CRENÇAS E ATITUDES LINGUÍSTICAS DE DISCENTES EM TORNO DO PORTUNHOL NA UNIVERSIDADE

Daniela Alejandra Alvarado Olivo (UNILA)[1]
Franciele Maria Martiny (UNILA)[2]

Resumo: Este artigo investiga as crenças e atitudes linguísticas de 32 discentes universitários em relação ao portunhol, variedade híbrida que emerge no cenário multilíngue da tríplice fronteira Brasil/Paraguai/Argentina. Buscamos compreender como esses estudantes, brasileiros e hispanofalantes, percebem e avaliam essa prática no espaço acadêmico e em seu entorno. A análise apoia-se em três eixos teóricos: crenças e atitudes linguísticas, políticas linguísticas e estudos de contato e hibridismo. Metodologicamente, adotamos a abordagem qualitativa interpretativista, aplicando questionários online com perguntas fechadas - para mapear frequência, contextos de uso e perfis sociolinguísticos - e abertas - para capturar definições, valores culturais e desafios percebidos. Os resultados mostram uso diário do portunhol em espaços informais (como o *campus* e rodas de amigos), com alta validação pragmática. Porém, persiste a tensão com crenças normativas: muitos participantes o avaliam como uma fase 'transitória' ou até 'problema' em situações formais de uso das línguas, como reflexo do mito da pureza linguística. Esses achados apontam para a urgência de ações institucionais: políticas linguísticas mais inclusivas, capacitação docente para práticas híbridas e integração do portunhol como recurso pedagógico e cultural.

Palavras-chave: Portunhol. Crenças e atitudes linguísticas. Hibridismo linguístico. Universidade.

Abstract: This article investigates the linguistic beliefs and attitudes of 32 university students regarding Portuñol, a hybrid variety that emerges in the multilingual context of the tri-border area between Brazil, Paraguay, and Argentina. We aim to understand how these students - Brazilian and Spanish-speakin - perceive this practice within the academic space and its surroundings. The analysis is grounded in three theoretical frameworks: linguistic beliefs and attitudes, language policy, and studies on contact and hybridity. Methodologically, we adopt a qualitative interpretative approach, using online questionnaires to map frequency, contexts of use, and sociolinguistic profiles and to capture definitions, cultural values, and perceived challenges. The results show the daily use of Portuñol in informal settings (such as on university and among friends), with high pragmatic validation. However, tensions with normative beliefs persist: many participants view it as a “transitional” phase or even a “problem” in formal language use, reflecting the myth of linguistic purity. These findings point to the urgent need for institutional actions: more inclusive language policies, teacher training for hybrid practices, and the integration of portuñol as both a pedagogical and cultural resource.

Keywords: Portuñol. Linguistic beliefs and atitudes. Linguistic hybridity. University.

[1] Acadêmica do curso de Arquitetura e Urbanismo, Universidade da Integração Latino-Americana, danielaalvarado800@gmail.com

[2] Doutora em Letras, docente da área de Letras e Linguística da Universidade da Integração Latino-Americana, franciele.martiny@unila.edu.br

1 Introdução

Regiões de fronteira, como a tríplice fronteira Brasil/Paraguai/Argentina, são locais privilegiados para observar a ocorrência de muitos fenômenos linguísticos, a partir dos contatos aí estabelecidos, entre os quais se destaca o portunhol – prática que desafia noções tradicionais de pureza linguística (Mozzillo, 2008) e reflete a dinâmica intercultural da região. Nesse contexto, a Universidade Federal da Integração Latino-americana (UNILA), criada pela Lei nº 12.189/2010, com o objetivo de promover a cooperação regional, aparece como um microcosmo singular devido à diversidade que a compõe[3]. Seu ambiente acadêmico, formado por estudantes latino-americanos, indígenas aldeados e refugiados, não só representa a diversidade do continente, mas também desencadeia contatos e práticas linguísticas que questionam hierarquias tradicionais entre línguas e culturas.

Levando em conta este breve contexto acadêmico, este artigo investiga as crenças e atitudes linguísticas dos discentes da UNILA em relação ao portunhol, presente (ou não) na instituição, analisando-o tanto como um possível recurso de comunicação quanto um símbolo de identidade. Para isso, o estudo dialoga com três eixos teóricos: os estudos sobre crenças e atitudes linguísticas (Barcelos, 2001; Moreno Fernández, 1998), que ajudam a entender como os falantes veem sua própria prática; as políticas linguísticas (Spolsky, 2016; Severo, 2013), fundamentais para compreender o papel das instituições na valorização ou marginalização de variedades híbridas; e as teorias de contato entre línguas (Sturza, 2019), integradas às perspectivas da Linguística Aplicada (Cavalcanti, 1999; Moita Lopes, 2006), que oferecem ferramentas para interpretar a complexidade dessas interações.

Metodologicamente, optou-se por uma abordagem qualitativa interpretativista (Erickson, 1986; Moita Lopes, 1994), aplicada por meio de questionários online com discentes universitários da UNILA, tanto brasileiros quanto hispanofalantes. Esse instrumento possibilitou mapear não só as práticas linguísticas e o perfil sociolinguístico/acadêmico dos participantes, mas também os conflitos e sentimentos associados a elas, aspectos essenciais para discutir a relação entre língua e pertencimento.

Ao integrar essas dimensões, o artigo busca contribuir para duas discussões: a respeito do hibridismo linguístico, ao apresentar uma análise que une as estruturas institucionais e as experiências individuais; e sobre o papel das universidades na América Latina como espaços de mediação cultural – não apenas entre línguas e culturas, mas também entre projetos políticos e

[3] Atualmente, a instituição recebe estudantes de 32 países que integram a América Latina, o Caribe e a África, oferece 29 cursos de graduação, além de programas de pós-graduação.

formas de conhecimento. Assim, mais do que descrever um fenômeno, o estudo pretende refletir sobre como o portunhol, na UNILA, se transforma em um ato de resistência e reinvenção diante das fronteiras[4] simbólicas e materiais.

2 Discussão teórica da pesquisa

Quando investigamos como os estudantes da UNILA percebem e vivenciam o portunhol, entramos em um universo complexo, onde línguas, culturas e histórias se misturam. Não se trata apenas de analisar palavras: é preciso entender como essas práticas refletem relações de poder, identidades em construção e até resistências no cotidiano da universidade. Para isso, partimos de perguntas simples, mas instigantes: Como a mistura de português e espanhol é vista por quem a usa? Que sentimentos e atitudes surgem quando alguém fala alguma variedade diferente da considerada padrão/correta? Como a própria UNILA, situada na fronteira, lida com essa diversidade linguística? Há preconceitos em torno de falares minoritários no espaço acadêmico?

