

## ERROS FONOLÓGICOS E GRÁFICOS SISTEMÁTICOS SUPERADOS OU FOSSILIZADOS DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS BRASILEIROS DE ESPANHOL

Adja Balbino de Amorim Barbieri Durão<sup>1</sup>

Cleide Madalena Cordeiro Camargo<sup>1</sup>

Otávio Goes de Andrade<sup>1</sup>

### RESUMO

Este artigo versa sobre os resultados de uma das etapas da pesquisa intitulada *Erros fossilizáveis / fossilizados na expressão escrita de luso-falantes brasileiros aprendizes de espanhol em diferentes níveis de estudo do idioma*, desenvolvida junto à Coordenadoria de Pesquisa e Pós-graduação da Universidade Estadual de Londrina, por parte de alunos do curso de Secretariado Executivo. Tais desvios são examinados à luz do Modelo de Análise de Erros (AE), um dos paradigmas da Lingüística Contrastiva, norteando as reflexões sobre as evidências de superação ou fossilização dos erros detectados no âmbito dos aspectos fonológicos e gráficos.

**PALAVRAS CHAVE:** Lingüística Contrastiva; Análise de Erros; Erros Sistemáticos.

### ABSTRACT

This article presents the results of one of the stages of a research called *Fossilizable/Fossilized errors in the written expression of Brazilian learners of Spanish in different levels in the study of that language*, developed together with the Coordination Office of Research and Graduate Programs of Londrina State University and the students of the undergraduate program in Executive Clerkship. Such deviations are examined in the light of the Error Analysis (AE) Model, one of the paradigms in Contrastive Linguistics, upon which the reflections on the overcoming or fossilization evidence of the errors detected are based, in the realm of phonological and graphic aspects.

**KEY WORDS:** Contrastive Linguistics; Error Analysis; Systematic Errors.

### Resumen:

Este artículo trata sobre los resultados de una de las etapas de la investigación titulada *"Errores fossilizables*

*/ fossilizados en la expresión escrita de lusohablantes brasileños aprendices de español en distintos niveles de estudio del idioma"*, desarrollada junto a la "Coordinadora de Pesquisa e Pós-graduação da Universidade Estadual de Londrina", por parte de alumnos de la carrera de Secretariado Ejecutivo. Tales equivocaciones se examinan bajo la perspectiva del Modelo de Análisis de Erros, uno de los paradigmas de la Lingüística Contrastiva, norteando las reflexiones sobre las evidencias de superación o fossilización de los errores detectados en el ámbito de los aspectos fonológicos y gráficos.

**PALABRAS CLAVE:** Lingüística Contrastiva; Análisis de Erros; Erros Sistemáticos.

### INTRODUÇÃO

O presente texto apresenta os resultados de uma das etapas da pesquisa intitulada *Erros fossilizáveis / fossilizados na expressão escrita de luso-falantes brasileiros aprendizes de espanhol em diferentes níveis de estudo do idioma*, desenvolvida junto à Coordenadoria de Pesquisa e Pós-graduação da Universidade Estadual de Londrina (1999-2001), etapa essa relacionada ao fomento de aspectos fonológicos e gráficos do espanhol num contexto de ensino para futuro/a(s) secretario/a(s) executivo/a(s). Tal pesquisa tinha por meta, como evidencia seu próprio título, realizar uma reflexão sobre os desvios frequentes encontrados na expressão escrita de universitários brasileiros aprendizes de espanhol, com o fim de examinar, a partir de um corpus específico, quais dificuldades tendiam a ser transitórias e quais tendiam a manter-se na interlíngua desses estudantes, tendo por fundamento teórico-metodológico o Modelo de Análise de Erros (AE), um dos paradigmas da Lingüística Contrastiva, cujo fim é alcançar um melhor entendimento dos enunciados produzidos pelos aprendizes, constatando o que sabem e o que não sabem em cada momento do processo de aprendizagem (Corder, 1967) e oferecendo ao professor,

<sup>1</sup>Professor da Universidade Estadual de Londrina - UEL

por um lado, a possibilidade de proporcionar aos alunos a informação de que suas hipóteses não estão corretas (Zidatiss, 1974), e por outro, auxiliá-los a formar uma idéia mais adequada sobre as regras da língua que pretendem aprender (Corder, idem).

Corder (idem), lingüista considerado o iniciador do modelo de AE, propôs que, assim como a criança quando está em processo de aquisição de sua língua materna, o adulto quando está aprendendo uma segunda língua faz uso de hipóteses que ele formula e testa, podendo vir depois a confirmá-las, quando corretas, ou rejeitá-las, quando incorretas.

