto... Entonces por ahí, para la confianza o para quebrar ese hielo uno dice algo en portugués, habla, y por ahí surge más, pero un chico que es más chico, digamos, habla en portuñol todo el tiempo.”⁸⁷

Por outro lado, aquelas que residem na região de fronteira seca, apresentam outra realidade linguística, como expõe a informante A-CbGII-M, moradora desse local:

“Os adultos falam mais. As crianças não entendem. É como eu digo, a minha netinha, ela escuta eu falar o brasileiro, ela fala as palavras. Tenho um netinho, ele vai ao médico dele lá no Brasil, ele chega lá, o médico fala português com ele, ele responde em português. É o contato da Argentina com o Brasil, daí mistura aquele portunhol.”

Sobre essa condição da fronteira seca, o informante A-CbGI-H expõe sua percepção:

“A medida que van creciendo van aprendiendo más palabras y se va haciendo más notable el portuñol. Sí, porque uno va a la parte de las chacras, donde son zonas rurales, se escucha gente... Pero si estamos a 10 km de la frontera y cómo puede ser que hables más allá el portugués que acá. Porque acá, nosotros, por ejemplo, estamos hablando el español, pero si usted se va se hace 10, 15 km más para adentro para aquellas partes de la chacra habla solo portugués. El portuñol, en realidad. Y son las personas más viejas.”⁸⁸

A última questão da parte III, que investiga a percepção linguística mais especificamente, busca observar o sentimento de vergonha em relação ao portunhol. Vejamos o quadro.

⁸⁷ “Os mais novos são os que mais falam. Por exemplo, falo portunhol com um pai que vem, mas o pai que vem não fala diretamente comigo em portunhol, fala comigo em espanhol ou em seu espanhol precário, fala comigo em espanhol. É uma questão de respeito... Então lá fora, por confiança ou para quebrar aquele gelo, a gente fala alguma coisa em português, fala, e depois vêm mais, mas um menino mais novo, digamos, fala em português o tempo todo.”

⁸⁸ “À medida que envelhecem, aprendem mais palavras e o portunhol torna-se mais notável. Sim, porque você vai na parte das chácaras, nas áreas rurais, você ouve as pessoas... Mas se estamos a 10 km da fronteira, pode ser que fale mais o português daqui. Porque aqui, nós, por exemplo, estamos falando espanhol, mas se você for a 10, 15 km mais para o interior, naquelas partes das chácaras, só falam português. O portunhol, na verdade. E são as pessoas mais velhas.”

Quadro 56 – Questão 70 – *Você tem vergonha de falar Portunhol? Por quê?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
○	◐	●	○	○	○	●	◐
CbGII	CbGII	CbGI	CbGI	CbGII	CbGII	CbGI	CbGI
H	M	H	M	H	M	H	M
○	I	◐	○	I	○	○	◐

Legenda	
○	Não
●	Sim
◐	Não fala
I	Não conhece o Portunhol

Fonte: elaboração da autora (2023)

De modo geral, os homens mostram-se mais envergonhados em falar o portunhol, e as mulheres afirmam com mais frequência que não falam, ainda que anteriormente tenhamos visto as situações em que essa fala ocorra, como é o caso da informante A-CaGII-M.

Dentre os que conhecem o portunhol, 57% afirmam não ter vergonha de mobilizá-lo na fala, em igual proporção na Argentina e no Brasil. A esse respeito, no entanto, o informante argentino A-CbGI-H expõe não se tratar de uma fala totalmente livre desse sentimento: “Entre nosotros así acá en la frontera no. Ahora ya salir afuera y hablar portuñol da un poco más de vergüenza, sí, porque la gente no va a entender. En ese sentido.”⁸⁹. Esse é o mesmo motivo citado pelo informante brasileiro B-CaGI-H: “Eu, às vezes, tenho vergonha de falar alguma palavra que eles possam entender de forma errada.”. Vemos, portanto, tratar-se de um sentimento mobilizado pelo receio de falha na comunicação, por alguma possibilidade de animosidade em relação a não compreensão da mensagem transmitida.

Analisaremos a seguir as respostas decorrentes da última parte do questionário – Parte IV – destinada apenas aos docentes. Sendo assim, na cruz de representação não haverá classe baixa, já que os docentes possuem nível de escolarização no mínimo terciário, considerando o sistema educacional da Argentina, e universitário,

⁸⁹ “Entre nós, assim, aqui na fronteira, não. Agora, sair e falar portunhol é um pouco mais constrangedor, sim, porque as pessoas não vão entender. Nesse sentido.”

considerando o sistema educacional do Brasil, o que os insere exclusivamente na classe alta.

5.4 Parte IV – Docência e português na escola de fronteira

Esta parte do questionário é destinada apenas aos docentes porque seu intuito é levantar informações sobre a infraestrutura escolar, as metodologias aplicadas – sobretudo em relação à situação de bilinguismo – e investigar o prestígio atribuído pelos professores ao uso linguístico do português na escola, entre a comunidade escolar.

As duas primeiras questões, 71 e 72, identificam as disciplinas lecionadas pelos docentes e o nível de ensino no qual eles atuam, e serão dispostas no quadro a seguir:

Quadro 57 – Questão 71 – *Qual disciplina você leciona?* e
Questão 72 – *Para que série você dá aulas?*

	Brasil	
Informante	Disciplina	Série
B-CaGII-H	Arte e Educação Física	Ensino Médio
B-CaGII-M	Espanhol	Fundamental I
B-CaGI-H	Educação Física	Ensino Fundamental II e Médio
B-CaGI-M	Polivalente (todas as disciplinas, mais inglês, tecnologia e economia)	Ensino Fundamental I
	Argentina	
A-CaGII-H	Polivalente (todas as áreas: matemática, lengua, sociales, naturales, ética.)	Primario
A-CaGII-M	Expresión integral, área que se trabaja educación corporal, plástica y música.	Primario y Secundario
A-CaGI-H	Polivalente (todas as áreas: matemática, lengua, sociales, naturales, ética.)	Primario
A-CaGI-M	Lengua y literatura española	Primario y Secundario

Fonte: elaboração da autora (2023)

Às questões 73 – *Você gosta de trabalhar na escola onde leciona?* – e 75 – *Como é a infraestrutura da escola onde você trabalha atualmente?* – foram dadas respostas afirmativas por unanimidade, respectivamente afirmando gostar da escola onde leciona e indicando boa infraestrutura para trabalho. Essas questões têm como objetivo verificar se os docentes se mostram satisfeitos com o local de trabalho e com

a infraestrutura, para que seja possível verificar, em outras questões, respostas relacionadas a esses aspectos, que possam ser fornecidas para justificar falhas metodológicas em relação ao ensino na região de fronteira.

Das respostas dadas pelos docentes à questão 74 – *Você dá aula em outras escolas ou já trabalhou em outras na região de fronteira? O que muda?* – emergem as diferenças socioeconômicas entre o Brasil e a Argentina na região fronteira.

Os argentinos que relatam trabalhar em outros locais além das escolas onde a entrevista foi realizada afirmam que as colônias, regiões mais afastadas de Bernardo de Irigoyen, a condição socioeconômica é de extrema pobreza:

“El resto están en condiciones pobríssimas, muy pobres. Sí, esta es una de las primeras con las que yo empecé. El resto de las escuelas, no hay ventiladores, no hay luz, no hay agua. La escuela pública está muy mal en la Argentina, pero esta es una de las que mejores están. Esta acá en Bernardo de Irigoyen. Esta es Bernardo de Irigoyen en lo que vendría a ser la ciudad, lo urbano. O sea, es una de las escuelas más importantes que tenemos en la zona y está dedicada a la formación de docentes de la escuela primaria y del nivel inicial. Por eso concurre mucha gente acá.”⁹⁰ (A-CaGI-M)

Os docentes também relatam mudanças em relação ao idioma. O informante A-CaGI-H se refere ao portunhol como dialeto e afirma que há algumas mudanças, mas poucas, de um lugar para outro onde ele trabalhou:

“De acá, sí. De acá, cuando recién empecé trabajaba en colonias más aisladas y trabajé unos 12, 13 años, un poquito más, en esas colonias donde aprendí un montón del portugués, del portuñol, y hace unos años, no muchos, me pude trasladar acá, que para mí es mucho más cerca de mi casa. Entonces trabajé mediante que estuve en esos lugares, me forzaba a aprender portugués. Cambia pequeñas cosas, cosas más grandes. En fin, depende de cada lugar. No es que son dialectos totalmente diferentes. Pequeñas cosas cambian.”⁹¹

Em relação à questão 76 – *Há professores argentinos e brasileiros na escola?* – as respostas foram unanimemente negativas. Nesse ponto, ressaltamos que o docente B-CaGII-H leciona em uma escola que participa do “Projeto Bilingue”, porém,

⁹⁰ “Os demais estão em condições muito precárias, muito precárias. Sim, esta [onde a entrevista está ocorrendo] é uma das primeiras onde comecei. No resto das escolas, não há ventiladores, não há luz, não há água. A escola pública é muito ruim na Argentina, mas esta é uma das melhores. É aqui em Bernardo de Irigoyen. Aqui é Bernardo de Irigoyen no que viria a ser a cidade, o urbano. Ou seja, é uma das escolas mais importantes que temos na zona e que se dedica à formação de professores, do ensino básico e do nível inicial. É por isso que muitas pessoas vêm aqui.”

⁹¹ “Daqui sim. Daqui, quando comecei, trabalhei em bairros mais isolados e trabalhei 12, 13 anos, um pouco mais, naqueles bairros onde aprendi muito português, portunhol, e alguns anos atrás, não muitos, consegui me mudar para cá, que, pra mim, é bem mais perto da minha casa. Eu trabalhava porque estava nesses lugares, isso me obrigava a aprender português. Mudam coisas pequenas, coisas maiores. No final, depende de cada lugar. Não é que sejam dialetos totalmente diferentes. Pequenas coisas mudam.

o reconhecimento que ele faz do projeto tem relação prioritariamente com o tempo integral, não com a questão do bilinguismo em si:

“O bilingue, eu acho que teria que ter no Brasil inteiro. Eu vejo que falta, porque eu passei num processo com o nosso bilingue aqui, no Paraná, é em tempo integral e nós fomos o primeiro município do Paraná a montar o ensino integral. Aqui nós estamos Santa Catarina. E Paraná é para lá. E eu acho que o bilingue tira a nossas crianças da rua. Perdemos, sim, coordenação motora, mas ganhamos muito nas outras coisas.” (B-CaGII-H)

Outro motivo em relação à não presença de docentes nas escolas do país vizinho, à parte do que envolve o projeto bilingue, é a questão da validação do diploma, tal como afirma a docente argentina:

“No solamente argentinos, porque lo vendría a ser el sistema educativo argentino solamente te permite personas que tengan título de validez nacional, quienes no tengan títulos tienen que hacer la reválida, que creo que también pasa en Brasil, que nosotros tenemos que hacer la reválida del título, pero no hay.”⁹² (A-CaGI-M)

A questão seguinte busca investigar as línguas acionadas pelos professores em suas interrelações diárias.

Quadro 58 – Questão 77 – *Em que idioma os professores conversam entre si?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	●	●	●	⊕	⊕	⊕	◐

Legenda

- Português
- ⊕ Castelhana/espanhol
- ◐ Portunhol

Fonte: elaboração da autora (2023)

Vemos que 87,5% dos docentes conversam entre si no idioma oficial do país onde lecionam, no entanto, a docente A-CaGI-M informa que em outras escolas da região há acionamento de outros idiomas: “En otras escuelas es castellano, portugués, portuñol, pero en esta, no.”⁹³

⁹² “Não só os argentinos, porque o sistema educacional argentino só permite pessoas com diploma válido nacionalmente, quem não tem diploma tem que fazer a revalidação, que eu acho que também acontece no Brasil, que a gente tem que fazer a revalidação de o título, mas não há”.

⁹³ “Em outras escolas é espanhol, português, portunhol, mas nesta, não.”

Vale destacar que as motivações são diversas. No Brasil, não ocorrem interações em castelhano/espanhol porque não há contato linguístico entre os professores, tampouco eles são bilíngues. No contexto argentino, os informantes relatam que alguns docentes possuem bilinguismo com português, mas não o acionam com os colegas na escola, o que infere que em ambientes formais se preze majoritariamente pelo idioma oficial do país: “La maestra que estaba recién ahí, ella vive en Brasil, habla perfecto el portugués, otra maestra acá también, pero acá se habla español.”⁹⁴ (A-CaGI-H)

As questões expostas a seguir, 78 – *Quais são as línguas faladas pelas crianças ou pelos adolescentes na escola?* – e a 87 – *Em que línguas os estudantes falam entre eles na escola?* – são perguntadas aos entrevistados com bastante distância entre si e com algumas diferenças: a questão 78 não limita o contexto de interação – o qual, na questão 87, é mencionado – deixando a critério dos docentes interpretar a pergunta de acordo com o que percebem a respeito das interações dos estudantes, seja com eles (docentes) ou entre os próprios estudantes. O objetivo é investigamos os idiomas acionados pelos estudantes na escola, na visão dos professores.