Essas questões nos levam a conceitos como hibridismo (a beleza das línguas que se misturam), preconceito linguístico (julgamentos sobre 'falar certo ou errado'), políticas linguísticas (decisões que valorizam ou silenciam certas formas de falar) e superdiversidade (a riqueza de culturas em um mesmo espaço). Conceitos que são fundamentais para entender as especificidades do ambiente universitário fronteiriço e que ressoam nos estudos de crenças e atitudes linguísticas.

2.1 Políticas linguísticas e plurilinguismo

As políticas linguísticas desempenham um papel essencial na regulação e na organização das línguas dentro de uma sociedade, influenciando diretamente a maneira como o plurilinguismo se desenvolve – ou se limita – em diferentes contextos. Spolsky (2016) propõe que essas políticas podem ser analisadas a partir de três dimensões interligadas: as práticas linguísticas, que dizem respeito ao uso real das línguas no cotidiano; as crenças linguísticas, que refletem os valores e significados atribuídos a cada idioma; e a gestão linguística, que envolve as ações planejadas para direcionar comportamentos linguísticos. Esse modelo teórico permite

[4] Fronteiras simbólicas são divisões que criamos em nosso pensamento e relações sociais – por meio de valores, normas e classificações culturais – para definir hierarquias, identidades e quem pertence a cada grupo. Já as fronteiras materiais são barreiras concretas (como políticas, infraestruturas ou desigualdades socioeconômicas) que controlam o acesso a recursos, direitos e oportunidades. A forma como essas duas dimensões interagem constantemente gera mecanismos de inclusão e exclusão na sociedade. In: LAMONT, Michèle; MOLNÁR, Virág. The Study of Boundaries in the Social Sciences. *Annual Review of Sociology*, v. 28, p. 167-195, 2002.

entender como as escolhas linguísticas não são neutras, mas estão ligadas a fatores históricos, sociais e políticos.

No entanto, conforme aponta Severo (2013, p. 452), as políticas linguísticas não se restringem a decisões administrativas; elas envolvem relações de poder que podem tanto incentivar a diversidade quanto fortalecer hierarquias entre as línguas, que podem partir de variados agentes, como, por exemplo, na esfera universitária, dos professores e os próprios alunos, os quais também são gestores das línguas.

Em muitas instituições, por exemplo, há um contraste entre o discurso oficial que afirma valorizar o plurilinguismo e a prática efetiva, onde o português, muitas vezes, predomina em contextos formais, como aulas e documentos institucionais. Mesmo em ambientes que reúnem estudantes indígenas, refugiados e pessoas de diferentes países, línguas minorizadas[5] – como o guarani ou outras línguas de comunidades originárias – raramente encontram espaço em atividades universitárias, evidenciando uma diferença marcante entre o que se diz e o que se pratica (Spolsky, 2016, p. 35).

Spolsky (2016, p. 34) reforça que as políticas linguísticas são moldadas por diferentes domínios – como a família, a escola e o Estado –, cada um com suas próprias normas e influências. Em contextos acadêmicos, recorrentemente, a escolha das línguas de instrução, frequentemente, reflete um bilinguismo hierarquizado, no qual idiomas historicamente ligados ao poder, como o inglês, espanhol ou francês, tendem a ser priorizados em detrimento de línguas locais. Isso pode ser observado em diversas regiões do mundo, incluindo países africanos pós-coloniais, onde, apesar do reconhecimento oficial de várias línguas, o inglês ou o francês continuam a dominar espaços institucionais (Severo, 2013, p. 462).

Além disso, a gestão do plurilinguismo enfrenta desafios relacionados à integração de práticas informais quando relacionadas às diretrizes institucionais. Por exemplo, embora se observe a emergência de formas híbridas de comunicação – como o portunhol, que surge naturalmente em contextos de fronteira –, muitas vezes, não há políticas claras que reconheçam e valorizem essa diversidade linguística. Como lembra Spolsky (2016, p. 38), a eficácia de uma política linguística depende da capacidade de articular diferentes domínios: se a gestão formal não dialogar com as práticas cotidianas dos estudantes, o resultado tende a ser uma política fragmentada.

[5] Por línguas minorizadas se entende, assim como Lagares (2018), os falares que não dispõem, em um determinado contexto, do prestígio das línguas hegemônicas, ou seja, as línguas que se encontram à margem das estruturas de poder.

É fundamental compreender que as políticas linguísticas carregam interesses políticos e econômicos. Como enfatiza Severo (2013, p. 469), elas nunca são neutras, pois refletem escolhas que beneficiam determinados grupos em detrimento de outros. Isso reforça a importância de repensar o plurilinguismo não apenas como um mecanismo de integração, mas também como uma forma de resistência contra hierarquias linguísticas historicamente construídas.

2.2 Crenças e atitudes linguísticas

As crenças linguísticas, conforme discutido por Barcelos (2001), são entendidas como opiniões e concepções que permeiam o processo de ensino e aprendizagem de línguas, influenciando diretamente as escolhas pedagógicas e o comportamento de aprendizes e professores. A autora ressalta que essas crenças não são estáticas, mas dinâmicas, podendo ser moldadas por experiências pessoais, contextos socioculturais e até mesmo pelas próprias ações dos indivíduos. Essa relação bidirecional entre crenças e práticas é um dos eixos centrais de sua análise, destacando que estratégias adotadas pelos alunos, como a preferência por métodos tradicionais ou inovadores, refletem e, ao mesmo tempo, reforçam suas visões sobre a aprendizagem.

Já as atitudes, conforme ampliado por Moreno Fernández (2009), envolvem componentes cognitivos (crenças sobre a língua), afetivos (sentimentos de identidade ou rejeição) e comportamentais (ações concretas como uso ou abandono de variedades linguísticas). Seguindo Barcelos (2001), tais atitudes manifestam-se como respostas vinculadas a essas crenças. Por exemplo, a ideia de que "aprender uma língua exige imersão no país de origem" pode levar a resistências frente a metodologias que priorizam a autonomia ou o uso de tecnologias – reflexo de uma atitude que associa legitimidade ao contato nativo (Moreno Fernández, 2009). Tais atitudes, por sua vez, impactam a motivação e o engajamento, criando ciclos que podem tanto facilitar quanto limitar o processo de aprendizagem.