A AE proporciona ao professor de línguas estrangeiras (LE) um panorama das dificuldades que seu aluno está enfrentando no processo de aprendizagem, dando informações sobre aspectos como: se os erros que o aprendiz comete interferem ou não na comunicação, se esses erros são recorrentes, se os alunos apresentam apenas momentaneamente aquela dificuldade, se o erro cometido deve-se à interferência da língua materna, se é derivado da simplificação realizada pelo aprendiz de uma regra da língua que está aprendendo, ou se generalizou conteúdos já aprendidos, aplicando-os a conteúdos que ainda está aprendendo, e assim por diante. De posse dessas informações, o professor pode, então, mudar ou redirecionar sua prática pedagógica de modo a ir ao encontro das dificuldades que seus alunos apresentam.

Na perspectiva do modelo de AE, o erro é abordado de uma forma positiva, não estigmatizadora, sendo entendido como um mecanismo usado pelo aprendiz para testar hipóteses sobre a língua alvo. Desta forma, quando o aprendiz produz um enunciado não desviante, não se pode afirmar com certeza se ele tem ou não domínio da estrutura apresentada. Pode ser que ele esteja testando uma hipótese que naquele momento deu certo, mas que ainda não esteja internalizada. Além disso, é fundamental que se observe se a produção está “semanticamente relacionada ao contexto situacional” (Corder, idem). Um exemplo citado por Corder é bastante simples e elucidativo. *I want to know the English* pode estar correto se o aprendiz quer dizer que quer conhecer os ingleses; se, no entanto, ele está tentando dizer que quer saber inglês, então a produção está incorreta, e só o contexto poderá nos mostrar se houve erro ou não (Camargo, 2000).

Corder (idem) classifica os erros em duas grandes categorias: os erros sistemáticos, que são comuns a vários aprendizes, e os erros não sistemáticos,

que são casuais, motivados pelo cansaço do falante, por uma situação de pressão ou por outras condições emocionais de origens diversas. Segundo Corder (idem), de modo geral os erros não sistemáticos não impedem a comunicação e não devem preocupar os docentes de línguas.

Vários lingüistas, entre eles Burt e Kiparsky (1972), Richards (1973), Ueda (1994), Yoneyama e Sano (apud Ueda, 1994), Figueiredo (1997), Fernández (1997), Vázquez (1998), Durão (1999, 2000, 2001, 2002 a, 2002 b) apresentam diversas categorias de erro, levando em conta diferentes níveis lingüísticos (fonético-fonológico, morfossintático, léxico-semântico ou pragmático-cultural) e critérios de classificação diversificados (etiológico, lingüístico, comunicativo ou pedagógico). Neste trabalho, não obstante, interessa-nos averiguar os erros segundo o critério pedagógico, definindo-os como superados (ou transitórios) e fossilizáveis / fossilizados (ou permanentes).

## METODOLOGIA

Foram selecionados cinquenta e três informantes, alunos de espanhol do 3º e do 4º anos do curso de Secretariado Executivo da Universidade Estadual de Londrina. O grupo do 3º ano é formado exclusivamente por mulheres, entre as quais nove tem até vinte e cinco anos, duas entre vinte e seis e trinta e uma, mais de trinta e um anos. O grupo do 4º ano também é cem por cento do sexo feminino, entre as quais, dez tem até vinte e cinco anos e duas entre vinte e seis e trinta anos. Os aspectos antes referidos, sexo e faixa etária, não se deveram à escolha dos pesquisadores, mas à característica própria curso em questão<sup>1</sup>.

Tanto as alunas do 3º como as do 4º já haviam sido expostas, até o momento de coleta, aos conteúdos abordados, de modo que pudemos considerar os desvios das formas corretas segundo as normas da língua espanhola como erros propriamente ditos.

As questões constantes dos exercícios propostos para os alunos-informantes foram elaboradas a partir de uma pesquisa cujos resultados estão registrados no capítulo IV do livro *Análisis de Errores e Interlengua de brasileños aprendices de español y de españoles aprendices de portugués*, de Durão (1999), que trata especificamente da análise dos erros cometidos por estudantes brasileiros de espanhol em nível universitário.