Quadro 59 – Questão 78 – *Quais são as línguas faladas pelas crianças ou pelos adolescentes na escola?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	◐	◑	●	◐	●	◐	⊕

Legenda	
●	Português
⊕	Castelhano/espanhol e portunhol
◐	Portunhol
◑	Português e castelhano/espanhol

Fonte: elaboração da autora (2023)

Vemos que as respostas dadas, expostas na legenda da questão, atribuem *status* de língua ao português, ao castelhano/espanhol e ao portunhol. No entanto,

⁹⁴ “A professora que recém-chegada aqui mora no Brasil, ela fala português perfeito, outra professora aqui também, mas aqui se fala espanhol.”

nenhum dos docentes afirma que os estudantes falem na escola apenas o castelhano/espanhol, ainda que este seja o idioma oficial do país e das interações formais.

Do lado brasileiro, metade dos informantes afirma que as interações ocorrem apenas em português, mas há também a presença do portunhol e do castelhano/espanhol, entre os estudantes, quando interagem com algum colega de nacionalidade argentina, e nas aulas de língua espanhola, especificamente:

“Eles falam portunhol, porque daí eles vai aprendendo umas palavras lá e cá, e vão misturando, até para ir um tirando sarro do outro. Eu, eu acho. Bem sadio, sabe? Um sarro assim, uma brincadeira bem sadia, sabe? De você ir descobrindo as palavras. Eles tiram sarro um do outro e ali vai: “Ah, porque tu é castelhano” e ele fala: “Ah, porque tu é brasileiro”, eles chamam nós de brasileiro. Mas não vejo um preconceito da nossa região aqui muito grande não, é bem pouco.” (B-CaGII-H)

Da fala desse docente, percebemos que existe certo caráter pejorativo nos adjetivos “castelhano” e “brasileirito”, que, embora seja mencionado pelo docente como uma brincadeira, descortina a questão do idioma associado a certa depreciação do indivíduo e sua nacionalidade.

Quadro 60 – Questão 87 – *Em que línguas os estudantes falam entre eles na escola?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	⊕	●	●	⊕	●	●	⊕

Legenda

- Português
- ⊕ Portunhol
- ⊕ Portuguese e portunhol
- ⊕ Português regional
- ⊕ Castelhana/espanhol

Fonte: elaboração da autora (2023)

Através das respostas indicadas no quadro, vemos que quando questionados especificamente sobre as interações entre os estudantes, alguns docentes modificam sua percepção dos idiomas acionados. Os brasileiros modificaram mais sua percepção e, em ambos os países, os homens.

As modificações realizadas pelos brasileiros incluem o portunhol, o que provavelmente se relaciona ao fato de as questões intermediárias, as próximas a serem analisadas, versarem sobre ele, especificamente. E das duas modificações feitas pelos argentinos, apenas uma muda do portunhol para o português, o que pode se referir a uma semelhança estabelecida entre o português e o portunhol por parte dos argentinos.

Em relação a essa questão, destacamos uma situação vivida pela pesquisadora durante a entrevista com a docente A-CaGI-M, realizada na sala de aula, na presença dos estudantes, com o consentimento da direção escolar e dos próprios estudantes. Ao ser questionada sobre a língua falada pelos estudantes entre eles (questão 87), ela responde que na escola eles conversam apenas em castelhano/espanhol, porém, questiono se podemos perguntar aos estudantes, apenas para que tenhamos a percepção pontual deles a respeito, e ocorre o seguinte diálogo:

[DOCENTE] ¿Chicos, ustedes hablan en portuñol?

[ESTUDANTES] Sí.

[DOCENTE] ¿Pero hablan en portuñol o el castellano en tu casa?

[ESTUDANTES] En portuñol. Con mi mamá, me hablo solo portugués. Tipo: ella no habla español y ella no entiende e yo lo entiendo, pero yo le tengo que hablar un poco portugués para que ella me entienda bien.

[DOCENTE] Así que hablan portuñol, gente, eso no sabía que ustedes hablaban portuñol.⁹⁵

Desse diálogo é possível depreender que a interação com os professores, por ser obrigatoriamente em castelhano/espanhol na Argentina, pode dificultar a percepção dos professores em relação às variedades realmente mobilizadas pelos estudantes.

De volta à ordenação das questões, apresentaremos a análise da 79 – *Como você descreveria um estudante de escola da fronteira?* – cujo objetivo é verificar a percepção dos docentes em relação a alguma particularidade vivida por esses estudantes.

⁹⁵ [DOCENTE] Pessoal, vocês falam portunhol?

[ESTUDANTES] Sim.

[DOCENTE] Mas vocês falam portunhol ou espanhol em casa?

[ESTUDANTES] Em portunhol. Com minha mãe, falo apenas português. Ela não fala espanhol e não entende, e eu entendo, então tenho que falar um pouco de português com ela para que ela me entenda bem.

[DOCENTE] Então vocês falam portunhol, gente, eu não sabia que vocês falavam portunhol.

Quadro 61 – Questão 79 – *Como você descreveria um estudante de escola da fronteira?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
☐	●	○	⊥	◐	●	⊥	◑

Legenda	
●	Mistura diversos idiomas
◐	Domina diversos idiomas
◑	Muito bem preparado
☐	Igual a qualquer outro
○	Não soube responder
⊥	Sem resposta

Fonte: elaboração da autora (2023)

Nem todos os docentes responderam a essa questão. Dentre os brasileiros, apenas o informante B-CaGII-M afirma que o estudante de fronteira mistura vários idiomas: “Ele vem com uma mistura de idiomas, né? Ele sofre bastante, porque ele fala uma coisa e tem que escrever outra.”

Esse sentimento de “sofrimento” mencionado pela docente será retomado mais adiante, para ser comparado à questão 81, a qual se refere a metodologias específicas que possam ser utilizadas pelos docentes para contemplar estudantes bilíngues.

Os docentes argentinos percebem os estudantes de fronteira de modo mais positivo. Afirmam que eles dominam diversos idiomas, misturam alguns e estão muito bem preparados. Destacamos a resposta desta docente, que reconhece o portunhol também como idioma:

“Un estudiante de la escuela de frontera (claro, si es nativo del lugar) conoce las dos lenguas: el castellano y el portugués (y tiene conocimiento del portuñol pues se trata de la lengua en contacto). Se trata de estudiantes que están acostumbrados a realizar actividades (ya sean culturales, sociales, políticas) tanto en Argentina como en Brasil.”⁹⁶ (A-CaGI-M)

Na sequência, a questão 80 – *Há alguma língua proibida na sala de aula?* – tem como objetivo verificar se a percepção dos docentes pode estar influenciada pela

⁹⁶ “Um estudante da escola de fronteira (claro, se for natural do lugar) conhece os dois idiomas: espanhol e português (e tem conhecimento de portunhol por ser o idioma de contato). São alunos que estão acostumados a realizar atividades (sejam culturais, sociais ou políticas) tanto na Argentina quanto no Brasil.”

prática de interações apenas no idioma oficial do país. Todos os informantes responderam que não há proibições. A esse respeito, a mesma docente explica:

“No les puedo imponer una manera de hablar que es nuestra lengua oficial que es el Castellano, porque, o sea, hay una política de inclusión que se viene trabajando acá, al menos en esta zona hace mucho, de que nosotros no podemos condicionar aquel chico te hable en una lengua que no es conocida. La lengua de ellos es el portugués o el portuñol. Yo no les puedo estar imponiendo esta lengua oficial, que es la que se piden los documentos o nuestra Constitución. Así que bueno, estamos ahí, en eso vamos aprendiendo, entonces también voy aprendiendo modismos del portugués del portuñol, pero no sé hablarlo, lo entiendo, sí.”⁹⁷ (A-CaGI-M)

De todo modo, ainda que as proibições não existam, retomamos o caso do diálogo dessa docente com seus estudantes, apresentado na questão 87, acima, em que eles mencionaram utilizar entre eles o portunhol, e ela afirma não ter conhecimento sobre esse fato, portanto, esse portunhol não é compartilhado com a docente. Talvez essa seja uma realidade extensível também a outros docentes, considerando que a escola é um local que preza pela língua oficial do país.

A questão 81 investiga o conhecimento dos docentes sobre metodologias específicas para o ensino bilíngue. Na sequência, apresentaremos a questão 85 – *Os estudantes que não falam castelhano/português, têm mais dificuldade?* – pois ela investiga a percepção desses docentes sobre as dificuldades dos estudantes em suas aulas, para, então, apresentar a questão 94 – *Você percebe alguma diferença de rendimento/ aprendizagem dos estudantes por serem argentinos? Por quê? Não influencia na nota deles?* – e comparar se a questão metodológica e o grau de dificuldade podem ser relacionados às percepções de rendimento dos estudantes.

⁹⁷ “Não posso impor uma forma de falar que seja a nossa língua oficial, que é o espanhol, porque, existe uma política de inclusão que funciona aqui, pelo menos nessa área há muito tempo, que a gente não pode condicionar que um estudante fale com você em um idioma que ele não conhece. A língua deles é o português ou portunhol. Não posso impor-lhes esta língua oficial, que é a que se pede nos documentos ou na nossa Constituição. Então, bem, estamos aqui, estamos aprendendo isso, então também estou aprendendo expressões do português, do portunhol, mas eu não sei falar, eu só entendo.”

Quadro 62 – Questão 81 – *Quando há estudantes brasileiros e argentinos na mesma turma, há alguma diferença metodológica?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

Legenda

Sim

Não

Fonte: elaboração da autora (2023)

No Brasil, as respostas foram unanimemente negativas e majoritariamente sem justificativas. A docente B-CaGII-M, professora de espanhol, defende:

“Olha, eu acho assim que se a professora agregasse algumas atividades do espanhol, já que não está tendo efetivamente o projeto bilíngue, não está tendo o professor aqui, se ela colocasse algumas atividades e transcrevesse, ali, até o que significa as palavrinhas que eles mais usam, ele se sentiria mais encaixado, né? [mas oficialmente] não tem.”

Nota-se que apenas dois docentes argentinos mencionaram haver diferenças metodológicas para o ensino de estudantes com outras nacionalidades. Um deles, no entanto, justifica com uma preparação “inconsciente” para o trabalho, advinda da de uma aprendizagem gradual da prática, não relacionada a uma política pública específica:

“Sí, nosotros estamos preparados. No te lo digo en el sentido de que vamos a entender comprender cualquier idioma. Vamos a hacer una suposición. En Argentina hay una provincia que se llama Santiago del Estero, que es una de las provincias más antiguas del país. Ahí la cultura es una de las culturas más reales, más bien vista, más serias y más, digamos prestigiosas del país. Si viene un profesor de allá como yo, maestro de grado, a dar clases acá, se va a encontrar con mucha dificultad, porque es muy diferente. Se va a entender el castellano perfecto, ¿no es cierto? Pero acá el castellano perfecto no existe. Ni a la provincia existe el castellano perfecto, entonces de a poco él va a asimilar, iba a entender. Y el maestro se inconscientemente en poco tiempo ya está preparado para entender y trabajar.”⁹⁸ (A-CaGII-H)

⁹⁸ “Sim, nós estamos preparados. Não estou dizendo isso no sentido de que vamos entender qualquer idioma. Vamos fazer uma suposição. Na Argentina existe uma província chamada Santiago del Estero, que é uma das mais antigas do país. Lá, a cultura é uma das culturas mais reais, mais bem vistas, mais sérias e mais, digamos, prestigiadas do país. Se um professor de lá como eu, professor de série, vier dar aula aqui, ele vai achar muito difícil, porque é muito diferente. O castalhão perfeito vai ser entendido, certo? Mas aqui não existe o castelhano perfeito. Não existe o castelhano perfeito nem na província, então aos poucos ele vai assimilando, ele vai entendendo. E o professor é preparado inconscientemente em pouco tempo para entender e trabalhar.”

