

Literatura e Espanhol/LE: a questão da alteridade

Antonio Andrade

Recebido 16, jun. 2008 / Aprovado 20, set. 2008

Resumo

Sabemos que múltiplas referências teóricas não só demonstram a importância da alteridade no âmbito dos estudos de cultura, filosofia, arte e literatura, mas também apontam um caminho em direção ao qual a reflexão em torno do espanhol como língua estrangeira vem conduzindo seus pesquisadores. Parece-nos que a questão basilar para todos os estudiosos de Espanhol/LE no Brasil é pensar que tipo de aspectos tanto lingüísticos quanto culturais estão envolvidos no processo de ensino-aprendizagem de uma língua que se mantém no tenso limiar entre a proximidade e a diferenciação. Por isso, o presente trabalho tentará traçar uma relação entre os estudos literários e o campo teórico da lingüística aplicada ao ensino-aprendizagem de Espanhol/LE, lançando mão da questão teórica da alteridade e discutindo a sua produtividade para ambas as áreas de reflexão – língua e literatura –, constitutivas da formação acadêmica do profissional de Letras com habilitação em Português-Espanhol

Palavras-chave: *Literatura hispânica. Espanhol/LE. Alteridade.*

A partir da questão da alteridade podemos reconhecer múltiplas formas de aproximação entre os estudos de literatura e de língua estrangeira (LE). É fácil encontrar, na fortuna crítica dos estudos literários e culturais hoje, a “problemática do outro” como um fator de polêmica e de produtividade para autores pertencentes a distintos campos acadêmicos de reflexão. Poderíamos citar, por exemplo: a noção de *otredad*, que surge nos escritos de Octavio Paz (1992) como modo de compreensão da subjetividade e da identidade mexicanas e latino-americanas; a detida investigação, de caráter mais lingüístico-filosófico do que histórico, de Tzvetan Todorov (2003), sobre a descoberta da América, evento que, segundo ele, deflagraria na cultura ocidental moderna a tensão entre identidade e alteridade, devido ao choque entre o eu (europeu) e o outro (não-europeu); o contínuo descortinamento do discurso do colonialismo, gerador da discriminação, por parte de críticos culturais como Homi Bhabha e Edward Said (cf. HOLLANDA, 1991); ou ainda, a reflexão de Paul Ricoeur (1991) que, em lugar de desvelar estratégias sociopolíticas de diferenciação, exploração e silenciamento, aprofunda o debate em torno da antinomia *mesmidade* e *ipseidade* (i.e. subjetividade e alteridade), a qual representaria uma espécie de elemento constitutivo do próprio pensamento filosófico moderno.

Essas múltiplas referências não só demonstram a importância da alteridade no âmbito dos estudos de cultura, filosofia, arte e literatura, mas também apontam um caminho em direção ao qual a reflexão em torno do espanhol como língua estrangeira (ELE) vem conduzindo seus pesquisadores. A questão basilar hoje, para todos os estudiosos de ELE no Brasil, é pensar que tipo de aspectos tanto lingüísticos quanto culturais estão envolvidos no processo de ensino-aprendizagem de uma língua que se mantém no tenso limiar entre a proximidade e a diferenciação. Ao mesmo tempo, pensar o ensino de ELE significa refletir sobre a dimensão da alteridade que a relação entre o português do Brasil e as diversas variantes do espanhol e da cultura hispânica pode suscitar. É se perguntar sobre a obscuridade do outro, para desvelar os falsos estereótipos que a interrupção das relações dialógicas, em virtude das condições sócio-históricas, impôs a culturas geograficamente próximas e discursivamente afastadas.

