



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE DEPARTAMENTO
DE LETRAS ESTRANGEIRAS
CAMPUS AVANÇADO DE PAU DOS FERROS
CURSO DE LETRAS LÍNGUA ESPANHOLA**

ANDRÉIA DA SILVA RODRIGUES

**PALAVRAS HETEROGENÉRICAS: INTERFERÊNCIAS INTERLINGUAIS NA
AQUISIÇÃO DO ESPANHOL**

PAU DOS FERROS/RN

2025

ANDRÉIA DA SILVA RODRIGUES

**PALAVRAS HETEROGENÉRICAS: INTERFERÊNCIAS INTERLINGUAIS NA
AQUISIÇÃO DO ESPANHOL**

Monografia apresentada ao Curso de Letras Língua Espanhola do *Campus* Avançado de Pau dos Ferros (CAPF) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) como requisito obrigatório para a obtenção do título de licenciada em Letras Língua Espanhola

Orientador: Prof. Dr. José Rodrigues de Mesquita Neto

PAU DOS FERROS/RN

2025

© Todos os direitos estão reservados a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do(a) autor(a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu(a) respectivo(a) autor(a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

Catálogo da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

R696p Rodrigues, Andréia da Silva
 Palavras Heterogenéricas: Interferências Interlinguais na
 Aquisição do Espanhol. / Andréia da Silva Rodrigues. - Pau dos
 Ferros/RN, 2025.
 45p.

 Orientador(a): Prof. Dr. José Rodrigues de Mesquita Neto.
 Monografia (Graduação em Letras (Habilitação em Língua
 Espanhola e suas respectivas Literaturas)). Universidade do
 Estado do Rio Grande do Norte.

 1. Letras (Habilitação em Língua Espanhola e suas
 respectivas Literaturas). 2. Heterogenéricas. 3. Interferências
 Interlinguais. 4. Língua Espanhola. 5. Aquisição do Espanhol. I.
 Mesquita Neto, José Rodrigues de. II. Universidade do Estado do
 Rio Grande do Norte. III. Título.

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pela Diretoria de Informatização (DINF), sob orientação dos bibliotecários do SIB-UERN, para ser adaptado às necessidades da comunidade acadêmica UERN.

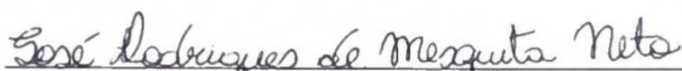
ANDRÉIA DA SILVA RODRIGUES


PALAVRAS HETEROGENÉRICAS: INTERFERÊNCIAS INTERLINGUAIS NA
AQUISIÇÃO DO ESPANHOL

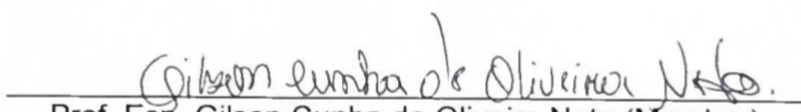
Monografia apresentada ao Curso de Letras Língua Espanhola do *Campus* Avançado de Pau dos Ferros – CAPF - da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN – como requisito parcial para obtenção do título de licenciada em Letras - Língua Espanhola.

Aprovada em: 04/12/2025

Banca examinadora


Prof. Dr. José Rodrigues de Mesquita Neto (Orientador)
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)


Prof. Dra. Edilene Rodrigues Barbosa (Membro)
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)


Prof. Esp. Gilson Cunha de Oliveira Neto (Membro)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN)

Dedico aos meus pais Antônio e Deci, ao meu irmão Douglas, aos meus avós Sebastiana (*In Memoriam*), Francisco (*In Memoriam*), Pedro e Iraci (*In Memoriam*).

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus e a mãe Aparecida por me conceder força, foco, saúde e sabedoria para chegar até aqui e superar os desafios ao longo desta jornada acadêmica.

Agradeço à minha família, em especial aos meus pais Antônio e Deci, e ao meu irmão Douglas pela paciência, apoio e incentivo em todos os momentos, sendo a base essencial da minha caminhada.

Agradeço também aos meus tios Lúcia, Pedro, Francisca, Francisco, Alzira e Franceli que me encorajaram a nunca desistir e continuar sempre.

Expresso aqui minha gratidão ao meu orientador, José Rodrigues pela dedicação, pelas orientações valiosas, paciência e pelo conhecimento compartilhado, que foram fundamentais para o desenvolvimento deste trabalho.

Agradeço também aos meus queridos professores do curso de Letras Língua Espanhola: Edilene, Lindenilson, Noemi e Tatiana que ao longo desse processo contribuíram com ensinamentos e experiências que enriqueceram minha formação profissional e pessoal.

Aos meus colegas de turma Anderson, Amélia, Lelrianderson, Erica Laura, Rafaela, Clebeson Eluiza e em especial a minha colega, dupla de seminários e trabalhos, Elisângela que esteve presente durante o curso, meus sinceros agradecimentos pela parceria, companheirismo e pelas trocas de experiências que tornaram essa trajetória mais leve e significativa.

Agradeço a Rihanna, Rosalía e ao grupo BTS que com suas músicas e mensagens positivas me incentivaram e animaram nos momentos de alegria e de desespero.

E por fim, agradeço a todas as pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho e para a concretização desse importante objetivo em minha vida.

RESUMO

O presente trabalho investiga o fenômeno das palavras heterogenéricas e suas implicações nas interferências interlinguais durante o processo de aquisição do espanhol por falantes de português. As palavras heterogenéricas constituem-se em substantivos que apresentam grafia idêntica ou semelhante nas duas línguas, porém diferem quanto ao gênero gramatical. Tal característica frequentemente gera erros e confusões na produção e compreensão dos aprendizes. Com base em estudos de autores como Durão (1989), Selinker (1972), observa-se que a proximidade linguística entre o português e o espanhol, embora favoreça a intercompreensão, também propicia interferências negativas decorrentes da transferência linguística. Tais interferências se manifestam, sobretudo, no emprego inadequado de artigos e adjetivos que acompanham substantivos heterogenéricos, demonstrando o impacto da língua materna sobre a língua-alvo. A análise dos dados indica que a conscientização dos aprendizes sobre as diferenças de gênero entre as línguas contribui para a redução dos erros, indicando a importância de um ensino explícito e contrastivo. Dessa forma, o estudo reafirma a importância de estratégias pedagógicas específicas que abordem o tema dos heterogenéricos como parte integrante do ensino de espanhol para falantes de português.

Palavras Chaves: Heterogenéricas, Interferências interlinguais, Língua Espanhola, Língua Materna, Aquisição.

RESUMEN

El presente Trabajo investiga el fenómeno de las palabras heterogéneas y sus implicaciones en las interferencias interlingüísticas durante el proceso de adquisición del español por parte de hablantes de portugués. Las palabras heterogéneas son sustantivos que tienen una grafía idéntica o similar en ambos idiomas, pero difieren en cuanto al género gramatical. Esta característica suele generar errores y confusiones en la producción y comprensión de los estudiantes. Basándonos en estudios de autores como Durão (1989), Selinker (1972), se observa que la proximidad lingüística entre el portugués y el español, aunque favorece la intercomprensión, también propicia interferencias negativas derivadas de la transferencia lingüística. Dichas interferencias se manifiestan, sobre todo, en el uso inadecuado de artículos y adjetivos que acompañan a sustantivos heterogéneos, lo que demuestra el impacto de la lengua materna sobre la lengua meta. El análisis de los datos indica que la concienciación de los alumnos sobre las diferencias de género entre las lenguas contribuye a la reducción de los errores, lo que pone de manifiesto la importancia de una enseñanza explícita y contrastiva. De este modo, el estudio reafirma la importancia de estrategias pedagógicas específicas que aborden el tema de los heterogéneos como parte integrante de la enseñanza del español para hablantes de portugués.

Palabras Claves: Heterogénico, interferencias interlingüísticas, lengua española, lengua materna, adquisición

LISTA DE FIGURAS E TABELAS

Figura 1 e 2 – Listas de Palavras Heterogênicas em Português e Espanhol.....	31
Figura 3 – Exemplos de Uso das Palavras com Eufonia.....	32
Figura 4 – Instrumento de Coleta	32
Figura 5– Termo de Consentimento do Participante	32
Tabela 1 – Informante do nível básico	31
Tabela 2 – Informante do nível intermediário	32

LISTA DE ABREVIACES SIGLAS

AC	Análise Constrativa
LE / L2	Língua Estrangeira
LM / L1	Língua Materna
UERN	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	11
2 REFERENCIAL TEÓRICO	14
2.1 Interferência Interlingual e Processo de Aquisição do Espanhol por Falantes do Português Brasileiro	15
2.2 Gênero Gramatical no Português Brasileiro e no Espanhol: Funcionamentos, Convergências e Divergências	18
2.3 Palavras Heterogenéricas: Conceituação, Origem e Relevância para o Ensino de Espanhol	26
2.4 Perspectiva Discursiva e Pragmática na Análise dos Heterogenéricos ...	15
3 METODOLOGIA	28
3.1 Caracterização da Pesquisa.....	28
3.2 Coleta de dados e constituição do corpus	29
3.3 Procedimento e aplicação	31
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS	33
4.1 Análise dos resultados dos informantes do nível básico	33
4.1.1 Análise Individual - Nível Básico	33
4.2 Análise dos resultados dos informantes do nível intermediário	36
4.2.1 Análise Individual - Nível Intermediário	36
4.3 Análise comparativa dos resultados	40
4.3.1 Sugestões de Abordagens Pedagógicas.....	42
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
REFERÊNCIAS.....	47
APÊNDICE A – Coleta de Dados	49
APÊNDICE B – Termo de Ciência e Consentimento do Participante	51

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

No Brasil, a história do ensino de línguas estrangeiras, mais especificamente da língua espanhola, possui uma trajetória marcada por diversos momentos de desenvolvimento, influências culturais e mudanças pedagógicas. Inicialmente, o ensino do espanhol no Brasil esteve ligado às relações com países hispanofalantes, sobretudo na América do Sul e na Península Ibérica, refletindo interesses diplomáticos, econômicos e culturais. A criação de cursos específicos e a implementação de programas de intercâmbio contribuíram para expansão do ensino da língua espanhola nas escolas públicas e privadas brasileiras. No entanto, o ensino ainda enfrenta desafios, como a escassez de materiais didáticos adequados e a formação de professores especializados.