Outra informante explica se tratar de um trabalho particular dos docentes mais jovens, já formados com os preceitos de não discriminação previstos na lei 26.206 de 2006:

“Es un trabajo en si nuestro, de poder reconocer que el otro es distinto y que no lo podemos imponer el lingüísticamente y que no los podemos dejar de lado. Esa política de inclusión se viene trabajando mucho desde el 2006 que nosotros tuvimos una nueva ley de educación. Y esa ley de educación fue la que de algún modo fue incorporando en la cuestión de la inclusión que no podemos hacer que el chico abandoné porque habla otro idioma. Es una cuestión nacional y nosotros específicamente tenemos la cuestión de tipo lingüística y más en esta zona.”⁹⁹ (A-CaGI-M)

Ainda que seja uma política decorrente de legislação educacional, não se refere a uma metodologia específica para trabalhar didaticamente a inclusão e o bilinguismo. Outra docente explica que se trata do olhar docente para as individualidades dos estudantes com quaisquer necessidades de aprendizagem:

“La metodología siempre es la misma, o sea, adopta el docente un tipo de metodología para cada área, para cada grado, para cada tipo de niño que tiene dentro de su salón, pero no varia se son niños argentinos, se son niños brasileros... Inclusive tenemos un niño en una de las escuelas que viene solano, pero la metodología non varia. Si uno hace la explicación a un niño que no entiende, en cualquiera de las áreas, en cualquiera de los años, pero no entender ya sea la escritura, ya sea la fonética, ya sea una actividad en si, se trata a todos los niños de forma particular, pero no se hace diferencia por ser de un lugar u otro. La diferencia se hace en depender da aprendizaje de cada uno.”¹⁰⁰ (A-CaGII-M)

O docente A-CaGI-H, ao explicar que não existe uma metodologia específica, retoma uma tentativa anterior:

⁹⁹ “É um trabalho em si nosso, de sermos capazes de reconhecer que o outro é diferente e que não podemos impô-lo lingüísticamente e que não podemos deixá-lo de lado. Essa política de inclusão vem sendo muito trabalhada desde 2006, quando tivemos uma nova lei de educação. E essa lei de educação foi a que de alguma forma incorporou na questão da inclusão que a gente não pode fazer o menino desistir porque ele fala outra língua. É uma questão nacional e temos especificamente a questão de tipo lingüístico e mais nesta área.”

¹⁰⁰ “A metodologia é sempre a mesma, ou seja, o professor adota um tipo de metodologia para cada área, para cada série, para cada tipo de criança que tem em sua sala, mas não varia se são crianças argentinas, se são crianças brasileiras... A gente até tem uma criança em uma das escolas que vem sozinha, mas a metodologia não varia. Se se faz uma explicação a uma criança que não compreende, em nenhuma das áreas, em nenhum dos anos, mas não compreende nem a escrita, nem a fonética, nem uma atividade em si, todas as crianças são tratadas de forma particular, mas não faz diferença ser de um lugar ou de outro. A diferença se faz em função do aprendizado de cada um.”

“No, no existe. Hace unos años atrás a nosotros nos intentaron enseñar esa metodología, pero nunca fue clara, nunca fue claro cómo se debía enseñar a alguien que habla un idioma, enseñarle a leer y escribir en otro, entonces nosotros usamos el método tradicional nuestro, que aprendimos en nuestro Instituto de formación, y lo usamos. Tal vez por eso es... – fijese que ahora recién estoy analizando – que el chico termina escribiendo mejor en tercero o cuarto grado, cuando puede estar tanto tiempo acá aprende mejor el español.”¹⁰¹

O docente evidencia a sua percepção de que a dificuldade expressa pelos estudantes na leitura e na escrita decorre da condição de bilinguismo e analisa a relação desse fato com uma melhora da escrita apenas no terceiro ou quarto ano, atestando, portanto, que esses estudantes apresentam mais dificuldades, objeto de investigação da próxima questão.

Quadro 63 – Questão 85 – *Os estudantes que não falam castelhano/português, têm mais dificuldade?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

Legenda

Sim

Não

Fonte: elaboração da autora (2023)

Mesmo não existindo uma metodologia específica, tal como mencionado pelos docentes na questão anterior, parte majoritária deles reconhece que os estudantes da de nacionalidade diversa daquela que define o idioma oficial das alas têm mais dificuldade de acompanhamento. A docente B-CaGII-M, professora de espanhol que disse anteriormente ser importante haver atividades diferenciadas para esses estudantes, nesta pergunta afirma:

¹⁰¹ “Não, não existe. Há alguns anos tentaram nos ensinar essa metodologia, mas nunca ficou claro, nunca ficou claro como ensinar alguém que fala uma língua a ler e escrever em outra, então usamos nosso método tradicional, que aprendemos em nosso Instituto de Formação, e nós o usamos. Talvez seja por isso... – repare que agora estou só analisando – que o menino acaba escrevendo melhor na terceira ou quarta série, quando pode passar tanto tempo aqui aprende melhor o espanhol.”

“Nesse período de primeiro ao quinto ano, eles aprendem fácil, rápido. E por mais que ele tenha um a, digamos, a. É o sotaque em espanhol, eles falam. Eles têm muita dificuldade nas vogais, por exemplo, de falar o /ã/ [nasal]. Por exemplo, a palavra “angel”, eles vão falar “anrro” para anjo, ou “ánxo”. Eles têm uma dificuldade porque o aparelho fonador deles já vem preparado, então eles têm que ir se adaptando, mas eles vão aprendendo.”

O docente A-CaGI-H expõe sua percepção de que embora custe um pouco mais aos estudantes a aprendizagem, não é um entrave, pois reconhece o bilinguismo como um contributo à aprendizagem: “El bilingüismo desarrolla algo en la mente que los hace más atento, más rápido en muchos casos, pero a la hora de escribir les cuesta un poco más hasta que logran dominar el español.”¹⁰²

Nesse contexto, ainda relacionado à questão metodológica e de rendimento do estudante, que será mais explorado na próxima questão, o docente A-CaGII-H afirma que o estudante argentino tem uma vantagem na aprendizagem, que influencia no rendimento final, nas notas:

“En realidad, tiene una ventaja, ¿no? Tiene una ventaja. Los libros son todos escritos en español, alguna guía tecnológica, alguna presentación formal, ya sea proyecciones diapositivas, estudios... Es todo en el español, ¿no? El chico que no tiene esa habilidad... Yo tuve de chicos que venían de un hogar brasileiro. Si entendieron bien el español para hablar y conocieran a la cultura. Pero les cuesta más.
A la hora que tienen que leer un texto, expresarse, escribir. En este aspecto ya influye tal vez en un rendimiento general del final de todo. Le va a influir, no quiere decir que no sea capaz, no, obviamente la capacidad del chico está intacta, solamente un aspecto que es posible notar.”¹⁰³

E a docente A-CaGI-M chama atenção pelo fato de que a dificuldade não está associada apenas ao idioma e ao domínio da leitura e da escrita: “Tienen muchas dificultades, desde la sociabilidad hasta la comprensión de cada materia... nuestros programas son puramente dictados en lengua oficial, con contenidos propios de Argentina.”¹⁰⁴ Assim, os estudantes são submetidos a uma cultura que não lhes é familiar e que perpassa por um idioma com o qual eles não se identificam.

¹⁰² “O bilinguismo desenvolve algo na mente que os torna mais atentos, mais rápidos em muitos casos, mas na hora de escrever custa um pouco mais até que consigam dominar o espanhol.”

¹⁰³ “Na realidade, tem uma vantagem, né? Tem uma vantagem. Os livros são todos escritos em espanhol, guias tecnológicos, apresentações formais, sejam projeções de slides, estudos... É tudo em espanhol, né? O menino que não tem aquela habilidade... Eu tive alunos que vieram de colônias brasileiras. Sim, eles entenderam bem o espanhol para falar e conheceram a cultura. Mas isso lhes custa mais.

Quando eles tiverem que ler um texto, se expressar, escrever... Nesse aspecto já influencia no rendimento final. Vai influenciar ele, não quer dizer que ele não seja capaz, não, obviamente a capacidade do menino está intacta, só um aspecto que dá pra perceber.”

¹⁰⁴ “As dificuldades são muitas, desde a sociabilidade até a compreensão de cada matéria... nossos programas são ministrados exclusivamente na língua oficial, com conteúdos típicos argentinos.”

Quadro 64 – Questão 94 – *Você percebe alguma diferença de rendimento/aprendizagem dos estudantes por serem (argentinos ou brasileiros)? Por quê? Não influencia na nota deles?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

Legenda

- Sim
- Não
- Não sabe dizer

Fonte: elaboração da autora (2023)

Embora os docentes atestem que não há diferença de rendimento, a docente B-CaGII-M expõe em sua fala, destacada na questão 81, certo desencaixe do estudante que não fala português. Além disso, os docentes atestaram que não existem políticas públicas que instituíam metodologias específicas relacionadas ao ensino bilíngue na região, de modo que esses estudantes estão submetidos à intuição dos docentes e ao cumprimento da legislação que prevê a não discriminação.

Parte majoritária dos docentes afirmaram não haver diferença de rendimento dos estudantes devido ao idioma que falam. Destacamos a percepção da docente B-CaGII-M:

“Não, porque essa é uma característica de cada um. Tem crianças que aprendem mais rápido em outros não, independente do idioma que ela fala. Não tem como dizer que uma criança mais ou menos inteligente a partir do idioma que ela fala, que é a língua materna dela. Tem crianças argentinas aqui, que frequentou até o quinto ano, que são super inteligentes. Nos primeiros anos, sim, primeiro, segundo, mas depois é tranquilo.”

A percepção da docente evidencia a associação entre nota e inteligência, associando o desempenho ao processo de cada estudante.

Já a docente A-CaGI-M reconhece a existência de diferenças de rendimento entre os estudantes que falam a língua oficial e os que não a dominam, não apenas relacionada à compreensão do idioma, mas às relações de significação pragmáticas contidas na interação, o que resulta em diferenças na proficiência com que se formam ao final da escolarização:

“Sí, hay diferencia en que se nota al menos en nosotros, que somos el profesorado de lengua, con respecto a la formación de las votaciones. Como ellos van conjugando determinados verbos, palabras, y cuando forman cuando su lengua materna es el portugués y cuando su lengua materna es el castellano. Se nota e se nota muchísimo. Es que los chicos no notan que es un problema, nosotros que venimos de otro lado y que enseñamos en los profesorados porque me toca en el profesorado de lengua que ellos no veían el error y claro que no van a ver el error, porque nunca se les corrigió, porque también su maestra hablaba el portugués, y porque no concebía el error. El error siempre es señalado desde un otro que sabe otra cosa, entonces cuando nosotros le decíamos: “No, no se dice estragar, se dice dañar” “¿Por qué, profi?, “Sí, porque estragar tiene que ver con el otro idioma”, “No, no, pero sí es castellano”, “No, no es castellano”, y así varios modismos que se van reparando pero que tienen que ver con la concepción del mundo del otro, que obviamente no va a ver que eso está mal porque no hubo corrección durante la primaria ni delante de la secundaria, sino que la corrección fue durante el profesorado, un nivel mucho más alto y donde los chicos no se daban cuenta del error.”¹⁰⁵

A fala dessa docente descortina a complexidade da situação do contexto bilíngue em sala de aula que forma outros professores, em um sistema que prevê o ensino do castelhano/espanhol como idioma oficial, com o respaldo de uma lei de não discriminação pelo idioma que, durante toda a escolarização básica do estudante, orientou que esse estudante não fosse corrigido, e que não é acompanhada de uma metodologia específica de ensino, desenvolvida para cada realidade.

A questão seguinte verifica a percepção dos docentes em relação à discriminação que possa haver entre os próprios estudantes com outros que não sejam na mesma nacionalidade que eles. Já mencionamos expusemos, nas análises das questões 58 e 78, algumas expressões depreciativas percebidas pelos docentes entre os estudantes e justificadas como chistes. Vejamos as respostas quando esses docentes são questionados diretamente sobre o assunto.

¹⁰⁵ “Sim, há uma diferença que é perceptível pelo menos para nós, que somos os professores de línguas, no que diz respeito à formação das notas. Como conjugam determinados verbos, palavras e quando se formam quando a língua materna é o português e quando a língua materna é o espanhol. É perceptível e muito perceptível. É que as crianças não percebem que é um problema, nós é que enxergamos pelo outro lado, de quem leciona nos profesorados de língua, que eles não viam o erro e claro que não vão ver o erro, porque nunca os corrigiram, porque seu professor também falava portunhol, e porque ele não concebeu o erro. O erro é sempre apontado por outro que sabe de outra coisa, então quando dissemos a ele: ‘Não, não dizemos estragar, dizemos dañar’, ‘Por que, profi?’, ‘Sim, porque estragar tem a ver com o outra língua’, ‘Não, não, mas é castelhano’, ‘Não, não é castelhano’, e assim várias expressões idiomáticas que vão sendo reparadas mas que têm a ver com a concepção de mundo do outro, que obviamente verá que isso está errado porque não houve correção durante o ensino fundamental e nem antes do ensino médio, mas sim a correção foi durante o profesorado, um nível muito superior e onde os meninos não percebiam o erro.”

Quadro 65 – Questão 82 – *Você percebe se os estudantes fazem diferença com esses estudantes de outros países?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

Legenda

Sim

Não

Fonte: elaboração da autora (2023)

Parte majoritária dos docentes afirmam não perceber diferença no modo de tratamento dos estudantes com colegas que não sejam da mesma nacionalidade. No entanto, o docente B-CaGII-H justifica com a seguinte percepção:

“Eu acho que não. Há um esforço de aprendizagem, mas nós temos alunos – eu vou falar agora no ensino médio porque eu tenho – eu tenho alunos castelhanos, argentinos que estudam comigo no ensino médio. E queira ou não, a gente trabalha essa tirada de sarro, a brincadeira, a gente incomoda eles... Eles querem incomodar nós... Mas tem palavras e coisas que os próprios colegas vão aprendendo com eles. Às vezes começam com palavras de besteira para eles fazer aquele jogo de pré-adolescente, coisa assim, mas também tem palavras lá que às vezes eles não sabem e o castelhano vai lá e fala: “Olha, é tal coisa”. Então eu acho que é um aprendizado com esses alunos que vem de lá e tanto. Eles, mais do que nós.