Barcelos (2001) categoriza a investigação das crenças em três abordagens metodológicas. A normativa, baseada em questionários padronizados, é criticada por desconsiderar a influência do contexto, tratando as crenças como indicadores fixos. A metacognitiva, que utiliza entrevistas e reflexões, permite maior profundidade, mas ainda prioriza declarações verbais em detrimento de observações práticas. Por fim, a contextual, que integra estudos etnográficos e análises de interações em sala de aula, reconhece a natureza fluida das crenças, demonstrando como elas se adaptam a diferentes ambientes e relações. Por

outro lado, para as atitudes, Moreno Fernández (2009) reforça a necessidade de métodos multimodais (como análise de interações ou lealdade linguística em contextos multilíngues), já que estas envolvem ações além do discurso declarado.

Um exemplo ilustrativo, mencionado pela referida autora, refere-se a alunos que, ao valorizar a comunicação oral, tendem a adotar estratégias práticas, enquanto aqueles com visões mais tradicionais (como a dependência excessiva do professor) demonstram dificuldades em métodos autônomos. Barcelos (2001) também destaca casos em que as crenças docentes influenciaram diretamente as atitudes discentes, modificando percepções sobre eficácia e sucesso na aprendizagem.

Assim, crenças e atitudes são construídas coletivamente, e, no caso de nosso estudo, são mediadas por experiências educacionais e contextos específicos, incluindo fatores como prestígio social das variedades linguísticas ou políticas educacionais (Moreno Fernández, 2009). Para avançar nessa discussão, Barcelos (2001) sugere a priorização de pesquisas longitudinais e interpretativas, capazes de capturar a complexidade desses fenômenos e propor intervenções pedagógicas que estimulem reflexões críticas sobre como crenças e atitudes se entrelaçam no cotidiano da sala de aula. Diante disso, consideramos esse viés de estudo importante para o contexto universitário selecionado, que ainda carece de mais pesquisas voltadas a essa temática.

2.3 Portunhol: hibridismo e contato linguístico

O portunhol representa um fenômeno linguístico singular, moldado pelo contato intenso entre o português e o espanhol em regiões fronteiriças do Brasil. Sturza (2019) analisa essa língua híbrida não apenas como um fenômeno em que há misturas gramaticais e lexicais, mas como um reflexo de histórias entrelaçadas: migrações, trocas culturais e identidades que transcendem mapas políticos/geográficos. Nas cidades gêmeas de Rivera (Uruguai) e Santana do Livramento (Brasil), por exemplo, é comum observar falantes alternando códigos linguísticos com naturalidade, criando expressões como “vou almorzar na casa dela”, uma fusão que revela a fluidez das relações humanas em zonas de fronteira.

Conforme já mencionado, o hibridismo do portunhol não se limita à combinação superficial de vocábulos. Sturza (2019) destaca que sua estrutura carrega marcas históricas, como a ocupação luso-brasileira no norte uruguaio durante os séculos XVIII e XIX. Nessas regiões, o português trazido por imigrantes mesclou-se ao espanhol local, gerando variedades como o Fronterizo, uma língua que, para muitos moradores, simboliza resistência cultural.

Como afirma um entrevistado no documentário Linha Imaginária: “Aqui não somos nem totalmente brasileiros nem uruguaios. Nossa língua mostra isso”.

Por conseguinte, o portunhol, que existe comumente em regiões fronteiriças, ocorre a partir da interação comunicativa estabelecida nesses espaços, por isso também pode ser compreendido de diversas formas, sendo que sua pluralidade de significados provém de relações complexas e diversas entre os falantes.

Nesse sentido, Sturza (2019) identifica quatro dimensões principais do fenômeno:

Quadro 1 – Definições do portunhol

Portunhol étnico
Variedade falada por comunidades rurais uruguaias de origem luso-brasileira, preservando traços do português arcaico e incorporando empréstimos do espanhol. Sturza (2019) ressalta que essa forma é reivindicada como patrimônio cultural, desafiando noções de “pureza linguística”.
Portunhol instrumental
Utilizado em interações cotidianas, como no comércio fronteiriço, onde a eficácia comunicativa prevalece sobre normas gramaticais. Um vendedor pode anunciar “¡Frutas frescas, tá barato!”, adaptando-se pragmaticamente ao repertório de seus clientes.
Portunhol como interlíngua
Presente em contextos educacionais, onde aprendizes de espanhol ou português criam sistemas intermediários. Embora alguns educadores o vejam como um desvio, Sturza (2019) argumenta que essa fase reflete a criatividade inerente à aquisição linguística.
Portunhol literário
Explorado por autores como Douglas Diegues em obras que incorporam palavras como “paraguayensis” ou “versione”. Essa vertente, chamada de Portunhol Selvagem, subverte normas para criticar fronteiras físicas e simbólicas.

Fonte: Adaptado Sturza (2019).

Haja vista a quantidade de nomenclaturas para definir o portunhol, evidencia-se um rompimento no senso comum simplório de que o portunhol se equipara somente a uma língua “mal” falada que surge principalmente pela falta de conhecimento do falante em espanhol e português. Dessa maneira, Sturza (2019) adverte que o contato linguístico não ocorre em condições neutras. A hierarquização entre “língua” e “dialeto[6]” frequentemente marginaliza o portunhol, associando-o a grupos de baixa escolarização. No entanto, as comunidades fronteiriças resistem a esses estigmas. Na campanha turística “Aquí hablamos Portuñol: en Brasil todo mundo se entiende” (Embratur, 2017)[7], frases como “Vení disfrutar do carnaval” foram usadas estrategicamente, reconhecendo o valor econômico e simbólico dessa mescla de línguas.

[6] Dialetos são frequentemente vistos como formas “degradadas” ou informais de uma língua. Na visão clássica, um dialeto era simplesmente “uma língua que não fez sucesso”. Hoje observa-se que “o termo dialeto é usado para descrever uma variedade da língua, e possui uma grande carga de preconceito”, muitas vezes associado à fala de camadas sociais menos prestigiadas (Mané, 2012).

[7] Disponível em: https://embratur.com.br/para-o-trader/campanhas/ Acesso em: 20 de abril de 2025.