Porém o ensino do Espanhol sofreu muitas modificações e sanções no âmbito nacional, atingindo diretamente os professores de LE. Numa retrospectiva não tão distante, a Lei 11.161 sancionada em 12 de junho de 2005, para ser implementada o ensino de espanhol em todas as escolas brasileiras até o ano de 2010, constituiu-se como uma forte ação político-linguística de inclusão do Espanhol no Brasil.

A oferta do ensino do idioma na rede de Educação Básica, embora facultativa no ensino fundamental foi aderida muitas escolas, que possibilitaram aos estudantes a oferta, e de modo obrigatório no ensino médio, foi, com certeza, um grande avanço para o ensino de línguas estrangeiras, pensando no ensino de espanhol para estudantes brasileiros. Além disso, não podemos deixar de mencionar a aproximação existente entre o português e o espanhol, o que, de certa forma, nos instigou ao estudo sobre as interferências interlinguais no tocante ao gênero das palavras.

A motivação por trás deste trabalho, está fundamentada na necessidade de formação aprofundada nas interferências interlinguais na aquisição de uma segunda língua por parte de estudantes do curso de Letras, com foco na língua espanhola. O estudo busca investigar de que maneira o contato entre a língua materna e a língua estrangeira influencia o desenvolvimento do vocabulário, identificando palavras heterogênicas, observando e analisando as possíveis dificuldades enfrentadas pelos alunos.

A relevância desta pesquisa está relacionada à importância de aprimorar as práticas pedagógicas e os materiais didáticos, promovendo um ensino do espanhol mais eficaz e sensível às particularidades linguísticas, nas interferências interlinguais,

focando nas palavras heterogenéricas e no processo de aprendizagem de uma segunda língua.

Além disso, o trabalho busca contribuir para uma reflexão sobre os processos de transferência linguística, na identificação de erros. Assim, ao realizar um levantamento das interferências e, com as propostas didáticas, podemos contribuir para uma formação de futuros professores. Dessa forma, o estudo não só amplia o entendimento teórico acerca do fenômeno da interferência linguística, mas também oferece contribuições práticas para o ensino do espanhol como língua estrangeira. Esperamos que os resultados possam servir como uma ferramenta de apoio para profissionais da área de ensino de línguas, possibilitando a elaboração de atividades pedagógicas mais específicas e alinhadas às necessidades dos alunos.

Com o exposto, temos como questão norteadora principal a seguinte pergunta: Como a interlíngua no tocante às heterogenéricas interage em textos escritos de alunos estudantes de letras? Dessa forma, para responder esse questionamento, traçamos o seguinte objetivo geral: analisar as interferências do português em palavras heterogenéricas na aquisição do espanhol. Além deste, como objetivos específicos temos:

a) identificar os principais tipos de interferências interlinguais em palavras heterogenéricas que ocorrem na aquisição do espanhol dos estudantes;

b) examinar o impacto da língua materna na construção da língua estrangeira;
e

c) propor atividades educacionais que auxiliem na mitigação dos efeitos da interferência interlingual observados nas produções dos alunos. O objetivo deste estudo é explorar as interferências interlinguais na aquisição do espanhol, analisando como essas interferências afetam a aprendizagem e produção da língua espanhola. Além disso, pretende-se investigar estratégias que podem ser adotadas para minimizar os efeitos negativos dessas interferências, promovendo uma maior eficácia no processo de ensino-aprendizagem.

Acreditamos que é fundamental que professores de espanhol estejam atentos a questões de proximidade entre as línguas, desenvolvendo estratégias didáticas que possibilitem aos alunos reconhecer e superar as interferências de forma consciente e eficaz. Além disso, o estudo dos heterogenéricos ainda é pouco explorado em materiais didáticos e na formação de professores, o que evidencia uma lacuna na abordagem contrastiva entre o português e o espanhol no contexto educacional

brasileiro. Ao analisar esse fenômeno linguístico com base em dados reais e em fundamentos da linguística gramatical, este trabalho visa contribuir para o aprimoramento do ensino de espanhol, oferecendo subsídios teóricos e práticos para professores e futuros docentes.

A pertinência do tema também está relacionada ao crescente interesse pela língua espanhola no Brasil, impulsionado pelas relações econômicas, culturais e políticas com países hispano-falantes. Nesse cenário, a qualidade do ensino de espanhol torna-se ainda mais relevante, e entender a partir das línguas envolvidas como é essencial para promover uma aprendizagem mais eficaz e significativa.

Portanto, a presente pesquisa busca não apenas descrever as interferências causadas pelos heterogênicos, mas também propor caminhos para um ensino mais atento às particularidades do espanhol em sua relação com o português, reforçando a importância da abordagem contrastiva no processo de aquisição de línguas estrangeiras.

Por fim, este trabalho se propõe a contribuir para a área de ensino de línguas, oferecendo estratégias que podem ser aplicadas em sala de aula e na formação docente, além de enriquecer o debate acadêmico sobre a aquisição de línguas estrangeiras e suas implicações. Através desta, espera-se não apenas identificar as interferências, mas também propor soluções que promovam uma aprendizagem mais eficiente e significativa para os alunos do curso de Letras Língua Espanhola.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A partir deste capítulo, serão apresentadas as teorias e conceitos respaldados em autores que estudam as interferências interlinguais no processo de aquisição do espanhol por falantes de português, com ênfase nas palavras heterogenéricas. Abordaremos inicialmente como as semelhanças e diferenças entre o português e o espanhol podem gerar transferências linguísticas positivas ou negativas. Em seguida, trataremos do conceito de palavras heterogenéricas, descrevendo suas principais características e apresentando exemplos que evidenciam essas diferenças. Por fim, serão demonstrados sobre o ensino do espanhol para alunos brasileiros, abordando o processo de aquisição de uma segunda língua, evidenciando as vivências, funcionamento estrutural e desafios para o desenvolvimento da competência comunicativa em espanhol.

2.1 Interferência Interlingual e Processo de Aquisição do Espanhol por Falantes do Português Brasileiro

A aprendizagem de uma língua estrangeira envolve a construção gradual de um sistema linguístico próprio, denominado *interlândia*. Selinker (1972) é um dos principais autores a formular esse conceito, entendendo a *interlândia* como um estado intermediário entre a língua materna (L1) e a língua-alvo (L2). Trata-se de um sistema dinâmico, permeável e modificável, no qual o aprendiz formula hipóteses sobre a nova língua, realiza aproximações, cria regularidades e, inevitavelmente, produz erros. Esses erros, contudo, não são sinais de fracasso; são parte constitutiva do desenvolvimento linguístico, como ressalta Fernández (1988), ao afirmar que “el avance que supone un mayor riesgo en la producción conlleva, como antes dijimos, un aumento de errores, lo que no significa retroceso sino progreso” (p. 27-35), pois,

Alarga su campo de observación, ya que en ese "sistema aproximado" existen estructuras diferentes a las de la lengua meta las formas 'erróneas', pero también se producen muchas estructuras correctas de acuerdo con la norma de la nueva lengua; justamente el avance que supone un mayor riesgo en la producción conlleva, desde un punto de vista cuantitativo, un aumento de errores, lo que no significa retroceso sino progreso.” (Fernández. 1988, 27-35).¹

¹ **Tradução:** Amplia seu campo de observação, uma vez que neste “sistema aproximado” existem estruturas diferentes daquelas da língua-alvo as formas “errôneas”, mas muitas estruturas corretas também são produzidas de acordo com a norma da nova língua; precisamente o avanço que implica um maior risco na produção acarreta, do ponto de vista quantitativo, um aumento de erros, o que não significa regressão, mas progresso.” (Fernández, 1988, 27-35).

Essas interferências são um dos fatores que mais impactam negativamente a produção inicial, levando ao aumento quantitativo de erros relacionados ao uso incorreto do gênero. No entanto, esse aumento de erros não deve ser interpretado como um retrocesso. Pelo contrário, eles representam uma das etapas fundamentais do processo de aprendizagem, pois são indicadores para que o aluno se arrisque ao produzir uma nova língua, mesmo que ainda cometa equívocos.