Na resposta do docente observa-se a metonímia de citação do povo pela língua, ao se referir aos argentinos, seguida da afirmação de “tirada de sarro”, que pode ser interpretada pelos argentinos como pejorativo e causar embaraço a ele. Mesmo que o docente afirme que existe uma situação de aprendizagem de expressões desconhecidas, está também contido na fala certo caráter chistoso que pode ser discriminatório.

O docente B-CaGI-H afirma existir essa discriminação, e explica que em sua percepção ela decorre da diferença socioeconômica entre os dois países: “Eles fazem, pelo fato de eles estarem estudando e inseridos num contexto ou numa estrutura física melhor que os argentinos aqui do lado. Aqui não sei como que é para a Argentina, porque o que os brasileiros têm na escola é bem melhor do que os argentinos têm lá.”

A docente argentina da geração mais jovem também afirma perceber essa discriminação: “Sí, me doy cuenta, pues lamentablemente en muchas ocasiones la cuestión lingüística es motivo de exclusión.”¹⁰⁶ (A-CaGI-M)

A questão 83 – *Em que idioma as aulas são lecionadas oficialmente?* – tem como objetivo confirmar a percepção dos professores sobre a língua oficial. Todos os brasileiros mencionaram o português como língua oficial, e todos os argentinos, o castelhano/espanhol.

A questão 84 questiona o docente sobre a apreciação dele em relação à própria profissão, O intuito é verificar o prestígio que atribui à atividade que exerce, bem como interromper o fluxo da sequência de questões sobre idioma, para não influenciar as respostas.

Quadro 66 – Questão 84 – *Você gosta de sua profissão ou gostaria de trabalhar em outra atividade?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

- Gosto
- Gosto, mas já trabalho em outra profissão
- Gosto, mas gostaria de ter outra profissão
- Não gosto

Fonte: elaboração da autora (2023)

Depreende-se do quadro que apenas uma docente brasileira gostaria de ter outra profissão e justifica que, embora goste de ser professora e de seu local de trabalho, tem interesse por outras áreas:

“Eu gosto muito de artes dessas partes, assim, por exemplo, fotografia é uma coisa que me agrada, sabe? Então, assim, fotografia, eu acho lindo. Quando eu era jovem, eu queria muito ser policial, né? Agora já não tenho mais tempo para militar, que seria por aqui. [...] Eu, como regente, eu tenho uma turma, então eu tenho um planejamento, um plano anual, né? Então eu tenho como trabalhar melhor em cima disso do que fazer tudo muito correndo, por exemplo, professores de áreas que tem que fazer plano para cada turma, né? E a cada 15 dias, 30 dias fazer novamente o planejamento. [...] A gente pensa, a gente... em qualquer setor de qualquer trabalho tem suas dificuldades, tem seus empecilhos, né? Então a gente pensa assim: “Será que eu vou querer isso pra minha vida toda, por ser o primeiro ano?” Daí a gente vê que tem lugares que são diferentes um do outro, né? (B-CaGI-M)”

¹⁰⁶ “Sim, eu percebo, porque infelizmente em muitas ocasiões a questão do idioma é motivo de exclusão.”

Outros dois docentes, um brasileiro e outro argentino, afirmam também gostar de suas profissões, mas exercerem outras atividades, um deles a engenharia e, a outra advocacia. Ela explica que, atualmente, sua relação com a advocacia tem também o objetivo de compreender e defender os direitos docentes:

“Yo volví a retomar mis estudios de abogacía, pero por una cuestión laboral que también puede una cuestión de que como colectivo docente necesitamos de gente que sepa de derechos. Y tener un respaldo o un aval legal, porque nuestros derechos acá son constantemente pisoteados por la gente de arriba y por el gobierno que nos tiene aquí para allá, entonces ir formándose en derecho es una de las maneras de tener esa herramienta. Somos varios los que estamos en la misma situación y seguimos estudiando. Por supuesto, a mí me gusta la docencia y el enseñar a hablar con los chicos, tener contacto, y la literatura, sobre todo. Pero bueno, el derecho me sirve como esta herramienta para respaldarme ante esos abusos de parte del Gobierno.”¹⁰⁷ (A-CaGI-M)

As questões 86 e 87 retomam o contato linguístico predominante na escola, dessa vez buscando a percepção da interlocução dos professores com estudantes e funcionários.

Quadro 67 – Questão 86 – *Em que línguas os estudantes falam com os professores na escola?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	●	●	●	◐	◐	◐	◐

Legenda

- Português
- ◐ Castelhana/espanhol
- ◑ Castelhana/espanhol e português
- ◒ Castelhana/espanhol e português

Fonte: elaboração da autora (2023)

¹⁰⁷ “Voltei a estudar direito, mas por uma questão trabalhista que também pode ser pelo fato de que como grupo de ensino precisamos de pessoas que saibam de direitos. E ter respaldo ou garantia legal, porque nossos direitos aqui são constantemente espezinhados pelo povo de cima e pelo governo que nos joga daqui pra lá, então a formação em direito é uma das formas de ter essa ferramenta. Há vários de nós que estão na mesma situação e continuam estudando. Claro que gosto de ensinar a os estudantes a falar, ter contato, e da literatura, acima de tudo. Mas bem, a lei me serve como essa ferramenta para me apoiar diante desses abusos do governo.”

No Brasil, vemos que os professores afirmam que a língua falada é apenas o português. Já na Argentina, o castelhano/espanhol de forma isolada é afirmado apenas pela informante A-CaGI-M, professora de língua e literatura espanhola.

A geração mais velha (GII) argentino afirma que os estudantes conversam com os professores não só em castelhano/espanhol, mas também em portunhol. E um docente da geração mais jovem afirma que conversam em castelhano/ espanhol e português, o que pode ser compreendido como uma aproximação com o portunhol. A docente A-CaGII-M afirma que esse acionamento depende do local onde a escola está localizada:

“En realidad, los niños hablan en castellano, mezclan un poco el portuñol al maestro, depende de lo lugar. ¿Tenemos escuelas en las colonias, que los niños te hablan en portuñol, me entiendes? Tenemos zonas que hablan castellano directamente... Y a veces te viene un chico e te habla rápidamente en portuñol. Es muy particular y depende de la zona e de la escuela, el lugar en que está ubicada. Nosotros tenemos muchas escuelas, entonces depende de lugar.”¹⁰⁸ (A-CaGII-M)

No entanto, outras questões já deixaram evidente que o portunhol não está presente apenas em escolas mais isoladas da cidade, mas também no convívio diário entre os estudantes.

Quadro 68 – Questão 88 – *Na escola, entre professores e funcionários, se fala Portunhol?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	○	○	○	●	●	○	○

Legenda	
●	Sim
○	Não

Fonte: elaboração da autora (2023)

¹⁰⁸ “Na verdade, as crianças falam espanhol, misturam um pouco o portunhol, com o professor, depende do lugar. Temos escolas nos bairros, onde as crianças falam com você em portunhol, você me entende? Temos áreas que falam espanhol direto... E às vezes um estudante vem até você e fala rápido em portunhol. É muito particular e depende da zona e da escola, do local onde se situa. Temos muitas escolas, então depende do lugar.”

Nesta questão, os professores não justificaram os contextos de ocorrência, mas fica evidente no quadro que a geração mais velha (GII) tanto dos docentes argentinos quanto brasileiros, afirmam que entre professores e funcionários se fala portunhol.

Na sequência, a questão 89 – *Os estudantes falam Portunhol na escola?* – é uma questão de checagem em relação à questão 87, que pergunta de forma indireta que línguas que os estudantes falam entre eles, deixando a resposta livre para a percepção de escuta dos docentes. No caso da questão 89, a pergunta foi especificamente se os estudantes falam portunhol e a resposta foi unânime: sim.

Em seguida, perguntamos, na questão 90 – *Se escreve em Portunhol na escola?* – para verificar se os professores percebem algum registro do idioma, ao que responderam unanimemente que não, embora dois docentes argentinos expliquem que haja registros mesclados no início da aprendizagem, mas que são corrigidos para o idioma oficial em que as classes são ministradas.

“En una oración, un chico me escribió: “El feijao es bueno.” Yo le dije, “No, no é feijão. Feijão é pensado en portugués. Acá es poroto. El poroto es bon”, me metí y me cambié. Yo no dije que a la hora de escribir mezclen, no porque la mezcla de idioma sea mala, sino para que no aprendan mal a escribir el español.”¹⁰⁹ (A-CaGI-H)

“Los niños sí, los más chiquitos, sí, hasta que ellos hacen como que el click, de que hay palabras que están en castellano y otras que son en portugués, sí, pero allí está en la maestra o el maestro, tener ese ojo de no violentar al niño, decir ‘No, así no se dice!’, sino que hay otros modos de decir. Por ejemplo: si para ello está bien decir borboleta y ahí puedes comenzar: “¿No, pero cómo se dice en castellano, mariposa?”, “Ah, mariposa y borboleta” y comenzamos a buscar sinónimos, antónimos el juegos de palabras, pero no decirle directamente al chico hablaba [mal]. Antes sí era más más tajante la cuestión de lo lingüístico hace unos 30 a 40 años, pero ahora no, hay otro tipo de políticas inclusivas que hace que no se genere este tipo de violencia en los niños.”¹¹⁰ (A-CaGII-H)

A questão seguinte, 91 – *Você proíbe o uso de Portunhol na sala de aula?* – teve unanimemente respostas negativas, porém, a docente B-CaGII-M explicou que,

¹⁰⁹ “Em uma frase, um menino me escreveu: “El feijão es bueno”. Eu disse a ele: “Não, não é feijão. Feijão é pensado em português. Aqui é poroto. El poroto es bueno”, falei e ele arrumou. E eu não digo a eles para na hora de escrever mesclarem, não porque a mistura de idiomas seja ruim, mas para que eles não aprendam a escrever mal o espanhol.”

¹¹⁰ “As crianças sim, os pequeninos sim, até que façam o click de que tem palavras que estão em espanhol e outras que estão em português, sim, mas aí está a professora ou o professor ter aquele olho pra não violentar a criança, falar ‘não, não é assim que se fala!’, porque tem outras formas de falar. Por exemplo: se para isso tudo bem dizer borboleta e aí você pode começar: “Não, mas como se diz borboleta em castelhano, mariposa?”, “Ah, mariposa e borboleta” e começamos a procurar sinônimos, antônimos para trocadilhos, mas não diretamente diga que o menino falou errado. Antes, a questão linguística era mais contundente, há uns 30, 40 anos atrás, mas agora não, há outro tipo de política inclusiva que impedem que esse tipo de violência seja gerada nas crianças.” (A-CaGII-H)

por ser professora de espanhol na escola brasileira, ela corrige o estudante para que ele fale em espanhol.

Em relação à percepção de preconceito, abordada anteriormente na questão 82, em que perguntamos aos professores se eles percebiam diferenças no trato dos estudantes com colegas que não fossem da mesma nacionalidade, optamos por checar, na questão 92, se haveria preconceito em relação especificamente ao portunhol.

Quadro 69 – Questão 92 – *Você percebe preconceito em relação ao uso do Portunhol na escola?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	○	●	●	●	○	○	○

Legenda

● Sim

○ Não

Fonte: elaboração da autora (2023)

Vamos que as percepções afirmativas são majoritariamente apresentadas pelos docentes brasileiros, correspondendo a 75% dos informantes. Em uma das justificativas, a questão do chiste se faz novamente presente:

“Ele [o estudante argentino] volta e meia fala algumas palavras enquanto conteúdo de aula, né? E os outros riem. Assim, porque acham engraçado, não riem dele, né? Porque acha a palavra engraçada. E aí ele tem que explicar, porque ele é bem... fala bem... assim... puxado o espanhol mesmo, né? Passando coisas que ele ainda não assimilou.” (B-CaGI-M)

Embora a docente afirme que não se trata de rir do estudante, fica evidente que a risada coletiva configura uma situação de embaraço para o falante estrangeiro, justamente por ser uma situação em que o idioma não está naturalizado coletivamente.

Ainda referente ao preconceito, na última questão a ser analisada, de número 93, perguntamos aos docentes argentinos se percebiam sua ocorrência especificamente em relação ao português, e aos docentes brasileiros se eles percebiam a ocorrência em relação ao castelhano/espanhol.