No âmbito da lingüística aplicada ao ensino-aprendizagem de ELE, Neide González (2001), por exemplo, desenvolve um trabalho de análise da expressão da “pessoa”, não apenas como uma categoria morfológica, mas como um estudo da pronominalização no âmbito da sintaxe oracional, através do qual se podem perceber diferentes processos de subjetivação discursiva entre português e espanhol, bem como a passagem de um processo a outro na produção de ELE de estudantes brasileiros. Nesse tipo de reflexão, é certo que a relação entre L1 e L2 não é vista

como um problema, ou categorizada como “erro”; ao contrário, é a partir dela que será possível reconhecer, segundo a análise do discurso, “um processo de *inscrição* do sujeito de enunciação em discursividades da língua alvo” (SERRANI-INFANTE, 1997, p. 66). E pensando não só no modo como o sujeito se inscreve no discurso, mas também como o sujeito é *afetado* – no sentido psicanalítico – pela alteridade de uma LE, podemos afirmar que “Toda tentativa para aprender uma outra língua vem perturbar, questionar, modificar aquilo que está inscrito em nós com as palavras dessa primeira língua” (REVUZ, 1998, p. 217).

Será curioso verificar que esse tipo de relação simultaneamente conflituosa e produtiva, em termos de questionamento da identidade, com uma segunda língua, pode ser um ponto de interesse não só para as análises lingüísticas e discursivas da produção oral e escrita de estudantes em classes de LE, mas também para a reflexão sobre o ato de escrever poeticamente utilizando uma outra língua. Tal experiência, como se sabe, já motivou nomes importantes, como os de Fernando Pessoa e Vicente Huidobro, e encontra-se relatada por alguns escritores. Podemos citar como exemplo o depoimento em que o poeta, tradutor e professor da PUC-RJ, Paulo Henriques Britto, narra a sua experiência de escrever poemas, sobretudo durante a adolescência, em LE:

Escrever em inglês, portanto, foi para mim durante muito tempo assumir uma espécie de alteridade interior: o eu anglófono era *um Outro internalizado*, um aspecto alternativo – menor, *conscientemente construído*, porém completo à sua maneira – de mim. [...] Escrever poesia em inglês era para mim uma maneira de testar um outro eu, mais potencial do que real. Esse eu não é radicalmente diferente do lusófono, porém apresenta certas nuances. Em primeiro lugar, como seria de se esperar, meus poemas em inglês têm *mais marcas de meus poetas de língua inglesa prediletos*. [...] Em segundo lugar, meus poemas ingleses são por vezes mais “confessionais” que os escritos em português; sendo o inglês minha “outra” língua, *a língua de meu Outro*, me parecia mais fácil utilizá-la sempre que eu queria me expor mais, já que ao fazê-lo eu parecia estar expondo apenas o Outro, e não propriamente a mim mesmo. (BRITTO, 1998, grifos nossos)

Gostaríamos de ressaltar três pontos que aparecem no relato de Paulo Britto. O primeiro deles é a observação feita pelo poeta de que o uso da LE, e sobretudo o ato de escrever literariamente em LE, representa um processo de internalização da alteridade, que implica, por sua vez, a construção de alternativas discursivas para a expressão da subjetividade. Tal alternativa advém do segundo ponto, qual seja, a autonomia, e conseqüente distanciamento que essa alteridade ganha em relação ao sujeito – processo este que propicia a criação de uma nova rede de significações através da LE. Devido mesmo a essa

autonomia, o terceiro aspecto diz respeito à consciência escritural que principalmente o escrito em LE e a subjetividade que se constrói através desse escrito possuem. Nesse ponto, mais uma vez, imbricam-se as reflexões sobre LE e literatura, no sentido de que também o texto literário é tradicionalmente entendido como um esforço de utilização consciente (e expressiva) da linguagem. Por isso, o quarto ponto a ser ressaltado é justamente a relação intrínseca entre leitura e produção, ou seja, para o autor, a leitura de autores de outra língua é fundamental para a formação de uma “alteridade interior” diversa da identidade que lê e se exprime em língua materna.

