

ELAINE CRISTINA DE ARAUJO

**LOS PRONOMBRES PERSONALES EN PORTUGUÉS DE BRASIL Y EN
ESPAÑOL: UN ESTUDIO COMPARADO**

**MONOGRAFÍA
CURSO DE POSTGRADO LATO SENSU:
“O ENSINO DE ESPANHOL PARA BRASILEIROS”**

**COGEAE – PUCSP
2014**

ELAINE CRISTINA DE ARAUJO

**LOS PRONOMBRES PERSONALES EN PORTUGUÉS DE BRASIL Y EN
ESPAÑOL: UN ESTUDIO COMPARADO**

**MONOGRAFÍA
CURSO DE POSTGRADO LATO SENSU:
“O ENSINO DE ESPANHOL PARA BRASILEIROS”**

Tutor: Profa. Dra. Maria Cibele González P. Alonso

**COGEAE – PUCSP
2014**

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta monografia por processos fotocopiadores ou eletrônicos.

São Paulo, 31 de março de 2014.

A mis padres.

Agradecimientos

A mi tutora Dra. Maria Cibele González P. Alonso, por la orientación y las correcciones siempre muy pertinentes.

A la Profesora Eleonora Pascale, por las clases de sintaxis y por la amistad.

A mis queridas amigas, compañeras hispanistas, Angélica Karin Simão Garcia, Andreia dos Santos Menezes y Tanânia Oliveira Chaves por las charlas enriquecedoras y por el cariño.

A mis colegas Adonias Neri, Ludmila De Nardi y Octavio Llorente Gallego por compartir los trabajos de las asignaturas de este curso y por los divertidos momentos a la hora de la comida.

A mi familia, por el cariño y comprensión en los momentos difíciles.

A mi querido José Maurício de Andrade, por el amor.

RESUMEN

El análisis de las especificidades lingüísticas en español y portugués resulta un campo fértil para el campo de investigación académico y pedagógico. En el presente trabajo, como objetivo principal, se pretende profundizar algunos aspectos de estos estudios, analizando y comparando el uso de los pronombres personales, sujeto y de objeto directo e indirecto, en textos de ambas lenguas. Para ello, se considera el siguiente presupuesto: el portugués de Brasil (PB) y el español (E) son lenguas asimétricas respecto al uso de pronombres personales (González, 2008). El *corpus* de análisis es el cuento “¡Diles que no me maten!” del escritor mexicano Juan Rulfo (1953) y su traducción al portugués de Eric Nepomuceno (Rulfo, 2004), “Diga que não me matem!”. En este *corpus* aparecen formas pronominales relacionadas a la oralidad, principalmente, en PB. Finalmente, se propone un módulo de ejercicios de una secuencia didáctica, abordando de forma contrastiva el uso de los pronombres personales en ejercicios de lectura y escritura en la clase de español como lengua extranjera (ELE).

Palabras clave: pronombres personales, análisis contrastivo, secuencia didáctica.

RESUMO

A análise das especificidades linguísticas do espanhol e do português constitui um campo fértil para a pesquisa acadêmica e pedagógica. No presente trabalho, como objetivo principal, pretende-se aprofundar alguns aspectos desses estudos, analisando e comparando o uso dos pronomes pessoais, sujeito e de objeto direto e indireto, em textos de ambas as línguas. Para isso, considera-se o seguinte pressuposto teórico: o português do Brasil (PB) e o espanhol (E) são línguas assimétricas quanto ao uso dos pronomes pessoais (González, 2008). Como *corpus* de análise se utiliza o conto “¡Diles que no me maten!” do escritor mexicano Juan Rulfo (1953) e sua tradução ao português “Diga que não me matem!” de Eric Nepomuceno (Rulfo, 2004). Neste *corpus* aparecem formas pronominais relacionadas à oralidade, principalmente, em PB. Finalmente, propõe-se um módulo de exercícios de uma sequência didática, abordando de forma comparativa o uso dos pronomes pessoais em exercícios de leitura e escrita na sala de aula de espanhol como língua estrangeira (ELE).

Palavras chave: pronomes pessoais, análise comparada, sequência didática.

SIGLAS

CV – Complemento Verbal

E – Español

ELE – Español Lengua Extranjera

EN – Eric Nepomuceno

EZ – Eliane Zagury

JR – Juan Rulfo

LDB – Lei de diretrizes e bases

OD – Objecto directo

OI – Objecto indirecto

PB – Portugués de Brasil

PE – Portugués Europeo

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

RAE – Real Academia Española

VS – Verbo Sujeto

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
-------------------	---

CAPÍTULO I

Los pronombres personales y los cuentos Juan Rulfo

1. ¿Por qué los pronombres?.....	4
1.1. El español y el portugués de Brasil: lenguas asimétricas.....	5
1.2. Los pronombres personales en portugués de Brasil.....	7
1.3. Los pronombres personales en español.....	10
2. ¿Por qué los cuentos de Juan Rulfo?.....	15
2.1. El lenguaje de Juan Rulfo.....	17
2.2. El cuento “¡Diles que no me maten!”.....	18
2.3. Acerca de las traducciones de los cuentos de Juan Rulfo.....	19

CAPÍTULO II

Los pronombres personales en “¡Diles que no maten!” y “*Diga que não me matem!*”

1. El análisis de los pronombres personales en “¡Diles que no maten!” y “ <i>Diga que não me matem!</i> ”.....	22
1.1. Los pronombres personales: para entender las asimetrías.....	22
1.1.1. Los pronombres sujeto.....	24
1.1.2. Los pronombres complemento indirecto.....	28
1.1.3. Los pronombres complemento directo.....	30
2. El cuento de Rulfo y su traducción: efectos de sentido y compensaciones.....	33
3. Algunas conclusiones: consecuencias para el aprendizaje de ELE.....	36

CAPÍTULO III

Práctica de los pronombres personales en las clases de ELE

1. Elaboración de materiales didácticos.....	40
2. ¿Qué es una secuencia didáctica?.....	43
2.1. Preparación de un módulo de ejercicios.....	45

2.2. Cuadro resumen del módulo de actividades: Los pronombres personales en E y en PB.....	46
2.2.1. Actividades preliminares.....	47
2.2.2. Actividades: uso de los pronombres personales.....	50
2.3. Consideraciones acerca de la práctica.....	55
CONSIDERACIONES FINALES.....	57
BIBLIOGRAFÍA.....	61
ANEXO I.....	65
ANEXO II.....	75

Introducción

Los trabajos de comparación entre las lenguas española y portuguesa a lo largo de los últimos años han demostrado que hay una constante necesidad de utilizar nuevos instrumentos de comparación, revisar la bibliografía sobre el tema, abordar diferentes *corpus* y aportar discusiones críticas a este campo de investigación. Se verifica que estos estudios también han contribuido de manera importante al campo de la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera (ELE). Llevando en cuenta este escenario, el objetivo general de este trabajo monográfico es ofrecerles a los profesores de ELE un breve panorama y una reflexión crítica sobre determinadas cuestiones lingüísticas que pueden suscitar un análisis comparativo de los dos idiomas.

Esta investigación cuanto al tipo de abordaje es cualitativa. El análisis del *corpus* presenta datos que contribuyen al campo de la investigación sobre el funcionamiento lingüístico de algunos fenómenos gramaticales que diferencian el E y el PB. Evidentemente, no es posible abarcar todas las formas que merecen un estudio comparativo en el *corpus* que se ha elegido, así es que se aborda un tema gramatical que les parece de gran interés a los profesores de español: el uso de los pronombres personales, sujeto y objeto directo e indirecto en textos escritos. Como objetivo más específico, por lo tanto, se pretende repensar las diferencias y proponer una práctica didáctica que tenga como base el análisis comparativo de las ocurrencias de estos pronombres en ambas lenguas.

Así es que, no se trata de levantar datos que solo cuantifiquen los fenómenos explotados, sino hacer un recorte significativo para aclararlos en relación al análisis propuesto, señalando, principalmente, las diferencias entre los pronombres personales en ambas lenguas. Como base teórica se utilizan los estudios de Castilho (2010; 2012) sobre el portugués de Brasil (PB), los estudios de la RAE (2010) sobre el español (E) y algunos artículos que abordan el tema de los pronombres personales, sus diferencias o “asimetrías”, como los de González (1994; 2008) y Fanjul (2004).

Para realizar la investigación, se ha elegido como *corpus* de análisis el cuento “¡Diles que no maten!” de Juan Rulfo (1953) y su traducción al portugués “*Diga que não me matem!*” de Eric Nepomuceno (Rulfo, 2004). La motivación para elegir este *corpus* de análisis fue una de las principales características del escritor mexicano: la voz activa de sus personajes, es decir, la narrativa en los cuentos se construye con los diálogos entre los personajes, el narrador, a su vez, es casi siempre en primera persona. A propósito, se define los pronombres personales de acuerdo con su caracterización según la RAE (2010: 299):

Los pronombres personales se denominan así porque presentan rasgos gramaticales de PERSONA. Esta propiedad solo es compartida en el sistema pronominal del español por los posesivos, considerados con frecuencia una variante de los pronombres personales. Los rasgos de persona se expresan también en la flexión verbal, lo que repercute en la concordancia. Los pronombres personales se caracterizan asimismo por designar a los participantes en el discurso. (...)

Según la definición de la RAE, “los pronombres personales se caracterizan asimismo por designar a los participantes en el discurso”, esta característica es fundamental para comprender las elecciones del traductor, que acaba construyendo en PB un texto repleto de pronombres para mantener los referentes – los personajes mencionados – en el discurso. Si se considera que “los rasgos de persona se expresan también en la flexión verbal”, se encuentra, por ejemplo, una de las principales diferencias entre el uso de los pronombres sujeto en PB y en E, pues en E la flexión verbal indica el referente en el discurso, al contrario del PB, que retoma constantemente el referente por medio del pronombre.

En este trabajo el estudio gramatical que se hace de los pronombres personales es el sintáctico. De acuerdo con la RAE (2010:14): “los grupos sintácticos establecen RELACIONES, es decir, vínculos que permiten interpretar su aportación semántica al contenido de la oración o de otro grupo sintáctico”. Por lo tanto, vale resaltar que la elección de los aspectos sintácticos de los pronombres no implica la exclusión de los aspectos morfológicos, pragmáticos y semánticos, pues éstos están relacionados directamente a su concordancia y a su sentido en las oraciones.

La presente monografía está dividida en tres capítulos. En el primer capítulo, “Los pronombres personales y los cuentos Juan Rulfo”, se desarrolla una breve descripción sobre los usos de los pronombres personales en PB y en E. Considerando que el enfoque del análisis de este trabajo es la comparación entre las lenguas, se explica el término “asimetría”, de acuerdo con González (2008) y se abordan también las principales características de los textos que se han elegido para el análisis, el cuento de Juan Rulfo “¡Diles que no maten!” y su traducción al portugués “*Diga que não me matem!*” de Eric Nepomuceno. La fundamentación teórica y las discusiones presentadas en este capítulo abren camino para que se comprenda el análisis desarrollado en el capítulo subsiguiente.

En el segundo capítulo, “Los pronombres personales en “¡Diles que no maten!” y “*Diga que não me matem!*””, se realiza de forma más detallada un análisis comparativo de algunos aspectos de los pronombres personales en E y en PB en los textos seleccionados. Este trabajo de análisis constituye la comparación de los pronombres personales sujeto,

complemento directo e complemento indirecto en E y en PB. Basándose en algunos estudios comparativos mencionados anteriormente, en los que se afirma que el PB y el E son lenguas “asimétricas”, se han elegido los pronombres con estas funciones por sus diferentes características en las oraciones de los textos que se analizan.

En el tercer capítulo, “La práctica de los pronombres personales en las clases de ELE”, se propone un módulo de ejercicios con el objetivo de acercar el análisis realizado en el capítulo II a la práctica del profesor en la clase de ELE. Para la construcción de este módulo de ejercicios, se han considerado los estudios de Dolz, Noverraz y Schneuwly (2004), en los que se define un módulo de ejercicio como parte de una secuencia didáctica. Los autores trabajaron el concepto de secuencia didáctica, visando la producción de textos orales y escritos en lengua materna, sin embargo, se considera que los procedimientos también pueden ser utilizados en las clases de lengua extranjera.

Finalmente, se puede afirmar que este trabajo compone un percurso de análisis que les ofrece a los profesores, fundamentalmente a los que dan clases a brasileños, un soporte para entender algunas peculiaridades de los pronombres personales en PB y en E, considerando sus diferencias y/o semejanzas. De esta manera, el trabajo se justifica por contribuir para poner a punto algunos contornos de las lenguas, evidenciando algunas diferencias respecto al funcionamiento de los pronombres personales en E y en PB, además, se espera que el estudio realizado represente una pequeña contribución al campo académico del análisis comparativo y que sea una fuente de ideas para la práctica del profesor en las clases de ELE.

Capítulo I

Los pronombres personales y los cuentos Juan Rulfo

1. ¿Por qué los pronombres?

Como se ha afirmado en la introducción de esta monografía, algunos artículos, González (1998; 2008), Fanjul (2004), Groppi (2008) y trabajos académicos, González (1994), Gancedo (2002), Yokota (2007), se han desarrollado a lo largo de los últimos años, considerando el tema de los pronombres personales en portugués y en español desde una perspectiva comparativa.

¿Por qué el tema es importante? Neide T. Maia González¹ en su tesis de doctorado ha puesto de relieve la importancia de este tema para el campo de la enseñanza/aprendizaje de español a brasileños. Entre otros motivos didácticos, la autora justifica el estudio del tema:

(...) Foi, de fato, a certeza que tivemos – a partir de nossas incursões, tanto pelas teorias da aquisição quanto pelas teorias gramaticais – de que a aquisição da classe sintática dos pronomes pessoais é uma área nuclear na aquisição da língua como um todo o que nos levou a optar definitivamente pelo estudo. (GONZÁLEZ, 1994: 66).²

La investigadora explica que la clase sintáctica de los pronombres personales es un área central y compleja en la adquisición de una lengua por tratar de la organización de la frase y del discurso. Se verifica, por lo tanto, que el uso de pronombres establece relaciones fundamentales de referencia en el texto. De estas relaciones, se señala la deixis (anafórica o catafórica) como parte de la cohesión textual. La cohesión “referencial” del texto, de acuerdo con Koch (1980, p.31) es “*aquela em que um componente da superfície do texto faz remissão a outro(s) elemento(s) do universo textual.*” Estos elementos pueden ser: un nombre, un sintagma, una oración o un enunciado. Los pronombres tienen a su vez un papel fundamental como elemento referencial, la deixis.

Vale resaltar que, diferentemente del trabajo de González (1994: 209), en que se ha dedicado a analizar la interlengua de hablantes brasileños, investigando cuestiones de adquisición del español, en este trabajo se pretende enfocar las diferencias de uso de los

¹ La investigadora es profesora de español y tutora en el curso de posgrado del Departamento de Letras Modernas de la Universidad de São Paulo (FFLCH-USP).

² Los estudios fueron realizados en: GONZÁLEZ, N. T. M.. *Cadê o pronome? O gato comeu. Os pronomes pessoais na aquisição/aprendizagem de espanhol por brasileiros adultos*, 1994. En la primera parte de su trabajo, la autora propone la pregunta: “*Afinal, por que os pronomes?*”. Esta cuestión es pertinente a la presente monografía por el análisis que se pretende desarrollar.

pronombres, las asimetrías, para una mejor comprensión de su función en los textos del *corpus*. La tarea no es menos importante dado que el recorte teórico y el análisis desarrollado sobre los pronombres personales en E y en PB en este capítulo I y en el capítulo II establecen un enlace con la práctica, como se expondrá en el capítulo III, es decir, la práctica de ejercicios con los pronombres personales en las clases de ELE, considerando las diferencias entre los dos idiomas.

1.1. El español y el portugués de Brasil: lenguas asimétricas

Según González (2008), para comprender las asimetrías de los pronombres en portugués y español supone considerar:

(...) un conjunto de fenómenos de la materialidad lingüística –y por supuesto sus efectos sobre la posibilidad misma de (inter)comprensión y sobre la construcción del sentido– que abarcan, por lo menos: presencia *vs.* ausencia de formas pronominales, opcionalidad *vs.* obligatoriedad de esa presencia o ausencia, preferencias en relación a formas tónicas *vs.* formas átonas, distinta relación entre los papeles temáticos y los “actores”, es decir, las funciones sintácticas que los representan en las oraciones, opción de co-ocurrencia *vs.* co-ocurrencia obligatoria de formas tónicas y átonas, posición de los elementos en las construcciones. (...)

A partir de estas consideraciones, el análisis del *corpus* se pauta principalmente en la “presencia *vs.* ausencia de formas pronominales, opcionalidad *vs.* obligatoriedad de esa presencia o ausencia”.