A interlíngua, conforme Ortíz Alvarez (2002) apud Adjemian (1976), funciona como uma “gramática permeável”, como se pode ver na citação abaixo:

A interlíngua é uma língua natural que tem uma gramática permeável, constatada ao se observar que os aprendizes transferem propriedades gramaticais da L1 e, muitas vezes com o intuito de se comunicar e expressar suas ideias, generalizam ou usam propriedades da L2 de forma inadequada. Pesquisas recentes mostram que a transferência se dá quando há algum grau de semelhança entre as duas (ou mais) línguas implicadas e que o falante de uma língua, aprendiz de uma L2, percebe esta semelhança como tal e sinta que o elemento que quer transferir é comum e nenhuma exceção na sua língua. (Ortíz Alvarez, 2002, *apud* Adjemian, 1976, p. 167)

Influenciada tanto pela língua materna quanto pelas generalizações que o aprendiz faz a partir da própria língua estrangeira. Assim, a interferência interlingual não é um fenômeno aleatório, mas um processo sistemático em que o aprendiz recorre ao repertório linguístico que já possui para compreender e produzir na nova língua. No caso de aprendizes brasileiros estudando espanhol, essa interferência é especialmente intensa devido à proximidade tipológica entre os dois idiomas.

A semelhança estrutural facilita certos processos (como a identificação de palavras cognatas), mas também engana o aprendiz, que tende a transferir para o espanhol regras morfológicas e sintáticas do português, como será discutido adiante. Além dessas diferenças, há aspectos sintáticos e lexicais que merecem destaque, especialmente no que diz respeito às palavras heterogêneas, ou seja, palavras que apresentam interferências interlínguas, gerando confusões na aquisição.

A influência que a língua materna tem sobre a outra língua, neste caso o espanhol, durante o processo de aprendizagem, são fenômenos comuns no ensino de línguas estrangeiras. Eles podem ser tanto positivos, facilitando a aquisição de novos vocabulários e estruturas, quanto negativos, onde acaba levando a erros e mal-entendidos. Ao compreender como ocorre essas interferências e quais são os impactos na construção gramatical dos alunos é fundamental melhorar as práticas pedagógicas e utilizar materiais didáticos no ensino da língua espanhola.

As interferências surgem de várias fontes, mas se manifesta principalmente na língua materna dos alunos, em outras línguas que eles possam conhecer e até mesmo da própria estrutura da língua espanhola. Essas interferências podem impactar a construção do gramatical, levando a erros de vocabulário, pronúncia e até mesmo na compreensão de textos.

Essas palavras, muitas vezes, parecem semelhantes às suas equivalentes em português, mas possuem significados ou usos diferentes, o que pode causar erros comuns entre os aprendizes brasileiros.

Fernández (1990) aponta que, no processo de aquisição, o aprendiz opera dentro de três dimensões fundamentais: o conhecimento prévio da L1, o conhecimento parcial da L2 e a percepção subjetiva da proximidade entre ambas. Esse terceiro aspecto é crucial para compreender por que o brasileiro apresenta tantos erros específicos diante de estruturas que, à primeira vista, parecem familiares, como gênero, número e uso lexical. Em muitos casos, o aprendiz não percebe que está aplicando uma analogia equivocada, porque a superfície gráfica ou fonológica das palavras lhe dá uma falsa sensação de correspondência.

A interferência é especialmente evidente no léxico. González Pellizzari Alonso (2013) destaca que um vocabulário pobre dificulta mais a comunicação que o desconhecimento da gramática”.

O ensino-aprendizagem no léxico em LE, apesar de ser uma tarefa enriquecedora, não deixa de apresentar certas dificuldades tanto para professores quanto para alunos. Em comparação com outros componentes linguísticos, como a gramática ou a fonologia”[...], constituídos de um número limitado de elementos e cujos conhecimentos podem ser transmitidos com um grupo finito de regras, o léxico apresenta maiores dificuldades de sistematização, ainda que não se trate de abranger a totalidade de léxico de uma língua, o que não acontece nem mesmo na língua materna, mas, sim, de sistematizar parte dele (p, 167).

A mesma autora esclarece que para muitos dos professores de LE sabem que um vocabulário pobre dificulta mais a comunicação que o desconhecimento ou a utilização inadequada de conteúdos gramaticais.

No início do processo de aprendizagem, a dificuldade reside em aspectos formais como pronúncia, ortografia e morfologia das palavras, mas, uma vez superada essa etapa, o problema tende a centrar-se no significado: palavras com vários significados na língua meta, diferentes equivalentes na língua materna (LM), diferentes conotações da palavra em LE e LM.

Diante disso, compreender como ocorre a interferência interlingual e quais fenômenos são mais vulneráveis a ela permite ao professor elaborar estratégias mais eficazes de ensino, especialmente quando o conteúdo envolve estruturas que divergem entre as duas línguas, como o gênero gramatical e as palavras heterogênicas, foco deste estudo.

2.2 O Gênero Gramatical no Português Brasileiro e no Espanhol: Funcionamentos, Convergências e Divergências

O gênero gramatical é uma das categorias mais tradicionais e estruturantes das línguas românicas. Tanto o português quanto o espanhol apresentam um sistema binário (masculino/feminino), com padrões que combinam critérios morfológicos, fonológicos e lexicais.

No português brasileiro, por exemplo, a marcação prototípica -o (masculino) / -a (feminino) funciona como parâmetro geral, ainda que coexistam inúmeras exceções como “o dia”, “a foto”, “o mapa”, “a imagem”. Já no espanhol, a lógica é muito similar. As palavras terminadas em -o são masculinas e as terminadas em -a são femininas, com muitas exceções baseadas em terminações como -ción, -sión, -dad, -tud, explicando os sufixos -ción / -sión, que formam substantivos a partir de verbos (ação, processo, resultado). Por exemplo: “informar → información”, “decidir → decisión”, esses substantivos são femininos.

Enquanto que as terminações -dad, transformam adjetivos ou outros termos em substantivos que indicam qualidade, condição ou estado. Por exemplo: “libre → libertad”, “cierto → certidumbre (variante) / certeza” (embora “certeza” seja sufixo -eza).

Nos dois casos, também são feitas distinções entre gênero gramatical (a forma linguisticamente marcada) e gênero semântico (o sexo ou a natureza real do referente) com por exemplo, “a pessoa” ou la persona pode referir-se a alguém de qualquer gênero, embora o substantivo e seus determinantes mantenham forma feminina.

No espanhol ocorre algo semelhante, com padrões produtivos que também contemplam exceções já lexicalizadas, como *la mano*, *el día*, *el mapa* e os substantivos em -ma de origem grega, tradicionalmente masculinos (*el sistema*, *el problema*, *el idioma*). Para estudantes brasileiros de espanhol, aprender o uso e a identificar os gêneros do espanhol pode parecer fácil em muitos casos, porém as

diferenças exigem e devem ser levadas em consideração. Por exemplo, temos palavras cujo gênero é similar em ambas as línguas, mas por questão de eufonia o artigo que precede a palavra pertence a outro gênero (ex. *el agua*). Outros exemplos podem ser vistos nas imagens a seguir.

Figura 1 e 2 – Listas de Palavras heterogenéricas em Português e Espanhol

PORTUGUÊS	ESPAÑOL
O costume	La costumbre
O alarme	La alarma
O leite	La leche
O sangue	La sangre
O sinal	La señal
O creme	La crema
O nariz	La nariz
O computador	La computadora
O legume	La legumbre
O sal	La sal
O olhar	La mirada
O mel	La miel

PORTUGUÊS	ESPAÑOL
A viagem	El viaje
A tatuagem	El tatuaje
As calças	Los pantalones
A faca	El cuchillo
A paisagem	El paisaje
A ponte	El puente
A árvore	El árbol
A cor	El color
A blusa	El abrigo
A raposa	El zorro
A tentativa	El intento
A dor	El dolor

Fonte: Espanhol de Verdade ²

Além disso, o espanhol apresenta fenômenos fonéticos que impactam diretamente na marcação de gênero: quando o substantivo feminino inicia com /a/ tônica, emprega-se o artigo *el*, como em *el agua fría*; contudo, o gênero permanece feminino (*el agua está fría*, nunca *frío*).

Vale destacar ainda uma pauta de atenção: palavras femininas em espanhol que começam com "a-" ou "ha-" tônicas (por exemplo, *agua*, *águila*, *hacha*) usam "el" no singular por eufonia, embora permaneçam femininas ou seja, continuam sendo heterogenéricas, mas recebem artigo masculino por questão fonética.

Figura 3 – Exemplos de uso das palavras com eufonia

²² O projeto foi criado em 2016 pela professora e youtuber Driéli Sonaglio, e por uma equipe multidisciplinar de especialistas em educação online. Em pouco tempo o projeto alcançou enorme sucesso nas redes sociais, e os vídeos de Driéli, que podem ser vistos gratuitamente em várias plataformas, já foram vistos milhões de vezes.



Fonte: Espanhol de Verdade

No português, pesquisas e trechos extraídos dos site “Espanhol de Verdade” e “Mundo da Educação” vão demonstrando que falantes utilizam pistas morfológicas de gênero como auxílio para recuperar pronomes antecedentes em contextos de compreensão textual. Além disso, nas duas línguas há investigações linguísticas sobre a atribuição de gênero a neologismos, empréstimos ou pseudopalavras.

Esse funcionamento, que não existe no português, frequentemente confunde aprendizes brasileiros. Mesmo com semelhanças estruturais, as duas línguas evoluíram de formas distintas, o que gerou diferenças em muitos substantivos cognatos. Assim, palavras idênticas ou quase idênticas em ambas as línguas podem ter gêneros diferentes, como ocorre em *o nariz / la nariz*, *o color / el color*, *a ponte / el puente*. Essas divergências são terreno fértil para interferências, especialmente em níveis iniciais de aprendizagem.