Tais observações podem ser comparadas ao pensamento desenvolvido por Jorge Luis Borges, no conhecido conto “Pierre Menard, autor del Quijote”, onde o autor argentino cria uma espécie de ensaio ficcional que apresenta todas as marcas lingüísticas que caracterizam o gênero argumentativo e que, se utilizadas num ensaio real, garantiriam o contrato de veridicção com o leitor. Nele a alegoria criada por Borges – a de que um autor francês do início do século XX haveria reescrito o clássico de literatura espanhola linha por linha, palavra por palavra, sem copiá-lo – funciona como um modo de evidenciar que a leitura e a produção literárias em LE podem não só ser concebidas como elementos também constitutivos do sujeito, como ainda abrir espaço para uma profícua dialetização dos postulados da identidade nacional. Ou seja, escrever em castelhano/LE, para a personagem de Borges, é uma forma de se opor criticamente a inúmeros estereótipos da cultura francesa forjados preponderantemente no século XIX.

Já desde outro campo, o da lingüística aplicada, podemos trazer à baila a reflexão que Lopes propõe em relação à construção das identidades através do discurso. Seu enfoque teórico sobre a linguagem altera a concepção estruturalista de língua, ao colocar a necessidade de se pensar o fato de que “todo uso da linguagem envolve alteridade e situacionalidade” (LOPES, 2003, p. 19). Em outras palavras, todo uso da linguagem implica a interação com os interlocutores e com o contexto de enunciação. E dependendo do modo como se dá essa interação, os sujeitos podem assumir papéis – ou identidades – distintos, de modo que a concepção de identidade discursiva pode ser figurada metaforicamente como máscaras; isso quer dizer que tais identidades são múltiplas, instáveis e, por vezes, contraditórias. A partir dessa nova visada teórica, o autor critica simultaneamente a tradição dos estudos de LE, centrada quase sempre sobre a forma estrutural das línguas, e o senso comum que compreende a idéia de identidade como uma característica essencial do indivíduo, visto que desconsideram o papel dos discursos e da alteridade na formação dos sentidos e das identidades – os

quais evidentemente se hibridizam e problematizam por meio da aprendizagem de uma outra língua.

Decerto que a literatura é também o lugar dessa problematização. A fragmentação e a possibilidade de desdobramento/redobramento do sujeito constituem o solo próprio do texto poético. Desse modo, não queremos propor um arremedo de trabalho eclético que misture, sem nem mesmo relacionar, as *competências* envolvidas na atividade lingüística de produção/compreensão do ELE e os *saberes*, por vezes meramente enciclopédicos, que dizem respeito às histórias das literaturas hispânicas, mas a transformação do texto literário em matéria de reflexão sobre a linguagem e sobre a “estranheiridade”, visando ao entendimento da complexa operação que implica lidar com a alteridade de uma LE; operação esta similar, como temos visto, à estranheza da literatura, e ainda mais de uma literatura escrita em LE como signo de uma diferença cultural.

É interessante ainda ter idéia de como essa estranheza pode ser recebida do lado contrário ao que nos encontramos, o do uso do português/LE, e da forma como a interlíngua que se produz da mescla entre espanhol e português pode ser aproveitada de maneira poética por escritores que se arriscam a escrever nessa fronteira. Este será, por exemplo, o testemunho do poeta argentino Néstor Perlongher, que viveu no Brasil, estudou e trabalhou na Unicamp, ao longo da década de 1980. No artigo “El portuñol en la poesía”, Perlongher afirma:

Mi reflexión sobre el portuñol no partirá de una posición científica o profesoral, sino de una posición de usuario de la jerga. Mi experiencia con ese uso abarca una práctica muy especial, que es la escritura poética. Una reflexión sobre esa lengua desde ella misma podrá ser en última instancia poética. En esa instancia poética el portuñol no valdrá apenas como error o interferencia, sino que su uso comportará un sentido pleno, positivo. Ya que si podemos acusar de error al hablante, no será tan desacreditador acusar de errar al poeta. (2004, p. 248)