Conforme as considerações já mencionadas por Severo (2013, p. 457), as regras que definem o status e o prestígio das línguas não é neutra/científica, mas política, uma vez que "[...] os processos de designação e de circulação das línguas instauram e conservam hierarquias, refletem/constroem desigualdades linguísticas e sociais, aproximam ou distanciam grupos, favorecem certas comunidades linguísticas em detrimento de outras", contribuindo de sobremaneira para manutenção, promoção ou apagamentos dos diversos falares.

Nas escolas, por exemplo, muitas crianças demonstram uma notável flexibilidade linguística. Em casa, comunicam-se em português; em sala de aula, adotam o espanhol; entre amigos, criam misturas únicas, em certos momentos. Sturza (2019) descreve esses jovens como "poliglotas inconscientes", cujas práticas desmontam estereótipos sobre "falar certo" e que só existe uma única forma possível de falar e se expressar.

Essa concepção vem, ainda, de uma postura voltada ao mito monolinguismo, ainda muito presente no Brasil. Sobre isso, Mozzillo (2008) afirma:

> Todo contato, mistura, hibridação, influência de uma sobre a outra é considerado nocivo à pureza de cada um dos sistemas em questão. A concepção errônea de que em cada país se fala apenas uma língua, e de que cada pessoa tem apenas um idioma que domina bem, contribui nocivamente para a idéia da existência de línguas puras, sistemas lingüísticos sem mácula, que não devem nem podem misturar-se com elementos de outros sistemas, para não correrem o perigo de se tornarem "língua nenhuma", como pejorativamente se trata as línguas que mantêm contato (2008, p. 2).

Nesse ínterim, as línguas de contato, como o portunhol, podem conter inúmeros aspectos avaliativos e contraditórios. Reconhecer o portunhol como uma possibilidade de uso é enfatizar a vivacidade das línguas na qual se relaciona com diversos grupos estabelece uma postura política de seus falantes ao escolherem utilizá-la em inúmeros âmbitos do cotidiano.

A designação do portunhol, como está sendo debatido, envolve disputas simbólicas. Enquanto estudos acadêmicos o classificam, na região mencionada entre a fronteira do Uruguai com o Brasil, como Dialectos Portugueses del Uruguay (DPU), os falantes preferem adotar termos como "brasilero" ou "fronterizo", vinculando a língua a suas raízes históricas. Sturza (2019) crítica abordagens que ignoram essa agência comunitária, propondo que políticas educacionais integrem o Portunhol como componente identitário, não como obstáculo a ser superado.

A autora conclui destacando a urgência de reconhecer o portunhol além de perspectivas estritamente linguísticas. Sua vitalidade reside justamente na capacidade de expressar realidades complexas, um testemunho de que línguas, como fronteiras, são

construções humanas, sempre em transformação. Acredita-se que tais observações são pertinentes e necessárias, esbarrando em questões sobre políticas linguísticas, direitos linguísticos e, por extensão, a educação, pois o bilinguismo e a educação bilíngue (Maher, 2007), que na maior parte dos casos, fazem parte de um processo unilateral, em que a língua era/é meramente um objeto de estudo comunicativo.

2.4 Fluidez do conceito de língua

Tradicionalmente, a língua foi definida como uma coisa fixa e normativa, pautada por uma gramática prescritiva e por uma comunidade linguística homogênea. Essa perspectiva, influenciada por correntes estruturais e nacionalistas, leva a negligenciar as variações e os processos dinâmicos que emergem no uso cotidiano das línguas.

César e Cavalcanti (2007) propõem uma ruptura dessa perspectiva ao recorrer à metáfora da "língua como caleidoscópio". Sob esse olhar, a língua deixa de ser percebida como uma ideia estática e passa a ser entendida como um conjunto em contínua transformação, atravessado por múltiplas vozes, tempos, espaços e relações sociais. Essa abordagem valoriza a diversidade das práticas linguísticas e reconhece sua fluidez, sobretudo em ambientes marcados pela diversidade cultural e pelo contato de línguas (César; Cavalcanti, 2007).

Ao adotar essa perspectiva caleidoscópica, compreende-se que falar é, antes de tudo, um ato social que constrói identidades, negocia poder e reflete trajetórias culturais. Fenômenos como o portunhol — que surgem em regiões de fronteira e em situações de transculturalidade — são um claro exemplo dessa flexibilidade inerente ao uso linguístico. Essa visão também dialoga com conceitos contemporâneos como *translanguaging*[8] e intercompreensão, que ressaltam a criatividade e a autonomia dos falantes multilíngues. Em vez de encarar as línguas como esferas estanques, essas abordagens enfatizam a capacidade dos indivíduos de mobilizar diversos repertórios linguísticos de forma estratégica, adequada ao contexto e aos interlocutores.

Dessa forma, ao investigar atitudes e crenças sobre o portunhol, nesta pesquisa, é essencial partir dessa compreensão dinâmica e multifacetada da língua. Só assim é possível captar como as práticas híbridas não apenas espelham a experiência dos falantes em contextos de pluralidade linguística e cultural, mas também a transformam, configurando novas possibilidades de interação e construção de identidade (César; Cavalcanti, 2007).

[8] O termo *translanguaging* define o aprendizado híbrido e fluído entre novo idioma e língua materna (MaristaLab, 2021).

3 Aspectos metodológicos da pesquisa

A pesquisa adotou uma orientação qualitativa de viés interpretativista, inspirada em Erickson (1986), e fez uso de questionários online para levantar dados junto a discentes da UNILA, tanto brasileiros quanto hispanofalantes, preferencialmente para acadêmicos de cursos universitários variados que estão há pelo menos um ano na instituição, uma vez que esses já tiveram mais contatos linguísticos com a comunidade acadêmica e passaram pelo CCE (Ciclo Comum de Estudos[9]) do Eixo Línguas. Essa escolha permitiu não apenas mapear as práticas linguísticas e o perfil sociolinguístico e acadêmico dos participantes, mas também verificar conflitos, motivações, posturas e sensações que emergem no uso do portunhol - elementos fundamentais para discutir como as línguas se relacionam com a identidade e o sentimento de pertencimento em um contexto multilíngue e multicultural.

3.1 Construção dos questionários e categorias de análise

Foram elaborados dois formulários no *Google Forms* (um voltado a brasileiros (em português); outro, a hispanofalantes (em espanhol), organizados em quatro grandes grupos de perguntas: Perfil dos Participantes (idade, gênero, curso, ano de ingresso na instituição, nacionalidade e línguas maternas/adicionais); Uso e Contextos Linguísticos (frequência e locais de uso do portunhol: sala de aula, grupo de estudo, convivência social, atividades culturais etc.) Crenças e Atitudes sobre o Portunhol (definição da prática, percepção de sua legitimidade e valor cultural); Impacto Educativo (motivações para usar ou não o portunhol especialmente na universidade).