Para resumir, en relación a las asimetrías, se ha adaptado de González (2008) de la siguiente forma (Cuadro 1):

PB	E
<p>Los sujetos pronominales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • En parte por la debilitación de la concordancia, en parte por una distinta organización discursiva, son predominantemente presentes. • Algunas veces aparecen duplicando un tópico, con pérdida de valores constrativos y una consecuente 	<p>Los sujetos pronominales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gracias a la fuerza de la desinencia verbal, que actúa como un verdadero pronombre, son predominantemente nulos. • Necesidades discursivas y produce efectos, sobre todo constrativos. • También sirven para evitar

<p>debilitación del orden VS.</p> <p>Los objetos pronominales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los OD son predominantemente nulos (CV) o expresados por una forma tónica (nominativo). • En el caso de los OI se opta por una forma tónica y una átona con raros casos de co-ocurrencia. 	<p>ambigüedad, cuando no es posible recuperar el sujeto en el contexto.</p> <p>Los objetos pronominales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tanto los OD como los de OI se expresan por pronombres átonos.
--	--

Cuadro 1: Las asimetrías

En este trabajo se debe considerar la lengua portuguesa desde su diversidad geográfica y histórica, particularmente, la variedad brasileña. El recorte que se hace – considerando los casos relacionados a los sujetos y objetos pronominales – es fundamental para entender que el PB y el E poseen diferencias significativas. A propósito, es frecuente la idea que las lenguas son semejantes y consecuentemente fáciles para el aprendizaje, sin embargo, si se considera el caso de los pronombres en ambas lenguas, eso es un estereotipo que el profesor de español y sus aprendices brasileños deben evitar.

De acuerdo con González (1994), hay que reflexionar sobre las distinciones del portugués europeo y el brasileño. Los estudios en que se pauta para crear la imagen de una “inversa asimetría” han sido discutidos primeramente en su tesis y llevan en cuenta el supuesto origen “*crioulo*” del PB, alejándolo del PE. Para entender la imagen, de acuerdo con el diccionario de la RAE, el término “asimetría” se refiere a algo que no es simétrico, o sea, que no tiene correspondencia exacta en forma, tamaño y disposición de las partes en un todo. Considerando esta última característica, la disposición desigual de las partes en un todo, en E se observa que hay menos formas pronominales de sujeto en frases y más formas de complemento, es decir, hay una asimetría. En PB ocurre lo contrario, hay más formas de sujeto y menos de formas de complemento. Cabe resaltar que las formas pronominales de complemento en E y en PB mencionadas son las átonas. A partir de esta imagen el E se identifica al PE, pues son más parecidos, diferenciándose del PB.

Sobre el empleo de los pronombres, siguiendo las reflexiones de González (1994), los dos sistemas, el europeo y el brasileño, se diferencian por una fuerte tendencia del primero a las reglas de movilidad de los pronombres y el segundo por su apagamiento. De todas maneras, no se puede afirmar que el portugués europeo sea más parecido al español solo por estas razones, aun así no cabe lugar a dudas de que el PB se está distanciando desde hace

muchos años de sus orígenes como confirman los estudios de Tarallo (1996), Orlandi y Guimarães (1996) y Castilho (2010; 2012). Según Tarallo (1993: 60) hoy en día para acercarse al PB al PE: “*Nem mais nem menos do que o seguinte: o PB teria que literalmente se virar pelo avesso e de ponta cabeça.*”³.

1.2. Los pronombres personales en portugués de Brasil

Según Orlandi y Guimarães (1996), algunos rasgos peculiares del PB respecto a la lengua y la identidad nacional, la gramática, la semántica, la pragmática, etc. fueron tratados desde diferentes perspectivas⁴, todas relacionadas a los cambios históricos que el idioma ha sufrido principalmente a partir de la segunda mitad del siglo XX.

Para Castilho (2012), los estudiosos de la historia del PB identificaron importantes cambios en el sistema gramatical del portugués advenido desde la época de los primeros colonos. Estos cambios se sintetizan en “*modificações no quadro dos pronomes; modificações na morfologia; modificações na sintaxe*”. Estas modificaciones resultan de la inmensa diversidad lingüística del territorio. Según Castilho (2012, p.449), la diversidad está pautada en “*variação geográfica; variação sociocultural; variação individual; variação de canal; variação temática*”. Sobre el tema, el investigador afirma:

Cada uma dessas variações, por sua vez, é organizada por um conjunto de usos lingüísticos considerados relevantes para sua caracterização. Esses usos são tecnicamente conhecidos como variantes. Com isso, entende-se por variação a manifestação concreta das variantes, e por variedade a soma das variações.

Para este trabajo, se hace un recorte de los cuadros 2 y 3 de Castilho (2012: 451-459), en que se señalan los cambios referentes a las variaciones geográfica y sociocultural. En relación a los pronombres sujeto y objeto, se apuntan las principales diferencias en la sintaxis entre el Norte y el Sur del país y en la morfología y la sintaxis entre el portugués “*culto*” y el “*popular*”:

³ APUD González, 1994, p.209.

⁴ En el texto de presentación “Identidade linguística” Orlandi y Guimarães exponen los temas de los capítulos: “Cidadania; A Língua no Brasil; Instrumentos Linguísticos”, señalando las relaciones que se establecen entre los estudios de las lenguas, la historia y la formación del pueblo. Tratando específicamente de la lengua, vale la pena ver el texto de Fernando Tarallo (capítulo 5) “Diagnosticando uma Gramática Brasileira: O Português” en que presenta los principales cambios del portugués de Brasil a partir de la segunda mitad del siglo XX. In: ORLANDI, E. P.; GUIMARÃES, E. *Língua e Cidadania*, 1996.

Portugués brasileño del Norte	Portugués brasileño del Sur
<p>Sintaxis</p> <p>Objeto directo: “<i>ele, lhe: eu não vi ele/eu não lhe vi, eu não conheço ele/eu não lhe conheço.</i>”</p>	<p>Sintaxis</p> <p>Preferencia por la omisión de los pronombres en estas funciones: “<i>eu não vi Ø, eu não Ø conheço.</i>”</p>

Cuadro 2: Variación geográfica

Portugués brasileño “popular”	Portugués brasileño “culto”
<p>Morfología - Alteración en el cuadro de los pronombres personales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se sustituye “<i>tu</i>” por “<i>você</i>” en la mayor parte del país; el uso de “<i>tu</i>” varia con el uso de “<i>você</i>”; • Se sustituye “<i>nós</i>” por “<i>a gente</i>”; • Pérdida del pronombre “<i>o</i>” y generalización del pronombre “<i>lhe</i>” como acusativo cuando se refiere a la segunda persona (“<i>eu não lhe vi, eu não lhe conheço</i>”), además, “<i>lhe</i>” es pronunciado como “<i>le</i>”, “<i>li</i>”. 	<p>Morfología - Alteración en el cuadro de los pronombres personales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se usa “<i>tu</i>” en las regiones Norte y Sur del país y en la ciudad de Rio de Janeiro; en este caso no hay concordancia del verbo con el pronombre: “<i>tu sabe de uma coisa?</i>” • Se sustituye progresivamente “<i>nós</i>” por “<i>a gente</i>”; • Pérdida del pronombre “<i>o</i>” en la lengua hablada para referirse a la segunda y tercera personas, pero se mantiene en la escrita. <p>Igualmente ocurre la pérdida de “<i>lhe</i>” para referirse a la tercera persona, se lo sustituye por “<i>pra ele/ela</i>”. Se mantiene, sin embargo, el uso de “<i>lhe</i>”, alternando con “<i>te</i>” para referirse a la segunda persona en algunas regiones (“<i>eu lhe mato/eu te mato</i>”). Se mantiene en la lengua escrita.</p>
<p>Sintaxis</p> <ul style="list-style-type: none"> • Omisión del objeto directo: “<i>eu vi Ø</i>”. Cuando se expresa esta función se usa el pronombre “<i>ele</i>” (“<i>Eu vi ele</i>”) o por “<i>lhe</i>” 	<p>Sintaxis</p> <ul style="list-style-type: none"> • Omisión en 70% de los casos: “<i>eu vi Ø</i>”. En el habla espontánea culta es común decir: “<i>Eu vi ele</i>” en las mismas

<p>al referirse a la segunda persona (“<i>Eu não lhe conheço</i>”).</p>	<p>proporciones que en el habla popular. En algunas regiones se amplía el uso de “<i>lhe</i>” como objeto directo al referirse a la segunda persona (“<i>Eu lhe vi, mas não lhe conheci</i>”). Lo mismo sucede en la escrita como en: “<i>Isso o agrada/o interessa</i>”, “<i>Este amor lhe levou a fazer loucuras</i>”. El hecho se debe a la falta de familiaridad con los clíticos.</p>
---	--

Cuadro 3: Variación sociocultural

De acuerdo con Castilho (2012: 459):

Observando o Quadro 5, seriam muito diferentes entre si as variedades popular e culta? De facto não, pois brasileiros que praticam essas variedades se entendem. Vamos deixar claro o seguinte: quando distinguimos português brasileiro popular de português brasileiro culto, estamos nos referindo a variações socioculturais não separáveis rigidamente. Ninguém é exclusivamente “falante popular” nem “falante culto”.

Se puede concluir que, considerando los textos que se van a analizar en el Capítulo II, el habla del campesino del texto en el cuento de Rulfo y el habla del campesino en la traducción son no sólo reproducciones de una determinada comunidad presuntamente rural o popular, sino también resultan de diferentes patrones culturales que allí pueden convivir.

Los pronombres personales en uso en el PB han pasado por una significativa reestructuración. Siguiendo Castillo (2012: 87), los cambios en esta clase gramatical repercuten en otros cambios de la morfología, simplificando las terminaciones verbales; de la sintaxis, simplificando las reglas de concordancia del sujeto con el verbo; de la representación del sujeto y de los complementos de la oración, como se ha notado en los cuadros anteriores.

A continuación, se observa el Cuadro 4 propuesto por el teórico con los pronombres personales en PB de la actualidad:

<i>Pessoa</i>	<i>Português brasileiro formal</i>		<i>Português brasileiro informal</i>	
	<i>Sujeito</i>	<i>Complemento</i>	<i>Sujeito</i>	<i>Complemento</i>
<i>1ª pessoa do singular</i>	<i>Eu</i>	<i>Me, mim, comigo</i>	<i>Eu, a gente</i>	<i>Eu, me, mim, Prep + eu, mim</i>

2ª pessoa do singular	<i>Tu, você, o senhor, a senhora</i>	<i>Te, ti, contigo, (preposição +) o senhor, com a senhora</i>	<i>Você/ocê/tu</i>	<i>Você/ocê/ce, te, ti, Preposição + você/ocê (=doce, coce)</i>
3ª pessoa do singular	<i>Ele, ela</i>	<i>O/a (em desaparecimento), lhe, se, si, consigo</i>	<i>Ele/ei, ela</i>	<i>Ele, ela, lhe, Prep + ele, ela</i>
1ª pessoa do plural	<i>Nós</i>	<i>Nos, conosco</i>	<i>A gente</i>	<i>Prep + a gente</i>
2ª pessoa do plural	<i>Vós (de uso muito restrito), os senhores, as senhoras, vocês</i>	<i>(Preposição +) os senhores, as senhoras</i>	<i>Vocês/ocês/cês</i>	<i>Vocês/ocês/cês, Prep + vocês/ocês</i>
3ª pessoa do plural	<i>Ele, elas</i>	<i>Os/as (em desaparecimento), lhes, se, si, consigo</i>	<i>Ele/eis, elas</i>	<i>Eles/eis, elas, Preposição + eles/eis, elas</i>

Cuadro 4: Pronombres personales del portuguê brasileiro

Se pone de relieve que dichos cambios morfológicos en el cuadro de los pronombres personales en PB resultan: las seis formas verbales que acompañan los pronombres (“*eu, tu, ele, nós, vós, eles*”) heredados de Portugal se reducen a cuatro en la mayor parte de Brasil (“*eu, você, ele, a gente, vocês, eles*”), modificando la sintaxis. Así es que para las segundas y terceras personas, incluso la primera en determinados tiempos verbales, se utilizan las mismas formas verbales, o sea, se exige cada vez más el sujeto delante del verbo para evitar ambigüedades. En este caso, el fenómeno es contrario a lo que pasa en español en que la repetición o la presencia del pronombre personal⁵ delante del verbo a veces puede resultar confuso para el lector o el oyente.

⁵ En el texto “La práctica gramatical y el problema de la referencia en la enseñanza de ELE a brasileños”, Fanjul discute el tema aludido y propone algunas actividades de colocación pronominal en textos escritos con el objetivo de comparar el uso de los pronombres en portugués y en español. In: *Coleção explorando o ensino. Espanhol v. 6. Ensino Médio*, 2010, p. 233-264.

1.3. Los pronombres personales en español

El portugués de Brasil presenta rasgos fonológicos, monofológicos y sintáticos que lo caracterizan como una variedad geográfica diferente de la de Portugal, como se ha discutido anteriormente. El caso del portugués de Brasil es bastante distinto del español, pues se cree que los trazos que distinguen las variedades hispanas no determinan que haya un español de cada país. Así es que no se pretende abordar de forma muy detallada las peculiaridades del español de América y el español de España, incluso se debe evitar tal distinción por considerar que las diferencias no representan objetiva o subjetivamente variaciones como las que tenemos en PB y PE. Sobre este tema, afirma Fanjul (2004: 9):

E é, também, muito difícil, encontrar algum traço ou um conjunto deles que diferencie claramente uma variedade local, na América, das outras, sem se repetir em latitudes distantes. Até na Espanha. O mesmo acontece se observamos a totalidade dos países, com as valorações e representações sociais do uso desses traços. Insistimos na remissão do leitor às obras referidas⁶, onde encontrará inúmeros exemplos de que praticamente nenhum traço do que costumamos ver como “característico” de algum país ou região é realmente exclusivo de tal “lugar”. A realidade de qualquer traço léxico ou sintático na língua espanhola, se projetado um mapa, seria a de uma aparição irregular, intermitente e descontínua, com maior concentração em alguns territórios do que em outros, rara vez totalmente ausente, e com distribuições desiguais, dentro de uma mesma região, segundo estratos sociais, faixas etárias, etc. (...).

Se comparte con algunas conclusiones de Fanjul (2004: 12) que “(...) para a língua espanhola não encontramos critérios objetivos que delimitem variedades tão nítidas como o PB e o PE.” Además, en el artículo citado, el autor también discute sobre los aspectos subjetivos de los trazos que presuntamente distinguen el español de América y el de España, es decir, la variedad peninsular como la lengua más prestigiosa utilizada en los medios de comunicación o en los libros didácticos. Al tratar de elaborar una unidad didáctica en el tercer capítulo se vuelve a algunos apuntamientos de este artículo de Fanjul.

A lo que concierne a este trabajo, aunque el cuento en español que se va a analizar posee trazos de una región determinada del habla hispana, la mexicana, el uso de los pronombres personales no presenta cambios gramaticales significativos, más bien objetivos, según la región geográfica, para que se pueda afirmar que trata de un habla típica del

⁶ Entre otros estudios Fanjul cita el de Fontanella de Weimberg (1993: 119-120), explicando los casos del “seseo” y de la pérdida de la oposición de “vosotros” y “ustedes” comunes a todo el español americano, pero no exclusivos, ya que parte del territorio de España (occidente de Andalucía, Canarias) los comparte. In: FANJUL, A. P. “Português de Brasil, espanhol de... onde? Analogias incertas.” *Letras & Letras*. Uberlândia **20** (1) 165-183, jan./jun. 2004.

mexicano, es decir, distinta de otras regiones hispanohablantes. Eso se comprueba respecto al empleo de los pronombres complemento “*le*”, “*la*”, “*lo*”, el estudio de los fenómenos como el “leísmo, laísmo y loísmo”, de acuerdo con Alba (2003: 217):

El leísmo está registrado desde los más tempranos textos literarios. Es mucho más frecuente el leísmo de persona (*le* quiero) que el leísmo de cosa (“el coche *déjale* donde puedas”). El de persona se considera correcto y está permitido por la Academia. El de cosa juzga incorrecto y reprobable. El leísmo de persona es muy usual en España y algo en México. El de cosa es poco frecuente en España y totalmente desconocido en el español mexicano. El laísmo es de frecuente empleo en España, donde sin embargo no es recomendado; nadie lo uso en México. El loísmo es poco usual en la Península Ibérica; se le considera allí vulgar e incorrecto; en México nunca se ha empleado ni siquiera esporádicamente.

No obstante, parece que el autor se refiere a esos fenómenos en la lengua escrita o más bien en contextos un poco más formales al afirmar categóricamente “*totalmente desconocido*” o “*ni siquiera esporádicamente*”, porque en el caso de la lengua hablada hay que considerar que los hablantes están ubicados en rincones quizás no identificables todavía. De todas maneras, se corrobora lo que apunta la RAE (2010: 317) sobre el “leísmo”: “(...) En el español actual (sin excluir el de América, en el que es infrecuente el leísmo), sigue siendo común el dativo en estas construcciones. (...)”.