Do ponto de vista sintático, o gênero controla a concordância entre artigo, adjetivo, pronome, numeral e, em alguns casos, participípios. No entanto, quando o aluno transfere automaticamente o gênero da L1 para a L2, a estrutura da frase inteira pode ser afetada. Isso demonstra que o gênero não é uma categoria isolada, mas um elemento que “contamina” toda a cadeia sintagmática, reforçando a necessidade de estudá-lo detalhadamente no contexto de ensino de espanhol para brasileiros.

2.3 Palavras Heterogênicas: Conceituação, Origem e Relevância para o Ensino do Espanhol

As palavras heterogênicas são substantivos que, embora semelhantes no português e no espanhol, apresentam gêneros opostos nas duas línguas. O termo deriva da combinação entre *hetero* (diferente) e *genérico* (relativo ao gênero

gramatical). Por serem cognatos formais com divergência categorial, são fonte recorrente de erros para aprendizes brasileiros, como apontam Fioravanti (2015) e Fuentes Morán (1997).

Fioravanti (2015, pág.146), em estudo lexicográfico detalhado, destaca que muitos dicionários bilíngues deixam de indicar claramente o gênero tanto no lema quanto nas equivalências, o que prejudica o aprendiz. Segundo a autora, “o valor didático destes dicionários aumentaria se incluíssem exemplos com o uso do gênero para todos os substantivos heterogenéricos”, reforçando que a ausência de orientação adequada mantém o aprendiz dependente de generalizações enganosas. Essa lacuna contribui diretamente para a fossilização de erros, que se fixam na interlíngua e são de difícil correção posterior.

As divergências de gênero não são resultado de arbitrariedade, mas de processos históricos diferentes. Muitos substantivos espanhóis mantiveram o gênero latino original, enquanto o português passou por mudanças morfológicas ao longo da evolução românica. Em outros casos, a analogia morfológica interferiu na classificação: substantivos terminados em -aje são tradicionalmente masculinos no espanhol (*el paisaje*, *el viaje*), enquanto suas contrapartes portuguesas podem ser femininas, a depender do sufixo derivacional.

Entre as classes mais recorrentes de heterogenéricos, destacam-se:

- substantivos masculinos em espanhol e femininos em português, como *el puente* / *a ponte*, *el viaje* / *a viagem*;
- substantivos femininos em espanhol e masculinos em português, como *la nariz* / *o nariz*;
- nomes de árvores, frequentemente femininos em português e masculinos em espanhol (*el manzano*, *el peral*);
- nomes de letras, sempre femininas no espanhol (*la hache*, *la eme*);
- substantivos em -*umbre*, geralmente femininos (*la costumbre*, *la muchedumbre*).

O estudo dos heterogenéricos revela que o aprendiz precisa ir além da simples memorização. É necessário mobilizar estratégias cognitivas para reconhecer padrões, identificar exceções e compreender a lógica interna da língua.

2.4 Perspectiva Discursiva e Pragmática na Análise dos Heterogenéricos

Grande parte das pesquisas sobre heterogenéricos concentra-se na identificação de erros e no contraste léxico entre português e espanhol. No entanto, uma perspectiva discursivo-pragmática permite observar o fenômeno de maneira mais ampla. Não basta identificar o erro; é preciso compreender o contexto de produção, as intenções comunicativas, o gênero textual e os recursos que o aprendiz mobiliza para manter a fluidez discursiva.

O uso incorreto do gênero pode ser resultado não apenas de transferência negativa, mas também de estratégias de compensação, hipóteses produtivas da interlíngua e até interferências provenientes de materiais didáticos pouco claros.

Em gêneros textuais mais formais, como resenhas ou relatos científicos, o aluno tende a monitorar mais a linguagem, reduzindo o número de interferências. Em gêneros espontâneos, como conversações e narrativas orais, os erros surgem com maior frequência, revelando o funcionamento natural da interlíngua.

Assim, analisar heterogenéricos apenas como desvios é insuficiente. É preciso entendê-los como manifestações de um processo cognitivo complexo, que envolve percepção, memória, atenção, formulação sintática e adequação comunicativa. Para o professor, essa perspectiva é fundamental: permite interpretar o erro como diagnóstico e, portanto, como ferramenta de intervenção pedagógica.

3 METODOLOGIA

Neste capítulo apresentamos o delineamento metodológico da pesquisa, detalhando os métodos utilizados, o processo de coleta e a forma de constituição e análise do corpus.

3.1 Caracterização da Pesquisa

A pesquisa configurou como quali-quantitativa, de natureza descritiva e interpretativa, fundamentada tanto em estudo bibliográfico quanto na análise de dados empíricos. Seu objetivo é investigar interferências interlinguais relacionadas às palavras heterogênicas na aquisição do espanhol por falantes nativos de português.

O *corpus* foi constituído por produções textuais de alunos do 2º e 6º períodos do curso de Letras Língua Espanhola da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Os textos, escritos em espanhol, permitiram identificar ocorrências de palavras heterogênicas que possuem equivalentes em português, porém com gêneros gramaticais diferentes. A escolha desse corpus possibilitou observar manifestações reais da interlíngua em contexto formativo, permitindo analisar como os estudantes transferem elementos da L1 para a L2.

A abordagem quantitativa ocorreu referente a contagem e cálculo da frequência absoluta e percentual das interferências encontradas. Já a abordagem qualitativa buscou compreender os fatores linguísticos e cognitivos que motivam essas interferências, relacionando aos mecanismos de transferência linguística, hesitação e possível fossilização.

O olhar pedagógico também foi considerado, contemplando estratégias adotadas pelo professor para orientar os alunos diante das dificuldades e o modo como esses aprendizes reagiram às orientações nos processos de revisão e correção.

Dessa forma, a metodologia permitiu identificar as palavras heterogênicas mais suscetíveis à interferência, refletindo também sobre práticas didáticas que podem minimizar tais efeitos e favorecer uma aprendizagem mais consciente e eficaz.

3.2 Coleta de Dados e Constituição do Corpus

A coleta dos dados ocorreu por meio de um único instrumento: a produção textual. Os participantes escreveram um texto narrativo fictício em língua espanhola, com no mínimo 15 linhas, utilizando palavras previamente indicadas. A atividade foi

realizada em sala de aula, com tempo de 50 minutos, e a tradução das palavras foi fornecida sempre que solicitada.

Participaram da pesquisa 12 alunos, distribuídos entre níveis básico e intermediário, com faixa etária média de 20 anos. Todos são falantes nativos de português brasileiro e possuem pouca ou nenhuma experiência de imersão em países hispânicos. A participação foi voluntária.

As palavras selecionadas para análise são heterogenéricas, ou seja, possuem equivalentes em português, mas apresentam gêneros divergentes, o que pode provocar interferência. Elas foram organizadas em cinco grupos:

- **Terminadas em -aje:** *garaje, equipaje, viaje, paisaje, masaje*;
- **Terminadas em -umbre:** *costumbre, legumbre, muchedumbre, incertidumbre, cumbre*;
- **Sem terminação específica:** *nariz, leche, miel, color, flor*;
- **Palavras não heterogenéricas (controle):** *libro, avión, casa, zapato*.
- **Palavras influenciada pela eufonia:** *agua*.

Cada grupo contém cinco palavras. O objetivo dessa organização é observar possíveis interferências no uso do gênero gramatical, oferecendo dados consistentes para a descrição e interpretação do fenômeno.

3.3 Procedimento e Aplicação

Para preservar a identidade dos participantes, utilizou-se uma codificação específica nas análises: INF, seguida de um número de 1 a 6 (indicando o informante) e de uma letra que representa o nível de proficiência (B para básico e I para intermediário).

Exemplo: INF4B refere-se ao informante 4 do nível básico.

As figuras apresentadas a seguir correspondem aos materiais utilizados na pesquisa:

Figura 4 – Instrumento de Coleta

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN
Departamento de Letras Estrangeiras - DLE
Atividade de Produção Textual

Nome do(a) aluno(a): _____
 Período: () 2º () 6º
 Data: ____/____/____

Orientações gerais:

1. Escreva um texto narrativo fictício, em língua espanhola, com no mínimo 15 linhas.
2. Você pode escolher o tema livremente (por exemplo: uma viagem, uma lembrança, uma situação cotidiana, um sonho, etc.).
3. Utilize, ao longo do texto, todas as palavras do quadro. Após o uso, as palavras devem ser destacadas (grifadas).
4. Caso tenha dúvida sobre o significado de alguma palavra, solicite a tradução ao professor ou pesquisadora.
5. Revise seu texto antes de entregá-lo.
6. Você terá até 50 minutos para a produção textual.

Palavras obrigatórias

garaje, avión, incertidumbre, equipaje, libro, viaje, color, paisaje, masaje, leche, costumbre,
 legumbre, agua, nariz, muchedumbre, cumbre, miel, sangre, casa, zapato

1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	

1/2

Fonte: Autoria Própria

Figura 5 – Termo de Consentimento do Participante

12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	
19	
20	
21	
22	
23	
24	
25	

Termo de Ciência e Consentimento do Participante

Eu, _____, aluno(a) regularmente matriculado(a) sob o número de matrícula _____, declaro que tenho ciência de que participarei de uma pesquisa acadêmica desenvolvida no âmbito do Curso de Letras da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN).