Para que se evidenciasse se houve superação ou fossilização de erros, optou-se por seguir um esquema

1 O Curso de Secretariado Executivo começou suas atividades em 1996. Na primeira turma não houve nenhum aluno do sexo masculino; em 1995, ingressaram no curso trinta e oito alunas e dois alunos; em 1996, quarenta alunas e nenhum aluno; em 1997, trinta e nove alunas e um aluno; em 1998, quarenta alunas e nenhum aluno; em 1999, trinta e oito alunas e dois alunos; em 2000, quarenta alunas e nenhum aluno e em 2001, ano da coleta de dados, quarenta alunas e nenhum aluno. Para maior detalhe sobre a constituição do Curso de Secretariado Executivo da UEL remete-se à Andrade, 1999:259-265.

similar ao proposto no referido livro, considerando, desse modo, tal pesquisa como indicadora de dificuldades, e os erros dos grupos de informantes, como indicadores de superação ou fossilização de erros na interlíngua dos estudantes. O esquema seguido foi o seguinte:

Erros fonológicos e gráficos

- I. Acentuação ortográfica
- II. Confusão de fonema / grafema e grafema / fonema

Foram aplicados cinquenta e três exercícios, dos quais vinte e nove foram descartados por apresentarem lacunas nas respostas. Após descartar-se os exercícios considerados problemáticos, restaram vinte e quatro exercícios, que foram tomados como objeto de análise, sendo doze de cada série. Seguimos a metodologia do Modelo de Análise de Erros, qual seja a de analisar apenas os *erros sistemáticos*, posto que são os que revelam processos recorrentes de aprendizagem de estudantes de nível e língua materna similar, em contraposição aos *erros não-sistemáticos*, uma vez que podem ser corrigidos pelos próprios falantes. Nesse pormenor, chamamos a atenção para o fato de que tais erros podem ser auto-corrigidos em função de não se situarem no campo da competência e sim no da performance. A performance, do ponto de vista psicossociolinguístico, pode apresentar desvios que surgem em função, entre outros aspectos, do cansaço (físico ou mental), de estados de excitação ou de inibição, não sendo, portanto, reflexo do desconhecimento ou da má aplicação de regras formais ou de construção da língua em questão.

Registre-se que, no presente estudo, estabelecemos como erros sistemáticos àqueles cometidos por pelo menos 40% da população informante, o que corresponde a cinco estudantes em cada uma das séries abrangidas na pesquisa.

#### Erros fonológicos e gráficos:

##### I. Acentuação ortográfica

##### Confusão na indicação de sílaba tônica

Em Durão (1999:89-90), detectou-se que os alunos de nível intermediário tendiam a confundir a sílaba tônica das palavras, interpretando palavras paroxítonas como oxítonas por analogia com as oxítonas terminadas em -n, como por exemplo nos vocábulos “*trabajan*” y “*estudian*”, como se fossem “\**trabaján*” e “\**estudián*”. Na coleta realizada no âmbito do presente estudo, observou-se que nenhum aluno de espanhol do 3º e do 4º anos do curso de Secretariado Executivo manifestou problema com respeito a acentuação tônica antes referida, levando-nos a propor a hipótese de que tal dificuldade pode ser considerada como transitória e

no caso que nos ocupa, como superada.

#### Omissão de acento em vocábulos proparoxítonos

Durão (1999:95-98) constatou vários casos de omissão de acento gráfico em palavras proparoxítonas e comentou que tal dificuldade chamava a atenção pelo fato das regras de acentuação ortográfica serem idênticas nesse tópico em português e espanhol, e, apesar disso, os aprendizes demonstrarem a tendência de omitir o acento gráfico correspondente.

De acordo com os dados colhidos no presente estudo, oito alunos do 3º ano registraram o vocábulo “época” sem acento (“epoca”) e dois com acento gráfico em sílaba errônea (“epóca”). Apenas dois alunos desse nível escreveram o vocábulo corretamente (“época”). Entre os alunos do 4º ano, oito omitiram o acento (“epoca”) e apenas quatro o registraram corretamente (“época”). Verificou-se, também, dessa vez em relação ao vocábulo “opinión”, que seis alunos do 3º ano registraram a lexia sem o devido acento gráfico (“opinion”), assim como onze alunos do 4º ano incorreram no mesmo erro, sendo que só dois a registraram de modo correto.

Ao avaliar os exemplos citados, confirma-se a hipótese de que a vacilação referente à tendência de omitir o acento gráfico em vocábulos proparoxítonos pode ser considerada como evidência de permanência de erro, e nos casos citados, de fossilização de erro.