Finalmente, para desarrollar el tema de los pronombres personales en español se utiliza el cuadro de las formas propuesto por la RAE (2010: 300) (Cuadro 5):

Persona Gramatical / Caso		PRIMERA PERSONA	SEGUNDA PERSONA	TERCERA PERSONA
NOMINATIVO O RECTO	Singular	Yo: <i>Yo no lo sabía.</i>	Tú: <i>Tú no estabas allí.</i> Vos: <i>Vos tenés la culpa.</i>	Él: <i>Él no ha venido todavía.</i> Ella: <i>Ella está aquí hace rato.</i> Ello: <i>Si ello fuera cierto.</i>
	Plural	Nosotros: <i>Nosotros llegamos antes.</i> Nosotras	Vosotros: <i>Vosotros siempre tenéis razón.</i> Vosotras:	Ellos: <i>Ellos son así.</i> Ellas: <i>Ellas son diferentes.</i>

		<i>estábamos allí.</i>	<i>Vosotras iréis juntas.</i>	
ACUSATIVO	Singular	Me: <i>No me entienden.</i>	Te: <i>Te querré siempre.</i>	Lo: <i>Eso no lo necesito.</i> La: <i>Trae la carpeta y dámela.</i> Se: <i>Aquel hombre se veía perdido.</i>
	Plural	Nos: <i>Nos colocaron separados.</i>	Os: <i>Os ayudaremos.</i>	Los: <i>A esos ni los nombres.</i> Las: <i>Esas notas ya las he leído.</i> Se: <i>Ambos se miraron.</i>
DATIVO	Singular	Me: <i>Me duelen las muelas.</i>	Te: <i>Te contaré un cuento.</i>	Le: <i>Le presté mi bicicleta.</i> Se: <i>Se lo conté todo a mi amigo.</i>
	Plural	Nos: <i>Nos van a arreglar la casa.</i>	Os: <i>Os daremos trabajo.</i>	Les: <i>Les ofrezco mi casa.</i> Se: <i>Se la puedo ofrecer a mis parientes.</i>
PREPOSICIONAL U OBLICUO	Singular	Mí: <i>No te olvides de mí.</i> <i>Vendrás conmigo.</i>	Ti: <i>Lo compré para ti.</i> Vos: <i>Quiero hablar con vos.</i> Contigo: <i>Iré contigo.</i>	Él: <i>Confiaba en él.</i> Ella: <i>Corrió feliz hacia ella.</i> Ello: <i>Pensaré en ello.</i> Sí: <i>Piensa demasiado en sí mismo.</i>

				<i>Consigo: Lleva los papeles consigo.</i>
--	--	--	--	--

Cuadro 5: Pronombre personales en español

Según la RAE, lo normal es que la persona gramatical coincida con la persona del discurso. Pero se pone de relieve que en el caso del pronombre “*usted*”, este corresponde a la segunda persona del discurso, pero concuerda en tercera persona con la flexión verbal. En suma, las columnas del cuadro representan la “persona gramatical” y los ejemplos en las filas representan las variantes de los pronombres, es decir, “la forma en que se reflejan en su morfología las funciones sintácticas que desempeñan”.

Se analizan en el segundo capítulo los casos “nominativo o recto”, “dativo” y “acusativo” en su morfología y en la sintaxis sus funciones como sujeto y objetos directo e indirecto respectivamente. Se define la relación entre morfología y sintaxis según Piera y Varela (1999: 4369):

La morfología estudia los morfemas ligados y su organización dentro de la palabra, esto es, se ocupa de la estructura de la palabra. La sintaxis, por su parte, describe la combinación de las palabras dentro del sintagma o frase y de la oración, por lo que su ámbito de estudio es la estructura oracional. (...) En principio, parece que los dominios de una y otras están bien delimitados y que el objeto de estudio de cada una de ellas abarca entidades claramente diferenciales. No obstante, en nuestra lengua, al igual que en otras, se dan diferentes fenómenos léxico-gramaticales que concierne tanto a los objetivos de la sintaxis como a los de la morfología y se encuentran en ellas ciertas entidades lingüísticas que participan de las características propias de las entidades morfológicas, la palabra y el morfema, a la vez que de las sintácticas, el sintagma y la oración.

El orden de aparición de los clíticos en español, de acuerdo con los autores mencionados, constituye una peculiaridad de este idioma. Sobre las peculiaridades del uso de los pronombres se afirma que “(...) no obedecen a ningún principio sintáctico conocido, pero que se siguen con relativa naturalidad de entender la serie de clíticos como una unidad morfológica que impone a sus constituyentes sus propios requisitos.” (PIERA; VARELA, 1999: 4399). A partir de ello, se verifica, por ejemplo, como funcionan los pronombres clíticos y los verbos en imperativo en portugués de Brasil y en español.

2. ¿Por qué los cuentos de Juan Rulfo?

El escritor mexicano Juan Rulfo nació en la provincia de Jalisco en 1917 y murió en 1986 en Ciudad de México. Además de escritor, realizó trabajos como traductor, fotógrafo y guionista de cine. La mayoría de sus cuentos⁷ fue publicada en las revistas *Pan y América* entre los años de 1945 y 1951, posteriormente se reunieron en la obra *El Llano en llamas* (1953). En el cuento “No han dado la tierra”, primer cuento publicado de la obra, el narrador personaje define el “Llano”:

Así nos han dado la tierra. Y en este comal acalorado quieren que sembremos semillas de algo, para ver si algo retoña y se levanta. Pero nada se levantará de aquí. Ni zopilotes. Uno les ve allá cada y cuando, muy arriba, volando a la carrera; tratando de salir lo más pronto posible de este blanco terregal endurecido, donde nada se mueve y por donde uno camina como reculando.⁸

En el “*comal*⁹ acalorado” se encuentran los personajes de *El Llano en llamas*. Según Sada (2006:323): “Los cuentos de Rulfo pueden ocurrir en cualquier parte del mundo. (...) que hay muy pocos escritores en el mundo que tengan un verdadero paisaje interior. Que escarbando en su espíritu, revelan...”. Este paisaje interior surge en la superficie de sus textos, enseñando un territorio que ultrapasa las fronteras geográficas.

La palabra “Llano” escrita con letra mayúscula revela una imagen de múltiples contornos. Se puede entender el “Llano” como el “*Sertão*” de Guimarães Rosa: “El sertão es de humor variable: una extensión oceánica de contornos huidizos que confunden a la mente y desconciertan los sentidos. Su centro está en todas partes, su perímetro en el infinito.” (HARSS, 1966: 171). Así pues, el “Llano” representa no sólo las tierras áridas del planalto, donde se desplazan los personajes, sino también la dura realidad local.

El retrato de la realidad mexicana en los cuentos de Rulfo puede definirse como un mosaico¹⁰ en el que cada pieza presenta sus facetas, no le ofrecen al lector una composición

⁷ Las informaciones sobre las publicaciones de los cuentos de Rulfo se encuentran en “Nota filológica preliminar” de Sergio López Mena. In: FELL, Claude. (Org.) *Juan Rulfo Toda la Obra*. Madrid: ALLA XX / Scipione, 1996.

⁸ RULFO, Juan. “Nos han dado la tierra”. *El Llano en llamas*. In: FELL, Claude. (Org.) *Juan Rulfo Toda la Obra*. Madrid: ALLA XX / Scipione, 1996, p.10.

⁹ Comal: disco de barro o de metal que se utiliza para cocer tortillas de maíz o para granos de café o de cacao. In: Diccionario RAE, <http://lema.rae.es/drae/?val=comal>.

¹⁰ La imagen de mosaico según Davi Arrugicci Jr.: “*Os mosaicos são múltiplos por natureza: nascem um pouco daqui e dali; podem ser híbridos, integrar a variedade, recompor figuras inteiras através dos cacos, da dispersão dos fragmentos; de repente, a visão se alarga e, zás, as partes consteladas são um todo.*” ARRIGUCCI, Jr. “*Escorpinagem: o que vai na valise*”. In: CORTÁZAR, J. *Valise de cronópio*, 2006, p.7.

homogénea, una geografía única, sino que resultan de diferentes experiencias. Según Valadés (1953: 38) en las primeras líneas críticas sobre los cuentos del escritor: “Un cuento puede ser un trozo de ingenio, de literatura o de vida. Los cuentos de Juan Rulfo son vida. Una vida áspera y dramática arrancada con los ojos y las manos del escritor de entre violentas realidades.”. En este sentido, la realidad mexicana en la obra se transforma en una realidad compartida por otras duras realidades, como se afirma sobre el “*sertão*” de Guimarães Rosa.

Sus primeras publicaciones, los cuentos de *El Llano en llamas*, fueron caracterizadas a principio como pertenecientes a la tradición literaria nombrada “novela de la Revolución”. Según Portal (1990: 20), los escritores de esta tradición se caracterizan a partir de una narrativa de fuerte impacto popular:

El fuerte sentimiento nacionalista, auspiciado desde el poder, mueve no solo a los escritores sino a todo el que tiene una experiencia propia que contar. Los escritores ahondan en sus recuerdos, recogen anécdotas, recrean episodios, engarzan sucesos dispersos en el tiempo y el espacio... El novelista más que obra de arte quiere hacer obra de testimonio; su punto de vista es local y su interpretación parcial.

(...) El narrador está muy próximo a los sucesos, copia gestos y palabras en primeros planos, destacando tanto el heroísmo como la brutalidad, y traslada al papel los movimientos de los hombres cuya psicología explota en la lucha fratricida: machismo, brutalidad, falsa sumisión, inclinación a la mentira y al engaño (...).

En la obra del mexicano Mariano Azuela (1873-1952) están presentes las características de este tipo de narrativa regionalista, es decir, la voz activa del pueblo, el lenguaje oral muy marcado, en la novela emblemática *Los de abajo* publicada en 1915. Sin embargo, Rulfo pasa a producir en su narrativa “efectos modernizadores”, distintos de los que producían estos escritores regionalistas como afirma Angel Rama (2007: 49):

Respecto a estos comportamientos de los escritores regionalistas, sus herederos y transformadores introducen cambios, bajo los efectos modernizadores. Reducen sensiblemente el campo de los dialectalismos y de los términos estrictamente americanos, desentendiéndose de la fonografía del habla popular, compensándolo con una confiada utilización del habla americana propia del escritor. (...), y además se acorta la distancia entre la lengua del narrador-escritor y la de los personajes, por estimar que el uso de esa dualidad lingüística rompe el criterio de unidad artística de la obra.

No es por casualidad que Alba (2003) ha dedicado un capítulo de su obra a Rulfo “Mexicanismos léxicos en Rulfo”. Sin embargo, como afirma Rama, su narrativa aunque se utilice de las fuentes de la novela regional del comienzo del siglo XX, principalmente el

escenario de la Posrevolución¹¹, enseña un lenguaje menos marcado por dialectalismos. El escritor pertenece a una tradición que, como Graciliano Ramos y Guimarães Rosa en Brasil, encontró en la realidad local los dramas universales.

Cabe añadir, por lo tanto, que tanto lo moderno como lo tradicional regionalista están presentes en Rulfo. Quizás sean los rasgos de su narrativa los principales motivos que llevaron la obra de Rulfo a decenas de países y han motivado a muchos investigadores del campo de la literatura y de la lingüística. Estos rasgos del lenguaje es lo que también ha motivado esta investigación.

2.1. El lenguaje de Juan Rulfo

Como ya se ha afirmado, diferentemente de los regionalistas que lo antecedieron, cuyo rasgo típico es el lenguaje del personaje muy marcado por expresiones locales, adjetivos, Rulfo privilegia el sustantivo y la narrativa en primera persona en sus cuentos, los personajes narradores incorporan la voz local. Eso se confirma según Jiménez et al. (2006: 362):

Sería un error pensar que Rulfo se habría acercado a la lírica popular de México sólo para documentar las menciones y citas de la misma que aparecen en su obra. Los corridos y otras canciones mexicanas son creaciones con una intención narrativa tan evidente que la misma constituye su rasgo distintivo. Y muy probablemente fue este rasgo del cancionero mexicano que lo atrajo a Rulfo. Sin olvidar, en esta misma constelación de expresiones, el vocabulario popular que recopiló acuciosamente en sus libretas de trabajo. De estas fuentes extrajo uno de los componentes que, con las formas de poesía y lírica cultas que igualmente conoció muy bien, configuraría su peculiar prosa poética.

El trabajo del escritor respecto al lenguaje instaura varios cuestionamientos sobre como tratar la presencia de lo oral en el texto escrito. No es la intención de esta investigación discutir específicamente este tema, porque las estrategias discursivas utilizadas en la escrita son del campo de la estilística. Pero, es necesario resaltar que el uso del léxico proveniente de la lengua oral o su aproximación a la lengua oral no permite afirmar que el texto literario es igual al texto hablado, pues, según Kulikowski (2004: 316), “se trata, sí, de una representación, de un texto citado, reconstruido premeditadamente para crear efectos de sentido

¹¹ Para entender la Revolución Mexicana, según WOLF, E.: “(...) *Contrastando com outro movimento revolucionário do século XX, a Revolução mexicana não foi liderada por nenhum grupo específico, organizado em torno de um programa central. Em nenhum outro movimento revolucionário, os participantes da tragédia demonstraram tão pouco conhecimento de seus papéis e deixas.*” In: *Guerras camponesas do século XX*, 1984, p.45.

que, en general, llevan a una cierta “naturalidad” a una proximidad y complicidad con el lector.”.

De acuerdo con la autora, en los textos literarios en que están presentes predominantemente los diálogos¹² entre personajes, “actos de interacción verbal”, hace falta delimitar los campos deícticos, enseñar marcas o registros de una determinada comunidad para que haya “espontaneidad, inmediatez, emotividad, libre circulación de implícitos, intimidad.”. Todo eso es una estrategia para que el lector se acerque a la escena de representación y sea capaz de comprender el universo de los personajes. En el caso del cuento “¡Diles que no me maten!”, el recurso del diálogo y del lenguaje familiar entre los personajes permite que el lector se aproxime a la historia y participe del drama del personaje al borde de la muerte.

2.2. El cuento “¡Diles que no me maten!”

*“¿QUIÉN, SI GRITARA YO, me escucharía
en los celestes coros?”¹³*

El cuento “¡Diles que no maten!” fue publicado por primera vez en la revista *América*, n. 66, en 1951. Aparece en 1953 en la primera edición del Fondo de Cultura Económica de *El Llano en llamas*. Es la historia de un campesino, Juvencio Nava, que por muchos años estuvo huyendo de su destino: pagar por la muerte del vecino, Lupe Terreros. La pelea entre ellos empezó por la disputa del pasto para el ganado. Condenado a la muerte, Juvencio implora a su hijo, Justino, que vaya por su libertad, pero el verdugo, el hijo del compadre asesinado, no le hace caso.

El narrador en tercera persona del cuento interviene poco, la mayor parte del relato se construye a través del diálogo entre los personajes, lo que permite al lector acompañar al drama del personaje, Juvencio Nava. En este cuento, así como en los demás de la obra, hay referencias a la tierra. El narrador dice: “Allí en la tierra estaba toda su vida. Sesenta años de vivir sobre de ella, de encerrarla entre sus manos, de haberla probado como se prueba el sabor de la carne.” La sinestesia presente en las descripciones del espacio es uno de los recursos estilísticos utilizado por Rulfo.

¹² Se utiliza la palabra “diálogo” para referir a la forma tipográfica.

¹³ Traducción de Juan Rulfo de *Duineser Elegien / Elegías de Duino* de Rainer Maria Rilke, In: JIMÉNEZ, V., VITAL, A., ZEPEDA, J. (Org.) *Tríptico para Juan Rulfo: poesía, fotografía y crítica*, México, 2006, p. 95.

Otro recurso se refiere a la presencia del diálogo entre los personajes, como ya se ha destacado anteriormente. El escritor mexicano afirma que el principal desafío de la creación literaria es la construcción del personaje, “aquel personaje vivo que tiene que moverse por sí mismo”¹⁴. Por lo tanto, en los cuentos, la forma como los personajes se mueven o, más bien, se expresan, es fundamental para comprender su universo.

Así es que la tarea del traductor de los cuentos no consiste sólo en la transposición del español a otro idioma, la prosa poética de Rulfo exige ir más allá de la comunicación, como afirma Benjamin (1980): “*Isso que o tradutor só pode restituir poetando também (...)*”.

2.3. Acerca de las traducciones de los cuentos de Juan Rulfo

La primera traducción en Brasil de los cuentos de *El Llano en llamas* fue publicada en 1977 por la editorial Paz e Terra. La traductora, Eliane Zagury¹⁵, ha traducido otras obras literarias de relieve como *Cem anos de solidão* (1969) de Gabriel García Márquez y *O labirinto da solidão* (1976) de Octavio Paz. La tercera edición de 1992 reúne en el mismo tomo la novela *Pedro Páramo* y los cuentos, *O planalto em chamas*. No hay ninguna nota sobre posibles cambios de esta edición en relación a la primera de 1977. La traducción más reciente en Brasil de las obras de Rulfo es de Eric Nepomuceno de 2004 por la editorial Record. Como en la edición de Paz e Terra, esta también reúne la novela *Pedro Páramo* y los cuentos, *O Chão em chamas*.

Los cuentos de *El Llano en llamas* también fueron publicados en Portugal. La traductora Ana Santos ha elegido el título *A planície em chamas* (2003). Si se considera el título de las traducciones *O planalto em chamas*, *O chão em chamas* y *A planície em chamas* de Eliane Zagury, Eric Nepomuceno y Ana Santos, respectivamente, se puede comprobar la dificultad de los traductores en alcanzar un término preciso para nombrar el espacio, el “Llano”. Quizás, la de Eric Nepomuceno sea la más feliz por mantener la aliteración que hay en el título en español, de todas maneras, a lo largo del cuento “*E nos deram a terra*”¹⁶ el traductor opta por el término “*chapada*” o “*chapadão*” para la palabra “Llano”.

¹⁴ El escritor escribe un ensayo sobre el desafío de creación literaria. In: FEEL, C. *Juan Rulfo toda la obra*. 1996, p.388.

¹⁵ Las informaciones sobre Eliane Zagury y sus respectivas traducciones las he retirado del Diccionario de Traductores, <http://www.dicionariodetradutores.ufsc.br/pt/ElianeZagury.htm>. Accedido en: 15/12/2013.

¹⁶ En el fragmento de este cuento “Nos han dado la tierra” se observa que la aliteración es un recurso estilístico bastante presente en la narrativa de Rulfo: “Nos habíamos detenido para ver llover. No llovió. Ahora volvemos a caminar. (...) desde que yo era muchacho, no vi llover nunca sobre el Llano, lo que se llama llover.” (p.8).

Cabe notar que no se va a profundizar la discusión sobre las diferencias del portugués de Brasil y el de Portugal en relación a la historia de las lenguas, la formación de una lengua nacional, etc., pues eso ya sería un otro trabajo, considerando, por ejemplo, la traducción de los cuentos de Eric Nepomuceno y Ana Santos en Portugal u otras traducciones en portugués.