Poderíamos agregar que tal reflexão sobre o *portuñol* abarca, sem dúvida, não só uma prática especial da escritura poética, mas também uma concepção discursiva que consegue inverter o caráter imobilizante e superficial estipulado, no imaginário de estudantes brasileiros de ELE, pelo lugar comum da concepção de “erro” lexical, segundo María Teresa Celada (CELADA; GONZÁLEZ, 2000). Para Perlongher, a prática do *portuñol* não constitui um erro ou interferência, e, sim, uma forma de polissemia do discurso que desliza (ou “erra”) entre ambos os idiomas, provocando inúmeros processos verbais, tais como neologismos, derivações, ressemantizações, deslocamentos, inversões sintáticas, recontextualizações, ambigüidades etc. Também no terreno da lírica, a noção de erro é entendida sob a chave da produtividade gerada pela busca incessante da palavra e

do sentido. Não à toa, em poesia, a idéia de “errância” configura tradicionalmente esse movimento de busca. Lembremos ainda que, para Roman Jakobson, a função poética, “Com promover o caráter palpável dos signos” (JAKOBSON, 1969, p. 128) e explorar o nível da mensagem no processo de enunciação, representa uma forma de alteração da linguagem usual, da matéria lingüística, com o intuito de criar o efeito estético. Por isso mesmo, Perlongher chega a afirmar que uma reflexão sobre o *portuñol*, feita em *portuñol*, já seria algo poético em si mesmo.

Evidentemente esse *entre-lugar*, para usar um termo de Silviano Santiago, que surge do pernicioso contato entre duas línguas não é uma questão pertencente apenas à relação entre o espanhol e o português. O próprio Silviano, no ensaio “O entre-lugar do discurso latino-americano”, citará uma passagem do livro *62 Modelo para armar*, de Julio Cortázar, onde o personagem principal de nacionalidade argentina, ao ver a frase “Je voudrais un château saignant” desenhada no espelho de um restaurante parisiense, faz uma tradução literal ao espanhol (“Quisiera un castillo sangriento”) a qual, em lugar de se ater à simples preferência pelo bife malpassado, detona uma rede de sentidos que remonta ao violento contexto colonialista. Ou seja, este é mais um exemplo de como a literatura encena o processo de deslizamento da linguagem. Nas palavras do ensaísta, “A tradução do significante avança um novo significado” (SANTIAGO, 2000, p. 22).

Exatamente devido ao interesse que sempre teve pelos processos de diferimento e *transcrição* da linguagem dentro da prática tradutória, o poeta e tradutor paulista, Haroldo de Campos, homenageia Néstor Perlongher, na data de seu falecimento, com um poema que se concebe como uma espécie de jogo neobarroco de êxtase imagético e proliferação discursiva, no qual se misturam português e espanhol, texto original e citação do poeta homenageado:

néstor agora em go-
zoso portunhol neste bar paulistano
que desafoga a noite-lombo-de-fera
úmido-espessa de um calor serôdio e on-
de (o Sacro Daime é uma - já então - un-
ção quase extrema) canta
seu ramerrão (amaríssimo) portenho: “hay
(e está morrendo) cadáveres.

Note-se aí que o verso talvez mais famoso de Perlongher, “Hay cadáveres”, repetido como um mantra no longo poema “Cadáveres” - a propósito dos mortos da ditadura militar argentina -, se torna polissêmico por imbricar autoria e referencialidade, incluindo agora o próprio poeta, que produziu a denúncia política, entre os mortos e desaparecidos. Além disso, a quebra do penúltimo verso, que provoca o isolamento da forma verbal

“hay”, sugere imediatamente o tom fúnebre de dor e agonia, devido à homofonia com a interjeição “ai/ay”. Essa estratégia de exploração do nível fonológico só é possível, entretanto, em virtude do estabelecimento enunciativo de um registro híbrido e potencialmente deslizante por meio da imbricação entre português e espanhol.