Estou ciente de que minha participação consistirá na produção de um texto narrativo em língua espanhola, a ser utilizado exclusivamente para fins de pesquisa científica, sem qualquer prejuízo à minha avaliação escolar.

Autorizo a coleta e a análise dos dados produzidos, compreendendo que: (a) Minha identidade será preservada, sendo utilizado um código para identificação dos dados (por exemplo, INF1B, INF2I, etc.); (b) Os resultados obtidos poderão ser divulgados em trabalhos científicos, artigos, dissertações ou teses, sempre de forma anônima e confidencial; e (c) Tenho liberdade para desistir da participação a qualquer momento, sem qualquer penalidade ou prejuízo.

Declaro que li e compreendi as informações acima e que aceito participar voluntariamente da pesquisa.

Assinatura do(a) participante: _____
 Data: ____/____/____

Fonte: Autoria Própria

A análise quantitativa consistiu na contagem das interferências e no cálculo das frequências absoluta e percentual, porém não houve a análise por questões de tempo, permitindo identificar os tipos de erros mais recorrentes e os contextos em que aparecem. Também foram realizadas comparações entre os grupos com base no nível de proficiência.

A análise qualitativa descreveu e interpretou os casos de interlíngua observados nas produções escritas, discutindo os processos linguísticos e cognitivos envolvidos. As limitações deste estudo decorrem principalmente do número restrito de participantes e do recorte contextual, o que limita a generalização dos resultados; no entanto, os dados representam uma amostra significativa do comportamento linguístico de aprendizes brasileiros de espanhol.

No que diz respeito às questões éticas, todos os participantes foram informados sobre os objetivos e procedimentos da pesquisa, tendo sido garantidos o direito à desistência em qualquer momento e a confidencialidade total dos dados.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Nesta seção, apresento a análise dos textos dos informantes do 2º e 6º períodos, divididos, respectivamente, nos grupos INF1B a INF6B e INF1I a INF6I. Ao todo, foram avaliados doze textos (seis por nível) quanto ao uso das categorias “heterogenéricas”, “sem terminação específica” e “não heterogenéricas”. As tabelas reuniram quatros parâmetros de análise:

- **X** = ocorrência de erro;
- **✓** = ocorrência de acerto;
- **∅** = ausência de concordância, omissão ou não ocorrência da forma.
- **-** = não ocorrência das palavras na escrita do informante

Essas categorias permitiram observar como cada aluno organiza mentalmente o gênero gramatical em espanhol e até que ponto ativa as regras da língua materna (português) na produção escrita. O fenômeno é compreendido dentro do quadro da interferência interlingual, entendido como aplicação inconsciente de estruturas da L1 na L2, especialmente entre línguas próximas.

4.1 Análise dos resultados dos informantes do nível básico

Antes de avançar para os casos individuais, é útil explicar o modo de leitura dos dados. As palavras terminadas em -aje e -umbre, por apresentarem gênero distinto no português, são tradicionalmente sensíveis à interferência. As palavras sem terminação específica (nariz, leche, miel, color, flor) servem como campo intermediário, pois a previsibilidade do gênero é menor. Já as palavras não heterogenéricas (libro, avión, casa, zapato) funcionam como controle, uma vez que o gênero costuma coincidir com o do português ou não apresenta ambiguidades.

Tabela 1 – Informantes do nível básico

AJE	2º PERÍODO – Nível Básico	INF1B	INF2B	INF3B	INF4B	INF5B	INF6B
	Garaje	X	X	X	X	X	✓
	Equipaje	∅	∅	∅	∅	∅	X
	Viaje	X	X	X	-	X	✓
	Paisaje	∅	X	✓	∅	X	✓
	Masaje	-	-	∅	∅	X	∅

	Sangre	Ø	Ø	Ø	X	Ø	Ø
UMBRE	Costumbre	Ø	Ø	X	Ø	Ø	Ø
	Legumbre	Ø	Ø	X	Ø	Ø	Ø
	Muchedumbre	✓	X	Ø	Ø	Ø	Ø
	Incertidumbre	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø
	Cumbre	X	X	X	Ø	X	X
Palavras sem terminação específica:	Nariz	Ø	Ø	X	X	X	Ø
	Leche	-	Ø	Ø	Ø	Ø	-
	Miel	Ø	X	Ø	Ø	Ø	Ø
	Color	Ø	Ø	X	-	✓	✓
	Flor	-	-	-	-	-	-
Palavras não heterogenéricas (Controle):	Agua	Ø	Ø	X	Ø	Ø	Ø
	Libro	Ø	Ø	✓	X	✓	✓
	Avión	Ø	✓	X	Ø	Ø	Ø
	Casa	Ø	✓	X	Ø	Ø	Ø
	Zapato	Ø	Ø	X	Ø	✓	✓

Fonte: Autoria Própria

4.1.1 Análise individual – Nível Básico

No âmbito da linguística contrastiva, vários estudos tratam de como a flexão (gênero, número), a sintaxe e a morfologia de uma língua influenciam a outra quando há contato ou aprendizagem de L2.

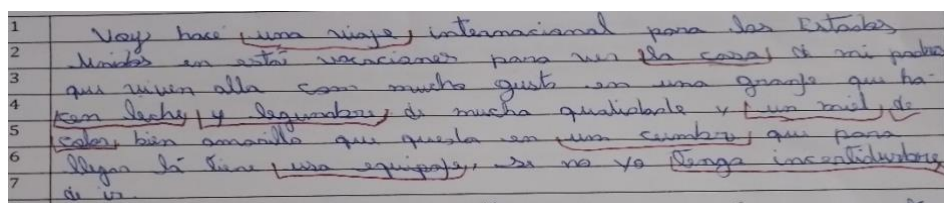
No processamento gramatical em bilingues (por exemplo L1 espanhol, L2 português), já se demonstrou que características gramaticais como o gênero gramatical podem ativar interferências interlinguísticas em tarefas cognitivas (leitura, verificação léxica). Isso evidencia que o ensino do gênero e das terminações do espanhol precisa ser reforçado, especialmente com atenção às palavras que aparentam ser cognatos, mas apresentam diferenças de gênero ou ortografia. Se a exposição a palavras heterogenéricas em contexto de leitura e escrita reduz a incidência de erros morfológicos e fonológicos. A seguir, destaco três informantes cujos resultados se mostraram particularmente reveladores, cada qual por um motivo distinto.

(1) INF2B – interferência de gênero e flutuação morfológica

O quadro do INF2B revela uma sequência extensa de erros, especialmente nas palavras terminadas em -aje, como *garaje*, *equipaje* e *viaje*. Em todas essas

ocorrências o informante aplicou um gênero inadequado, transferindo diretamente o padrão do português.

Exemplo do informante:



Partindo disso Fernández (2011, p. 05 apud S. Pit Corder 1967) mostrou que a ideia de que a interferência da LM na LE ou L2, seja no nível fonológico, morfossintático ou lexical, seria a única causa dos erros passou a ser criticada no final dos anos sessenta. As pesquisas evidenciaram que esses erros também surgem por outras razões que não dependem somente da LM, já que fazem parte do próprio processo de construção da L2 pelo aprendiz. Além disso, muitos dos erros produzidos pelos esses estudantes não foram previstos pela AC, e várias áreas consideradas problemáticas para a aprendizagem não se mostraram, na prática, responsáveis por tantas dificuldades quanto se imaginava.

Silveira (2007, p.12) em seu artigo explica que os heterogenéricos são substantivos que apresentam gêneros gramaticais distintos no português (MILANI, 2000, p. 47) entretanto ao tratar dos vocábulos mostrando que em sua maioria são similares no que concerne às formas gráficas e seus significados onde estabelecem divergências em relação ao gênero quanto em outro idioma. A partir desses dados, pode-se concluir que a interferência morfológica e de gênero é observada especialmente nas palavras terminadas em -aje e umbre, onde transferem o gênero do português ou aplicam regras inconsistentes do espanhol, resultando em erros como “la garaje” ou “un legumbre”. Além disso, a análise permite identificar que o fenômeno é mais pronunciado em palavras heterogenéricas do que nas palavras sem terminação específica ou não heterogenéricas, confirmando que o fator de semelhança entre línguas aumenta a probabilidade de interferência.

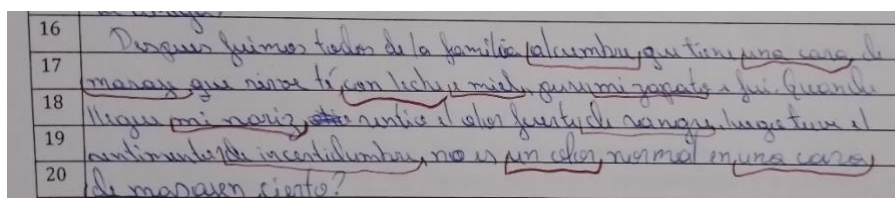
O fenômeno se aprofunda nas palavras terminadas em -umbre, nas quais surgem erros que combinam interferência morfológica e, em alguns casos, ortográfica, como a substituição do e por i final, resultado provável da projeção fonológica do

português. Dessa forma, o informante parece operar mais fortemente sob influência da L1 do que sob reorganização produtiva da L2.

(2) INF3B – vulnerabilidade fonológica e incerteza categorial

No caso do INF3B, observa-se maior suscetibilidade à interferência fonética/fonológica. Além do gênero transferido do português, aparecem omissões de artigo (\emptyset), principalmente em palavras heterogenéricas. O número elevado de \emptyset indica que o aluno, diante da dúvida, evita comprometer-se com o gênero, o que é típico de estágios iniciais da interlíngua.