#### Omissão de acento gráfico em vocábulos formados mediante sufixo -mente

Entre as omissões do acento gráfico verificadas nas composições dos alunos na pesquisa realizada por Durão (1999:95-96), identificaram-se casos nos quais os informantes deixaram de acentuar vocábulos que recebem acento gráfico por tornarem-se advérbios mediante sufixação (Ex.: técnico + mente = tecnicamente). Na presente pesquisa, doze estudantes do 3º ano optaram pela forma “tecnicamente”, em comparação com um, que optou pela forma correta (“técnicamente”), enquanto que dez alunos do 4º ano registraram erroneamente (“tecnicamente”) em relação a dois, que o registraram de forma correta (“técnicamente”).

A hipótese que propomos é a de que esta pode ser uma dificuldade fossilizável, podendo, inclusive, no caso dos estudantes informantes do nosso estudo, ter concretizado a fossilização do erro.

### Omissão de acento gráfico no 'i' e no 'u' tônicos dos hiatos

Durão (1999:98) verificou que em textos escritos produzidos por brasileiros há a constante omissão do acento gráfico no **i** e no **u** tônicos dos hiatos. O curioso, nesse caso, é que as regras ortográficas tanto em português quanto em espanhol determinam acentuação gráfica obrigatória, entretanto, sete alunos do 3º ano e nove do 4º ano deixaram de acentuar "díás", assim como onze do 3º e onze do 4º, deixaram de acentuar "María"; e, ainda, sete alunos do 3º e doze do 4º deixaram de acentuar o vocábulo "baúl", o que indica não somente um erro fossilizável, mas possivelmente, um erro fossilizado.

### Utilização de signo gráfico do português em vocábulos do espanhol

Durão (1999: 90-91) verificou que alguns aprendizes de nível intermediário identificavam corretamente a sílaba tônica de vocábulos proparoxítonos, mas que os acentuavam com signos ortográficos da língua portuguesa, como em "éxito", por exemplo. Na presente pesquisa, constatou-se que somente um aluno do 4º ano acentuou "éxito", "énclisis<sup>1</sup>", "económicas", palavras proparoxítonas do espanhol, com circunflexo (\*éxito, \*ênclise, \*econômicas), de modo que se propõe a hipótese de que essa dificuldade é transitória e a de que, o grupo informante superou o problema.<sup>2</sup>

### Problemas na acentuação de vocábulos heterotônicos

"Policía" é um vocábulo heterotônico, portanto, as regras que determinam sua acentuação é contrastiva com respeito a do vocábulo cognato do português. Entre os informantes da presente pesquisa, sete dos doze do 3º ano erraram ao tentar acentuar o vocábulo, optando pela forma "polícia" em lugar de policía, que é a opção correta, assim como onze alunos do 4º ano.

Em Durão (1999:91) explicita-se que, do ponto de vista etiológico, optar por "polícia" em relação à "policía", decorre de interferência interlingüística do português com o espanhol. O que origina esse tipo de

erro é o fato do vocábulo ter uma forma idêntica, mas uma acentuação tônica diferente nos dois idiomas<sup>3</sup>. Segundo os resultados, que demonstram um alto índice de erro, propõe-se a hipótese de que essa é uma dificuldade fossilizável e possivelmente, no grupo investigado houve fossilização do erro.

### Utilização / Omissão indevida de acento diacrítico em instâncias monossilábicas

Durão (1999:92-93) mencionou existência de uma falsa analogia entre o verbo **ir** do português na terceira pessoa do singular do presente do subjuntivo ("vá") e o verbo **ir** do espanhol na terceira pessoa do singular do presente do indicativo ("va"). No exercício que constituiu o *corpus* da presente pesquisa, os informantes do 3º ano demonstraram ter superado este tipo de erro, uma vez que houve apenas uma ocorrência de "vá", porém, os informantes do 4º ano revelaram uma regressão à dificuldade, uma vez que seis alunos o registraram de forma errônea, acentuando-o ("vá"), demonstrando que uma dificuldade que aparentemente havia sido superada no 3º ano retornou no 4º ano.

Durão (1999:98) constatou a omissão do acento diacrítico em determinadas instâncias monossilábicas, como por exemplo em "más" (advérbio de intensidade), "él" (pronome pessoal), "tu" (pronome possessivo) e "mis" (pronome possessivo). Explicou que nesse caso, "os estudantes (...) confundem-se com a própria língua que estão estudando, posto que implicam conhecimentos da função gramatical que as palavras desempenham"<sup>4</sup>. Considerando, portanto, esse erro como intralingüístico.