Quadro 70 – Questão 93 – *Você percebe preconceito em relação ao uso do português ou do espanhol/castelhano na escola?*

Brasil				Argentina			
CaGII	CaGII	CaGI	CaGI	CaGII	CaGII	CaGI	CaGI
H	M	H	M	H	M	H	M
●	○	●	●	○	○	○	●

Legenda

● Sim

○ Não

Fonte: elaboração da autora (2023)

No quadro, fica evidente que, assim como na questão anterior, a percepção dos docentes em relação ao preconceito é maior entre os brasileiros. As respostas não se restringiram à escola, no entanto:

“Eu não sei se é preconceito, porque, como eu disse para você antes, a nossa região de fronteira, eu acho que nós temos menos com o povo de fora, argentino, com o Brasil, os de fora. Nós aqui temos um pouquinho de preconceito, mas nós trabalhamos mais na brincadeira, você leva mais na brincadeira, eles tiram sarro de nós, nós tiramos sarro deles, mas não é aquele preconceito. Tem algumas pessoas sim, né? Tem preconceito que nem os pés na Argentina coloca, a mesma coisa eles, mas eu vejo muito pouco preconceito nosso com eles aqui.” (B-CaGII-H)

Vemos novamente presente a questão do chiste, desta vez, disposta ao lado de uma confissão de “um pouquinho de preconceito”. Outro docente explica que esse preconceito perpassa pelo idioma, mas se relaciona a outros fatores que interferem na relação com os argentinos, sobretudo o futebol e a questão socioeconômica, as quais considera não ser possível dissociar:

“Existe. O preconceito já começa por causa do futebol. Tanto é que a gente escuta várias situações das pessoas mais antigas... “Quem é melhor, Maradona ou Pelé?”. Eles, hoje, não conhecem nem Maradona, nem Pelé, mas sim conhece Messi e Neymar falando de futebol. Mas existe um preconceito assim, econômico, porque não são todos os argentinos que têm, é um nível social como o dos brasileiros aqui. Então aqui na Fronteira é uma fronteira pobre, a Argentina. Se tu pegar um percentual aí, digamos que no Brasil, de cada 10 famílias têm três famílias ou duas famílias aqui, na Argentina é o contrário, né? Tem duas famílias... aliás, no Brasil, duas de baixa renda e oito melhor, lá é ao contrário. Lá que tem oito baixa renda e duas economicamente bem, entendeu?” (B-CaGI-H)

Já no que concerne à percepção da docente argentina em relação ao preconceito com o português, vemos que as motivações são diferentes das afirmadas pelos brasileiros:

“En otros lugares de la provincia, sí, o sea, son los mismos chicos los que dicen que cuando se van a Posadas, que es la capital de nuestra provincia, se sienten discriminados por una cuestión de tipo lingüística. Suele suceder eso y también nos pasa cuando vamos a otros lugares del país donde, sí, se ve como una lengua es la famosa heteroglosia, lo que decimos y una lengua que, sí, que es la privilegiada en otros puntos del país, que es el castellano y otras lenguas desprestigiada que es la portuñol en este caso y que se nota. Sí una pena porque nosotros hacemos todo ese trabajo de inclusión y después los chicos van hacia otros lugares y hay discriminación.”¹¹¹

A docente explica a questão da hegemonia linguística e do preconceito de uma forma mais abrangente, estendendo sua ocorrência para outras partes do próprio país, onde os estudantes da fronteira e os próprios docentes sofrem discriminação por seus falares, inclusive devido à variação do portunhol, que ela reconhece claramente como língua.

¹¹¹ “Em outras partes da província, sim, ou seja, são os mesmos meninos que dizem que quando vão a Posadas, que é a capital da nossa província, se sentem discriminados por uma questão linguística. Isso acontece e também acontece conosco quando vamos para outras partes do país onde, sim, o que dizemos é visto como uma língua – que é a famosa heteroglossia – e uma língua que é privilegiada em outras partes do país, que é o espanhol, e outras línguas desacreditadas como o portunhol neste caso, se nota [preconceito]. É uma pena porque a gente faz todo esse trabalho de inclusão e depois os estudantes vão para outros lugares e há discriminação”.

6. Considerações finais

Esta tese teve como objetivo descrever as crenças e atitudes linguísticas de docentes e não docentes residentes na região de fronteira seca entre Dionísio Cerqueira (Santa Catarina, Brasil), Barracão (Paraná, Brasil) e Bernardo de Irigoyen (Argentina), em relação aos contatos entre a Língua Portuguesa e o Castelhana/Espanhol, o Portunhol.

Para tanto, os informantes responderam a 94 perguntas de um questionário pluridimensional, cujas respostas foram tabuladas de acordo com a metodologia da Dialetoologia Pluridimensional, o que proporcionou a análise e a descrição das crenças e atitudes linguísticas dos informantes docentes e não docentes que compuseram os grupos de análise, objetivo geral desta tese.

Em relação aos objetivos específicos, optaremos por dispor as considerações em um quadro, para facilitar a visualização dos resultados.

Quadro 71 – Objetivos e resultados

Objetivos	Resultados
Comparar as crenças e atitudes linguísticas dos informantes, considerando as dimensões diastrática, diageracional, diassexual e diatópica, considerando que a diastrática é composta exclusivamente por docentes;	Foram muitas comparações realizadas ao longo das questões, com predominância para as dimensões diageracional, diastrática e diatópica.
Investigar as crenças e percepções linguísticas associadas aos falares dos interlocutores da nacionalidade vizinha na fronteira;	Consideramos que essa é a dimensão diatópica da pesquisa, que foi analisada em todas as questões que apresentaram quadros comparativos.

<p>Verificar o prestígio linguístico atribuído por docentes e não docentes ao portunhol;</p>	<p>Em relação a estes dois objetivos, depreendemos das análises que os argentinos atribuem maior prestígio ao Portunhol, considerando seu uso natural e decorrente tanto de processo de interação quanto de uma variedade decorrente da identidade quando se leva em conta falantes de zonas mais afastadas, para onde migraram muitos brasileiros e que, por isso, são locais de comunidades falantes de um portunhol específico. A compreensão da importância do portunhol para a identidade dos falantes nessas zonas foi reconhecida sobretudo pelos docentes, o que infere maior prestígio desse grupo em relação ao portunhol.</p>
<p>Mapear as crenças e atitudes linguísticas dos docentes e não docentes em relação ao portunhol;</p>	<p>Na sala de aula, as análises demonstraram que embora os professores considerem a presença de falantes de Portunhol, sobretudo na Argentina, devido à condição das colônias, anteriormente mencionada, a língua predominante nas aulas permanece sendo a oficial, o que condiciona os docentes a tratar o portunhol como erro diante da língua hegemônica, quando poderia ser tratado na condição de bilinguismo.</p>
<p>Investigar o prestígio atribuído ao portunhol por docentes com os estudantes em sala de aula;</p>	<p>Na sala de aula, as análises demonstraram que embora os professores considerem a presença de falantes de Portunhol, sobretudo na Argentina, devido à condição das colônias, anteriormente mencionada, a língua predominante nas aulas permanece sendo a oficial, o que condiciona os docentes a tratar o portunhol como erro diante da língua hegemônica, quando poderia ser tratado na condição de bilinguismo.</p>

Investigar se existem influências da dimensão diassexual nas crenças e percepções linguísticas dos informantes sobre as línguas faladas na fronteira;	Poucas são as influências dessa dimensão e estão destacadas nas questões 31, 46, 58, 60, 65, 70 e 87.
Mapear a existência de políticas linguísticas e metodológicas em relação ao ensino bilíngue na região de fronteira seca;	As análises mostraram que embora os professores reconheçam a condição de bilinguismo, ainda que intuitivamente, e adotem uma postura positiva em relação à presença do portunhol na sala de aula, as metodologias de trabalho não contemplam a situação de bilinguismo e tampouco consideram a realidade de multiplicidade e pluralidade linguística existente na região.
Atestar o nível de reconhecimento dos docentes e não docentes sobre portunhol como língua;	Parte majoritária dos professores reconhece o portunhol como mescla linguística e, em suas respostas, mencionam-no como língua.

Fonte: elaboração da autora (2023)

Compreendemos que as questões ainda podem ser mais sintetizadas e sistematizadas em relação aos objetivos, porém, consideramos que a pesquisa alcançou os objetivos planejados e contribuiu com a ciência linguística baseada na pluridimensionalidade.

Em relação ao método, identificamos, após a aplicação do questionário, a necessidade futura de maior contextualização das questões. Como exemplo, citamos as questões 57 e 58 “Você percebe algum preconceito no uso do espanhol (para os brasileiros)?” e “Você percebe algum preconceito no uso do português (pelos argentinos)?”, para a qual os informantes recorrentemente perguntavam “Em que

contexto?”, ao que respondíamos “No geral”, no entanto, muitas respostas eram fornecidas para um contexto circunscrito à vivência do informante, como a escola ou o trabalho.

Ainda em relação a essa circunscrição, alguns informantes citaram questões de classe social, afirmando a crença de que haveria mais preconceito em relação à aos argentinos devido ao fato de fazerem parte de uma nação mais pobre, o que se refletiria na língua. No entanto, não determinam situações em que essa percepção se evidencie. Nesse sentido, mostra-se importante determinar mais especificamente, em trabalhos futuros, o contexto em que se dá essa percepção, para que ela seja identificada também nas atitudes em interações da realidade desses informantes.

As discussões e resultados apontam para uma maior valorização do portunhol pelos docentes, o que pode direcionar caminhos de atuação em relação à consideração do portunhol como língua, constatação que corrobora pesquisas anteriores, que reconhecem o portunhol como língua identitária (FENNER, 2013; MARQUES, 2018), presente em contextos de trabalho (PÉREZ CARABALLO, 2014, SANTOS, 2018; FONSECA, 2020) e que apresenta características diversas do simples contato por razões de comércio ou turismo (BERNARDINO, 2021; CARÚS, 2022).

Nesse reconhecimento do portunhol de forma identitária pelos docentes, destacou-se, nesta tese, apontamentos sobre a necessidade de se desenvolver metodologias de ensino e aprendizagem em sala de aula que abarquem o contexto plurilíngue específico da região fronteira, que corroboram estudos anteriores (BRAGA, 2013; SEMZUK, 2014; SOUZA, 2014; BERNIERI, 2017; BERNARDINO, 2021), bem como de promover políticas de formação docente para essa realidade particular do plurilinguismo relacionado ao portunhol – como proposto também nas investigações de Pereira (2014), Silva (2017) e Sanches (2018) – e currículos interculturais, tal como previamente notado por Santos (2018).

Portanto, como compreensão majoritária desta pesquisa em relação ao contexto das crenças e atitudes linguísticas de docentes e não docentes em relação às línguas em contato na fronteira seca – em especial, o portunhol – reconhecemos Castelhana ou Espanhol e o Português são oficialmente línguas, existem fisicamente e politicamente, assim como a fronteira, que se constitui objetivamente como linha política dividindo os dois países, Argentina e Brasil.

No entanto, nas relações de interação, esses limites de espaço geográfico e idioma parecem arrefecer-se. A fronteira se torna paradoxalmente real e imaginária nas relações cotidianas; ainda é limite, porém também é ponto de encontro, de junção, de identidade dessa região. E assim é também o portunhol, uma fronteira linguística que é ao mesmo tempo contato, fusão e identidade e, portanto, afirma seu *status* como língua. Nesse sentido, evidencia-se a necessidade de desenvolvimento de políticas públicas que cooficializem o portunhol, assim como identificado por Pereira (2014); Souza (2016) e Fonseca (2020), bem como de pesquisas que descrevam e identifiquem certos padrões do portunhol de cada localidade, delimitando-os em um sistema linguístico.

Referências

ALBUQUERQUE, José L. C. As fronteiras do Portunhol selvagem. **Revista TB**, 196, 89-108. 2014. Disponível em <https://bit.ly/2N0gubJ>.

ALTENHOFEN, Cléo V. Migrações e contatos linguísticos na perspectiva da geolinguística pluridimensional e contatual. **Revista de Letras Norte@mentos e Estudos linguísticos**, Sinop, v.6, n. 12, p.31-52, jul./dez. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.30681/rln.v6i12.6876>. Acesso em: 11 fev. 2023.

AZZALI, Amanda C. **A designação das línguas e sua distribuição para falantes na tríplice fronteira Brasil – Paraguai – Argentina**, 2019. Dissertação (Mestrado em Linguística). Programa de pós-graduação em Linguística, Universidade Federal de São Carlos (Ufscar), São Carlos, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/11209>. Acesso em: 15 jul. 2023.

BARRIOS, Graciela. La denominación de variedades lingüísticas en situaciones de contacto: dialecto fronterizo, DPU, portugués uruguayo, portugués fronterizo o portuñol. En: Y. Hipperdinger (comp.), **Lenguas: conceptos y contactos**. Bahía Blanca: EdiUNS (Editorial de la Universidad Nacional del Sur), 2014, pp. 77-105.