Cada grupo de perguntas combinou perguntas fechadas (múltipla escolha, escalas de frequência) e abertas (resposta em uma palavra, breve justificativa ou relato), garantindo o levantamento de dados numéricos e narrativos que pudessem se complementar na análise.

Para compor a amostra, foram convidados vários acadêmicos, mas foram obtidas respostas de 32 estudantes regularmente matriculados em diferentes cursos e faixas etárias, divididos igualmente entre brasileiros (n = 16) e hispanofalantes (n = 16). A aplicação ocorreu de forma remota, entre janeiro e fevereiro de 2025, por meio de link anônimo compartilhado via

[9] "Nas grades curriculares da UNILA, consta o Ciclo Comum de Estudos. Nesse módulo há aulas sobre América Latina, Metodologia e Línguas – Português para hispanofalantes e Espanhol para brasileiros. Dura três semestres e é ofertado em paralelo às disciplinas específicas de cada curso" (Portal da UNILA. Disponível em: https://portal.unila.edu.br/graduacao. Acesso em: 31 de jul. de 2025).

e-mail institucional e grupos internos de comunicação. Desta forma, se assegurou a voluntariedade e o anonimato, sem interferir no cotidiano acadêmico dos participantes[10].

Após o encerramento do levantamento de dados, as respostas foram colocadas em planilhas eletrônicas, separadas por grupo e por categoria de pergunta. Em seguida, organizou-se um análise dos dados em quatro etapas principais: (a) Quantificação das questões fechadas, por meio de tabelas e gráficos comparativos, para identificar padrões de frequência e variações entre grupos; (b) Leitura detalhada das respostas abertas, buscando temas recorrentes e elementos afetivos/avaliativos associados ao uso do portunhol; (c) Análises qualitativas, em que as narrativas foram agrupadas em categorias analíticas predefinidas (por exemplo, "mistura de línguas" ou "ferramenta de integração"); (d) Contraste intergrupal, confrontando resultados entre as respostas de brasileiros e hispanofalantes para destacar semelhanças, diferenças e possíveis correlações com o referencial teórico.

Esse percurso metodológico — da elaboração dos instrumentos à comparação final dos dados — garantiu rigor na coleta e na interpretação das informações levantadas, oferecendo subsídios para a discussão dos achados e para a elaboração de possíveis interpretações da pesquisa.

4 Análise e discussão dos dados

Nesta seção, são analisadas as respostas de 32 estudantes da UNILA, 16 hispanos e 16 brasileiros (Tabela 1 e 2), para entender como o portunhol é vivido na universidade. Juntamos essas experiências com reflexões de pesquisadores supracitados nas discussões teóricas deste estudo. Nosso foco? Três pontos que se entrelaçam: (a) Como o portunhol é usado no dia a dia acadêmico; (b) O que pensam sobre ele – se é aceito ou não; (c)Os desafios na educação e o que isso significa para as políticas linguísticas da universidade

Tabela 1 – Perfil dos Participantes Hispanos

Identificação	Nacionalidade	Faixa Etária	Gênero	Curso	Ano de Ingresso	Língua Materna	Outras Línguas
Participante 1	Honduras	18 - 24	Masculino	Arquitetura e Urbanismo	2019	Espanhol	Português, Inglês
Participante 2	Paraguai	35+	Feminino	Serviço Social	2024	Guarani	Espanhol, Português

[10] Ademais, todos os discentes foram informados sobre o objetivo da pesquisa e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, manifestando sua anuência à participação na pesquisa, de maneira que suas identidades estão resguardadas.

Participante 3	Peru	35+	Feminino	Relações Internacionais	2023	Espanhol	Inglês
Participante 4	Paraguai	25 - 34	Masculino	Antropologia	2022	Espanhol	Guarani
Participante 5	Paraguai	18 - 24	Masculino	Biotecnologia	2021	Espanhol	Português
Participante 6	Paraguai	18 - 24	Feminino	Eng. Química	2023	Espanhol	Português
Participante 7	Peru	18 - 24	Feminino	Ciências Políticas e Sociologia	2023	Espanhol	Português, Inglês
Participante 8	Paraguai	25 - 34	Feminino	Administração Pública	2024	Guarani	Português
Participante 9	Perú	25 - 34	Feminino	Relações Internacionais	2023	Espanhol	Português, Inglês
Participante 10	Colômbia	18 - 24	Masculino	Medicina	2019	Espanhol	Português, Inglês, Guaraní
Participante 11	Chile	25 - 34	Feminino	Maestrado	2019	Espanhol	Nenhuma
Participante 12	Chile	35+	Masculino	Ciências Biológicas	2018	Espanhol	Português
Participante 13	Colômbia	25 - 34	Feminino	Medicina	2019	Mam Maya	Espanhol
Participante 14	Guatemala	18 - 34	Masculino	Medicina	2020	Espanhol	Português
Participante 15	Venezuela	25 - 34	Masculino	Medicina	2019	Espanhol	Português, Inglês
Participante 16	Chile	25 - 34	Masculino	Medicina	2019	Espanhol	Português

Fonte: Organizado pelas pesquisadoras (2025).

Tabela 2 – Perfil dos Participantes Brasileiros

Identificação	**Faixa Etária**	**Gênero**	**Curso**	**Ano de Ingresso**	**Língua Materna**	**Outras Línguas**
Participante 1	18–24	Feminino	Geografia Bacharelado	2024	Português	Inglês, Espanhol
Participante 2	35+	Feminino	Arquitetura e Urbanismo	2019	Português	Nenhuma
Participante 3	25 - 34	Masculino	Serviço Social	2019	Português	Nenhuma
Participante 4	18 - 24	Feminino	Arquitetura e Urbanismo	2019	Português	Inglês, Espanhol
Participante 5	18–24	Feminino	Arquitetura e Urbanismo	2019	Português	Espanhol
Participante 6	18–24	Feminino	Medicina	2023	Português	Inglês, Espanhol, Alemão, Italiano
Participante 7	25–34	Feminino	Medicina	2019	Português	Mandarim, Espanhol
Participante 8	25 - 34	Feminino	Arquitetura e Urbanismo	2017	Português	Espanhol
Participante 9	18 - 24	Feminino	Medicina	2024	Português	Inglês, Espanhol
Participante 10	25 - 34	Feminino	Cinema	2021	Português	Espanhol

Participante 11	25 - 34	Masculino	Engenharia de Energia	2020	Português	Espanhol, Inglês,
Participante 12	25 - 34	Masculino	Engenharia de Energia	2018	Português	Espanhol, Inglês, Alemão
Participante 13	18 - 24	Masculino	Letras - Português/Espanhol	2022	Português	Espanhol, Inglês
Participante 14	18 - 24	Feminino	Geografia Bacharelado	2019	Português	Inglês, Espanhol
Participante 15	25 - 34	Feminino	Medicina	2020	Português	Inglês, Espanhol
Participante 16	18 - 24	Masculino	Medicina	2019	Português	Inglês, Espanhol

Fonte: Organizado pelas pesquisadoras (2025).