No *corpus*, oito alunos do 3º ano e oito do 4º, escreveram "más" (advérbio de intensidade) sem o acento diacrítico que lhe corresponde segundo a regra gramatical; da mesma forma, oito alunos do 3º e dez do 4º, omitiram o acento de "él"; com relação ao pronome possessivo "tu", dez alunos do 3º ano e 10 do 4º, acentuaram a instância indevidamente; com referência ao "mis" (pronome possessivo), sete informantes do 3º ano e sete do quarto acentuaram o pronome possessivo *mis*, revelando erro sistemático.

O que constatamos é que a dificuldade em relação à acentuação diacrítica dos monossílabos não foi superada, ao contrário, fossilizou-se.

<sup>1</sup> A gramática normativa admite a forma "enclisis", ou seja os alunos que não acentuaram o vocábulo não cometeram erro.

<sup>2</sup> Registraram-se algumas intermediárias sistemáticas: "exito" (6 ocorrências entre alunos do 3º ano; 6 ocorrências entre os do 4º ano); "economicas" (4 ocorrências entre alunos do 3º ano; 5, entre os do 4º);

<sup>3</sup> "Lo origina el hecho de que el vocablo tiene idéntica grafía pero distinta pronunciación en los dos idiomas."

<sup>4</sup> "(...) estudiantes (...) se confunden con la propia lengua que están estudiando, puesto que implica conocimientos de la función gramatical que desempeñan las palabras".

## Confusão de fonema / grafema e de grafema / fonema

### Dificuldade na utilização dos grafemas b - v

Durão (1999:104) afirma que no latim havia uma oposição entre a consoante bilabial sonora oclusiva /b/ e bilabial fricativa sonora /v/. No português, há uma alternância dessas duas consoantes, enquanto que em espanhol gerou-se uma convergência articulatória que eliminou as características diferenciais entre /b/ e /v/ e perdeu-se o /v/ como oposta a /b/. Comentou-se, também, que os brasileiros, acostumados a realizar os dois grafemas como fonemas diferenciados, costumam ter problemas no emprego adequado dos grafemas b e v. Essa dificuldade pôde ser observada no corpus da presente pesquisa, em que cinco estudantes do 3º ano registraram “governador” com o grafema “v”, apesar de nenhum estudante do 4º ter cometido esse equívoco no quarto ano, de modo que supõe-se que o problema foi superado.

### Dificuldade na utilização dos grafemas s - ss

Em Durão (1999:107) comenta-se que em alguns manuais de espanhol produzidos para brasileiros, se correlaciona o ‘s’ intervocálico do espanhol com o som do “ss” do português. Menciona-se, ainda, que os aprendizes brasileiros tendem a confundir uma informação que refere-se à produção de fonema com grafema e empregam estes grafemas específicos do português no espanhol.

Na coleta realizada com o fim de realizar o presente trabalho, constata-se que cinco estudantes do 3º ano e seis do 4º, escreveram “posibilidad” com “ss”, de modo que a afirmação é confirmada. A dificuldade existe e tende à fossilização.

### Dificuldade na utilização dos grafemas c - z

Durão (1999:107) menciona que o fato de haver, em português, a possibilidade de utilização de z diante de e / i, induz, erroneamente, os aprendizes de espanhol a usar o mesmo procedimento, o que não é possível. Apesar dos alunos do 3º ano não terem cometido equívoco no tocante ao emprego do grafema z diante dos fonemas e/i, seis alunos do 4º ano escreveram “catorce” com “z”, o que indica, senão um risco de fossilização, um erro sistemático.

## CONCLUSÃO

A pesquisa “*Erros fossilizáveis / fossilizados na expressão escrita de luso-falantes brasileiros aprendizes de espanhol em diferentes níveis de estudo*”

“*do idioma*” tinha por meta contribuir para o saneamento das dificuldades específicas de brasileiros estudantes de espanhol. Para isso, partiu da descrição de sistemas lingüísticos transitórios, da identificação e classificação desses erros e da determinação das estratégias que os alunos utilizam no processo de aprendizagem e de fixação do sistema alvo.

A partir dos resultados da pesquisa supracitada, elaborou-se este artigo, que versou especificamente sobre os erros fonológicos e gráficos sistemáticos superados ou fossilizados de estudantes do curso de Secretariado Executivo da Universidade Estadual de Londrina, utilizando o Modelo de Análise de Erros como instrumento teórico-metodológico.