Acerca del trabajo de traducción y retomando la cuestión de la lengua o más bien de las marcas dialectales que aparecen en determinados textos se observa la siguiente afirmación:

En la teoría de la traducción no hay total acuerdo¹⁷ sobre qué es “mejor” hacer cuando un texto trae marcas de dialecto geográfico relevantes para el sentido pragmático del texto. Hay acuerdo, sin embargo, en el siguiente punto: no es posible encontrar equivalencias precisas entre dos dialectos, pues no hay cómo determinar si un leonés correspondería a un *baiano* o a un *paranaense*, si un porteño correspondería a un *paulistano* o a un *carioca*, etc. (...) (CINTRÃO, 2008, p.204)

En el caso de las traducciones de los cuentos de *El Llano en llamas*, el traductor Eric Nepomuceno elige algunas formas de los pronombres personales que corresponden al portugués informal del interior de São Paulo o de la región sudeste de Brasil. Sin embargo, parece que enfrenta los embates que sugiere la citación mencionada, es decir, en sus textos también “no hay total acuerdo” sobre la forma más adecuada. Considerando el diálogo entre el padre y su hijo del cuento “Paso del Norte”, se observa:

1. (Rulfo) “- Me voy **pal** Norte.” (p.120)

(Nepomuceno) “- *Vou **pro** Norte.*” (p.325)

2. (Rulfo) “- ¿Y quiénes fueron los que **los** balacearon?” (p.126)

(Nepomuceno) “- *E quem foi que atirou **nocês**?*” (p.333)

3. (Rulfo) “- Y ¿qué diablos **Ø** vas a hacer al Norte? (p.120)

(Nepomuceno) “- *E que diabos **você** vai fazer no Norte?* (p.325)

En (2) la concordancia verbal es distinta en portugués y en español por la elección del verbo y de sus complementos en ambas lenguas: en español “balacear” exige un complemento directo “los” y en portugués “atirar” un complemento indirecto “*contra quem atirou*”, “*nocês*”. Lo que se observa es que a la diferencia de los otros cuentos de la traducción, en que

¹⁷ En artículo la autora afirma a principio que hay dos opciones: neutralizar las marcas dialectales utilizando un portugués brasileño estándar o tratar de encontrar alguna analogía con un dialecto brasileño. CINTRÃO, H. “Aspectos de la variación en traducción”. *Hispanismos 2006*, 2008.

el tratamiento informal es predominantemente “*você*” acompañado de los ciclitos “*te*” o “*lhe*”, en “Paso del Norte” por efecto de aproximación a un ambiente más informal el traductor alterna las formas “*você*” (3) y “*ôces*” (2), más popular o dialectal. Además, en español del ejemplo (3) se nota la ausencia (Ø) del pronombre sujeto, pues este está designado por la terminación verbal de segunda persona.

Se ha identificado esta necesidad de acercarse a la oralidad no sólo por el uso del pronombre “*ôce*”, sino también por la grafía de las palabras en español: “*pal*” en lugar de “*para el*” en (1), en portugués “*pro*” (“*para o*”), además de las formas: “*pos*” (“*pues*”); “*ónde*” (“*dónde*”) que aparecen a lo largo del cuento. Estas formas no aparecen en la escrita de los otros cuentos de la obra. Finalmente, se puede afirmar que la experiencia lingüística del escritor mexicano también es variable, lo que se comprueba en la escrita de “Paso del Norte”, el último cuento publicado e incorporado a la obra *El Llano en llamas* (1970). Quizás merezca la pena volver a discutir algunos rasgos de la traducción de este cuento en el próximo capítulo en el apartado que trata de los efectos de sentido en los textos.

Capítulo II

Los pronombres personales en “¡Diles que no maten!” y “*Diga que não me matem!*”

1. El análisis de los pronombres personales en “¡Diles que no maten!” y “*Diga que não me matem!*”

En este capítulo se desarrollará el análisis de algunas sentencias retiradas del *corpus*, el cuento “¡Diles que no maten!” de Juan Rulfo y la traducción “*Diga que não me matem!*” de Eric Nepomuceno. Este análisis consiste en una descripción detallada del uso de los pronombres personales sujeto, complemento directo e indirecto en las sentencias del E y el PB en E y PB con el objetivo principal de establecer un paradigma sobre las principales diferencias de su uso en ambas lenguas, siguiendo los fundamentos teóricos expuestos en el capítulo anterior.

El objetivo secundario de este trabajo de análisis, pero no menos importante, es permitir una reflexión crítica acerca del tema – las asimetrías entre los pronombres personales en E y el PB – contribuyendo para que el profesor de ELE repiense y renueve algunas prácticas en sus clases. Finalmente, este trabajo ayudará en la elaboración de un módulo de actividades, que será desarrollada en capítulo III.

1.1. Los pronombres personales: para entender las asimetrías

Se ha observado en el primer capítulo que hay elementos importantes indicando las diferencias o “asimetrías” entre el E y el PB: en PB es más frecuente la presencia del pronombre sujeto (“*eu*”, “*você*”, “*ele*”, etc.) ante el verbo que en E. La presencia del pronombre sujeto en E, a su vez, no es arbitraria como en PB, en que ocurre sin necesidad de enfatizar o contrastar. Los pronombres complemento en la forma átona (“*me*”, “*te*”, “*lo*”, “*la*”, “*le*”, etc.) son más frecuentes en E, al paso que en PB casi siempre se ausentan las formas junto al verbo, caracterizando el “*OD vazio*”, según Castilho (2010). Además, en PB las formas tónicas acompañadas de la preposición (“*para mim*”, “*para ele*”, etc.) son más frecuentes. De este modo, se retoman los fragmentos del apartado 2.3 del capítulo anterior:

2. (JR) “- ¿Y quiénes fueron los que los balacearon ?” (p.126)	2. (EN) “- <i>E quem foi que atirou nocês?</i> ” (p.333)
3. (JR) “- Y ¿qué diablos Ø vas a hacer al Norte?” (p.120)	3. (EN) “- <i>E que diabos você vai fazer no Norte?</i> ” (p.325)

En el fragmento (2) en que aparecen los verbos “balacearon” en E y “*atirou*” en PB, la presencia de formas pronominales y, en consecuencia, su obligatoriedad se refieren fundamentalmente al argumento del verbo, o sea, los complementos pronominales que acompañan las formas verbales dependen si estas son transitivas o intransitivas. Revisando el (3), se observa también que por la terminación verbal en E se puede identificar el sujeto de la oración, lo que no ocurre en PB, en que el sujeto pronominal antepuesto al verbo es bastante frecuente.

Estas diferencias representan parte de las “asimetrías” discutidas en los estudios de González (1998; 2008). Para comprenderlas se supone considerar que las lenguas presentan una considerable diferencia en relación a los fenómenos que se describen. En este sentido, de acuerdo con González (1998:247):

De forma sintética, se puede decir, siempre a partir de los varios estudios consultados, que mientras el PB es una lengua de sujeto pronominal predominantemente pleno y que privilegia las categorías vacías o las formas tónicas para la expresión de los complementos, el E es claramente una lengua de sujetos pronominales predominantemente nulos y de complementos clíticos abundantes, a veces duplicando (o quizás duplicados por) una forma tónica.

Finalmente, lo que se busca comprobar en el análisis a continuación es que a diferencia de los pronombres en E, los pronombres complemento en PB, “*o*”, “*a*”, sus variaciones “*no*”, “*lo*” y “*lhe*”, “*lhes*”, son poco usuales, mientras que las formas con función de sujeto, los pronombre del caso nominativo, son mucho más frecuentes. Además de los rasgos de transitividad del verbo, se puede afirmar que lo que va a determinar la presencia o ausencia de las formas pronominales en los enunciados retirados de los textos es la información que se debe explicitar al lector.

Cabe añadir que los estudios contrastivos contribuyen para la desconstrucción del estereotipo que muchas veces aparece en las clases de ELE, el de que el E y el PB son lenguas muy cercanas a causa de su hermandad latina. Lo que se pretende explicitar, por lo tanto, es que cada una tiene sus especificidades lingüísticas bastante delimitadas, sea en el campo de la

gramática, sea en el de la semántica, es decir, se debe considerar, según González (2008), su “moderada cercanía”.

1.1.1. Los pronombres sujeto

Para empezar, es necesario volver a algunas definiciones mencionadas anteriormente. Se ha tomado en la introducción de esta monografía la definición de la RAE sobre los pronombres personales. El principal rasgo gramatical que se nota es el de persona, el cual también se expresa en la flexión verbal. Aún de acuerdo con la RAE, los pronombres personales designan los participantes del discurso. Además, se comparte de la idea de que los pronombres personales, según Ordóñez (1989:31), no son “(...) como “sustitutos” de los sustantivos, esto es, unidades cuyo único fin era ir “en lugar de” un nombre para así evitar una repetición.”. Se puede afirmar:

(...) A este respecto, cabe decir que estas unidades expresan la función fórica y también la deixis. Pero debemos ser conscientes de que los personales, por lo general, no sustituyen a ningún sustantivo y que funcionan como tales (sustantivos) en la lengua. (...). Así pues, los personales desempeñan las funciones propias de los sustantivos, esto es, sujeto, complemento directo, complemento indirecto y suplemento. (ORDÓÑEZ, 1989: 31-32)

Estas afirmaciones están relacionadas a los pronombres personales que desempeñan función de sujeto como “yo”, “tú” y “usted” en E y “*eu*”, “*tu*” e “*você*” en PB. Estos pronombres en ambas lenguas son deícticos, o sea, designan los participantes del discurso. El plural de estas formas, a su vez, “nosotros”, “vosotros”, “nosotras”, “vosotras” en E y “*vocês*”, “*vós*” en PB no designan específicamente los participantes de la conversación, pues pueden referirse a “yo y tú” o a “ellas, tú y yo” y a “*eu e você*” o “*elas, você e eu*”, por ejemplo.

A propósito, es importante enfatizar que eso no ocurre con los pronombres “él”, “ella”, “ellos”, “ellas” en E y “*ele*”, “*ela*”, “*eles*”, “*elas*” en PB, que tienen una función anafórica, es decir, se refieren a un elemento previamente enunciado en la oración. Se observan los siguientes fragmentos del cuento “¡Diles que no me maten!” de Juan Rulfo (JR) y de la traducción “*Diga que não me matem!*” de Eric Nepomuceno (EN):

a.

(JR)	(EN)
------	------

- Anda otra vez. Solamente otra vez, a ver qué Ø consigues.(p.92).	- Vai de novo. Uma vez só, para ver o que <u>você</u> consegue. (p.287)
--	---

Las construcciones en PB que utilizan verbos en la 3ª persona necesitan que se aclare a quien se refiere la acción expresada por la forma verbal, es decir, como afirma González (2008)¹⁸, hay una debilitación de la concordancia cuando no se construye el enunciado con el pronombre. En este caso, el pronombre “você” en (a), aunque retome la 2ª persona del discurso, acompaña una forma verbal de 3ª persona y su presencia es frecuente en las construcciones en PB por esta razón.

Por otro lado, lo que se verifica en E, en relación a la 2ª persona del discurso es que el pronombre personal no está presente, pues la forma verbal ya explicita en su desinencia (morfema flexivo) a quien se refiere la acción. En este sentido, vale resaltar que el sistema flexional del E es más amplio que el del PB, consecuentemente, la presencia del pronombre personal en E es casi siempre innecesaria o redundante. Por consiguiente, para que el pronombre personal sujeto esté presente en E se supone otras relaciones entre los interlocutores del discurso, por ejemplo, la necesidad de contrastar o enfatizar a quien la acción se refiere en el momento de la enunciación.

Los estudios de González (2008) se pautan principalmente en Tarallo (1993) sobre el papel de los pronombres sujeto en PB, es decir, el E al asemejarse al PE difiere del PB. De acuerdo con estos estudios, los pronombres de 3ª persona en PB no desempeñan papel contrastivo, lo que favorece su ocurrencia. Sobre estos pronombres, se puede verificar a continuación:

b.

(JR)	(EN)
Quién le iba a decir que volvería aquel asunto tan viejo, tan rancio, tan enterrado como Ø creía que estaba. Aquel asunto de cuando Ø tuvo que matar a don Lupe. No nada más por nomás como quisieron hacerle ver los de Alima, sino porque tuvo sus	<i>Quem diria que iriam voltar para aquele assunto tão velho, tão rançoso, tão enterrado, conforme <u>ele</u> acreditou que estava. Aquele assunto de quando <u>ele</u> precisou matar dom Lupe. Não assim, matar só por matar, como o pessoal de</i>

¹⁸ Véase el cuadro en el capítulo I de esta monografía.

razones. <u>Él</u> se acordaba: (p.93)	<i>Alima tinha querido convencer, mas porque teve suas razões. <u>Ele</u> se lembrava: (p.288-289)</i>
--	--

Para explicar la ocurrencia del pronombre sujeto en E en contraste con el PB, se ha observado en los fragmentos que en PB no es rara la construcción con el pronombre “*ele*” delante de los verbos y resulta claro que se mantiene el mismo referente – el personaje mencionado anteriormente por el narrador en la historia. Eso comprueba la constante presencia de estos pronombres sin valor contrastivo en PB. Sin embargo, esta relación de referencialidad en E no funciona de la misma manera, es decir, si se repite la referencia, el pronombre sujeto de 3ª persona, el resultado sería un enunciado no solo redundante, sino confuso. Sobre este tema, Fernández Soriano (1999: 1226-1227): “El hecho de que la realización del pronombre en español no sea imperativa no es inocente, sino que trae consigo una serie de consecuencias. (...) Todo parece indicar que un pronombre tónico no es ‘redundante’ sino totalmente imposible en algunos casos.”

Se puede afirmar, por lo tanto, que el hecho de no repetir el pronombre sujeto delante de un verbo en E no obedece solo a cuestiones como la desinencia verbal o recursos estilísticos para evitar la redundancia, sino también a una relación con la progresión de la información. En este caso, el narrador (JR) va aclarando los hechos relacionados a la historia del personaje Juvencio Nava, o sea, el referente se mantiene en E sin la necesidad de repetirlo, al paso que en (EN) la repetición es un recurso referencial típico de las construcciones gramaticales en PB.

Acerca de la función del sujeto, Castilho (2012: 297) afirma:

Um sujeito / referencial / é aquele que destaca determinado referente dentro o conjunto dos referentes possíveis que compartilham as propriedades indicadas pelo sintagma nominal-sujeito. (...) É / definido / o referente que ocupa um papel de relevo no texto, seja uma personagem de narrativa, seja um objeto de importância na enunciação.(...)

A partir de estas consideraciones sobre el sujeto, no se puede olvidar su propiedad semántica o su “*agentividade*”, según Castilho (2012: 296), o sea, su función responsable por la acción del verbo. Esta propiedad del sujeto se extiende al pronombre sujeto. En (b), por tratarse de fragmentos de una narrativa literaria, está claro que el personaje ocupa un papel de relieve y, de acuerdo con su importancia, parece natural que en PB se va retomando su imagen por medio del pronombre.

A lo que concierne a la gramática, en E la repetición del pronombre puede interrumpir la progresión de la información. El pronombre sujeto representado por Ø (ausencia del pronombre) delante del verbo si estuviera presente, presumiría que un nuevo elemento o personaje surge en la enunciación, comprometiendo la cohesión textual. Solo al final del fragmento (JR) aparece el pronombre “él”, retomando y corroborando la progresión de la información, diferentemente del PB en que se repite “*ele*” a lo largo del fragmento.

c.

(JR)	(EN)
- La providencia, Justino. <u>Ella</u> se encargará de ellos. (...) (p.93)	- <i>A providência divina, Justino. <u>Ela</u> tomará conta deles. (...) (p.288)</i>

En (c) la presencia de los pronombres “ella” (JR) y “ela” (EN) significa que no cabe lugar a dudas: dentre todas las opciones del personaje, la anterior (“la providencia divina”) es la que se considera, o sea, “ella” y no otra. En este caso, los pronombres sujeto tanto en E como en PB están presentes con un valor enfático y a la vez contrastivo. Sobre el valor contrastivo, también se observa lo que ocurre en (d):

d.

(JR)	(EN)
- Pregúntale que si Ø ha vivido alguna vez en Alima – volvió a decir la voz de allá dentro. - ¡Ey, <u>tú!</u> ¿Que si has habitado en Alima? – repitió la pregunta el sargento que estaba frente a él. (p.98)	- <i>Pergunte se algum dia <u>ele</u> morou em Alima – tornou a dizer a voz lá de dentro. - Ei, <u>você!</u> Já morou em Alima? – o sargento que estava na frente dele repetiu a pergunta. (p.294)</i>

El valor contrastivo en E está relacionado principalmente a los pronombres de 3ª persona por la necesidad de diferenciar los interlocutores, por ejemplo, el femenino del masculino, a distinción de lo que ocurre con la 1ª y la 2ª personas que son dotadas de un referencial determinado. Esas consideraciones están más bien en el campo de la gramática, como ya se ha discutido, en E para que haya la progresión de la información normalmente no se repite el referencial, el pronombre de 3ª persona, como se nota en (d): “Ø ha vivido”, diferentemente del PB en que es mucho más frecuente: “*ele morou*”.