4.1 Perfil sociolinguístico e conhecimento linguístico

Verificamos que se trata de participantes, em sua maioria jovens, com maior concentração entre as faixas etárias entre 18-24 e 25-34 anos, em ambos os grupos, brasileiros e hispanos. Já acima de 35 anos, apenas há um brasileiro e 3 hispanos. Há representantes de diferentes cursos universitários e áreas do conhecimento, como Medicina, Engenharia, Arquitetura e Urbanismo, Cinema e Audiovisual, Administração, Relações Internacionais, Ciências Políticas e Geografia e que entraram na universidade a partir do ano de 2017 até o ano passado, 2024, ou seja, já estão inseridos na UNILA há, pelo menos, um ano. Sobre o gênero, entre os hispanos, temos 50% feminino e 50% masculino; entre brasileiros, há 68.8% feminino e 31.2% masculino. Assim, a amostra conta com um público, um pouco maior, de mulheres.

Ademais, como é possível observar, na UNILA, a diversidade linguística é a regra — não a exceção. Convive-se com um mosaico de línguas, espanhol, inglês, alemão, mandarim, italiano e uma língua indígena guarani[11]. Entre os hispanofalantes, o espanhol é quase unânime como língua materna, sendo que dois discentes paraguaios possuem o guarani e um colombiano possui a língua Mam Maya[12], enquanto o português e o inglês emergem como principais línguas adicionais. Já entre os brasileiros, o espanhol e o inglês destacam-se como línguas complementares mais frequentes.

Outro dado que podemos mencionar diz respeito a alguns graduandos, um hispano e dois brasileiros que, embora já estejam na universidade há mais de um ano e tenham participado

[11] No Paraguai, o Guarani e o Jopará (mistura de espanhol e guarani) são línguas de uso comum entre os os habitantes, sendo que o país possui duas línguas oficiais, o espanhol e o guarani.

[12] "Os Mam Mayas são indígenas maias contemporâneos que falam a língua mam, o segundo idioma maia mais falado na Guatemala, depois do k'iche' (quiché)". In: WATANABE, John Mamoru. *Culture Summary*: Mam Maya. New Haven, Conn: Human Relations Area Files. 2010. Disponível em: https://ehrafworldcultures.yale.edu/document?id=nw08-000. Acesso em: 05 de ago. de 2025.

de disciplinas específicas de aprendizagem da língua adicional, português ou espanhol, (obrigatórias no CCE), como já mencionado, não manifestaram o conhecimento destas quando indagados sobre quais línguas conhecem. Essa "negação" dos estudantes sobre seu conhecimento linguístico — mesmo após cursarem formalmente o Eixo de Línguas na universidade, considerada bilíngue — revela uma crença normativa que Barcelos (2001) descreve com precisão: a ideia de que 'conhecer' uma língua só teria valor ao se atingir um padrão quase nativo, impecável. Nessa abordagem, que a autora denomina normativa, o falante só se considera um usuário legítimo do idioma quando domina todas as regras e competências. Nessa lógica, qualquer hesitação ou 'falta de fluência' transforma-se em negação do próprio saber, seja por insegurança de seu saber seja pela ideia equivocada de bilinguismo.

Entre os brasileiros, a maioria declara conhecimento de espanhol, embora parte dos participantes reconheça limitações na fluência naquela língua. A autoavaliação crítica dos estudantes corrobora a análise do que dito no parágrafo anterior e à análise proposta de Severo (2013): há um contraste entre discursos institucionais pró-plurilinguismo e práticas cotidianas que reforçam a hegemonia do português no espaço universitário, como a língua de prestígio e majoritária. Na UNILA, o espanhol acaba sendo percebido menos como meio vivo de comunicação e mais como 'roteiro de estudo' a ser dominado e aplicado em menos ocasiões.

Entre os discentes hispanofalantes, a pesquisa mostra que metade (8 em 16) ingressou sem qualquer familiaridade com o português. Os demais buscaram o idioma por conta própria (5), em contextos informais (1) ou através de cursos formais (2). Esse cenário se torna mais complexo diante da necessidade de imersão imediata desses alunos em cenário brasilerio: diferentemente dos brasileiros, que convivem naturalmente em português, os estudantes internacionais dependem desse conhecimento mais amplo para acompanhar aulas, avaliações e interações cotidianas.

Retomando as ideias de Spolsky (2016), políticas linguísticas eficazes devem articular normas formais com práticas de imersão real. Sem esse suporte, os estudantes sem base prévia enfrentam um duplo desafio: apreender conteúdos disciplinares enquanto aprendem uma nova língua. Essa sobrecarga, muitas vezes, invisível aos que já tiveram contato com o português, reforça a urgência de mecanismos institucionais que reconheçam e apoiem a jornada de aquisição linguística funcional em contextos multilíngues de fronteira.

4.2 Uso do portunhol: frequência e contextos

Com relação ao portunhol, este se consolida como prática cotidiana na UNILA. Conforme os dados, seu uso é frequente, com destaque para o grupo de hispanofalantes, que mencionou sempre usar, já no caso do grupo de brasileiros, somente um participante citou nunca usar. Esse padrão reflete não só familiaridade linguística, mas também sentimentos e percepções descritos por Barcelos (2001): ao adotar o portunhol, os estudantes manifestam uma crença pragmática de que 'vale a pena' mobilizar repertórios híbridos para superar barreiras, mesmo que não haja esse ‘domínio pleno’ das línguas em questão.