Conforme Durão e Ramos (2000) salientaram, o Modelo de Análise de Erros não prevê erros, como fazia o Modelo de Análise Contrastiva, e sim analisa a produção dos alunos para identificar as dificuldades comuns que apresentam. Além disso, o modelo propõe que se devem programar os conteúdos dos cursos de línguas, assim como os materiais didáticos para esse fim com base na avaliação dos erros sistemáticos cometidos pelos estudantes no processo de aprendizagem do idioma em questão.

Com as reflexões aqui realizadas, espera-se contribuir para a otimização do processo de ensino / aprendizagem de espanhol para brasileiros.

## BIBLIOGRAFIA

ANDRADE, O. G. “La carrera de Secretariado Ejecutivo de la Universidad Estadual de Londrina y el español con fines específicos” In: A. B. A. B. Durão; O. G. de Andrade, org. *Problemas de ensino / aprendizagem de brasileiros estudantes de espanhol*. Londrina: Editora da UEL, 2000. p.259-265.

CAMARGO, C. M. C. “Análise de erros: aspectos introdutórios” In: A. B. A. B. Durão; O. G. de Andrade, org. *Problemas de ensino / aprendizagem de brasileiros estudantes de espanhol*. Londrina: Editora da UEL, 2000. p. 55-65

CAMARGO, C. M. C. “Lingüística Contrastiva: breve revisão bibliográfica sobre Análise Contrastiva, Análise de Erros e Interlíngua”. *Entretextos*, 1:21-67, 2000.

CORDER, S. P. “The significance of learners errors”. *IRAL*, V/4:161-170, 1967.

CUNHA, C. F.; CINTRA. L. F. L. *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

DURÃO, A. B. A. B. “Análisis de errores gráficos de lusohablantes aprendices de español.” *Anuario Brasileño de Estudios Hispánicos*. Brasília: Consejería de Educación de la Embajada de España en Brasil, 1998, vol. VII. p. 43-62.

DURÃO, A. B. A. B. *Análisis de Errores e Interlíngua de Brasileños Aprendices de Español y de Españoles Aprendices de Português*. Londrina: Editora da UEL, 1999.

- DURÃO, A. B. A. B. "Los errores típicos de brasileños aprendices de español y la fosilización". In: A. B. A. B. Durão; O. G. de Andrade, org. *Problemas de ensino / aprendizagem de brasileiros estudantes de espanhol*. Londrina: Editora da UEL, 2000.
- DURÃO, A. B. A. B. "El error en la enseñanza del español LE: implicações e tratamento". *Revista da APEERJ*, 5 (El español: un idioma universal). Rio de Janeiro: APEERJ, (no prelo).
- DURÃO, A. B. A. B. "La necesidad de poner en entredicho la atribución de la interferencia como causa de errores de brasileños aprendices de español". In: SEDYCIAS, J. *O ensino do espanhol no Brasil: passado, presente e perspectivas futuras*. Brasília: Editora da UNB, no prelo.
- DURÃO, A. B. A. B.; RAMOS, S. G. M. "A lingüística Contrastiva e o ensino de língua Estrangeira". *Entretextos*, 1:9-19, 2000.
- FERNÁNDEZ, S. *Interlengua y Análisis de Errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Edelsa, 1997.
- FIGUEIREDO, F. J. Q. *Aprendendo com os erros. Uma perspectiva comunicativa de ensino de línguas*. Goiânia: Editora da UFG, 1997.
- RICHARDS, J. C. *Error Analysis*. Singapura: Longman, 1984.
- RICHARDS, J. C. "Error analysis and Second Language Strategies". In: Jonh W. Oller Jr.; Jack C. Richards, Eds. *Focus on the Learners pragmatic, Perspectives for the Language Teacher*. Rowley, M. A.:Newbury House Publishers, 1973. p. 114-135.
- UEDA, H. "Aproximación translingual a la lengua española". *Reale*, 1:157-172.
- YONEYAMA, A.; SANO, M. In: UEDA, H. «Aproximación translingual a la lengua española». *Reale*, 1:157-172.
- VÁZQUEZ, G. *¿Errores? ¡Sin falta!* Madrid: Edelsa, 1998.
- ZIDATISS, Wolfgang, «A 'kiss of life' for the notion of error. *International Review of Applied Linguistics*, 12(1974):232-7.

---

Recebido em: 30/06/2002

Aceito em: 20/09/2002