Cabe señalar que en (d) los pronombres “tú” y “você” tienen un efecto contrastivo en este contexto, considerando la pragmática: de todos los personajes presentes en la escena, se señala el que está más cerca del hablante. Por lo tanto, se resalta que nunca se debe hacer afirmaciones tajantes sobre el tema, pues, a veces por efectos semánticos y pragmáticos el uso del pronombre resulta variable en determinados contextos. Además, considerando las especificidades del texto literario, también sería posible una oración con la presencia del sujeto repetidas veces en E.

1.1.2. Los pronombres complemento indirecto

De acuerdo con la RAE (2010)¹⁹, el complemento indirecto forma con el verbo un grupo verbal y aporta la información necesaria para dar sentido a la predicación. El complemento indirecto, a su vez, desempeña la función de los pronombres átonos, los clíticos, de dativo (me, te, nos, os, le, les) junto con los grupos encabezados por las preposiciones, desde el punto de vista semántico, designa al destinatario u otros participantes de una acción, proceso o situación.

En E los pronombres complemento indirecto pueden ocurrir juntamente con los del complemento directo, pero en PB, de acuerdo con Castilho (2012:305), casi nunca se verifica esta ocurrencia, pues “o PB é avesso à pronominalização de ambos os complementos, habitual no PE, dadas as restrições em nosso quadro de clíticos.” De esta forma, en PB el complemento indirecto puede ser nulo como se nota a continuación:

e.

(JR)	(EN)
- Dile al sargento que te deje ver al coronel. Y cuéntale lo viejo que estoy. Lo poco que valgo. ¿Qué ganancia sacará con matarme? (p.92)	- Diga ao sargento para deixar você ver o coronel. E conta \emptyset como estou. Que não valho nada. O que ele vai lucrar me matando? (p.287)

¹⁹ RAE. “El complemento directo. Transitividad e intransitividad”. “El complemento indirecto”. In: *Nueva Gramática de lengua española*, 2010, p. 655-684.

Primeramente, se verifica en (e) la presencia del pronombre “*você*” (EN) en la oración. Este pronombre sujeto está presente porque es parte de una oración subordinada de complemento directo. En estas construcciones subordinadas de infinitivo hace falta que aparezca un sujeto para evitar la ambigüedad, pues las formas verbales en infinitivo pueden referirse a varias personas en singular (“*eu*”, “*ele*”, “*ela*”). Este ejemplo confirma lo que dice González (2008) acerca de la opción del PB por una distinta organización discursiva, en este caso, se opta por la subordinada infinitiva: “*para deixar você ver*” en lugar de la subordinada con el verbo en el Modo Subjuntivo que ocurre en E: “que **te** deje ver”. Esta opción del PB corrobora la idea de que los clíticos no aparecen con la misma frecuencia que los pronombres sujeto.

Para que la información expresa por el verbo esté completa en E no se puede prescindir de la presencia del complemento indirecto. Por lo tanto, el complemento indirecto en E es indispensable: “cuéntale lo viejo que estoy”, a diferencia de lo que pasa en PB: “*E conta Ø como estou*”. Se ha verificado en (e): la expresión “al sargento” está retomada por el pronombre “le” junto al verbo: “Dile **al sargento**”. Por eso, se afirma también, según Fernández Soriano (1999:1250), que en E los verbos con más de un argumento y con algún papel semántico específico (“gustar”, “doler”, etc) exige la presencia del pronombre átono de complemento indirecto, es decir, los pronombres son obligatorios.

Todavía acerca del complemento indirecto, de acuerdo con Groppi (2008), “se considera que el sintagma preposicional que puede aparecer en el caso del objeto indirecto es aquel introducido por la preposición ‘a’”. Retomando la oración “Dile **al** sargento” se nota que el complemento indirecto es introducido por la preposición “a” y lo mismo ocurre en PB: “*Diga ao sargento*”. Los estudios de González (2008) sobre el tema indican que el sintagma preposicional – complemento indirecto – más frecuente en PB es aquel que ocurre con la preposición “para”, no obstante, en la traducción del cuento (EN) se verifica el uso preferencialmente de la preposición “a”.

Las formas “le” y “al sargento” en E y “*ao sargento*” en PB cumplen su función de complemento indirecto, es decir, obedecen a las necesidades, desde un punto de vista sintáctico, de la progresión informativa. Estos elementos tienen el papel de recuperar una información o de introducir un nuevo participante en el contexto, produciendo un efecto contrastivo análogo al que ya se ha mencionado sobre el caso del sujeto. En PB, aunque a veces lo omitan (“*E conta Ø como estou*”), el complemento indirecto es más frecuente en la oración que los complementos directo de 3ª persona que, según González (2008), son predominantemente nulos.

1.1.3. Los pronombres complemento directo

En PB, de acuerdo con Castilho (2012: 300-301), el complemento directo tiene la propiedad proporcional a los pronombres personales de acusativo “*ele/o*”, diferentemente del complemento indirecto que tiene la propiedad de dativo “*me, te, lhe*”. A lo que concierne a su “*categoria vazia*”, los estudios del autor están basados en un histórico presentado por Tarallo (1983)²⁰, demostrando la frecuencia de la ocurrencia del complemento directo en las oraciones. Este estudio enseña cinco momentos de cambio del PB en la historia y el porcentaje referente a la ocurrencia del “*objeto direto*”. Se resume en el cuadro abajo (Cuadro 6):

I. Primera mitad del siglo XVIII	82%
II. Segunda mitad del siglo XVIII	96,2%
III. Primera mitad del siglo XIX	83,7%
IV. Segunda mitad del siglo XIX	60,2%
V. <i>Corpus</i> sincrónico del siglo XX (1982)	18%

Cuadro 6: *Frecuencia de retención del objeto directo anafórico en cinco momentos históricos.*

Castilho (2012: 301) afirma que la tabla revela un momento decisivo en relación al complemento directo en PB:

(...) sendo uma função de preenchimento praticamente categórica até a primeira metade do século XIX, a partir de então é a categoria vazia que começará a predominar nesse lugar da sentença, o que fica evidente no corpus sincrônico do século XX. Isso certamente tem a ver com a mudança sofrida pelos clíticos. Seu desaparecimento da gramática do PB justificaria a preferência pela categoria vazia.

Lo que todo indica es que el desaparecimiento de los clíticos en PB ha favorecido el apagamiento del complemento directo. Este fenómeno acabó diferenciando el PB del PE. De esta forma, como el E se asemeja al PE cuanto a la presencia de los clíticos, se establece más una diferencia o asimetría entre las lenguas: la presencia de los pronombres de complemento directo en E y su ausencia en PB.

²⁰ El autor cita la tabla: 7.2 – *Frequência de retenção do objeto direto anafórico em cinco momentos históricos* (Tarallo:1983).

Para aclarar es necesario entender la función de los pronombres complemento directo en ambas lenguas. En E los pronombres átonos de acusativo que tiene función de complemento directo son anafóricos y están presentes en las sentencias, por consiguiente, no hay el fenómeno de “*categoria vazia*” semejante al PB, pues el apagamiento del complemento directo acarrearía serios problemas de cohesión, además de perjudicar la comprensión textual. Su rasgo característico es la función de argumento del verbo, o sea, es dependiente del forma verbal y estará presente junto a ella. Se observan los fragmentos:

f.

(JR)	(EN)
- Mira, Juvencio, otro animal más que metas al potrero y te lo mato. (p.94)	- <i>Escute aqui, Juvencio, mais um animal que você meter no meu pasto, e eu \emptyset mato.</i> (p.289)

En PB se puede entender el referente, que debería ser retomado por un pronombre complemento directo, por el contexto. En la sentencia “*eu mato*” (EN) aunque el verbo “*matar*” sea transitivo y exija la presencia de un complemento directo, se verifica la “*categoria vazia*” en relación a la presencia de este complemento. Sin embargo, en E este tipo de construcción sería inviable no solo por razones sintácticas, sino por la semántica, por ejemplo, si se produjera algo como “yo \emptyset mato” o “te \emptyset mato”, se perdería el referente del complemento directo, consecuentemente, resultaría otro significado para la sentencia. Se confirma en (g):

g.

(JR)	(EN)
- Haz que te oiga. (p.92)	- <i>Pois faça que ele \emptyset ouça.</i> (p.287)

La ausencia del pronombre de complemento directo en PB ocurre sobre todo en construcciones con las 3ª personas, que exigirían los clíticos de menor registro (“*o*”, “*a*”) como se ha verificado en (f). No obstante, se nota la ausencia del pronombre complemento también en (g): “*que ele \emptyset ouça*”, en esta oración se omite el pronombre de 2ª persona “*te*”. Se puede concluir que tanto en (f) como en (g) el complemento directo se retoma por el contexto en PB, lo que no sería posible en E.

Además, no es raro que se mezclen algunas formas distintas de expresar el complemento directo en PB cuando está presente en los enunciados:

h.

(JR)	(EN)
- ¡Llévenselo <u>lo</u> y amárrenlo <u>lo</u> un rato, para que padezca, y luego fusílen <u>lo</u> . (p.99)	- <i>Podem levá-<u>lo</u> e deixem que fique amarrado um pouco, para que sofra, e depois fuzilem <u>ele</u>!</i> (p.295)

Se observa que la forma “o” (en este caso “lo” por acompañar una forma verbal en infinitivo) del complemento directo ocurre en el discurso del campesino, denotando un cierto grado de formalidad típico de enunciados escritos en PB. Sin embargo, al final del período aparece una construcción con el pronombre “ele” usado como complemento directo en lugar de “o”: “fuzilem ele”.

Los pronombres clíticos de complemento directo en E aparecen en contextos formales e informales, incluso considerando cualquier grado de escolaridad del hablante, al paso que en PB solo ocurren en contextos más formales. Las construcciones “Llévenselo” o “amárrenlo” con el verbo en el Modo Imperativo y junto a la forma verbal el pronombre complemento son usuales en E. Por otro lado, la construcción “levá-lo” en PB indicaría que el usuario de la lengua tiene un conocimiento lingüístico más elevado, ya que esta construcción con el pronombre clítico no es habitual en contextos informales o en la lengua hablada.

Por lo tanto, se podría interpretar el empleo de las formas, “o” y “ele”, para el complemento directo en (h) por un motivo pragmático, en que el traductor (EN) quizás haya tenido la intención de acercarse al habla más informal de un personaje del campo, pues, de acuerdo con la gramática tradicional del PB: “*Na fala vulgar e familiar do Brasil é muito frequente o uso do pronome ele(s), ela(s) como objeto direto em frases do tipo: Encontrei ela.*” (CUNHA; CINTRA:2011).

No obstante, retomando lo expuesto en el Cuadro 3 (variación sociocultural) en el apartado 1.2. (capítulo I) de este trabajo, de acuerdo con Castilho (2010), las variantes popular y culta en PB no son tan distintas: “*Ninguém é exclusivamente “falante popular” nem “falante culto”.*”. Finalmente, se puede afirmar que, por lo que ya se ha discutido y observado, tomando los estudios de Castilho (2010, 2012), las diferentes formas del pronombre que aparecen en el texto denotan cambios significativos en la gramática del PB. Estos cambios también ocurren en otros contextos, como en entrevistas en la televisión,

periódicos, etc., que son considerados contextos más formales. Finalmente, se puede afirmar que el PB sigue cambiando en relación al uso de los pronombres, permitiendo variadas formas en distintas situaciones conversacionales.

2. El cuento de Rulfo y su traducción: efectos de sentido y compensaciones

Sobre el tema que se ha discutido en los apartados anteriores, aclarando algunas asimetrías del E y el PB, se ha verificado que la presencia de los pronombres sujeto, complemento directo e indirecto obedece no solo a las reglas que orientan su obligatoriedad gramatical en una sentencia, sino también presupone un conjunto de factores que determinan su uso en variados contextos, como la semántica y la pragmática. Se nota:

i.

(JR)	(EN)
- Voy, pues. Pero si de perdida me fusilan a mí también, ¿quién cuidará de mi mujer y de los hijos? (p.93)	- <i>Então, vou. Mas se por acaso me fuzilam também, quem vai cuidar da minha mulher e dos meus filhos?</i> (p.288)

De acuerdo con Groppi (2004:407), se entiende “*que el clítico es el elemento que satisface el espacio argumental abierto por el verbo y que el sintagma correferente es el elemento que duplica este argumento*”. En E (i) la duplicación del complemento directo no ocurre por acaso o por mera redundancia. La presencia del pronombre “a mí” representa la necesidad de cumplir con la secuencia informativa, pues tiene la misma función de “me”. En este caso, si el complemento directo “a mí” no estuviera presente, seguramente la información no tendría el mismo sentido: “**me** fusilan” no tiene el mismo sentido enfático que “**me** fusilan **a mí**”.

Este fenómeno de “duplicación” que ocurre en E es más común en sentencias con el complemento indirecto, pero también ocurre en las con el complemento directo como se ha confirmado con el ejemplo (i). En PB no se registra algo semejante, no solo por la gramática – las construcciones con los clíticos en este idioma son cada vez más raras, es decir, los pronombres de complemento directo son inusuales, la “*categoria vazia*”, según Castilho (2012:301) – sino también por la pragmática que, al contrario de lo que pasa en E, considera este tipo de construcción como redundante.

Sobre la traducción, de acuerdo con Cintrão (2008:204), considerando el sentido pragmático o las marcas de un dialecto geográfico: “no es posible encontrar equivalencias precisas entre dos dialectos”. Por lo tanto, cabe añadir que la traducción de un texto literario constituye un gran desafío. Al escribir el texto en PB el traductor elige algunas formas que mejor le convienen a la comprensión de un determinado enunciado o contexto. En el caso de los cuentos de Juan Rulfo, se cree que el traductor buscó traducir los textos a partir de un lenguaje más popular, próximo a la oralidad. Eso se confirma al elegir, por ejemplo, una sentencia como “*fuzilem ele*” (h). Sobre la presencia de la oralidad en la escrita literaria, se retoma el artículo de Kulikowski (2004:318):

La escritura necesita recrear con palabras las instancias de enunciación, la escena enunciativa, el yo, aquí, ahora, crear el universo situacional sin contar con determinados recursos extralingüísticos propios de un marco enunciativo “cara a cara”. Mientras en la lengua hablada la representación lingüística aproxima la palabra a su referente, la señala y de cierta forma la limita – a veces nombrar es casi un mostrar –, en la escritura la abstracción es indispensable, la amigüedad se instala y los efectos de sentido se multiplican con cada lectura. Es evidente que la espontaneidad, la expresividad, la proximidad e inmediatez de la conversación “cara a cara” deberán ser recuperadas por el escritor quien, sin posibilidad de feedback debe crear su propio interlocutor, sin esperar reciprocidad. Para ello, el acto de creación de un diálogo literario es un acto de reflexión lingüística y de elección estética.

Acerca de la escritura de Juan Rulfo, se observa en la narrativa “un lenguaje literario nuevo que finge ser lenguaje hablado” (KLAHN, 1996:521). Así es que la labor del escritor mexicano consiste en la creación del espacio, los personajes y el tiempo, es decir, de un universo situacional – la escena enunciativa – desde donde aparecen las voces de los personajes. Por consiguiente, el diálogo entre los personajes no es la simple reproducción del habla de un determinado pueblo, sino “un acto de reflexión lingüística y de elección estética” como afirma Kulikowski.

Juan Rulfo reflexiona sobre la creación literaria en el ensayo “El desafío de creación literaria”:

(...) recrear la realidad es, pues, uno de los principios fundamentales de la creación.

Considero que hay tres pasos: el primero de ellos es crear el personaje, el segundo crear el ambiente donde ese personaje se va a mover y el tercero es cómo va a hablar ese personaje, cómo se va a expresar. Esos tres puntos de apoyo son todo lo que se requiere para contar una historia; (...) Cuando yo empiezo a escribir no creo en la inspiración, jamás he creído en la inspiración, el asunto de escribir es un asunto de trabajo; ponerse a escribir a ver qué sale y llenar páginas y páginas, para que de pronto aparezca una palabra que nos dé la clave de lo que hay que hacer, de lo que va a ser aquello. (...) (RULFO, 1996:388).

Lo que expone el escritor corrobora la idea de que la escritura es “un asunto de trabajo”, es decir, las palabras son cuidadosamente escogidas y en boca del personaje alcanzan determinado efecto de sentido. Por lo tanto, el punto clave de su narrativa está fundado en la creación del personaje, lo que resulta de una intencionalidad estética como estrategia narrativa para contar desde los personajes, la vida áspera y seca del interior de México, permitiendo al lector adentrar a ese universo creado. Los diálogos contruídos a partir de formas más cerca a una conversación informal, a su vez, indican que los personajes se mueven por si solos. El autor se vale fundamentalmente de este tipo de estructura en su narrativa, como afirma Klahn (1996:528):

Rulfo encontró la forma justa para mostrar el imaginario cultural de una comunidad rural al eliminar al narrador omnisciente y darles a los personajes vida y lengua propias. Así narrador y personaje se convierten en una sola identidad, se confunden; y al confundirse se crea un lenguaje literario nuevo que finge ser lenguaje hablado, y que establece como valiosas las experiencias y la visión del que habla.

En el cuento “¡Diles que no me maten!”, consecuentemente en su traducción “*Diga que não me matem!*”, el personaje al borde de la muerte implora por su vida y le pide al hijo que intervenga por él. La dramaticidad presente en la narrativa responde a una necesidad de inmediatez que solo es posible a través de este recurso, el diálogo, propio del lenguaje hablado. Para el traductor este universo tan expresivo, repleto de diálogos, también es un acto de creación o, más bien, de recreación. Según Klahn, el escritor prefiere “eliminar al narrador omnisciente”, dando la voz a los personajes. Cuando el narrador omnisciente está presente en la narrativa parece hablar como un personaje, su punto de vista es de un personaje:

j.