Acreditamos que, a partir do diálogo entre Perlongher e Haroldo, podemos começar a observar uma rede de relações entre diferentes autores e estilos literários hispânicos e brasileiros, assim como a possibilidade de utilização desses cotejos, que estimulam a prática da leitura/literatura comparada na sala de aula de ELE, como instrumentos didáticos de reflexão sobre a interculturalidade. Além da poesia, outros tipos de produção literária podem servir como pontes para o estabelecimento desse diálogo. Citemos, no âmbito da prosa contemporânea, a relação entre subjetividade e crise da identidade no contexto da globalização – explorada, sobretudo, pela geração *McOndo* do Chile. É interessante ler, a título de exemplo, os capítulos iniciais do romance *Mala onda*, de Alberto Fuguet, em que o narrador, um jovem chileno de passagem pela cidade do Rio de Janeiro, nos anos 1980, entroniza o olhar de um turista que, em lugar do encantamento acrítico pelo exotismo local, questiona a relevância de ícones ao mesmo tempo *pop* e políticos que caracterizam tanto a juventude brasileira quanto a chilena de sua época.¹ Já no âmbito do teatro, é possível fazer uma leitura intertextual entre autores como Federico García Lorca e Nelson Rodrigues, cujas peças *La casa de Bernarda Alba* e *A senhora dos afogados* sugerem diversas aproximações e distanciamentos quanto ao próprio modo de composição dramático e às questões do feminino, da hipocrisia nas relações familiares e dos estereótipos sociais que dominam os contextos espanhol e brasileiro respectivamente.² Na literatura infanto-juvenil, também é possível detectar exemplos que demonstram um esforço de *hispanização* do discurso literário brasileiro, tal como o de Monteiro Lobato, escritor que, além de ter uma grande inserção no meio editorial hispano-americano, incorpora o *Quixote* como uma referência fundamental para a leitura de sua obra (cf. LAJOLO, 2006). Evidentemente, há outras propostas de comparação em andamento, e ainda outras surgirão. Lançamos, pois, como projeto de desenvolvimento futuro da nossa própria pesquisa a investigação das aproximações e diferenças que o elemento cultural gauchesco possui na literatura popular do Sul do Brasil, do Uruguai e da Argentina, bem como as possíveis relações que se podem estabelecer entre as culturas afro-brasileira e afro-caribenha. Tal investigação objetivará formar novos instrumentos didáticos de exploração do potencial estético-cultural da leitura literária comparativa no espectro das relações entre cultura brasileira e hispano-americana especificamente.

¹ Cf., sobre esse assunto, a dissertação de Lêda de Carvalho, “Mala onda: como um periscópio (o subjetivismo e a relatividade no romance de Alberto Fuguet)”, defendida na Universidade Federal Fluminense, em 2001, sob a orientação da Profa. Dra. Marcia Paraquett.

² Esse estudo comparado faz parte da pesquisa de doutorado, em andamento na Universidade Federal Fluminense, de Leonardo Amaro Nolasco da Silva, cujo projeto intitulado “Conflitos identitários no movimento da ação dramática: um estudo de gênero no teatro trágico de Sófocles e Nelson Rodrigues” tem a orientação da Profa. Dra. Lygia Peres.

É claro que a função da literatura na sala de aula de ELE não é apenas a de apontar caminhos de identificação com o componente cultural estrangeiro, mas também a de propiciar a reflexão sobre a assimetria, ou em outras palavras, sobre a divergência quanto ao modo de produção dos sentidos em cada cultura. Voltando ao ensaio de González, observemos uma passagem em que a autora também reconhece esse processo assimétrico no texto literário. Ao tentar traduzir o seguinte fragmento de *Historias de cronopios y famas*, de Julio Cortazar – “A un señor se le caen al suelo los anteojos, [...] pero descubre con asombro que por milagro no se le han roto” (apud GONZÁLEZ, 2001, p. 244, grifos nossos) –, ela avalia a impossibilidade de se recuperar pela tradução o sabor do “se le”, que indicaria uma obliquidade com a qual o significante verbal incide no chamado sujeito lógico (cf. GONZÁLEZ, 2001). Apontaríamos ainda outra assimetria lingüística importante, a saber, a dupla possibilidade de projeção significativa em Pretérito Perfeito no espanhol – Pretérito Perfecto Simple (PPS) e Pretérito Perfecto Compuesto (PPC) –, a qual pode ser estudada exclusivamente do ponto de vista gramatical ou do ponto de vista da lingüística funcional, mas que preferiremos explorar na sua relação com o texto lírico. Vejamos o seu aparecimento no poema “Ausencia”, de Borges:

Habré de levantar la vasta vida
 que aún ahora es tu espejo:
 cada mañana habré de reconstruirla.
 Desde que te alejaste,
 cuántos lugares se han tornado vanos
 y sin sentido, iguales
 a luces en el día.
 Tardes que fueron nicho de tu imagen,
 músicas en que siempre me aguardabas,
 palabras de aquel tiempo,
 yo tendré que quebrarlas con mis manos.
 ¿En qué hondonada esconderé mi alma
 para que no vea tu ausencia
 que como un sol terrible, sin ocaso,
 brilla definitiva y despiadada?
 Tu ausencia me rodea
 como la cuerda a la garganta,
 el mar al que se hunde.