Exemplo do informante:



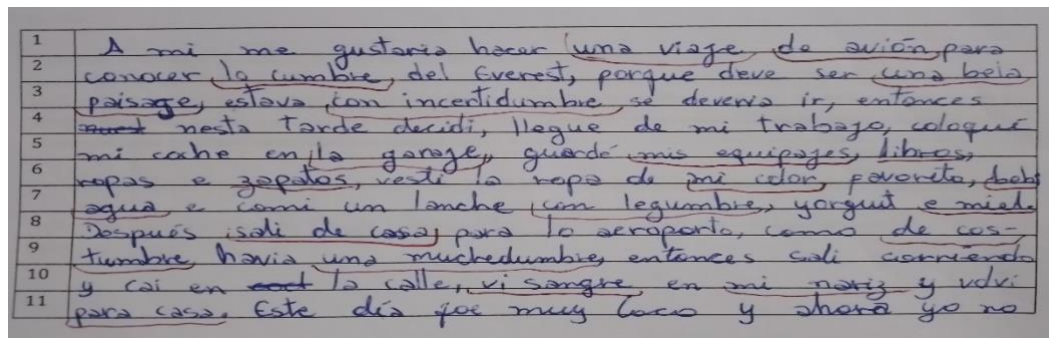
Um exemplo recente é o estudo de Mota (2023) sobre interferência no par linguístico português-espanhol: ele constatou relevância da flexão (gênero, morfemas) por influência da L1. Também, na perspectiva da consciência metalinguística (contraste), Alonso Rey (2023) discute como ensinar Português para falantes de espanhol requer atenção especial à similaridade e diferença entre as línguas para evitar interferências e promover a naturalidade.

Nas palavras sem terminação específica, o informante revela insegurança semelhante, variando entre erros e omissões. A ausência de padrão estável sugere que ainda não estabeleceu critérios internos para determinar o gênero no espanhol.

(3) INF1B – padrão misto e omissão sistemática de artigos

No grupo de controle (agua, libro, avión, casa, zapato), o INF1B praticamente não utilizou artigos, o que revela um tipo de interferência menos evidente, mas estrutural. Embora essas palavras não ofereçam conflito de gênero, a ausência de artigo indica que a transferência também pode agir na dimensão sintática, não apenas na morfológica.

Exemplo do informante:



Por outro lado, o informante obteve maior número de acertos nas palavras heterogênicas quando comparado a INF2B e INF3B, o que mostra um sistema linguístico menos instável, embora ainda marcado pela interferência da L1.

No conjunto dos seis informantes do nível básico, os erros concentram-se majoritariamente nas palavras heterogênicas de sufixos -aje e -umbre, confirmando o que a literatura discute sobre transferências motivadas por semelhança formal (Santos, 2011; Mota, 2023). Os alunos também apresentaram dificuldade na categoria “sem terminação específica”, mas de forma menos acentuada.

Um fenômeno comum na turma é a omissão de artigos (Ø), fato que parece indicar falta de segurança na categorização de gênero, especialmente nos primeiros semestres. Em termos percentuais, observa-se que, entre os heterogênicos, cerca de 65–70% das ocorrências concentram erros ou omissões, enquanto nas palavras não heterogênicas esse índice cai para algo entre 20–25%

4.2. Análise dos resultados dos informantes do nível intermediário

Tal como no básico, os dados foram organizados segundo as quatro categorias. Entretanto, já se nota maior estabilidade na produção, embora persistam interferências típicas da transferência morfológica de gênero.

Tabela 2 – Informantes do nível intermediário

AJE	6° PERÍODO – Nível Intermediário	INF1I	INF2I	INF3I	INF4I	INF5I	INF6I
	Garaje	X	Ø	Ø	✓	X	✓
	Equipaje	Ø	Ø	Ø	Ø	-	Ø
	Viaje	X	X	Ø	Ø	Ø	Ø
	Paisaje	-	X	✓	X	Ø	X

	Masaje	-	Ø	Ø	Ø	X	✓
	Sangre	-	X	Ø	Ø	Ø	Ø
UMBRE	Costumbre	-	X	Ø	✓	Ø	Ø
	Legumbre	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	-
	Muchedumbre	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø
	Incertidumbre	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø
	Cumbre	X	X	X	-	X	-
Palavras sem terminação específica:	Nariz	X	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø
	Leche	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø
	Miel	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø
	Color	X	Ø	Ø	✓	Ø	Ø
	Flor	-	-	-	-	-	-
Palavras não heterogenéricas (Controle):	Agua	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	-
	Libro	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø
	Avión	Ø	Ø	Ø	✓	✓	Ø
	Casa	✓	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø
	Zapato	✓	Ø	Ø	Ø	Ø	✓

Fonte: Autoria Própria

4.2.1 Análise individual – Nível Intermediário

Os informantes cometeram mais erros ao utilizar essas palavras, sugere que as interferências são mais sistemáticas e ocorrem nas classes não heterogenéricas. Para Juliana Jere Moysés, *et al.* (2014, p. 7) onde demonstrou que seria necessário distinguir entre os critérios sociolinguístico, psicolinguístico e educativo nos processos de aquisição e aprendizagem, onde observa-se que a aquisição seria um processo inconsciente, espontâneo e ao mesmo tempo instintivamente de internalização das regras do usando-se de maneira natural da linguagem para a uma sequência comunicativa.

A interferência mais evidente é a transferência de gênero do português para o espanhol, já que muitas palavras terminadas em -aje e -umbre em espanhol possuem gênero definido (masculino para -aje e feminino para -umbre), enquanto em português não há correspondência direta ou o uso do gênero é diferente.

A interferência ocorre principalmente no gênero gramatical: os alunos aplicam a marca de gênero do português (L1) quando produzem substantivos em espanhol (L2), especialmente para aqueles substantivos cuja forma ou sufixo difere entre as línguas (“heterogenéricas”). Isso sugere que, cognitivamente, os aprendizes ainda não

automatizaram o gênero espanhol dessas palavras quando produzem a palavra, seu modelo mental ativa o gênero do português, talvez por frequência alta da L1.

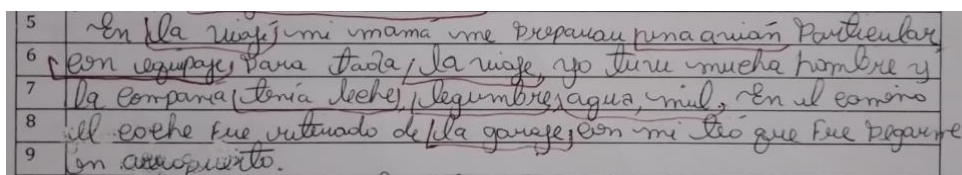
Em muitos casos, a estratégia de aprendizagem dos alunos pode ainda não ter criado um “guia de gênero” robusto para esses substantivos em espanhol, e eles dependem de analogias com a L1 ou de memória gramatical individual, o que favorece erros transferidos da L1.

Destaco novamente três informantes para observar nuances particulares.

(1) INF1I – persistência seletiva da interferência

O INF1I demonstra que, embora mais avançado, ainda transfere o gênero português para palavras heterogenéricas. O erro aparece sobretudo em *garaje*, *viaje* e *paisaje*, indicando que o sufixo -aje continua sendo zona sensível.

Exemplo do informante:



Um padrão de erro gramatical menos evidente para essas palavras de controle reforça que a interferência interlingual não é aleatória, mas estrutural. Os alunos sofrem mais com palavras onde há conflito de gênero entre L1 e L2. Isso permite isolar o fenômeno de “heterogenéricas” como locus privilegiado de transferência L1 → L2.

(2) INF3I – pouca ocorrência, mas interferência lexical

O INF3I utiliza menos palavras do conjunto heterogenérico, o que por si só dificulta mensurar seu padrão. Contudo, nos itens em que tentou produzir, evidencia-se o uso do gênero do português, especialmente em *color* e *nariz*.