(JR)	(EN)
Tenía que haber alguna esperanza. En algún lugar podría aún alguna esperanza. Tal vez ellos se hubieran equivocado. Quizá buscaban a otro Juvencio Nava y no al Juvencio Nava que era él. (p.96)	<i>Tinha de haver alguma esperança. Em algum lugar ainda poderia existir alguma esperança. Talvez eles tivessem se enganado. Talvez procurassem um outro Juvencio Nava e não o Juvencio Nava que era ele. (p.292)</i>

Vale resaltar que estos rasgos del narrador omnisciente en Rulfo son propios del texto moderno. Acerca del contraste entre lo moderno y lo tradicional en la narrativa, se considera lo que afirma Adorno (2003:61):

(...) o narrador está atacando um componente fundamental de sua relação com o leitor: a distância estética. No romance tradicional, essa distância era fixa. Agora ela varia como as posições da câmara no cinema: o leitor é ora deixado do lado de fora, ora guiado pelo comentário até o palco, os bastidores e a casa de máquinas.

En los cuentos de *El llano en llamas* el autor maneja la aproximación al lector no solo a través de su lenguaje, sino también del lenguaje creado darles vida a sus personajes. En este sentido, los lectores son guiados por su cámara, penetrando en este nuevo universo estético en el cual se conjugan lo local, mexicano, y lo universal.

Estos efectos de sentido, los “efectos modernizadores”, acortan “la distancia entre la lengua del narrador-escritor y la de los personajes, por estimar que el uso de esa dualidad lingüística rompe el criterio de unidad artística de la obra”, según Rama (2007:49). Los escritores herederos de esta tradición, de acuerdo con Rama, se distinguen de los regionalista que los antecedieron por introducir cambios significativos en el campo de la composición narrativa, del lenguaje y de la cosmovisión²¹.

3. Algunas conclusiones: consecuencias para el aprendizaje de ELE

Sobre las diferencias o la “moderada cercanía” entre el E y el PB, afirma González (2008):

“(...) los posibles efectos de esa moderada cercanía entre el portugués brasileño (PB) y el español (E) es muy amplio, pues supone que se tenga en cuenta la distribución, en las dos lenguas, de las formas pronominales tónicas y átonas, particularmente para la realización de los argumentos del verbo: el interno (el sujeto) y los externos (los complementos), con todo lo que ello implica, sobre todo en el plano informativo. (...)”

²¹ Rama se refiere a estos tres niveles de cambios en la narrativa como parte de un proceso nombrado “transculturación narrativa”. Acerca de los procedimiento de composición narrativa de los escritores transculturadores, en que incluye Rulfo, Rama explica: “En el caso de los escritores procedentes del regionalismo, colocados en trance de transculturación, el léxico, la prosodia y la morfosintaxis de la lengua regional, apareció como el campo predilecto para prolongar los conceptos de originalidad y representatividad, solucionando al mismo tiempo unitariamente, tal como recomienda la norma modernizadora, la composición literaria. La que antes era la lengua de los personajes populares y dentro del mismo texto, se oponía a la lengua del escritor o del narrador, invierte su posición jerárquica: en vez de ser la excepción y de singularizar al personaje sometido al escudriñamiento del escritor, pasa a ser la voz que narra, abarca así la totalidad del texto y ocupa el puesto del narrador manifestando su visión del mundo.” In: RAMA, Angel. *Transculturación narrativa en América Latina*. 2007, p.50.

De acuerdo con las afirmaciones de González (2008), las oposiciones acerca de las asimetrías: “presencia vs. ausencia de formas pronominales, opcionalidad vs. obligatoriedad” dependen fundamentalmente del plano informativo del enunciado. Por lo tanto, la lengua está impregnada de sentidos que solo se revelan a través del discurso que, a su vez, se define: “*o discurso é constituído pela enunciação*”, según Fiorin (2010: 30):

O discurso não é uma grande frase nem um aglomerado de frases, mas um todo de significação. Nesse sentido, a frase deve ser entendida como um segmento do discurso – o que não exclui, evidentemente, que o discurso possa ter, em certos casos, a dimensão de uma frase.

Al tratar de iluminar algunas diferencias entre las lenguas, se corre el riesgo de oscurecer otras que pueden estar presentes en los textos, por eso, cabe resaltar que el análisis contrastivo es una herramienta importante para que el investigador y el profesor reflexionen sobre la lengua en uso, es decir, la lengua en el texto y sus múltiples significados contextuales.

A propósito, por lo que se ha observado a partir de los estudios mencionados en este trabajo de análisis, González (2008) y Castilho (2010; 2012), la problemática de los pronombres en E y en PB es bastante evidente, pero no sería posible discutirla si no estuviera relacionada al campo de la enseñanza-aprendizaje de las lenguas. Lo que al principio era considerado un “error” presente en la interlengua de los aprendices brasileños, pues se afirmaba que no sabían el portugués “correcto” y transferían los desvíos de la lengua materna para el E, resultaba serias consecuencias para el aprendizaje, pues se consideraba que estos aprendices ni siquiera podían manejar su propia lengua.

La contribución de los estudios comparativos es significativa, pues a partir de ellos se consideran los “errores” desde una perspectiva del uso de las estructuras lingüísticas, comparando las ocurrencias en ambas las lenguas. Cabe añadir que los cambios propios del PB resultan significativos tanto en el ámbito más popular como en las formas “cultas”, como se ha comprobado por las teorías utilizadas para realizar este trabajo de análisis.

Los profesores de E que cultuan solamente la “*norma padrão*” del PB, desafortunadamente, no se dan cuenta de la importancia del análisis constrastivo para el aprendizaje. Por ejemplo, si al analizar con sus alumnos una estructura como: “¡Llévenselo y amárrenlo un rato, para que padezca, y luego fusílenlo” que en PB el traductor ha optado por traducir como: “*Podem levá-lo e deixem que fique amarrado um pouco, para que sofra, e*

depois fuzilem ele!”, el profesor les explicara que la traducción “correcta” sería: “*Levem-no y amarrem-no um pouco, para que padeça, e logo fuzilem-no*”, estaría desconsiderando trazos importantes del uso de los pronombres complemento presentes en ambas lenguas. Esta última traducción consiste en una estructura nada usual en una conversación, quizás, incluso en algunos textos escritos²² en PB.

Como ya se ha observado en el análisis de las asimetrías, en E la éncisis (el pronombre átono pospuesto al verbo) con el verbo en el Modo Imperativo es usual, pero en PB no guarda la misma correspondencia, pues la tendencia es el apagamiento del clítico de complemento o su sustitución por un pronombre sujeto. El título del cuento puede ser un otro ejemplo: “¡Diles que no maten!”, en este caso, en PB se ha apagado el complemento indirecto: “Diga que não me matem!”, pero la información se mantiene completa, es decir, el referente en PB no se apaga como ocurriría en E, si no estuviera presente el clítico “les”.

Se puede afirmar que hay un enorme abismo entre el portugués hablado y la norma que la escuela les impone a los aprendices en Brasil, según Bagno (2000: 278): “*um abismo entre a língua falada pelos brasileiros (inclusive cultos) e a norma lingüística que a escola tenta (com dificuldades e com sucesso pífio) ensinar*”. Este abismo casi siempre se transpone al E por su identificación con la “*norma padrão*” del PB practicada en la escuela, es decir, las construcciones “correctas” con los pronombres complementos clíticos, la omisión del pronombre sujeto en E también ocurre en PB, considerando la “*norma padrão*”. Además, de acuerdo con Bagno (2000:300):

A ideologia lingüística que vigora no Brasil é tanto mais perversa na medida em que nem mesmo as classes dominantes acreditam ‘falar bem o português’. A auto-aversão lingüística dos brasileiros é, portanto, muito elevada, e isso em praticamente todas as classes sociais.

Esa “*auto-aversão lingüística*” en relación al PB está presente principalmente en las escuelas de primaria y secundaria, donde hoy en día también se estudia el español. Así es que no es raro oír a un profesor de E lamentar que los alumnos no saben el portugués, entonces, ¿cómo van a aprender el español? Este punto de vista poco crítico sobre el funcionamiento de las lenguas solo contribuye para reforzar algunos estereotipos presentes en este ámbito escolar como la imagen de haber una lengua “correcta” en oposición a otra “incorrecta”. Al fin y al cabo, la intención no es rechazar la “*norma padrão*” del PB, sino valorar las variantes que

²² En PB es más frecuente la forma “*lo*” por la opción de utilizar las subordinadas de infinitivo (terminación del verbo “-r” más el pronombre “o”) que la forma “*no*” (terminación del verbo “-m” más el pronombre “o”) con verbos en otros modos verbales.

manejan los estudiantes y ponerlas en contraste con la nueva lengua que se va a aprender, en este caso, el E, enseñando sus principales diferencias desde una perspectiva contrastiva.

Se pretende enfatizar, finalmente, que algunos temas gramaticales como el que se discute en esta monografía – los pronombres personales presentes en un cuento en E y en su traducción al PB – deben ser abordados por el profesor con el objetivo de evitar el trabajo con frases aisladas o ejercicios en las clases de ELE que solo lleven al alumnos a repetir un determinado modelo sin reflexionar sobre el verdadero funcionamiento de la lengua y su finalidad informativa. En este caso, la ausencia y la presencia de los pronombres están relacionadas a la progresión de una información en el texto, por lo tanto, no se debe trabajar estos elementos aisladamente.

En algunos materiales didácticos²³ para la enseñanza de ELE aparecen referencias a estos estudios contrastivos, presentando en las unidades un cuadro comparativo entre el E y el PB. Pero se cree que eso no es suficiente, es necesario avanzar un poco más, proponiéndoles a los aprendices brasileños, como ya se ha afirmado, algunos ejercicios que proporcionen la reflexión sobre los elementos constituyentes de los textos, su funcionalidad gramatical, pragmática y semántica.

Se sabe que los materiales didácticos normalmente obedecen a las reglas del mercado editorial, por eso no siempre contemplan todo lo que sería suficiente al trabajo del profesor en las clases. Por lo tanto, cabe al profesor preparar actividades que sean eficaces a la mejor comprensión de determinadas estructuras lingüísticas, utilizando textos variados, por ejemplo, y considerando las peculiaridades de la lengua del aprendiz brasileño en relación al ELE. Para ello, es importante que el profesor tenga un conocimiento lingüístico adecuado y que reflexione sobre su práctica, buscando reformular siempre que sea necesario sus actividades de clase.

²³ Me refiero fundamentalmente al libro didáctico que utilizo en la escuela donde trabajo: *Enlaces (Ensino Médio)*.

Capítulo III

Práctica de los pronombres personales en las clases de ELE

1. Elaboración de materiales didácticos

Se puede afirmar que el análisis realizado en los apartados anteriores ha motivado la elección de los textos que componen este módulo de actividades, una vez que el trabajo con los textos escritos, principalmente los textos literarios, es fundamental, no solo por las cuestiones relacionadas al género textual que proporcionan el análisis, sino también por algunas cuestiones que advienen de la práctica comparativa entre el E y el PB en las clases de ELE.

En este capítulo se pretende exponer brevemente algunas reflexiones respecto a la elaboración de materiales didácticos para las clases de ELE, enseguida, se demuestran los procedimientos de elaboración de un módulo de ejercicios, contemplando la lectura y la escritura de textos. Las actividades presentadas constituyen no sólo un modelo para que los profesores de ELE utilicen en sus clases, sino también una pequeña reflexión sobre la práctica de ejercicios con textos que considere la materialidad de la lengua, su carácter informativo y el género textual, es decir, se busca un trabajo que sobrepase el mero ejercicio con los temas presentes en los textos.

Los documentos elaborados para guiar la enseñanza de LE presentan orientaciones y señalan el papel educativo de las lenguas extranjeras. Las propuestas valoran el aprendizaje de una lengua extranjera como parte de un proceso de formación humana del alumno, preparándolo para actuar en la sociedad. De esta forma, estos documentos también buscan alcanzar a los objetivos de la educación básica propuestos en la ley (LDB: 1996). Sobre el curso de secundaria (*Ensino Médio*) se lee:

(...) o aprimoramento do educando como ser humano, sua formação ética, desenvolvimento de sua autonomia intelectual e de seu pensamento crítico, sua preparação para o mundo do trabalho e o desenvolvimento de competências para continuar seu aprendizado. (artículo 35 de LDB – Lei de diretrizes e bases – 1996)

Para ampliar la visión de mundo de los aprendices en las clases de ELE y prepararlos para el mundo laboral, es importante ofrecerles diversos instrumentos que proporcionen el aprendizaje no sólo de la lengua, sino también la comprensión de los contextos en que se

producen. Para ello, los profesores deben llevar a clase materiales como textos de prensa, textos ficcionales (escritos o audiovisuales), además de aquellos que se presentan en los libros didácticos. El trabajo con los textos debe desarrollarse desde una perspectiva crítica, poniendo a punto temas relevantes social y culturalmente.

Se ha señalado, de acuerdo con los documentos oficiales, el papel de las lenguas extranjeras en la educación, se observa también que la lectura y la escritura son componentes fundamentales en la planificación didáctica de los cursos regulares de la primaria y la secundaria en los institutos brasileños públicos y privados. Los materiales didácticos, a su vez, siguen los mismos presupuestos y deben presentar una gama variada de ejercicios, desarrollando los contenidos (gramaticales, pragmáticos, culturales, etc.) propuestos en la planificación del profesor.

Sobre los materiales utilizados en las clases de LE, se nota:

Quando falamos em materiais didáticos, geralmente pensamos em primeiro lugar nos livros que costumam ser adotados como principal fonte de conteúdos e exercícios na implementação de uma disciplina. Esses manuais às vezes adquirem tanta importância que acabam sendo a única referência para a elaboração do planejamento de curso e, nesses casos, o professor normalmente apenas transpõe para o plano os conteúdos apresentados no índice do livro.

Entretanto, considera-se material didático qualquer instrumento ou recurso (impresso, sonoro, visual etc.) que possa ser utilizado como meio para ensinar, aprender, praticar ou aprofundar algum conteúdo. (...) (BARROS; COSTA, 2010: 88)²⁴.

La situación mencionada por Barros y Costa (2010: 88) – los libros didácticos como fuente casi exclusiva de contenidos y ejercicios – es una realidad compartida por muchos profesores, que por diversos motivos, exceso de trabajo, falta de tiempo, etc., no siempre pueden dedicarse a preparar otros materiales. Sin embargo, cabe añadir que hoy en día los profesores disponen de un campo cada vez más amplio de posibilidades de acceder a diferentes tipos de materiales (textos orales y escritos) de forma más rápida y eficaz; de esta manera, es posible preparar ejercicios con materiales disponibles en la Internet, por ejemplo, sin estar pendiente solamente del libro didáctico.

Además, para preparar sus clases, los profesores deben elegir los materiales no solo con el objetivo de complementar los contenidos abordados en el libro didáctico, sino también

²⁴ Para profundizar el tema es aconsejable la lectura del capítulo 5 en el cual los autores discuten con más detalle los procedimientos para la elaboración de materiales didácticos, considerando las diferentes necesidades de los profesores. BARROS, COSTA. “Elaboração de materiais didáticos para o ensino de espanhol”. *Coleção explorando o ensino*. Español. V. 16, 2010, p. 85-118.

deben considerar el aporte lingüístico-cultural que estos materiales proporcionan al aprendizaje. Para tanto, según Barros y Costa (2010: 96), es importante llevar a clase materiales auténticos para que el estudiante esté en contacto con diversos géneros textuales (fragmentos de obras literarias, artículos de revistas, noticias de periódicos, entrevistas, tiras cómicas, anuncios publicitarios, etc.) y diferentes tipos de texto (narración, crónica, relato, etc.).

Así pues, es imprescindible que el profesor busque un buen trabajo con estos materiales, discutiendo los temas presentes en los textos orales o escritos de forma ética y respetando la alteridad. Además de la discusión de los temas, como se ha afirmado anteriormente, el trabajo con los textos en la clase de LE también implica en un trabajo con los elementos que los componen. Corroborando la finalidad de este trabajo, sobre el papel de las lenguas extranjeras, se considera también las directrices indicadas en el PCN²⁵ (1998):

A aprendizagem de Língua Estrangeira contribui para o processo educacional como um todo, indo muito além da aquisição de um conjunto de habilidades linguísticas. Leva a uma nova percepção da natureza da linguagem, aumenta a compreensão de como a linguagem funciona e desenvolve maior consciência do funcionamento da própria língua materna (PCN-EF, 1998: 47).

Como se nota, llevar en cuenta el funcionamiento de la LE es considerablemente relevante para que el aprendiz pueda comprender algunas ocurrencias y el funcionamiento de su propia lengua. Por eso, en el caso del PB (lengua materna) y el E (lengua extranjera), dos lenguas próximas, pero distantes a la vez, es imprescindible un abordaje en el trabajo de lectura y escritura de textos que se basen en la verificación y en el análisis de las diferencias, las asimetrías, entre ambas lenguas.