BERNARDINO, Roselaine. **Além do portunhol, sabe... acho que uma quarta língua, específica do professor: plurilinguismo e letramentos acadêmicos no ensino-aprendizagem em uma universidade na fronteira trinacional**, 2021. Dissertação (Mestrado em Letras). Centro de Educação, Comunicação e Artes, Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), Paraná, 2021. Disponível em: <https://tede.unioeste.br/handle/tede/5743>. Acesso em: 15 jul. 2023.

BERNIERI, Simone R. **Crenças e atitudes linguísticas em relação a línguas minoritárias: alemão em São Carlos/SC e italiano em Coronel Freitas/SC**. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos). Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2017. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/1765>. Acesso em: 15 jul. 2023.

BONACIN, Ligiane A. **Crenças e atitudes linguísticas de alunos de uma escola de campo**, 2015. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem). Centro de Letras e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina, 2015. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000201287>. Acesso em: 15 jul. 2023.

BRAGA, Lucimar A. **Crenças e atitudes de uma professora de espanhol de uma escola pública no interior do Paraná e as políticas linguísticas**, 2013. Dissertação (Mestrado em Linguagem, Identidade e Subjetividade). Programa de Pós-Graduação em Linguagem, Identidade e Subjetividade, Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Ponta Grossa, 2013. Disponível em: <https://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/452>. Acesso em: 15 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. **Marco legal: saúde, um direito de adolescentes.** Disponível em: https://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/07_0400_M.pdf. Acesso em: 25 fev. 2023.

BROCH, Ingrid K. **Ações de promoção da pluralidade linguística em contextos escolares**, 2014. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem). Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2014. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/102190>. Acesso em: 15 jul. 2023.

CARÚS, Graciela M. **O portunhol como língua de verão: das práticas (trans)comunicativas no contexto turístico brasileiro a sua promoção linguística na campanha publicitária da Embratur**, 2022. Dissertação (Mestrado em Linguística). Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/236153>. Acesso em: 15 jul. 2023.

CELADA, Maria T. **O espanhol para o brasileiro: uma língua singularmente estrangeira**, 2018. Tese (Doutorado em Linguística). Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Campinas, 2018. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detalhe/275742>. Acesso em: 15 jul. 2023.

CORTEZ, Cinara M. **Que escola é possível?: gerando entendimentos sobre os desafios no cotidiano escolar e nas aulas de língua portuguesa em uma escola pública na favela**, 2015. Tese. (Doutorado em Letras). Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: https://www.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/1112741_2015_pretextual.pdf. Acesso em: 17 jul. 2023.

COSTA, Bruno C. de A. **Pronunciation teaching is not a one-size-fits-all endeavor: EFL teachers' beliefs and classroom practices**, 2016. Dissertação (Mestrado em Inglês). Centro de Comunicação e Expressão. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/168110>. Acesso em: 15 jul. 2023.

CRUZ, Letícia T. **Entre o dizer e o fazer: implicações das crenças de professores em formação sobre o ensino de LI em escolas públicas**, 2017. Tese (Doutorado em Letras). Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/26655>. Acesso em: 15 jul. 2023.

FENNER, Any L. **Crenças e atitudes linguísticas: um estudo comparativo de línguas em contato em duas comunidades do Oeste paranaense**, 2013. Tese (Doutorado em Letras). Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, Universidade Federal da Bahia (UFBA), Bahia, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/28667>. Acesso em: 15 jul. 2023.

_____; CORBARI, Clarice. C. Entre falares de fronteira do Paraná: preconceito ou aceitação? **Estudos Linguísticos**, 43(1), 489-499. 2014.

FERRARI, Maristela. **Conflitos e povoamento na fronteira Brasil-Argentina:** Dionísio Cerqueira (SC), Barracão (PR) e Bernardo de Irigoyen (Misiones). Florianópolis: Ed. da UFSC, 2010.

FONSECA, Lívia C. C. da. **Gestão de línguas em ambiente empresarial fronteiriço:** um estudo de caso na Itaipu Binacional, 2020. Dissertação (Mestrado em Linguagem, Cultura e Identidade). Centro de Educação, Letras e Saúde, Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), Foz do Iguaçu, 2020. Disponível em: <https://tede.unioeste.br/handle/tede/5176>. Acesso em: 15 jul. 2023.

IBGE. **Depósito de madeira com destino à Argentina (SC)** – 1966. Disponível em: <https://servicodados.ibge.gov.br/api/v1/resize/image?maxwidth=600&maxheight=600&caminho=biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/fotografias/GEBIS%20-%20RJ/SC22270.jpg>. Acesso em: 13 abr. 2023.

_____. **Vista aérea da cidade de Dionísio Cerqueira (SC)** – 1966. Disponível em: <https://servicodados.ibge.gov.br/api/v1/resize/image?maxwidth=600&maxheight=600&caminho=biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/fotografias/GEBIS%20-%20RJ/SC22279.jpg>. Acesso em: 13 abr. 2023.

_____. **Prévia da População dos Municípios com base nos dados do Censo Demográfico 2022.** Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/22827-censo-demografico-2022.html?edicao=35938&t=resultados>. Acesso em: 13 abr. 2023.

_____. **Barracão.** Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/barracao/historico>. Acesso em: 11 abr. 2023.

_____. **Dionísio Cerqueira.** Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/dionisio-cerqueira/historico>. Acesso em: 13 abr. 2023.

INDEC. Instituto Nacional de Estadística Y Censos. **Censo 2022.** Disponível em: <https://www.indec.gob.ar/indec/web/Nivel4-Tema-2-41-165>. Acesso em: 13 abr. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE INFORMAÇÃO EM CIÊNCIA E TECNOLOGIA. Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD). Disponível em: <http://www.ibict.br/informacao-para-ciencia-tecnologia-e-inovacao%20/biblioteca-digital-Brasileira-de-teses-e-dissertacoes-bdtd/apresentacao>. Acesso em: 15 jul. 2023.

IPEC MISIONES Instituto Provincial de Estadística Y Censos de Misiones. **Provincia de Misiones** - Proyección de Población según Municipio. Período 2010-2022. Disponível em: <https://ipecmisiones.org/wp-content/uploads/2021/05/IPEC-Misiones-Estimacion-de-poblacion-2010-2022.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2023.

INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL. **Guarani** - Povos Indígenas no Brasil. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Guarani>. Acesso em: 10 abr. 2023.

INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL. **Kaingang** - Povos Indígenas no Brasil. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Kaingang>. Acesso em: 10 abr. 2023.

KAUFMANN, Göz. Atitudes na sociolinguística: aspectos teóricos e metodológicos. In: ALTENHOFEN, Cleo; MELLO, Heloísa; RASO, Tommaso (orgs.). **Os contatos linguísticos no Brasil**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2011. pp. 121-137.

KRUG, Marcelo J. ALCF – **Atlas das línguas em contato na fronteira: Missões, no Brasil e Misiones, na Argentina**. FAPERGS, UFFS, 2013.

KUSY, Adriane. **O contato linguístico português e espanhol na fronteira brasil-argentina: crenças e atitudes linguísticas**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal Fronteira Sul (UFFS), Chapecó/SC, 2019.

LABOV, W. **Padrões sociolinguísticos**. Trad. Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre, Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola, 2008.

LAMBERT, William. E. A social psychology of bilingualism. **Journal of Social Issues**, n. 23, p. 91-109, 1967.

_____; LAMBERT, Wallace. **Psicologia Social**. [Trad. Álvaro Cabral]. 3 ed. Rio de Janeiro: Zahar Editors, 1972.

LANTOS, Nuria M. Falando virado: la escuela como campo de batalla del lenguaje. **Memoria Académica**, v 10, n. 18. Disponível em: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.9821/pr.9821.pdf. Acesso em: 16 jul. 2023.

_____. **“Miña língua le saca la lengua al dicionario”**. TFG de la Licenciatura en la Enseñanza de la Lectura y la Escritura para la Educación Primaria. Universidad Pedagógica Nacional (UNIPE). Buenos Aires, 2021. Destinatário: Claudia Bergamini. [São Paulo], 22 de nov. 2022 (trabalho não publicado, enviado por aplicativo de mensagem instantânea).

LAPERUTA, Maridelma. **A sociolinguística e o ensino de língua portuguesa: uma proposta para um ensino aprendizagem livre de preconceitos**, 2014. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa). Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho” (Unesp), Araraquara, 2014. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/115595>. Acesso em: 15 jul. 2023.

LIPSKI, John M. Um caso de contato de fronteira: o sudoeste. In: ALTENHOFEN, Cleo; MELLO, Heloísa; RASO, Tommaso (orgs.). **Os contatos linguísticos no Brasil**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2011. pp. 349-368.

LÓPEZ MORALES, H. **Sociolinguística**. 2. ed. Madrid: Gredos, 1993. pp. 231-257.

MAIA, Ivone. C. da; MÉNDEZ, Silvina C. Falantes de português missioneiro de fronteiras em Posadas PMF: o caso do bairro San Lorenzo. **Web Revista Sociodiaeto**, 7(21), 2017. pp. 152-162.

MARQUES, Taciane M. **Por uma pedagogia da variação linguística: atitude linguística na sala de aula**, 2013. Dissertação (Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa). Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual de Londrina (UEL), Araraquara, 2013. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000186485>. Acesso em: 15 jul. 2023.

MARQUES, Thaís R. **O portuñol no ir e vir dos sujeitos fronterizos de Aceguá BR/UY: línguas e identidades sob o viés de uma Linguística Aplicada Indisciplinar**, 2018. Instituto de Letras e Comunicação, Universidade Federal de Pelotas (UFP), Pelotas, 2018. Disponível em: <https://guaiaca.ufpel.edu.br/handle/prefix/4075>. Acesso em: 15 jul. 2023.

McCLEARY, Leland. **Sociolinguística**. UFSC, 2009. Disponível em: https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoBasica/sociolinguistica/assets/547/TEXTO-BASE_Sociolinguistica.pdf. Acesso em: 17 jul. 2023.

MELO, Girleide S. da S. **Marcadores discursivos: interface português-espanhol: análise dos valores semântico-pragmáticos**, 2018. Dissertação (Mestrado em Linguística). Centro de Artes e Comunicação, Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/30369>. Acesso em: 15 jul. 2023.

MILOZO, Giovana N. **Práticas translíngues na comunicação de aprendizes de português como língua estrangeira**, 2019. Dissertação (Mestrado em Linguística). Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), São Carlos, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/11064>. Acesso em: 15 jul. 2023.

MORENO FERNÁNDEZ, F. **Principios de Sociolinguística y Sociología del Lenguaje**. 4 ed. Barcelona: Ariel, 2009.

NAZÁRIO, Maria de L. **Atitudes etnolinguísticas do povo Tapuia do Carretão (GO)**, 2016. Tese (Doutorado em Letras e Linguística). Faculdade de Letras, Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia, 2016. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/5942>. Acesso em: 15 jul. 2023.

NETWORKED DIGITAL LIBRARY OF THESES AND DISSERTATIONS (NDLTD). Global ETD Search. Disponível em: <http://search.ndltd.org/>. Acesso em: 15 jul. 2023.

OUSHIRO, Livia. **Identidade na pluralidade: avaliação, produção e percepção linguística na cidade de São Paulo**. Tese de Doutorado. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH-USP/SP), São Paulo/SP, 2015.

PEREIRA, Stella M. M. da V. **Programa de escolas interculturais bilíngues de fronteira: integração e identidade fronteiriça**, 2014. Mestrado (Mestre em Geografia). Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/128865>. Acesso em: 15 jul. 2023.

PÉREZ CARABALLO, Gimena. **Activité et compétences professionnelles dans des espaces culturellement et linguistiquement hybrides: le cas des professionnels de santé à la frontière Uruguay-Brésil**, 2014. École doctorale Sciences de l'éducation, psychologie, information et communication (Lyon), Lyon 2. Disponível em: <https://www.theses.fr/2014LYO20068>. Acesso em: 15 jul. 2023.

PRETI, Dino et al. **Análise de textos orais: Volume 1** (Projetos Paralelos - NURC/SP (Núcleo Usp)). 7 ed. São Paulo: Humanitas Publicações FFLCH/USP, 2010.

RODRIGUES, Marlene. **Formação docente para inclusão de estudantes público-alvo da educação especial em cursos de licenciaturas da Universidade Federal de Rondônia**, 2018. Tese (Doutorado em Educação Escolar). Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista "Julio de Mesquita Filho" (Unesp), Araraquara, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/158261>. Acesso em: 15 jul. 2023.

SALVADORI, Francisco C. **Os rios Santo Antonio e Peperi-Guaçu na questão de Palmas e o centenário da demarcação Brasil e Argentina**. 2 ed. Santo Antonio do Sudoeste: Editora Salvadori & Salvadori, 2003.

SANCHES, Claudia E. R. **O ensino de espanhol na fronteira Brasil/Uruguai: uso do material didático autoral com foco na valorização das identidades locais através da escrita de contos**, 2018. Dissertação (Mestrado profissional em Ensino de Línguas). Universidade Federal do Pampa (Unipampa), Bagé, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unipampa.edu.br/jspui/handle/rii/3785>; Acesso em: 15 jul. 2023.