Os contextos de uso mencionados pelos universitários destacam seu caráter majoritariamente informal. Os contextos predominantes de uso do portunhol são espaços de convívio: o *campus* da universidade e as rodas de amigos, sendo significativo que parte dos hispanofalantes estenda essa prática à esfera doméstica — situação rara entre brasileiros. Essa distribuição de uso, perante seus comportamentos linguísticos, confirma seu papel como ferramenta de *translanguaging* (Sturza, 2019; César; Cavalcanti, 2007): um 'terceiro espaço' comunicativo onde se negociam identidades fora dos rigores institucionais e de separação estanque das linguagens.

Entre os brasileiros, porém, esse movimento de uso, como uma atitude, é menos frequente, por estarem em seu próprio território linguístico, os brasileiros usam menos o portunhol fora do *campus* universitário. Afinal, o português — sua língua materna e de maior prestígio na UNILA — lhes oferece segurança comunicativa e afirmação identitária. Essa dinâmica ecoa a noção de César e Cavalcanti (2007) sobre a 'língua como caleidoscópio': cada repertório linguístico vincula-se a espaços e trajetórias sociais específicas.

4.3 Percepções e validação do portunhol

No caso das definições possíveis do portunhol, estas convergem para duas perspectivas principais: híbrida (mistura de línguas) e funcional (ferramenta de comunicação), conforme

detalhado na Tabela 3. Para além dessas categorias, Sturza (2019) identifica quatro dimensões que nos ajudam a interpretar os dados: étnica, instrumental, interlíngua e literária. Podemos ver como nossas categorias dialogam com as quatro dimensões: Mistura de Línguas aproxima-se do portunhol étnico (herança histórica de comunidades fronteiriças) e do instrumental (uso prático no cotidiano); Ferramenta de Comunicação reflete sobretudo o viés instrumental, valorizado como estratégia para "quebrar barreiras"; Interlíngua/Transição espelha o portunhol como fase criativa na aprendizagem linguística; Expressão Cultural ressoa tanto a dimensão étnica (patrimônio) quanto literária (subversão de normas); Problema Linguístico revela o estigma normativo que marginaliza o híbrido, ecoando a crítica de Sturza (2019) às hierarquias entre "línguas puras" e "misturas".

Tabela 3 – Definições do Portunhol

Categoria de Definição	Hispanos	Brasileiros	Exemplos de Resposta
Mistura de Línguas	12 participantes	10 participantes	"Uma adaptação entre português e espanhol." (Hispano) "É a fusão das duas línguas." (Brasileiro)
Ferramenta de Comunicação	9 participantes	8 participantes	"Facilita a interação quando não domino a língua formal." (Hispano) "É um meio para quebrar barreiras." (Brasileiro)
Interlíngua/ Transição	5 participantes	6 participantes	"Uma etapa até aprender o português corretamente." (Hispano) "Ajuda a entender o espanhol aos poucos." (Brasileiro)
Expressão Cultural	4 participantes	3 participantes	"Representa a identidade multicultural da UNILA." (Hispano) "É uma forma de resistência linguística." (Brasileiro)
Problema Linguístico	2 participantes	2 participantes	"Pode atrapalhar o aprendizado formal." (Hispano)

			"Gera confusão em contextos sérios." (Brasileiro)

Fonte: Organizado pelas pesquisadoras (2025).

Essa correspondência entre dados empíricos e teoria não só valida nossas categorias, mas expõe como as crenças discentes — da legitimação pragmática ao preconceito — se colocam num quadro mais amplo de poder e hibridismo linguístico. Nota-se que a validação do portunhol como recurso legítimo é expressiva em ambos os grupos, revelando aquela crença pragmática de Barcelos (2001) de que a língua serve, antes de tudo, para comunicar. Contudo, cerca de 1/4 dos brasileiros e 18,75% dos hispanofalantes condicionam essa aceitação ao contexto, atitude ambivalente que ecoa o 'bilinguismo hierarquizado' de Spolsky (2016). Para esses, o portunhol tem portas fechadas em espaços considerados 'sérios'

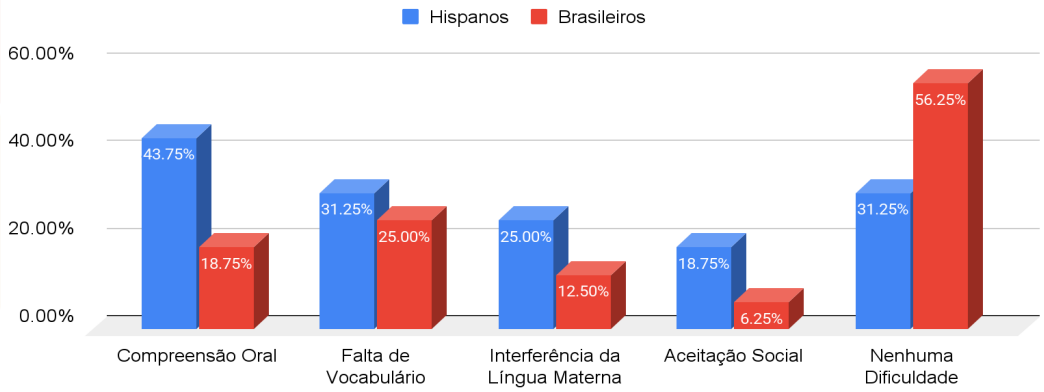
Chama atenção que dois participantes de cada grupo o identificaram explicitamente como 'problema linguístico', associando-o a 'confusão em contextos sérios.'. Essa visão estreita ancora-se no mito da pureza linguística (Mozzillo, 2008), onde variações do padrão culto são vistas como falhas. Ao rejeitá-lo em situações formais, esses estudantes reforçam a ideia de que só há língua 'válida' quando 'pura' — desconsiderando o potencial integrador e identitário que o portunhol demonstra cotidianamente na UNILA.

4.4 Desafios no uso do portunhol

Apesar da ampla adoção do portunhol na UNILA, seus desafios revelam uma dualidade: refletem tanto obstáculos comuns à aprendizagem linguística quanto crenças enraizadas em noções de 'pureza' e 'domínio perfeito'. A compreensão oral citada por 43,75% dos hispanofalantes e 18,75% dos brasileiros ilustra bem isso: embora variações fonéticas de ritmo e entonação sejam naturais em qualquer língua, muitos alunos as interpretam como 'falta de proficiência' (Barcelos, 2001), tratando a ideia de interlíngua como fase provisória e deficitária.