Exemplo do informante:

1	hume estaba en un avión de <u>cabo azul</u> , <u>cuando</u> el
2	<u>pasaje</u> por la <u>esquina</u> , <u>bebendo</u> <u>agua</u> y <u>leche</u> .
3	Después de llegar al <u>su destino</u> <u>aparece</u> <u>su equipo</u>
4	y <u>fué</u> <u>revelar</u> <u>su teatro</u> <u>fuente</u> , <u>como</u> <u>grajera</u>
5	<u>costumbre</u> , <u>desde</u> <u>nunca</u> <u>iba</u> a <u>revelar</u> <u>su teatro</u> <u>fuente</u>
6	<u>pero</u> <u>esta</u> <u>vez</u> <u>estaba</u> <u>medio</u> <u>enano</u> : <u>tenía</u> <u>sangre</u> <u>en</u> <u>la</u>
7	<u>pared</u> . Después de esto <u>volvió</u> a <u>su casa</u> , <u>se</u> <u>fué</u>
8	<u>de</u> <u>espa</u> , <u>de</u> <u>nuevos</u> .
9	Cuando <u>llegó</u> a <u>su casa</u> <u>llamó</u> <u>una</u> <u>persona</u>
10	<u>para</u> <u>hacer</u> <u>un</u> <u>mapa</u> <u>en</u> <u>su</u> <u>garaje</u> , <u>que</u>
11	<u>era</u> <u>donde</u> <u>guardaba</u> <u>su</u> <u>equipamiento</u> <u>de</u> <u>mapa</u> ,

12	<u>muñitos</u> <u>comen</u> <u>legumbre</u> <u>arando</u> <u>con</u> <u>muel</u> e <u>leña</u>
13	<u>de</u> <u>libro</u> <u>fuente</u> .
14	<u>hume</u> <u>tenía</u> <u>mucha</u> <u>incertidumbre</u> , <u>se</u> <u>hacía</u> <u>algo</u> <u>en</u>
15	<u>su</u> <u>nariz</u> , <u>pues</u> <u>una</u> <u>muchedumbre</u> , <u>la</u> <u>ocasión</u> <u>que</u>
16	<u>debiera</u> <u>hacerlo</u>
17	<u>Ella</u> <u>llegó</u> <u>al</u> <u>cumbre</u> , <u>con</u> <u>sentos</u> <u>de</u> <u>gato</u> .
18	

De acordo com Fernández (2011, p. 08 apud Selinker 1972, p. 34), apenas cerca de 5% das pessoas que aprendem uma segunda língua conseguem chegar a uma competência comunicativa muito próxima da de um falante nativo. E menciona ainda Santos (2011, p. 6) que explica para todos os outros aprendizes, o que se desenvolve é uma interlíngua é um sistema próprio do aluno, no qual certos erros acabam se fixando. Esses itens linguísticos permanecem “fossilizados” no modo de falar do aprendiz, mesmo depois de anos de estudo, mantendo assim a aprendizagem estagnada.

(3) INF6I – estabilidade com zonas de insegurança

O INF6I mostrou desempenho mais estável, sugerindo internalização parcial das categorias. No entanto, ainda surgem erros pontuais em palavras de maior opacidade, como *costumbre* e *paisaje*, que parecem provocar hesitação por semelhança formal ao português.

Exemplo do informante:

1	Hola, bueno yo voy a una <u>viage</u> en <u>avairo</u> de 2026 y voy visita <u>la casa</u>
2	de mi <u>tia</u> - Dia 26 de <u>avairo</u> <u>mi pasaje</u> <u>de avião</u> , <u>esto</u> comprado
3	voy salir con mis <u>prima</u> <u>conocer</u> <u>los</u> <u>costumbre</u> , de la
4	ciudad, mi <u>prima</u> <u>en</u> <u>enamorada</u> <u>por</u> <u>en</u> <u>libro</u> ella habla
5	que <u>pu</u> <u>color</u> , <u>favorita</u> es <u>rojo</u> de <u>la</u> <u>color</u> , <u>de</u> <u>negro</u> , que
6	ver en <u>las</u> <u>películas</u> , <u>mi</u> <u>viage</u> <u>foi</u> <u>muy</u> <u>bueno</u> <u>a</u> <u>mi</u> <u>me</u> <u>gusto</u> <u>mucho</u>
7	<u>lo</u> <u>recheteo</u> <u>un</u> <u>gusto</u> <u>raro</u> , <u>no</u> <u>es</u> <u>igual</u> <u>a</u> <u>brasil</u> . <u>en</u> <u>mi</u> <u>tia</u>
8	<u>queria</u> <u>que</u> <u>yo</u> <u>conect</u> <u>los</u> <u>legumbre</u> , <u>pero</u> <u>ami</u> <u>no</u> <u>me</u> <u>gusta</u>
9	<u>nada</u> . <u>Antes</u> <u>de</u> <u>ir</u> <u>para</u> <u>casar</u> , <u>fuí</u> <u>para</u> <u>una</u> <u>fiesta</u> <u>e</u> <u>comprado</u> <u>un</u>
10	<u>zapato</u> , <u>para</u> <u>mi</u> <u>papa</u> <u>y</u> <u>miel</u> , <u>para</u> <u>mi</u> <u>madre</u> <u>y</u> <u>agua</u> <u>para</u> <u>mi</u>
11	<u>colocar</u> <u>en</u> <u>mi</u> <u>equipage</u> <u>cuando</u> <u>estava</u> <u>voltando</u> <u>a</u> <u>casar</u> <u>de</u> <u>mi</u> <u>tia</u>

Entre os informantes intermediários, a interferência é menos fonológica e mais morfológica, confirmando a tendência descrita pelos modelos de interlíngua (Selinker, 1972). Os alunos usam menos a estratégia de omissão \emptyset e mais a tentativa de aplicar regras sistemáticas, mesmo que incorretas. Em termos percentuais, os erros entre os heterogênicos giram em torno de 40–50%, indicando progressão em relação ao nível básico.

De fato, Guijarro-Fuentes (2016) discute quando em estágio de influência de uma língua sobre a outra tende a diminuir ou desaparecer. A inferência é baseada no padrão, onde é observado haver uma persistência da interferência, especialmente para heterogênicas, indicando que nem mesmo alunos mais avançados (6º período) internalizaram totalmente o gênero correto em espanhol para essas palavras. Nas palavras sem terminação específica e no grupo de controle, os erros caem para menos de 15%, demonstrando que a dificuldade permanece concentrada nos itens heterogênicos.

4.3. Análise comparativa dos resultados

Comparando os dois níveis, percebe-se que:

- os informantes do nível básico exibem interferências morfológicas e fonológicas, caracterizadas por omissões frequentes e erros sistemáticos em sufixos sensíveis;
- os informantes do nível intermediário apresentam interferências predominantemente morfológicas, mais discretas mas ainda persistentes, sobretudo com heterogêneos.

O padrão comum entre os níveis é a influência direta da L1 na categorização gramatical da L2. Entretanto, os índices individuais mostram que a proficiência não determina tudo: há diferenças marcantes entre informantes da mesma turma. INF3B, por exemplo, apresenta mais Ø do que INF5B, revelando um sistema menos consolidado; da mesma forma, INF5I ainda apresenta erros típicos do nível básico, apesar do estágio mais avançado.

Assim, os dados evidenciam um processo de aquisição guiado simultaneamente por fatores globais (semelhança tipológica português–espanhol) e individuais (segurança linguística, percepção morfológica, estratégias cognitivas). Em resumo, quanto maior a semelhança formal entre as palavras das duas línguas, maior a probabilidade de interferência, fenômeno que se mantém mesmo em níveis mais elevados de proficiência.

4.3.1 Sugestões de Abordagens Pedagógicas

Um abordagens eficazes seria a gamificação, como quiz que desafiam os alunos: “é el viaje ou la viagem?” E, ao acertar, surgem imagens que reforçam visualmente cada idioma.

Esse “jogo de gêneros” transforma erros em oportunidades de reforço memorável. Promovendo atividades de comparação e contraste, o professor pode, por exemplo, montar pares como “el puente” “a ponte”, “la señal” “o sinal”, destacando padrões: palavras terminadas em -aje tendem a ser masculinas em espanhol (el garaje, el mensaje), enquanto palavras com -umbre são femininas (la costumbre, la cumbre). Essa conscientização de padrões morfológicos fortalece a retenção e facilita a generalização.

O uso de tecnologia e aplicativos personalizados pode proporcionar um retorno imediato e adaptativo. Por exemplo, um app que reconhece voz ou escrita permite que o aluno diga “la alarma”, o sistema corrige ou elogia na hora, relacionando com “o alarme”. Esse reforço quase instantâneo solidifica a aprendizagem de forma prática.

Uma abordagem multisensorial amplia esse aprendizado: cartões visuais (com, por exemplo, uma imagem de “alarma/lalarme”), audiobooks que destacam o gênero ao narrar em espanhol, e escrita manual com repetições reflexivas. O ato de escrever “la nariz” “o nariz” à mão, enquanto escuta a pronúncia, integra diferentes canais cognitivos, promovendo memorização duradoura. Além dessas estratégias consentâneas com práticas conhecidas, há três hipóteses inovadoras que merecem investigação aprofundada:

Hipótese do impacto da percepção auditiva na aquisição de palavras heterogêneas: talvez sons ou entonações (por exemplo, a terminação *aje* com */xe/* em espanhol) sejam mais fáceis de associar com o gênero masculino para alguns alunos com distintos fonológicos. Testar isso em atividades de discriminação auditiva (ouvir pares e identificar o gênero sem ver a grafia) poderia revelar correlações importantes entre percepção sonora e aprendizagem gramatical. Estratégias metacognitivas específicas na aprendizagem de gêneros: ao ensinar o aluno a se perguntar se conhece a regra (por exemplo: “essa palavra é terminada em *umbre*?”), ou a avaliar se seu uso está certo ao traduzir, pode-se observar maior retenção. Práticas como autoquestionamento (“por que escolhi *el mensaje* e não *la mensagem*?”) ou autoavaliação após exercícios ajudam a consolidar a aprendizagem. A influência de fatores emocionais e motivacionais na aquisição de gêneros: emoções positivas, autoestima elevada e motivação podem favorecer a internalização de regras aparentemente arbitrárias.

Buscando contribuir para o entendimento das dinâmicas envolvidas na aprendizagem de uma língua estrangeira, oferecendo métodos que podem ser úteis tanto para professores quanto para alunos do curso de Letras, no intuito de aprimorar o ensino e a aprendizagem do espanhol como língua estrangeira.