SANTOS, Marcia A. dos. **Nós não conseguimos enxergar dessa maneira ... = representações e formação de educadores**, 2018. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada). Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Campinas, 2018. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detalle/615798>. Acesso em: 15 jul. 2023.

SEBRAE. **Projeto conceitual do Parque Turístico e Ambiental da Integração**. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/EscolaDeCriatividade/projeto-conceitual-do-parque-turistico-ambiental-da-integracao>. Acesso em: 13 abr. 2023.

SEMCZUK, Wéllem A. de F. **Abordagem da variação linguística: em busca da mudança real no ensino**, 2014. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem). Centro de Letras e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2014. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000192247>. Acesso em: 14 jul. 2023.

SERPA, Maria T. S. **Ensino e aprendizagem de língua inglesa como língua estrangeira: análise de crenças no contexto público escolar**, 2014. Tese (Doutorado em Linguística). Departamento de Letras Vernáculas Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/9135>. Acesso em: 15 jul. 2023.

SILVA, Fabiana S. da S. **A lei de cooficialização das línguas Tukano, Nheengatu e Baniwa em São Gabriel da Cachoeira: questões sobre política linguística em contexto multilíngue**, 2013. Dissertação (Mestrado em). Instituto de Ciências Humanas e Letras, Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Manaus, 2013. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/3995>. Acesso em: 15 jul. 2023.

SILVA, Flávio B. **A abordagem da variação linguística no ensino de língua portuguesa em instituições públicas de ensino do estado do Paraná**, 2017. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem). Centro de Letras e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2017. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000216176>. Acesso em: 15 jul. 2023.

SILVA-PORELI, G. A. da; AGUILERA, Vanderci de A. Crenças e atitudes: um estudo sociolinguístico na cidade de Pranchita/PR. In: Dossiê: Crenças e atitudes linguísticas em regiões de línguas em contato. **Revista Línguas & Letras**, V. 12, nº 22, 2011, pp. 85-108.

SOUZA, Fábio M. de. **O cinema como mediador na (re)construção de crenças de professores de espanhol-língua estrangeira em formação inicial**, 2014. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2014. DOI: 10.11606/T.48.2014.tde-25092014-145658. Acesso em: 15 jul. 2023.

SOUZA, Henry D. L. **As fronteiras internas do “português del norte del Uruguay”**: entre a percepção dos falantes e as políticas linguísticas, 2016. Tese (Doutorado em Letras). Instituto de Letras. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/142915>. Acesso em: 15 jul. 2023.

STURZA, Eliana R. **Línguas de fronteira e política de línguas: uma história das ideias linguísticas**. Tese de doutorado, Instituto Estudos da Linguagem/UNICAMP, Campinas/SP, 2006.

_____. ‘Portunhol’: língua, história e política, **Revista Gragoatá**, 24(48), 2019a.

_____. Portunhol: a intercompreensão em uma língua de fronteira. **Revista Iberoamericana de Educación**, vol. 81 núm. 1, 2019b. pp. 97-113.

THUN, Harald. A dialetologia pluridimensional no Rio da Prata. In: ZILLES, Ana M. S. (Org.) **Estudos de variação linguística no Brasil e no Cone Sul**. Porto Alegre: Editora da UGRGS, 2005. pp. 63-92.

_____. 26. Pluridimensional Cartography. In.: **Language Mapping: An International Handbook of Linguistic Variation - Volume 2**. Berlin, New York: De Gruyter Mouton, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1515/9783110219166>. Acesso em: 11 fev. 2023.

VECCHIA, Adriana D. **Políticas linguísticas na colônia "alemã" entre os rios: o papel do colégio Imperatriz Dona Leopoldina**, 2013. Dissertação (Mestrado em Linguagem, Identidade e Subjetividade). Programa de Pós-Graduação em Linguagem, Identidade e Subjetividade, Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Ponta Grossa, 2013. Disponível em: <https://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/446>. Acesso em: 15 jul. 2023.

VIEIRA, Márcia L. **Atitudes e concepções de professores dos anos iniciais do ensino fundamental em relação ao ensino de Estatística em escolas públicas e privadas de Uberlândia (MG)**, 2014. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2014. Disponível em: <http://bdtd.ufm.edu.br/handle/tede/461>. Acesso em: 15 jul. 2023.

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Comitê de Ética em Pesquisa - CEP/FFLCH-USP TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Crenças e valores linguísticos sobre o Portunhol nas cidades de fronteira seca entre Paraná e Santa Catarina (Brasil) e Argentina.

Prezado participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “Crenças e valores linguísticos sobre o Portunhol nas cidades de fronteira seca entre Paraná e Santa Catarina (Brasil) e Argentina”, desenvolvida por Claudia Bergamini, discente de Doutorado em Filologia e Língua Portuguesa, do Departamento do programa de pós-graduação em Letras Clássicas e Vernáculas (DLCV), da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH) da Universidade de São Paulo (USP), no Brasil.

O objeto desta pesquisa consiste na obtenção de dados para subsidiar o desenvolvimento de uma tese de doutoramento que se propõe a descrever as crenças e os valores linguísticos dos moradores da região de fronteira seca entre Paraná e Santa Catarina, no Brasil, e a Argentina, e dos professores de escolas públicas que residem e trabalham nessa mesma região, em relação ao uso do Portunhol nas cidades trigêmeas que se constituem fronteiriças: Dionísio Cerqueira, Barracão e Bernardo de Irigoyen.

O convite a sua participação se deve ao fato de o(a) Senhor(a) ser professor(a) ou exercer uma profissão ou ocupação na região de fronteira seca entre Brasil e Argentina, nas cidades de Bernardo de Irigoyen, Barracão ou Dionísio Cerqueira.

Sua participação contribuirá com os estudos relacionados às percepções linguísticas manifestadas pelo seu grupo ou comunidade de fala em relação às línguas faladas na região de fronteira. Portanto, sua participação é muito importante para esta pesquisa, já que com informações prestadas poderemos desenvolver esse estudo linguístico na região.

No entanto, sua participação não é obrigatória e o(a) Senhor(a) tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como para desistir de colaborar com este estudo quando desejar, sem necessidade de qualquer justificativa. O(a) senhor(a) não será penalizado(a) de nenhuma maneira caso decida não consentir sua participação, ou desista a qualquer momento. A participação é, desse modo, voluntária e o(a) senhor(a) não receberá remuneração e nenhum tipo de recompensa pelas informações fornecidas.

Serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações fornecidas. Qualquer dado que possa identificá-lo(a) será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa e o material será armazenado em local seguro.

A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, o(a) Senhor(a) poderá solicitar de mim, a pesquisadora, informações sobre sua participação e sobre

a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato informados ao final deste Termo.

A sua participação consistirá em responder a uma entrevista, presencialmente, por meio de um questionário estruturado cujas perguntas serão lidas por mim, a pesquisadora. O local da entrevista será onde o(a) Senhor(a) se sentir à vontade para participar, podendo ser na escola, em sua própria casa ou em algum lugar específico, como, por exemplo, em um parque da cidade, praça, salão da comunidade etc.

Durante a entrevista, respeitaremos as normas sanitárias vigentes do município no contexto da pandemia da Covid-19, por isso, optaremos pelo uso de máscaras e álcool em gel.

Caso tenha interesse em participar desta pesquisa, o(a) Senhor(a) será apresentado(a) a este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para que tenha ciência dos métodos, objetivos e finalidades, e possa afirmar sua concordância em participar.

A entrevista será gravada em áudio, para posterior transcrição cujo único intuito é analisar as respostas para proceder ao estudo das crenças e valores linguísticos, e somente após sua assinatura neste Termo. A entrevista poderá ter duração média de uma hora.

Os áudios e transcrições serão armazenados em arquivos digitais, e apenas eu, a pesquisadora, e meu professor orientador, Dr. Manoel Mourivaldo Santiago Almeida, teremos acesso a elas. Alguns trechos de fala serão dispostos na escrita da tese, sem identificação do entrevistado. Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, físico e digital, por um período de cinco anos.

Dito isto, assinale os itens a seguir conforme sua autorização para a gravação:
 Autorizo gravação Não autorizo gravação

Ao participar desta pesquisa, o(a) Senhor(a) contribuirá para os estudos sobre a linguística de contato nas regiões de fronteira, bem como sobre a abrangência do uso do Portunhol na região. As análises e resultados decorrentes dos dados fornecidos poderão também servir como parâmetro para subsidiar políticas públicas relacionadas ao plurilinguismo na região, buscando maior inclusão educacional e linguística.

Reforçamos que a sua identidade será mantida totalmente em sigilo, pois vamos seguir uma teoria que utiliza siglas – apenas duas iniciais de seu nome – e nomenclaturas para transcrever todas as informações nas etapas de análise e para inseri-las no texto da tese. Ainda assim, para nós é importante que você selecione o item a seguir conforme seu aceite:

Autorizo divulgar minha identidade Não autorizo divulgar minha identidade

Esta pesquisa, que tem objetivo de investigação linguística, apresenta riscos mínimos para a sua participação, porém, como em toda e qualquer pesquisa, passíveis de acontecer. Neste caso, são eles: 1) Embaraço diante do gravador de voz; 2) Desconforto relacionado ao tempo de entrevista; 3) Constrangimento decorrente de

alguma pergunta que desperte subjetivamente no entrevistado situações desagradáveis; 4) Risco sanitário relacionado ao contexto de circulação do vírus da Covid-19, decorrente do contato entre o entrevistado e a pesquisadora.

Caso venha a acontecer algum desses riscos apresentados durante a realização da entrevista, eu como pesquisadora vou interromper a entrevista e perguntar se o(a) Senhor(a) deseja continuar a responder as perguntas ou agendar para outro momento, também poderá cancelar sua participação, conforme o seu critério. Fornecerei também os contatos do Programa de Pós-Graduação, para eventuais dúvidas que possam permanecer após a desistência.

Durante a entrevista, o diálogo entre mim, a pesquisadora, e o(a) Senhor(a), o(a) entrevistado(a), será pautado pelo respeito e escuta, por isso, a qualquer sinal de desconforto ou constrangimento, o(a) Senhor(a) poderá sinalizar, e não será necessário responder à questão. Nesses casos, posso também sugerir a possibilidade de remarcarmos a entrevista em outro momento ou mesmo encerrar a entrevista, caso seja de sua vontade. Caso opte por desistir, apagarei o arquivo da gravação em sua presença e os dados fornecidos até então não serão considerados nos resultados.

Os resultados da pesquisa e a devolutiva aos participantes será em forma de tese (trabalho acadêmico) apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Letras da USP, e ficará disponível na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP, no endereço eletrônico <https://www.teses.usp.br/>, onde será possível consultar os resultados e realizar a leitura do texto integral. Também disponibilizarei um informativo, a ser encaminhado para seu e-mail ou endereço físico, com os principais resultados obtidos com a pesquisa. Se desejar, encaminharei para o Senhor(a) o trabalho final via e-mail ou impresso. Ressaltamos que todas as entrevistas serão gravadas e arquivadas em cartão de memória e no meu computador pessoal, para prevenir qualquer perda de dados.

Caso concorde em participar, uma cópia carbonada deste termo ficará em seu poder e a original ficará comigo, a pesquisadora. Todas conterão nossas assinaturas.

Desde já agradecemos a sua participação.

Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo:

Telefone - (+5511) 2648-6560

E-mail: ceph-fflch@usp.br

Endereço para correspondência:

Rua do Iago, 717 - sala 110, Prédio da Administração da FFLCH

CEP 05508-080 - Cidade Universitária - São Paulo/SP - Brasil

CAAE: 5375222.0.0000.0138

Número do Parecer de aprovação no CEP/USP: 5.824.143

Data de Aprovação: DD/MM/AAAA

Declaro que entendi os objetivos e condições de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

(assinatura): _____

(Nome completo do (a) participante):

Endereço eletrônico:

Endereço para correspondência:

Claudia Bergamini

Telefone: (+5511) 98121-9104

E-mail: claudia.bergamini1@gmail.com ou claudia.bergamini@usp.br

Endereço: Rua Pelotas, 523 – ap. 31 – Vila Mariana

CEP: 04012-002 – São Paulo/SP` - Brasil

Professor Orientador: Dr. Manoel Mourivaldo Santiago Almeida

E-mail: msantiago@usp.br

APÊNDICE B – Questionário Pluridimensional

IDENTIFICAÇÃO DO INFORMANTE

1. Nome:
2. Sexo:
3. Idade:
4. Renda mensal:
5. Classe social: baixa | média baixa | média | média alta | alta
6. Telefone para contato:
7. Endereço eletrônico:

PARTE I

ESCOLARIZAÇÃO

Objetivos: identificar o grau de escolaridade do informante e a presença de contato linguístico no processo de escolarização.

8. Você estudou até que série (Brasil) / Nível de ensino (Argentina)?
9. ~~Qual o nome da escola?~~
10. ~~Onde está localizada a escola?~~
11. Em que idioma as aulas eram ministradas?
12. Havia falantes de outras línguas na sala de aula? Se sim, como a aula era ministrada para ensiná-los?
13. ~~Em que ano você se formou na escola?~~

MORADIA (aprox. 10 min.)