Padrão similar aparece na 'falta de vocabulário técnico' (31,25% hispanos; 25% brasileiros) e na 'interferência da língua materna' (25% vs. 12,5%). Ambas percepções são frequentemente atribuídas a falhas individuais, quando na verdade são marcas intrínsecas da aquisição linguística. Tais relatos ecoam o mito da pureza (Mozzillo, 2008), que exige domínio total de léxico e fonética para legitimar o falante, hesitação vira prova de incompetência.

Figura 01 - Gráfico de Comparação de Desafios do Portunhol para cada Grupo



Fonte: Organizado pelas pesquisadoras (2025).

Já a assimetria no relato de dificuldades é reveladora: 56,25% dos brasileiros afirmam não as enfrentar, ante 31,25% dos hispanos — sinal não de maior habilidade, mas de menor exposição (Figura 1). Enquanto hispanofalantes usam portunhol até em casa, brasileiros restringem-no ao *campus* e amigos, apoiados na segurança do português majoritário.

Por fim, a ideia de que 'o português atrapalha o espanhol' (12,5% brasileiros; 25% hispanos) revela fronteiras simbólicas entre línguas. Ao verem o contato linguístico como 'contaminação', os participantes reproduzem a visão de línguas estanques, ignorando a mobilidade caleidoscópica de César e Cavalcanti (2007) e a criação do *translanguaging* (Sturza, 2019). Assim, em vez de reconhecer o portunhol como ferramenta identitária, estigmatizam-no como 'problema' — prova de que crenças normativas ainda limitam o reconhecimento do híbrido, principalmente em espaços formais.

5 Considerações finais

Este estudo revela o portunhol na UNILA como prática pulsante de mediação, identidade e resistência, desafiando fronteiras simbólicas que hierarquizam línguas 'puras' e híbridas (Mozillo, 2008). Pelas vozes de 32 discentes, os dados mostram que o portunhol é acionado no cotidiano — especialmente em espaços informais — como ferramenta prática para superar lacunas de vocabulário e barreiras comunicativas. Contudo, segue marcado por crenças normativas que idealizam a fluência 'perfeita' e estigmatizam a interlíngua como fase passageira (Barcelos, 2001). Essa tensão entre uso eficaz e percepção de 'imperfeição' espelha as políticas linguísticas hierarquizadas descritas por Spolsky (2016), nas quais o português, mesmo com discursos institucionais bilíngues, mantém maior prestígio em contextos formais.

Reconhecemos, contudo, o caráter dinâmico dessas conclusões. O portunhol se reinventa a cada nova geração de estudantes na UNILA, trazendo repertórios e experiências de contato linguístico únicas. Sugerimos que pesquisas futuras adotem abordagens longitudinais e etnográficas para capturar essas transformações, investigando como as práticas de *translanguaging* (Sturza, 2019) se consolidam em diferentes áreas do conhecimento. Por fim, defendemos ações institucionais urgentes: (a) Incluir módulos sobre variedades híbridas no Ciclo Comum de Estudos; (b) Capacitar docentes para acolher o portunhol em sala de aula; (c) Criar eventos interativos que legitimem essa prática como expressão identitária fronteiriça. Só assim transformaremos o portunhol de 'problema linguístico' em ferramenta pedagógica e cultural, construindo na UNILA uma comunidade genuinamente plurilíngue e inclusiva.

Referências

BARCELOS, Ana Maria Ferreira. Metodologia de Pesquisa das Crenças sobre Aprendizagem de Línguas: Estado da Arte. **Rev. Brasileira de Lingüística Aplicada**, v.1, n. l, 2001, 71-92.

CAVALCANTI, Marilda C. Estudos sobre Educação Bilíngüe e Escolarização em Contextos de Minorias Lingüísticas no Brasil. In: **DELTA**: Revista de Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada, V. 5. Nº Especial, 1999. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-44501999000300015&script=sci_arttext. Acesso em jul. de 2024.

CÉSAR, A. L. S.; CAVALCANTI, M. C. Do singular para o multifacetado: o conceito de língua como caleidoscópio. *In*: CAVALCANTI, Marilda Couto; BORTONI-RICARDO, S. M. (Org.). **Transculturalidade, linguagem e educação**. Campinas: Mercado de Letras, 2007. p. 45-66.

ERICKSON, Frederick. Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza. In: WITTROCK, M. C. (Org.). **La investigación de la enseñanza II**. Métodos cualitativos y de observación. Barcelona: Ed. Paidós, 1986. p. 195-301.

LAGARES, Xoán C. **Qual política linguística?** desafios glotopolíticos contemporâneos. São Paulo: Parábola, 2018.

MAHER, Terezinha Machado. Do casulo ao movimento: suspensão das certezas na educação bilíngue e intercultural. In.: CAVALCANTI, Marilda. & BORTONI-RICARDO, Stella Maris (Orgs). **Transculturalidade, linguagem e educação.** Campinas, Mercado das Letras, 2007.

MANÉ, Djiby. As concepções de língua e dialeto e o preconceito sociolingüístico. **Via Litterae:** Revista de Linguística e Teoria Literária, v. 4, n. 1, p. 39-51, 2012. Disponível em: https://www.revista.ueg.br/index.php/vialitterae/article/view/5335. Acesso em: 14 jul. 2025.

MOITA LOPES, Luis P. da. Pesquisa interpretativista em lingüística aplicada: a linguagem como condição e solução. **DELTA:** Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada, v. 10, n. 2, p. 329-338, 1994.

MOITA LOPES, Luis P. (Org). **Por uma Lingüística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MORENO FERNÁNDEZ, Francisco. **Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje.** Barcelona: Ariel, 1998.

MOZZILLO, Isabella. O mito da pureza lingüística confrontado pelo conceito de code-switching. In: **Anais do VIII CELSUL**, 2008. Disponível em https://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Anais/CELSUL_VIII/mito_da_pureza_linguistica.pdf. Acesso em 07 mai. 2024.

SEVERO, Cristine Gorski. Políticas(s) Linguística(s) e questões de poder. **Revista Alfa**, v. 57, n. 2, p. 451- 473, 2013.

SPOLSKY, B. Para uma Teoria de Políticas Linguísticas. **ReVEL.** Tradução de Paloma Petry. Revisão técnica de Pedro M. Garcez. v. 14, n. 26, 2016, p. 32-44. Disponível em: http://revel.inf.br/files/f69d74cdefbd9c6efb801010f2ac8b13.pdf. Acesso em: 30 ago. 2019.

STURZA, Eliana. Portunhol: língua, história e política. **Revista Gragoatá**. Niterói, v. 24, n. 48, p.95-116, jan-abril, 2019.