O texto apresenta um interessante jogo entre as idéias de ausência e presença, ou de ausência que se presentifica de tal forma nos espaços percorridos pelo sujeito que chega a tornar-se uma forma de perseguição. Nesse sentido, é paradigmático aí que esse movimento de afastamento do outro (do interlocutor em 2ª p. sing.) apareça por meio da forma “alejaste”, que está em PPS – tempo que, segundo Francisco Matte Bon, “está estrechamente relacionado con el pasado respecto al momento de enunciación [...], sin intentar crear ningún tipo de perspectiva específica”

(MATTE BON, 2005, p. 19) –, para logo se converter na presença da ausência, ou seja, numa ausência sentida como significativa pelo sujeito no momento mesmo da sua enunciação; por isso ocorre a mudança no verso seguinte para o PPC, na forma “han tornado”, recordando que, também para Matte Bon, o PPC apresenta um fato passado “tan sólo en la medida en que está en relación con el tiempo *presente de indicativo*” (MATTE BON, 2005, p. 112). Não à toa, no último período do texto a ausência ganha uma projeção em presente (“Tu ausencia me rodea”). Além disso, fica patente esse processo de transformação do sentido através do efeito resultativo que o PPC acrescentaria ao verbo (cf. BERMÚDEZ, 2005, p. 14), de modo que os fatos passados resultam vivos no presente sob a forma da ausência. Note-se ainda que a intensificação desse movimento segue um percurso que vai do PPS para o PPC, e do PPC ao Presente do Indicativo, percurso este perceptível através da mudança paralela da imagem solar, que primeiro aparece como a representação metonímica da sensação de vazio e do sem-sentido que a falta do outro provoca no sujeito (nos versos “cuántos lugares se *han tornado* vanos/ y sin sentido, iguales/ a *lucen en el día.*” – grifos nossos), e depois se torna índice de tortura para o eu lírico (vide “[...] tu ausencia/ que como un *sol terrible*, sin ocaso,/ *brilla* definitiva y despiadada” – grifos nossos).

A conclusão, ainda provisória, que este ensaio pode ter é a de que textos como esse de Borges, além de constituírem marcos para a literatura e a cultura letrada em língua espanhola, também brindam ao leitor – tanto o profissional quanto o amador, docente ou discente – uma reflexão que já parte de uma problemática fundamental para quem se dedica ao estudo de uma LE: a alteridade. Corroboramos aqui a crítica feita já por Marcia Paraquett aos manuais de ELE que se pautam por uma concepção de cultura “como procedimento social, como manifestação de comunicação e não [ou nunca] como produto estético” (PARAQUETT, 2001, p. 192). Invertendo esse raciocínio – difundido principalmente a partir do trabalho de Lourdes Miquel e Neus Sans (1992) –, Paraquett tentará desfazer a equação adotada por esse renovado *comunicativismo*, que parecia incluir o dito “componente cultural” na base de ensino de ELE, defendendo a idéia de que “são as práticas culturais que possibilitam o ensino-aprendizagem da língua” (PARAQUETT, 2001, p. 193). E a literatura, é claro, integra e fomenta essas práticas culturais no sentido em que constitui o lugar privilegiado de questionamento da identidade, por meio da tensão com a alteridade e com o próprio estranhamento da linguagem artística. Por enquanto, acreditamos estar ainda num estágio inicial dessa perspectiva de trabalho relacional entre LE e literatura, tanto no que diz respeito à prática docente quanto no que corresponde à produção de insumos e pesquisas. No entanto, parece-nos que tal ausência, ou usurpação das mani-