Objetivos: descobrir o grau de enraizamento do informante na região de fronteira, seu grau de mobilidade e sua relação familiar.

14. Em que cidade você nasceu?
15. Há quanto tempo você mora na região da fronteira?
16. O que motivou você a morar nesse local? (o informante pode não ter escolhido morar ali: pode ter sido porque a família já morava lá etc.)

17. Quem chegou primeiro na fronteira, você, seus pais ou avós? (descobrir a geração)

- O que os motivou a ir para essa região?

~~18. Quantos anos seus pais têm?~~

19. Em que língua sua mãe fala com você? Ela fala outras línguas?

20. E seu pai, com que línguas ele fala com você? Ele fala outras línguas?

~~21. Você tem irmãos? Quantos anos eles têm?~~

22. Você tem filhos? Que línguas eles falam?

~~23. Seus amigos moram em que região?~~

TRABALHO/OCUPAÇÃO (aprox. 5 min.) – Caso seja docente, passar para o próximo item direto, pois esses itens serão questionados novamente na parte IV, específica sobre docência.

Objetivos: obter informações sobre a rede social do informante e sua profissão/ocupação.

24. Você trabalha aqui por perto? (se não souber onde a pessoa trabalha)

25. O que você faz?

26. Você gosta do seu serviço?

- (Se não, o que a pessoa preferiria fazer?)

PARTE II

FRONTEIRA (aprox. 20 minutos)

Objetivos: compreender o significado do conceito de fronteira para os informantes e verificar a dinâmica e a relação identitária com o local.

27. O que é fronteira para você?

28. E o que representa a fronteira nas relações?

29. Você gosta de morar na fronteira?

- (Se não, em que lugar preferiria morar?) Por quê?

30. Do que você mais gosta na fronteira?

31. Como você caracterizaria a cidade de fronteira (tanto as coisas boas quanto ruins)?

32. Como você caracterizaria o morador da fronteira (tanto as coisas boas quanto ruins)?
33. Do que você não gosta na fronteira?
 - (a depender do tópico mencionado pelo informante – violência, trânsito etc. – procurar explorar mais o assunto. P.ex.: você já foi assaltado? O que aconteceu? – para obter narrativa pessoal)
34. Qual é o maior desafio para o governo dessa região?
35. Em relação às pessoas que não vivem na fronteira, como você acha que elas imaginam que seja esse local? (Que imagem essas pessoas têm da fronteira?)
36. Quando você vai para outros lugares, outras regiões, as pessoas percebem que você é da fronteira?
 - (Se sim) como elas percebiam isso?
37. Quando você conhece uma pessoa, em que língua você se comunica com ela na primeira abordagem?
38. Quando você conhece alguém, você percebe se a pessoa é daqui da fronteira? Tem um falar típico da fronteira?
39. Que lado da fronteira é mais desenvolvido?
40. Você percebe diferença no modo de falar das pessoas da fronteira? Como são esses falares da fronteira?
41. Do que você mais gosta na Argentina?
42. Do que você mais gosta no Brasil?
43. O que muda para você quando cruza a fronteira?

PARTE III

PERCEPÇÃO LINGUÍSTICA GERAL (aprox. 5 min.)

Objetivos: analisar especificamente as crenças linguísticas dos informantes sobre o castelhano/espanhol, o português e o portunhol.

44. Qual língua você acha mais bonita, português ou castelhano/espanhol?
45. Qual língua você fala melhor?
46. Tem alguma maneira de falar desta região que te irrita?
47. Como é essa fala? (evitar usar a palavra “sotaque”).
48. Por que te causa irritação?

49. ~~Como você descreveria a forma de falar na fronteira? (evitar usar a palavra “sotaque”).~~

LÍNGUA PORTUGUESA/ ESPANHOL/CASTELHANO

Objetivos: compreender o prestígio linguístico atribuído à própria língua e investigar a heteropercepção linguística.

50. Qual é a sua língua materna?

51. Que línguas você fala em seu cotidiano? (verificar se usa castelhano ou espanhol)

- Em que situações você usa mais a Língua Portuguesa?
- Em que situações você usa mais o castelhano/ espanhol?

52. Qual dessas duas línguas você considera mais importante, o português ou o castelhano/ espanhol? Por quê?

53. Você acha que as duas devem ser aprendidas na escola? Por quê?

54. Os argentinos gostam de falar português? Por quê?

55. Os brasileiros gostam de falar castelhano/espanhol? Por quê?

56. Você tem vergonha de falar português (se argentino)? Você tem vergonha de falar castelhano/espanhol (se brasileiro)?

57. Você percebe algum preconceito em relação ao uso do Português pelos argentinos?

58. Você percebe algum preconceito em relação ao uso do castelhano/espanhol pelos brasileiros?

- Em que situações ele ocorre?

59. Como você acha que os brasileiros veem os argentinos, de modo geral?

60. Como você acha que os argentinos veem os brasileiros?

61. Você acha importante que as crianças aprendam português (se Argentino) castelhano (se brasileiro)?

62. Você ensinou ou pretende ensinar seus filhos a falar o português (se argentino) castelhano (se brasileiro)? Por quê?

PORTUNHOL

Objetivos: verificar a percepção relacionada ao uso linguístico que se cristalizou com o nome de Portunhol.

63. Você conhece o Portunhol? Como você definiria o Portunhol?
64. Você poderia citar alguns exemplos de como é o portunhol? (talvez essa resposta já esteja respondida também na seção anterior. Nesse caso, pular).
- Existem palavras ou frases comuns, que são conhecidas e usadas por todas as pessoas?
 - Você já ouviu mesclas com as duas línguas (Por exemplo: Ventaninha)?
 - Há algum tema de conversa ou interação que favoreça essa mescla?
65. Você fala em Portunhol?
- Em que situações é mais comum você falar em Portunhol?
 - E as outras pessoas, no geral, em que situações é mais comum se falar Portunhol?
66. Você gosta do Portunhol?
67. Como as pessoas da fronteira enxergam o Portunhol? Ele é valorizado?
68. A partir de que idade você percebe as pessoas falando Portunhol?
69. As diferentes idades falam o Portunhol de forma igual?
70. Você tem vergonha de falar Portunhol? Por quê?

PARTE IV – APENAS PARA PROFESSORES

DOCÊNCIA

Objetivo: levantar informações sobre a infraestrutura da escola e o modo de lecionar.

71. Qual disciplina leciona?
72. Para que série você dá aulas?
73. Você gosta de trabalhar na escola onde leciona?
74. Você dá aula em outras escolas ou já trabalhou em outras na região de fronteira? O que muda?
75. Como é a infraestrutura da escola onde você trabalha atualmente?
76. Há professores argentinos e brasileiros na escola?
77. Em que idioma os professores conversam entre si?
78. Quais são as línguas faladas pelas crianças ou pelos adolescentes na escola?

- ~~79. Como você descreveria um estudante de escola da fronteira?~~
80. Há alguma língua proibida na sala de aula?
81. Quando há estudantes brasileiros e argentinos na mesma turma, há alguma diferença metodológica?
82. Você percebe se os estudantes fazem diferença com esses estudantes de outros países?
83. Em que idioma as aulas são lecionadas oficialmente?
84. Você gosta de sua profissão ou gostaria de trabalhar em outra atividade?
85. Os estudantes que não falam castelhano/português, têm mais dificuldade?

O PORTUNHOL NA ESCOLA DA FRONTEIRA

Objetivos: investigar a ocorrência e o prestígio atribuído por professores ao uso linguístico que se convencionou como Portunhol, na escola.

86. Em que línguas os estudantes falam com os professores na escola?
87. Em que línguas os estudantes falam entre eles na escola?
88. Na escola, entre professores e funcionários, se fala Portunhol?
- Em quais situações?
89. Os estudantes falam Portunhol na escola?
90. Se escreve em Portunhol na escola?
91. Você proíbe o uso de Portunhol na sala de aula?
92. Você percebe preconceito em relação ao uso do Portunhol na escola?
- Em que situações?
93. Você percebe preconceito em relação ao uso do português ou do espanhol/castelhano na escola?
94. Você percebe alguma diferença de rendimento/ aprendizagem dos estudantes por serem (argentinos ou brasileiros)? Por quê? Não influencia na nota deles?

ANEXO A – Parecer consubstanciado do CEP

FACULDADE DE FILOSOFIA,
LETRAS E CIÊNCIAS
HUMANAS DA UNIVERSIDADE
DE SÃO PAULO



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Crenças e valores linguísticos sobre o Português nas cidades de fronteira seca entre Paraná e Santa Catarina (Brasil) e Argentina.

Pesquisador: CLAUDIA BERGAMINI

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 65375222.0.0000.0138

Instituição Proponente: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.824.143

Apresentação do Projeto:

A pesquisa de doutorado "Crenças e atitudes linguísticas sobre o Português nas cidades de fronteira seca entre Paraná e Santa Catarina (Brasil) e Argentina" se localiza no campo da sociolinguística e combina metodologias quantitativas próprias dos estudos de atitudes linguísticas com abordagens qualitativas da sociologia da linguagem. Seus procedimentos incluem a aplicação de um questionário com participantes de pesquisa da região fronteiriça estudada, daí a pertinência para a avaliação por este CEP. A pesquisa será desenvolvida especificamente nas cidades brasileiras de Dionísio Cerqueira (SC) e Barracão (PR), e na cidade argentina de Bernardo de Irigoyen.

Objetivo da Pesquisa:

O objetivo geral da pesquisa é realizar uma descrição de crenças e atitudes linguísticas por parte de professores e de outros moradores das cidades de fronteira seca entre o Brasil e Argentina acerca do Português. O projeto parte de hipóteses acerca dessas atitudes e crenças que justificam combinar entrevistas com docentes de ensino básico e com moradores adultos e outras profissões.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Tanto no projeto como no termo de consentimento, os riscos estão claramente descritos. A pesquisadora os identifica como mínimos e os descreve da seguinte maneira: "1) Embaraço diante do gravador de voz; 2) Desconforto relacionado ao tempo de entrevista; 3)

Constrangimento decorrente de alguma pergunta que desperte subjetivamente no entrevistado

Endereço: DO LAGO 717, Sala 110 - Cidade Universitária

Bairro: BUTANTA

CEP: 05.508-080

UF: SP

Município: SAO PAULO

Telefone: (11)2648-8560

E-mail: ceph-ffch@usp.br

FACULDADE DE FILOSOFIA,
LETRAS E CIÊNCIAS
HUMANAS DA UNIVERSIDADE
DE SÃO PAULO



Continuação do Parecer: 5.824.143

situações desagradáveis; 4) Risco sanitário relacionado ao contexto de circulação do vírus da Covid-19, decorrente do contato entre o entrevistado e a pesquisadora." Os benefícios estão identificados com o desenvolvimento da área de conhecimento e com as políticas públicas (linguísticas e educacionais) que podem ser subsidiadas pelos resultados da pesquisa.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Os critérios de inclusão das e dos participantes na amostra estão claramente detalhados no projeto.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O termo elaborado para obter o consentimento é exemplar tanto no modo de direcionar-se às e aos participantes quanto na explicação dos objetivos, e na explicitação dos riscos, dos benefícios e dos direitos do participante.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sem pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2041683.pdf	17/11/2022 13:25:57		Aceito
Declaração de Pesquisadores	DeclaracaoDeCompromisso.pdf	17/11/2022 13:25:30	CLAUDIA BERGAMINI	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	17/11/2022 13:23:10	CLAUDIA BERGAMINI	Aceito
Folha de Rosto	FolhadeRostoClaudiaBergamini.pdf	17/11/2022 12:57:17	CLAUDIA BERGAMINI	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoDetalhado.pdf	08/11/2022 12:36:58	CLAUDIA BERGAMINI	Aceito
Orçamento	Orcamento.pdf	07/11/2022 21:10:00	CLAUDIA BERGAMINI	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	07/11/2022 21:01:39	CLAUDIA BERGAMINI	Aceito

Endereço: DO LAGO 717, Sala 110 - Cidade Universitária

Bairro: BUTANTA

CEP: 05.508-080

UF: SP

Município: SAO PAULO

Telefone: (11)2648-8580

E-mail: cep@ffch@usp.br

FACULDADE DE FILOSOFIA,
LETRAS E CIÊNCIAS
HUMANAS DA UNIVERSIDADE
DE SÃO PAULO



Continuação do Parecer: 5.824.143

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SAO PAULO, 17 de Dezembro de 2022

Assinado por:

Ana Lúcia Pastore Schritzmeyer
(Coordenador(a))

Endereço: DO LAGO 717, Sala 110 - Cidade Universitária

Bairro: BUTANTA

CEP: 05.508-080

UF: SP

Município: SAO PAULO

Telefone: (11)2648-6560

E-mail: ceph-ffch@usp.br