Por outro lado, Martínez discorre que o reconhecimento das interferências interlinguais podem estar integrado no currículo de ensino. Demonstrando que a Integração permite que esses alunos compreendam suas experiências linguísticas anteriores e dessa forma influenciará no uso de uma segunda língua. Ao valorizar a diversidade linguística dos alunos, essa abordagem transforma a transferência de

elementos lexicais em uma oportunidade de aprendizado, facilitando a identificação e correção de erros e promovendo uma maior conscientização sobre as dinâmicas interlinguais. Ao contribuir para a didática de línguas, ressalta a relevância da língua materna no processo de ensino-aprendizagem gramatical no espanhol.

Essa perspectiva enriquece a prática pedagógica, proporcionando uma compreensão mais profunda das complexidades envolvidas na aquisição de um novo idioma e promovendo um ambiente de aprendizado inclusivo e eficaz. A valorização das interferências interlinguais, longe de ser um mero desafio, pode ser uma chave para um ensino mais significativo e adaptado às necessidades dos alunos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões apresentadas ao longo deste trabalho permitiram compreender que as palavras heterogenéricas representam um dos principais desafios enfrentados por falantes de português no processo de aquisição do espanhol como língua estrangeira. Apesar da proximidade gramatical e estrutural entre as duas línguas, essa semelhança muitas vezes induz o aprendiz ao erro, especialmente quando se trata de palavras que compartilham a mesma forma, mas apresentam gêneros gramaticais distintos.

Os objetivos que orientaram esta pesquisa: identificar como aprendizes brasileiros utilizam palavras heterogenéricas em produções escritas em espanhol, descrever os tipos de interferência interlingual presentes e interpretar os fatores que favorecem tais desvios, foram alcançados de maneira consistente ao longo das análises realizadas. Os resultados evidenciam que as heterogenéricas constituem um ponto sensível no processo de aquisição do espanhol por falantes do português, justamente porque mobilizam escolhas morfológicas que não encontram paralelos diretos entre as duas línguas.

A investigação demonstrou que a proximidade estrutural entre português e espanhol, longe de ser sempre uma vantagem, frequentemente induz o aprendiz à transferência inadequada do gênero gramatical da L1 para a L2. Essa interferência manifesta-se de forma recorrente, especialmente nas palavras que compartilham forma semelhante nas duas línguas, mas divergem quanto ao gênero. Os dados analisados mostraram que erros dessa natureza não ocorrem ao acaso: eles obedecem a padrões sistemáticos de transferência, reforçando o que apontam Selinker (1972), Durão (2004) e Fernández (1997) sobre o papel da interlíngua e da fossilização na aprendizagem de línguas próximas.

Além de identificar e quantificar essas interferências, o estudo buscou compreender os mecanismos linguísticos e cognitivos que as sustentam. Observou-se que muitos aprendizes, ao não reconhecerem as marcas específicas do espanhol, recorrem automática e inconscientemente ao gênero do português, gerando usos desviantes que tendem a se estabilizar caso não haja intervenção pedagógica clara e sistemática. Por outro lado, também se constatou que, quando o ensino enfatiza a comparação entre os sistemas linguísticos, os estudantes demonstram maior

consciência sobre o funcionamento morfológico do espanhol e reduzem significativamente a ocorrência de erros.

Outro objetivo desta pesquisa: refletir sobre o potencial pedagógico do trabalho explícito com heterogenéricas, também foi contemplado. As análises evidenciaram que atividades de escrita orientadas, que exigem o uso consciente de palavras divergentes entre as línguas, favorecem o desenvolvimento de estratégias metalinguísticas. Quando o aluno é levado a confrontar suas hipóteses, revisar o próprio texto e perceber padrões de interferência, o processo de aprendizagem se torna mais reflexivo, promovendo avanços na competência comunicativa.

Os resultados obtidos dialogam diretamente com os pressupostos teóricos adotados e confirmam que a interlíngua dos aprendizes brasileiros de espanhol tende a estabilizar-se em formas influenciadas pela língua materna, especialmente quando a L2 apresenta regras não transparentes ou pouco familiarizadas pelo estudante. Esse dado ressalta a necessidade de práticas pedagógicas que tratem explicitamente das divergências entre português e espanhol, prevenindo a fossilização de erros.

Em síntese, esta pesquisa reafirma a relevância do estudo das heterogenéricas no ensino de espanhol para brasileiros, tanto para a descrição do comportamento linguístico do aprendiz quanto para o aprimoramento das metodologias de ensino. Espera-se que estes resultados possam subsidiar novas investigações e fortalecer abordagens pedagógicas que valorizem a consciência linguística, a análise contrastiva e a construção ativa do conhecimento, caminhos essenciais para que o aluno ultrapasse a zona de interferência interlingual e avance em direção a um uso mais preciso, seguro e proficiente do espanhol.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Brasil Escola: <https://brasile scola.uol.com.br/espanhol/heterogenericos-heterotonicos-espanhol.htm>

CRUZ, Maria de Lourdes Otero Brabo. **Estágios de Interlíngua na Aprendizagem de Espanhol por Brasileiros em Nível Universitário**. 1999.

DURÃO, A. B. de. **Análisis de errores e interlengua de lusohablantes aprendices de español y de españoles aprendices de portugués**. Londrina: Editora da UEL, 1999.

Espanhol de Verdade: <https://espanholdeverdade.com.br/gramatica/palavras-heterogenericas-no-espanhol-o-que-sao-e-exemplos/>

Essential: <https://essential.com.br/heterogenericos-em-espanhol/>

FERNÁNDEZ. T.R.P. **A presença da L1 na escrita inicial e final de licenciandos em Letras/Espanhol**.

FERNÁNDEZ, F. M. **El Español en Brasil**. In: SEDYCIAS, J. (org.). O Ensino do espanhol no Brasil: passado, presente, futuro. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p. 18-24.

FERNÁNDEZ, S. **Interlengua y análisis de errores en el aprendiz del español como lengua extranjera**. Madrid: Edelsa, 1997.

LARSEN-FREEMAN, Diane. y LONG, Michael. H. **Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas**. Madrid: Gredos, p. 139-253, 1994.

LICERAS, Juana Muñoz. **La adquisición de las lenguas segundas y la gramática universal**. Madrid: Síntesis, 1996).

Mundo Educação: <https://mundoeducacao.uol.com.br/espanhol/heterogenericos-heterotonicos-espanhol.htm>

PACITA FRAGUAS GOMES, G. **Características da interlíngua oral de estudantes de Letras/Espanhol em anos finais de estudo**. Dissertação de Mestrado. Brasília. Universidade de Brasília, 2002.

PARAMOS CEBEY M. D. M. **O modo do irreal: uma radiografia da interlíngua de brasileiros aprendendo espanhol com foco no subjuntivo**. Dissertação de mestrado. Brasília. Universidade de Brasília, 2002.

PÉREZ, J. Agustín Torijano. **Errores de aprendizaje, aprendizaje de los errores**. Madrid: Arco Libros, 2004.

VÁZQUEZ, G. (2007) **¿Errores? ¡Sin falta!** Madrid: Edelsa.

SALINAS, P. Arturo. **A Interlíngua na escrita de brasileiros alunos de nível avançado de espanhol**, 2002.

APÊNDICE A – COLETA DE DADOS



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN
CAMPUS AVANÇADO DE PAU DOS FERROS - CAPF
DEPARTAMENTO DE LETRAS ESTRANGEIRAS – DLE
CURSO DE LETRAS LÍNGUA ESPANHOLA

Atividade de Produção Textual

Nome do(a) aluno(a):

Período: () 2º () 6º

Data: ____/____/____

Orientações gerais:

1. Escreva um texto narrativo fictício, em língua espanhola, com no mínimo 15 linhas.
2. Você pode escolher o tema livremente (por exemplo: uma viagem, uma lembrança, uma situação cotidiana, um sonho, etc.).
3. Utilize, ao longo do texto, todas as palavras do quadro. Após o uso, as palavras devem ser destacadas (grifadas).
4. Caso tenha dúvida sobre o significado de alguma palavra, solicite a tradução ao professor ou pesquisadora.
5. Revise seu texto antes de entregá-lo.
6. Você terá até 50 minutos para a produção textual.

Palavras obrigatórias

garaje, avión, incertidumbre, equipaje, libro, viaje, color, paisaje, masaje, leche, costumbre,
legumbre, agua, nariz, muchedumbre, cumbre, miel, sangre, casa, zapato

2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	
19	
20	
21	
22	
23	
24	
25	

APÊNDICE B – TERMO DE CIÊNCIA E CONSENTIMENTO DO PARTICIPANTE

Eu, _____, aluno(a) regularmente matriculado(a) sob o número de matrícula _____, declaro que tenho ciência de que participarei de uma pesquisa acadêmica desenvolvida no âmbito do Curso de Letras da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN).

Estou ciente de que minha participação consistirá na produção de um texto narrativo em língua espanhola, a ser utilizado exclusivamente para fins de pesquisa científica, sem qualquer prejuízo à minha avaliação escolar.

Autorizo a coleta e a análise dos dados produzidos, compreendendo que: (a) Minha identidade será preservada, sendo utilizado um código para identificação dos dados (por exemplo, INF1B, INF2I, etc.); (b) Os resultados obtidos poderão ser divulgados em trabalhos científicos, artigos, dissertações ou teses, sempre de forma anônima e confidencial; e (c) Tenho liberdade para desistir da participação a qualquer momento, sem qualquer penalidade ou prejuízo.

Declaro que li e compreendi as informações acima e que aceito participar voluntariamente da pesquisa.

Assinatura do(a) participante:

Data: ____/____/____