De esta forma, considerando el uso de los pronombres personales en PB y en E, se observa:

Dado que los pronombres, los demostrativos e incluso los artículos son piezas clave para la construcción y manutención de la referencia, y considerando, sobre todo, que las diferencias que nos interesan entre el español y el portugués brasileño en cuanto a esas unidades no son morfológicas sino de funcionamiento, creemos que el abordaje explicativo y la práctica resultante deben darse en las dimensiones textual y discursiva. Textual porque es a lo largo del texto que la referencia se construye y se mantiene. Discursiva porque en esa construcción también intervienen las relaciones con otros textos y factores como el género y la situación de enunciación (FANJUL, 2010: 234).²⁶

²⁵ *Parâmetros Curriculares Nacionais.*

²⁶ El trabajo presentado por Fanjul es una de las fuentes de inspiración para el trabajo que se desarrolla en el apartado 2.1. de este capítulo. El autor expone en su texto un breve panorama de los pronombres personales

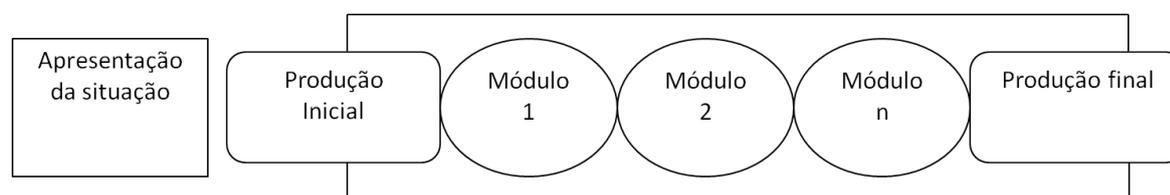
Siguiendo los presupuestos mencionados, el objetivo de las actividades que se van a realizar, por lo tanto, es buscar la comprensión de los pronombres personales desde sus dimensiones textual y discursiva, propiciando al alumno una mejor comprensión de las diferencias entre el PB y el E. Para ello, se considera el funcionamiento de los pronombres personales en algunos textos seleccionados como fragmentos de una novela en E y su traducción al PB.

Finalmente, se cree que las actividades presentadas, componiendo un módulo de una secuencia didáctica, pueden auxiliar a los profesores en el preparo y manejo de textos escritos en las clases de ELE, además de propiciar al alumno una mejor comprensión del género al cual pertenecen los textos seleccionados.

2. ¿Qué es una secuencia didáctica?

Considerando el trabajo con textos escritos, aunque no se aborde con más detalles las cuestiones sobre las teorías de adquisición presentes en los materiales didácticos, cabe añadir que este trabajo se basa en el enfoque socio-histórico-cultural o sociointeraccionismo. De acuerdo con este presupuesto teórico, se considera que los estudios de la gramática contribuyen a la comprensión de un texto desde su finalidad comunicativa y social.

Este marco teórico, el sociointeraccionismo, llevando en cuenta también el concepto de género textual, es la base de los estudios de Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004). Según los autores, se define una secuencia didáctica como: “*um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.*” La estructura de base de una secuencia puede ser representada de acuerdo con el gráfico²⁷:



discutiendo el concepto de “correferencia”, considerando Neves (2006) como marco teórico para definirlo. También trata de explicar y proponer algunos ejercicios con textos escritos, fragmentos retirados de periódicos, apuntando la relevancia de los estudios sobre la correferencia y el análisis contrastivo. FANJUL, A. P. “La práctica gramatical y el problema de la referencia en la enseñanza de ELE a brasileños”. *Coleção explorando o ensino*. Español. V. 16, 2010, p. 233-264.

²⁷ DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY. “Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento”. In: *Gêneros orais e escritos na escola*, 2004, p. 83.

Para estos autores, la secuencia didáctica tiene, fundamentalmente, la finalidad de proporcionar al alumno una mejor comprensión de un género textual, permitiéndoles escribir y hablar de manera más adecuada en una determinada situación de comunicación. Cada componente de la secuencia, a su vez, tiene una función que se resume de la siguiente forma:

*Após uma **apresentação da situação**²⁸ na qual é descrita de maneira detalhada a tarefa de expressão oral ou escrita que os alunos deverão realizar, estes elaboram um primeiro texto inicial, oral ou escrito, que corresponde ao gênero trabalhado; é a **primeira produção**. Essa etapa permite ao professor avaliar as capacidades adquiridas e ajustar as atividades e os exercícios previstos na sequência às possibilidades e dificuldades reais de uma turma. Além disso, ela define o significado de uma sequência para o aluno, isto é, as capacidades que deve desenvolver para melhor dominar o gênero de texto em questão. Os **módulos**, constituídos por várias atividades e exercícios, dão-lhe os instrumentos necessários para esse domínio, pois os problemas colocados pelo gênero são trabalhados de maneira sistemática e aprofundada. No momento da **produção final**, o aluno pode pôr em prática os conhecimentos adquiridos e, com o professor, medir os progressos alcançados. A produção final serve, também, para uma avaliação de tipo somativo, que incidirá sobre os aspectos trabalhados durante a sequência. (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004:84).*

Como han afirmado los autores, en los módulos se presentan actividades para profundizar el estudio de un género y solucionar problemas que surgen al elaborar un texto oral o escrito, por ejemplo:

Realização do texto. O aluno deve escolher os meios de linguagem eficazes para escrever seu texto: utilizar um vocabulário apropriado a uma situação, variar os tempos verbais em função do tipo e do plano do texto, servir-se de organizadores textuais para estruturar o texto ou introduzir argumentos. (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004:88).

A lo que concierne a este trabajo, no se pretende desarrollar ejercicios con la finalidad de estudiar de forma detallada un determinado género, considerando todas las fases de elaboración de una secuencia didáctica, sino presentar algunos ejercicios que contribuyan para solucionar algunos problemas que pueden surgir al construir un texto narrativo. En este sentido, se pretende elaborar un módulo de ejercicios, el cual puede ser parte de una secuencia didáctica, en que se trabajarán las dificultades relativas a la presencia o la ausencia de los pronombres personales en los textos, es decir, la manutención de un referente en el discurso.

Para tanto, se deben considerar los elementos que componen este tipo de texto – el tiempo, el espacio y los personajes, es decir, los elementos que lo caracterizan – y cómo estos

²⁸ Los términos “*apresentação da situação*; *primeira produção*; *módulos*; *produção final*” están destacados con letra cursiva en el texto, aquí los destacamos en negrita.

elementos se van retomando discursivamente a lo largo del texto. En este caso, más específicamente, cómo se retoman los elementos ya mencionados en los textos en E y en PB, analizando de forma contrastiva el uso de pronombres personales en las lenguas.

2.1. Preparación de un módulo de ejercicios

El profesor podrá utilizar este módulo, juntamente con otros módulos, para trabajar con los alumnos la construcción de un texto narrativo. En resumen, sobre los módulos todavía se puede afirmar:

En los módulos se buscan tanto el desarrollo de la capacidad de lectura crítica del género estudiado, como las soluciones a los problemas de escritura que sobresalieron en la primera producción. El movimiento de la secuencia va de lo complejo a lo sencillo: del acercamiento al género y la producción inicial a los módulos, los cuales enfocan los objetos específicos de aprendizaje. (BARROS; COSTA, 2010: 113-114).

Además, los módulos pueden ser contruídos de diferentes maneras, cada uno atendiendo a un determinado tipo de dificultad de los alumnos, considerando los más variados niveles de problemas: lingüísticos, pragmáticos o semánticos. Se puede trabajar, por ejemplo, la comprensión textual, la cohesión y la coherencia, el vocabulario, la sintaxis, etc., por eso, es importante que el profesor proponga una variedad de ejercicios, tanto de análisis y observación de textos, como ejercicios más específicos de lenguaje. Eso deberá ocurrir de forma gradativa a lo largo de los módulos.

Se propone, a continuación, algunas actividades preliminares, que el profesor puede presentarles a los alumnos antes de empezar a trabajar con el módulo de ejercicios sobre los pronombres personales. Enseguida se proponen algunas actividades, enfocando de forma contrastiva el uso de los pronombres personales en E y en PB.

2.2. Cuadro resumen del módulo: Los pronombres personales en E y en PB

Público	Estudiantes del 1° año de la secundaria.
Duración	1 hora y 30 minutos aproximadamente.
Realización	Pequeños grupos o parejas.
Materiales	Hojas impresas. El capítulo “Beatriz (una palabra enorme)” – de la obra <i>Primavera con una esquina rota</i> y su traducción “Beatriz (una palabra enorme) utilizados para realizar las actividades están disponibles en páginas web. Sugerencia: Español: http://www.los cuentos.net/cuentos/other/2/20/160/ Portugués: http://dedosdasmocas.blogspot.com.br/2004/11/beatriz-uma-palavra-enorme.html
Objetivos	Realizar actividades de lectura y escritura, abordando el uso de los pronombres personales sujeto y complemento en E. Realizar un contraste entre el uso de estos pronombres en E y en PB.
Módulo de Actividades	
Actividades Preliminares	Plantear las actividades se van a desarrollar. Contextualizar la obra del escritor Mario Benedetti. Leer el capítulo “Beatriz (una palabra enorme)” – de la obra <i>Primavera con una esquina rota</i> . Acercarse al género novela, proponiendo una breve discusión sobre los elementos que lo caracterizan. Escribir un pequeño texto en español para sondear los conocimientos de los alumnos respecto al uso de pronombres personales en E.
Actividades: Los pronombres personales en E y en PB	Realizar ejercicios abordando los pronombres personales sujeto y complemento en E. Discutir las principales diferencias de estos pronombres, comparando su uso en E y en PB. Escribir el final del capítulo y comparar la versión de los estudiantes con la versión del escritor. Ampliar la discusión sobre el género novela, visando un enlace con otros módulos subsiguientes a esta práctica.

2.2.1. Actividades preliminares

Este módulo de ejercicios está dedicado a alumnos del primer año de la secundaria. Las actividades propuestas pueden desarrollarse individualmente, pero es fundamental que antes de su realización, los alumnos las discutan con el profesor, con un compañero o con un pequeño grupo. La duración es de una hora y media aproximadamente.

Las actividades de contextualización (B) y de acercamiento al género (C) que se describen enseguida deben ser trabajadas de forma más detallada en la parte inicial de la secuencia didáctica “*produção inicial*”, de acuerdo con lo que han propuesto los autores Dolz, Noverraz y Schneuwly (2004). Sin embargo, se cree que los profesores también se las pueden proponer a los alumnos al iniciar este módulo, de forma más ligera, retomando el trabajo inicial.

Se utilizará para este trabajo el capítulo “Beatriz (una palabra enorme)” de la novela *Primavera con una esquina rota* (1982) del escritor uruguayo Mario Benedetti.

A) Forma de trabajo de las actividades: el profesor plantea las actividades de lectura y escritura que se llevarán a cabo a continuación. Les explica a los alumnos la forma de trabajo y de participación (pequeños grupos o parejas) en la actividades propuestas.

B) Contextualización: el profesor expone a los estudiantes algunas características del texto que abordará: el capítulo “Beatriz (una palabra enorme)” de la novela *Primavera con una esquina rota*. Para contextualizar la obra se sugiere la consulta a páginas web²⁹. Se puede presentar oralmente un pequeño resumen de los capítulos, un breve análisis de la narrativa, del espacio, de los personajes, etc. Aunque no sea el punto clave de este trabajo de análisis y producción, es importante despertarles el interés a los estudiantes acerca del tema de la novela, del exilio, y del texto narrativo. A propósito, como tarea interdisciplinaria se puede sugerir en la clase que antecede a estas actividades que los alumnos consulten a los profesores de otras asignaturas, pues el tema del exilio quizá ya haya sido tratado anteriormente.

²⁹ Por ejemplo: http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/mario-benedetti-inventario-complice--0/html/ff1470c0-82b1-11df-acc7-002185ce6064_121.htm. Accedido en: 28/02/2014.

C) Acercamiento al género y al uso de los pronombres personales: el profesor presenta el capítulo “Beatriz (una palabra enorme)”³⁰, discutiendo con los alumnos sobre qué elementos componen el texto – el tiempo, el espacio y los personajes, es decir, los elementos que caracterizan el género novela – y cómo estos elementos se van retomando discursivamente a lo largo del texto con la utilización de pronombres personales, demostrativos, artículos, etc.

- Lee atentamente el capítulo “Beatriz (una palabra enorme)” de novela *Primavera con una esquina rota* del escritor uruguayo Mario Benedetti.

Beatriz (una palabra enorme)

Mario Benedetti

Libertad es una palabra enorme. Por ejemplo, cuando terminan las clases, se dice que una está en libertad. Mientras dura la libertad, una pasea, una juega, una no tiene por qué estudiar. Se dice que un país es libre cuando una mujer cualquiera o un hombre cualquiera hace lo que se le antoja. Pero hasta los países libres tienen cosas muy prohibidas. Por ejemplo matar. Eso sí, se pueden matar mosquitos y cucarachas, y también vacas para hacer churrascos. Por ejemplo está prohibido robar, aunque no es grave que una se quede con algún vuelto cuando Graciela, que es mi mami, me encarga alguna compra. Por ejemplo está prohibido llegar tarde a la escuela, aunque en ese caso hay que hacer una cartilla mejor dicho la tiene que hacer Graciela, justificando por qué.

Así dice la maestra; justificado.

Libertad quiere decir muchas cosas. Por ejemplo, si una no está presa, se dice que está en libertad. Pero mi papá está preso y sin embargo está en Libertad, porque así se llama la cárcel donde está hace ya muchos años. A eso el tío Rolando lo llama qué sarcasmo. Un día le conté a mi amiga Angélica que la cárcel en que está mi papi se llama Libertad y que el tío Rolando había dicho que era un sarcasmo y a mi amiga Angélica le gustó tanto la palabra que cuando su padrino le regaló un perrito le puso de nombre Sarcasmo. Mi papá es un preso, pero no porque haya matado o robado o llegado tarde a la escuela. Graciela dice que papá está en Libertad, o sea está preso, por sus ideas. Parece que mi papá era famoso

³⁰ En este capítulo el autor narra las historias del cotidiano de una niña que está en el exilio junto con su familia y su padre es preso político. Estas historias revelan a principio un tono infantil, pues el foco narrativo está en primera persona (la niña habla de la prisión donde su padre está preso), aunque se establezca posteriormente una profunda ironía relacionada al contexto histórico referido. El capítulo fue retirado de: <http://www.los cuentos.net/cuentos/other/2/20/160/> Accedido en 28/02/2014.

por sus ideas. Yo también a veces tengo ideas, pero todavía no soy famosa. Por eso no estoy en Libertad, o sea que no estoy presa.

Si yo estuviera presa, me gustaría que dos de mis muñecas, la Toti y la Mónica, fueran también presas políticas. Porque a mí me gusta dormirme abrazada por lo menos a la Toti. A la Mónica no tanto, porque es muy gruñona. Yo nunca le pego, sobre todo para darle ese buen ejemplo a Graciela. Ella me ha pegado pocas veces, pero cuando lo hace yo quisiera tener muchísima libertad. Cuando me pega o me rezonga yo le digo Ella, porque a ella no le gusta que la llame así. Es claro que tengo que estar muy alunada para llamarle Ella. Si por ejemplo viene mi abuelo y me pregunta dónde está tu madre, y yo le contesto Ella está en la cocina, ya todo el mundo sabe que estoy alunada, porque si no estoy alunada digo solamente Graciela está en la cocina. Mi abuelo siempre dice que yo salí la más alunada de la familia y eso a mí me deja muy contenta. A Graciela tampoco le gusta demasiado que yo la llame Graciela, pero yo la llamo así porque es un nombre lindo. Sólo cuando la quiero muchísimo, cuando la adoro y la beso y la estrujo y ella me dice ay chiquilina no me estrujes así, entonces sí la llamo mamá o mami, y Graciela se conmueve y se pone muy tiernita y me acaricia el pelo, y eso no sería así ni sería bueno si yo le dijera mamá o mami por cualquier pavada.

O sea que la libertad es una palabra enorme. Graciela dice que ser un preso político como mi papá no es ninguna vergüenza. Que casi es un orgullo. ¿Por qué casi? Es orgullo o es vergüenza. ¿Le gustaría que yo dijera que es casi vergüenza? Yo estoy orgullosa, no casi orgullosa, de mi papá, porque tuvo muchísimas ideas, tantas y tantísimas que lo metieron preso por ellas. Yo creo que ahora mi papá no es ninguna vergüenza. Que casi es un orgullo. ¿Por qué casi? Es orgullo o es vergüenza. ¿Le gustaría que yo dijera que es casi vergüenza? Yo estoy orgullosa, no casi orgullosa, de mi papá, porque tuvo muchísimas ideas, tantas y tantísimas que lo metieron preso por ellas. Yo creo que ahora mi papá (...).

Es fundamental que los alumnos lean todo el capítulo para que tengan una idea de como se construye el texto narrativo. Vale resaltar que se omiten las últimas frases del capítulo, porque serán parte de la actividad final de escritura. También es importante señalar que el capítulo de la novela uruguaya y su traducción³¹ al portugués utilizados en los ejercicios fueron retirados de la Internet. De esta forma, sería interesante comentar la posibilidad de acceder a los textos literarios por ese medio.

³¹ Beatriz (uma palavra enorme): <http://dedosdasmocas.blogspot.com.br/2004/11/beatriz-uma-palavra-enorme.html> Accedido en: 03/03/2014.

D) Para introducir las actividades con los pronombres personales, se puede presentar el primer párrafo del capítulo en una diapositiva con algunas palabras subrayadas, de esta forma, es más fácil discutir entre todos a qué elementos se refieren estas palabras:

- ¿A qué se refieren las palabras subrayadas?

Libertad es una palabra enorme. Por ejemplo, cuando terminan las clases, se dice que una está en libertad. Mientras dura la libertad, una pasea, una juega, una no tiene por qué estudiar. Se dice que un país es libre cuando una mujer cualquiera o un hombre cualquiera hace lo que se le antoja. Pero hasta los países libres tienen cosas muy prohibidas. Por ejemplo matar. Eso sí, se pueden matar mosquitos y cucarachas, y también vacas para hacer churrascos. Por ejemplo está prohibido robar, aunque no es grave que una se quede con algún vuelto cuando Graciela, que es mi mami, me encarga alguna compra. Por ejemplo está prohibido llegar tarde a la escuela, aunque en ese caso hay que hacer una cartilla mejor dicho la tiene que hacer Graciela, justificando por qué. Así dice la maestra; justificado.