festações literárias no campo do ensino-aprendizagem de ELE, vem sendo sentida cada vez mais, como no poema de Borges, como uma “cuerda a la garganta” dos que ora tentam importar uma espécie de cientificismo abstratizante ora tentam legitimar certo tecnicismo instrumental, numa área que necessariamente deveria pensar a partir da cultura, da diferença, da não comunicação imediata, da reflexão comparada sobre as potencialidades e limites tanto da “língua(gem)” do outro quanto da sua própria. Talvez esses termos se identifiquem com o que viemos tentando definir aqui como a produtividade da leitura literária na sala de aula de espanhol/LE.

Abstract

We know that many theoretical references not only demonstrate the importance of otherness in the studies of culture, philosophy, art, and literature, but also point toward a path to which the debate around the Spanish as a foreign language is leading its researchers. It seems that the basic issue for all scholars of Spanish as a foreign language in Brazil is to think about what cultural and linguistic aspects are involved in the teaching-learning process of a language which is situated between the proximity and differentiation. Therefore, this paper will attempt to draw a relationship between literary studies and theoretical field of Applied Linguistics to the teaching of Spanish as a foreign language, making use of the theoretical question of otherness and discussing their productivity for both areas of reflection – language and literature –, constituents of academic training of professionals with qualification in Spanish and Portuguese.

Keywords: *Hispanic literature. Spanish as a foreign language. Otherness.*

Referências

- BERMÚDEZ, F. Los tiempos verbales como marcadores evidenciales. *Estudios Filológicos*, Valdivia, n. 40, p. 1-23, Sep. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.cl/scielo.php>>. Acesso em: 19 dez. 2007.
- BORGES, J. L. *Obras completas*. v. 1. Buenos Aires: Emecé, 2005.

- BRITTO, P. H. *Escrever em língua estrangeira*. [Handout para apresentação] 1998. Mimeografado.
- CELADA, M. T.; GONZÁLEZ, N. Los estudios de lengua española en Brasil. *ABEH: El Hispanismo en Brasil*, Madrid, n. 1, p. 35-58, 2000.
- GONZÁLEZ, N. La expresión de la persona en la producción de español/LE de estudiantes brasileños: perspectivas de análisis. *Hispanismo 2000*, Madrid, v. 1, p. 239-255, 2001.
- HOLLANDA, H. B. *Pós-modernismo e política*. Rio de Janeiro: Rocco, 1991.
- JAKOBSON, R. *Lingüística e comunicação*. São Paulo: Cultrix, 1969.
- LAJOLO, M. De São Paulo al Aconcagua: una trayectoria latinoamericana para Monteiro Lobato. *Revista Brasileira de Literatura Comparada*, Rio de Janeiro, n. 9, p. 99-106, ago. 2006.
- LOPES, L. P. M. *Discursos de identidades*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.
- MATTE BON, F. *Gramática comunicativa del español*. Tomo I. Madrid: Edelsa, 2005.
- MIQUEL, L.; SANS, N. El componente cultural: un ingrediente más de las clases de lengua. *Cable*, Madrid, n. 9, p. 15-21, abr. 1992.
- PARAQUETT, M. Da abordagem estruturalista à comunicativa: um esboço histórico do ensino de espanhol/LE no Brasil. *Hispanismo 2000*, Madrid, v. 1, p. 186-194, 2001.
- PAZ, O. *El laberinto de la Soledad*. Madrid: FCE, 1992.
- PERLONGHER, N. *Papeles insumisos*. Buenos Aires: Santiago Arcos, 2004.
- REVUZ, C. A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio. In: SGNORINI, I. (Org.). *Língua(gem) e identidade*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998. p. 213-230.
- RICOEUR, P. *O si-mesmo como um outro*. Campinas, SP: Papirus, 1991.
- SANTIAGO, S. *Uma literatura nos trópicos*. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.
- SERRANI-INFANTE, S. Formações discursivas e processos identificatórios na aquisição de línguas. *D.E.L.T.A.*, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 63-81, 1997.
- TODOROV, T. *A descoberta da América*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.