Esta actividad se realiza en pleno, o sea, todos los alumnos participan. El profesor puede llamar la atención a repetición del pronombre “una” para enfatizar el sujeto, el pronombre “la” para retomar “cartilla”, el pronombre demostrativo “eso” que se refiere a un asunto, etc. El objetivo de esta primera actividad no es alcanzar respuestas precisas, sino, buscar el acercamiento al tema principal de las actividades posteriores: el uso de los pronombres personales.

2.2.2. Actividades: uso de los pronombres personales

A) Actividad de lectura inicial.

- Lee el fragmento y observa a quiénes se refieren las formas verbales señaladas:

Libertad quiere decir muchas cosas. Por ejemplo, si una no está presa, se dice que está en libertad. Pero mi papá está preso y sin embargo está en Libertad, porque así se llama la cárcel donde está hace ya muchos años. A eso el tío Rolando lo llama qué sarcasmo. (...)

B) Actividad de escritura inicial.

- Escribe un pequeño párrafo sobre tu profesor.

Mi profesor de Español se llama Mario. Trabaja en este colegio hace ya muchos años. Todos los días...

Los alumnos deben discutir las actividades con su pareja o en pequeños grupos, luego, pueden realizarlas individualmente. En la actividad de lectura es suficiente que noten que cada forma verbal señalada agrega informaciones sobre un sujeto mencionado anteriormente. En la actividad de escritura se espera que los alumnos mantengan el referente (el sujeto “mi profesor”) sin repetirlo innecesariamente en las frases que se van a agregar, considerando evidentemente que eso no siempre va a ocurrir.

Estas producciones constituyen un sondeo de los conocimientos del grupo. El profesor no necesita destacar la ausencia de los pronombres personales delante de los verbos en E, pues estas actividades iniciales sirven solo para que tenga una idea de los puntos fuertes o débiles en relación al uso de los pronombres personales en E.

C) Actividades de análisis del uso de los pronombres personales en E.

- Lee atentamente el fragmento abajo. Si es necesario, escribe los pronombres sujeto delante de las formas verbales.

(...) Mi papá es un preso, pero no porque _____ **haya matado** o robado o llegado tarde a la escuela. Graciela dice que papá está en Libertad, o sea _____ **está** preso, por sus ideas. Parece que mi papá era famoso por sus ideas. Yo también a veces tengo ideas, pero todavía _____ no **soy** famosa. Por eso _____ no **estoy** en Libertad, o sea que _____ no **estoy** presa.

- Lee atentamente el fragmento abajo y explica a qué elementos ya mencionados en las frases se refieren los pronombres complemento señalados.

(...) Un día **le** conté a mi amiga Angélica que la cárcel en que está mi papi se llama Libertad y que el tío Rolando había dicho que era un sarcasmo y a mi amiga Angélica **le** gustó tanto la palabra que cuando su padrino **le** regaló un perrito **le** puso de nombre Sarcasmo. (...)

El profesor corrige juntamente con los alumnos los ejercicios, explicándoles el uso de los pronombres personales sujeto y complemento indirecto en E. En el ejercicio 1, el autor no utiliza ninguna forma pronominal delante de los verbos, comprobando que en E la información acerca de un sujeto ya mencionado se mantiene a lo largo de la oración sin que haya la necesidad de la presencia de estas formas. En el ejercicio 2, el complemento indirecto es indispensable en E, porque si no está presente la información explícita por el verbo quedaría incompleta. Enseguida, el profesor puede presentarles un cuadro con los pronombres personales sujeto y complemento directo e indirecto.

D) Análisis del uso de los pronombres personales en E y en PB.

- Lee con atención los fragmentos abajo. Con la ayuda del profesor subraya los pronombres personales sujeto y complemento en español y en portugués. Compara el uso de los pronombres en ambas lenguas, ¿qué se puede afirmar en relación a la presencia o la ausencia de los pronombres personales en las frases?

Español	Portugués
<p>Libertad es una palabra enorme. Por ejemplo, cuando terminan las clases, se dice que una está en libertad. Mientras dura la libertad, una pasea, una juega, una no tiene por qué estudiar. (...)</p> <p>Si yo estuviera presa, me gustaría que dos de mis muñecas, la Toti y la Mónica, fueran</p>	<p><i>Liberdade é uma palavra enorme. Por exemplo, quando termina a aula, se diz que você está em liberdade. Enquanto dura a liberdade, você passeia, você brinca, você não tem por que estudar. (...)</i></p> <p><i>Se eu estivesse presa, queria que minhas duas bonecas, a Toti e a Mônica, fossem</i></p>

también presas políticas. Porque a mi me gusta dormirme abrazada por lo menos a la Toti. A la Mónica no tanto, porque es muy gruñona. Yo nunca le pego, sobre todo para darle ese buen ejemplo a Graciela. Ella me ha pegado pocas veces, pero cuando lo hace yo quisiera tener muchísima libertad.

também presas políticas. Porque eu gosto de dormir abraçada pelo menos com a Toti. Com a Mônica nem tanto, porque ela é muito malcriada. Mas eu nunca bato nela, sobretudo para dar esse bom exemplo à Graciela. Ela me bateu poucas vezes, mas quando me bate eu queria ter muitíssima liberdade.

El profesor les pide a los alumnos para que hagan un listado de suposiciones sobre el uso de los pronombres sujeto y complemento en ambas lenguas, comenta las hipótesis mencionadas por los alumnos y les expone las principales diferencias que aparecen en los fragmentos.

En este ejercicio el profesor podrá llamar la atención a la presencia del pronombre sujeto en PB en “*ela é muito malcriada*” y su ausencia en E, “Ø es muy gruñona”. Además, también se puede señalar algunas semejanzas como en “Si yo estuviera presa” en E y “*Se eu estivesse presa*” en PB, explicando la forma como los pronombres sujetos deben ser empleados en las frases. Se explica o retoma, si ya se ha tratado este tema en la clase, el uso del verbo “gustar” en E que se distingue de “*gostar*” en PB, considerando la sintaxis. Se puede comparar, por ejemplo, el uso de “*gostar*” con otros verbos en PB como “*agradar*” para que tengan una idea de como se construye la frase en E, enfatizando que la presencia del pronombre complemento es imprescindible en E.

En relación a los pronombres complementos en la construcción “le pego” en E se utiliza el pronombre complemento átono “le”, sin embargo en PB, “*bato nela*”, se prefiere una forma preposicionada “*nela*” en lugar de un pronombre átono. En el final del fragmento, en PB hay la repetición de la acción: “*Ela me bateu poucas vezes, mas quando me bate*”, lo que no ocurre en E, pues la acción es retomada por otro verbo y un pronombre complemento: “Ella me ha pegado pocas veces, pero cuando lo hace”. Se debe enfatizar que un trabajo de comparación entre la lenguas no presupone un trabajo con un texto en E y su traducción al PB, el profesor podrá usar diferentes textos, pues la traducciones al PB no siempre son accesibles. Por otro lado, se cree que es este trabajo resultará interesante, poniendo a punto algunas cuestiones relacionadas a la traducción textual. Por ejemplo, al principio del fragmento mencionado hay algunas construcciones que permiten al profesor tratar de

cuestiones pragmáticas y estilísticas propias de la traducción, en E “una pasea, una juega, una no tiene”, en PB, “você *passeia*, você *brinca*, você *não tem*”, así es que en PB, el traductor parece acercarse más al lector.

Para concluir, lo importante es no tratar la traducción al PB de una manera estereotipada o prejuiciosa, valorando la lengua de los aprendices. Por lo tanto, se reafirma que estos son solo algunos ejemplos, por si acaso el profesor juzgue necesario, puede utilizar otros fragmentos de novelas en PB, consecuentemente, otros ejemplos para aclarar el tema en la clase.

E) Actividad de escritura final.

- Escribe un final en español para este párrafo.

(...)

O sea que la libertad es una palabra enorme. Graciela dice que ser un preso político como mi papá no es ninguna vergüenza. Que casi es un orgullo. ¿Por qué casi? Es orgullo o es vergüenza. ¿Le gustaría que yo dijera que es casi vergüenza? Yo estoy orgullosa, no casi orgullosa, de mi papá, porque tuvo muchísimas ideas, tantas y tantísimas que lo metieron preso por ellas. Yo creo que ahora mi papá...

- Compara el final del capítulo que has escrito con el final del autor:

(...) Yo creo que ahora mi papá seguirá teniendo ideas, tremendas ideas, pero es casi seguro que no se las dice a nadie, porque si las dice, cuando salga de Libertad para vivir en libertad, lo pueden meter otra vez en Libertad. ¿Ven como es enorme?

Estos ejercicios (E) visan auxiliar a los alumnos a comprender y consolidar el estudio realizado en las actividades anteriores, además, amplian la posibilidad del profesor abordar el género novela y abre caminos para un trabajo más completo con este género de texto en los

módulos subsiguientes a esta práctica. Para eso es posible retomar los elementos que componen el género, los personajes, el tiempo y el espacio, trabajándolos detalladamente.

2.3. Consideraciones acerca de la práctica

Según Dolz, Noverraz y Schneuwly (2004), el trabajo por módulos es un procedimiento que pone de relieve los procesos de observación y de descubrimiento de los aprendices, es decir:

(...) O procedimento evita uma abordagem “impressionista” de visitaçao. Ao contrário, este se inscreve numa perspectiva construtivista, interacionista e social que supõe a necessidades particulares dos diferentes grupos de aprendizes. (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004: 93)

Por lo tanto, hay que considerar la heterogeneidad del grupo, presentándoles a los aprendices una variedad de actividades con el objetivo de facilitar el aprendizaje de determinados conceptos. La tarea del profesor, por consiguiente, consiste en analizar las necesidades del grupo y preparar los ejercicios de los módulos en una secuencia, que no es aleatoria, considerando que las primeras actividades serán la base para las otras.

La corrección de los ejercicios es un paso importante que exigirá la atención del profesor y del aprendiz. A propósito, se considera que un buen alumno pueda observar y corregir su producción solo, pero un alumno con más dificultad no lo hará, por eso, es importante el trabajo en parejas o pequeños grupos. Sobre el trabajo en el módulo: los pronombres personales en E y en PB, cabe señalar que, si el profesor no ha introducido en las clases anteriores los conceptos sobre los pronombres personales en E, su función y su clasificación, es fundamental que lo haga mientras realice la explicación y la corrección de cada ejercicio que se ha propuesto en este módulo, observando, finalmente, las dificultades de los aprendices.

Llevando en cuenta que el aprendizaje de una lengua extranjera tiene un amplio papel educativo, se considera que:

A aprendizagem de Língua Estrangeira contribui para o processo educacional como um todo, indo muito além da aquisição de um conjunto de habilidades linguísticas. Leva a uma nova percepção da natureza da linguagem, aumenta a compreensão de como a linguagem funciona e desenvolve maior consciência do funcionamento da própria língua materna (PCN-EF, 1998, p. 37).

Como se ha observado en los documentos oficiales, el aprendizaje de la lengua extranjera va más allá de la adquisición de un conjunto de destrezas lingüísticas, es decir, presupone la comprensión del lenguaje desde su funcionamiento, proporcionándole al aprendiz la posibilidad de reflexionar sobre su propia lengua.

Sobre la práctica pedagógica, algunos profesores de lengua extranjera no siempre realizan un trabajo comparativo con textos en lengua extranjera y textos en lengua materna, porque muchas veces juzgan que el alumno no debe usar su propia lengua en el proceso de aprendizaje. No obstante, se considera que la práctica de ejercicios comparativos, así como la práctica de ejercicios en E, pueden proporcionar al aprendiz no solo la comprensión de determinados elementos en la lengua extranjera, sino también la mejor comprensión de estos elementos en su lengua materna.

Consideraciones Finales

En el análisis de los pronombres personales en PB y en E que se ha realizado en este trabajo de investigación, considerando algunas de sus especificidades cuanto a la sintaxis, se ha observado que las lenguas presentan una “asimetría” (González: 2008), es decir, en relación a la presencia o la ausencia de estos pronombres en las oraciones hay una desigual distribución. En resumen, en PB los pronombres sujeto son más abundantes en las oraciones que los pronombres complemento (formas átonas), al paso que en E los pronombres sujeto aparecen en situaciones más específicas, como para enfatizar o contrastar, por lo tanto, son menos frecuentes y los pronombres complemento (formas átonas) siempre están presentes cuando se necesita retomar un elemento del discurso.

Llevando en cuenta las diferencias o “asimetrías” del E y el PB analizadas en el Capítulo II, se verifica que el análisis comparativo representa un aporte al estudio de la gramática de ambas lenguas. Además, cuando se analizan algunas ocurrencias como las que aparecen en E: “Parece que **te** van a matar”, contrastando con su traducción al PB: “*Parece que vão matar **você***”, se abre camino para una serie de cuestionamientos sobre el uso de los pronombres personales en los textos escritos en PB, sus diferencias o semejanza con el E. Se puede cuestionar, por ejemplo: ¿la construcción “*matar você*” con el pronombre sujeto “*você*” en lugar de un pronombre complemento indica que la intención del traductor es acercarse a la oralidad? ¿Este tipo de construcción revela que el personaje de Rulfo es inculto? Por lo que se ha visto en el Cuadro 3 del apartado 1.2 del Capítulo I, este tipo de construcción en PB es frecuente en las conversaciones más informales y es practicada por hablantes cultos e incultos.

Sin embargo, hay que señalar que el análisis realizado en esta monografía puede presentar algunas limitaciones en relación al recorte de la lenguas. Por eso, es imprescindible mencionar que en los textos literarios las formas del lenguaje dependen de las intenciones enunciativas del escritor y, a su vez, de las del traductor. Considerando la forma como el traductor llevará al lector la información del texto de partida, si se toma otra traducción de Rulfo al PB, por ejemplo, la de Eliane Zagury (EZ) (Rulfo, 1992), se verifican otras ocurrencias de los pronombres personales, diferenciándose de la de Eric Nepomuceno (Rulfo, 2004). Para la construcción de Rulfo en E: “Quién le iba a decir que volvería aquel asunto tan viejo, tan rancio, tan enterrado como creía que estaba. Aquel asunto de cuando tuvo que matar a don Lupe (p.93)”, se observa:

1. (EZ) *Quem diria que voltaria à tona aquela questão tão velha, tão rançosa, que pensara estar tão enterrada! Aquela questão de quando Ø teve que matar don Lupe.* (p.163)

2. (EN) *Quem diria que iriam voltar para aquele assunto tão velho, tão rançoso, tão enterrado, conforme ele acreditou que estava. Aquele assunto de quando ele precisou matar dom Lupe.* (p.288)

En (1) la elección de algunos términos, formas verbales, nominales y pronombres, señala una opción de la traductora que se acerca más a la construcción en E, al paso que en (2) las formas pronominales confirman lo que se define respecto a la presencia frecuente de los pronombres de caso recto para retomar un referente en PB, según los estudios de Castilho (2010; 2012) mencionados anteriormente.

Además, al analizar el texto en E – el cuento del escritor mexicano Juan Rulfo – se verifica que hay algunas limitaciones en el recorte que se hace. El paradigma del uso de los pronombres personales en los países hispanohablantes es mucho más amplio, si se consideran las variantes dialectales de E, pero no sería posible abarcarlo detalladamente en este trabajo. Si se consideran otros paradigmas del uso de los pronombres, por ejemplo, la morfosintaxis antillana, uno de sus rasgos “es la abundante presencia de sujetos pronominales, explicada tradicionalmente por influencia del inglés, sobre todo en el caso de la primera persona, *yo*” (RAMIREZ, 1996: 18). En este caso, la frecuencia del pronombre sujeto en E es parecida a la que se observa en PB, pero no por los mismos motivos, pues, según los estudios de Castilho (2010), la abundante ocurrencia de los pronombres de caso recto está relacionada a la ausencia de los pronombres átonos del caso acusativo en PB. Por ello, considerando las características de los textos analizados, se ha utilizado en el análisis las categorías pertenecientes al E estándar, de esta forma, se han tomado como base teórica los estudios que abordan el tema de manera sistemática, como los de la RAE (2010) y los de Castilho (2010; 2012) para el PB.

Los estudios de comparación, considerando las asimetrías, también presentan diferentes perspectivas respecto al tipo análisis, por ejemplo, el análisis no gramatical. El estudio de Celada (2002) es un ejemplo de un abordaje no gramatical de las asimetrías, es decir, se consideran los aspectos ideológicos presentes en las lenguas. Según la investigadora:

No processo de aprendizado do espanhol o funcionamento material dessa língua no discurso afeta ao brasileiro na contradição constitutiva que sua subjetividade suporta por abrigar a não continuidade que entre escrita e oralidade se produziu no Brasil, fundamentalmente como efeito de um processo de colonização (CELADA, 2002: 231).

Celada (2002) afirma en sus estudios que en el aprendizaje de E se identifica el imaginario de los aprendices brasileños con relación a su propia lengua, como también se ha explicado en este trabajo con base en Bagno (2000) en el apartado 3 del Capítulo II. Los estudiantes presentan dificultades al manejar la lengua materna de acuerdo con norma impuesta por la escuela, es decir, es difícil establecer relaciones entre lo que rige la norma y los hábitos del habla, de modo que el aprendizaje de E, a su vez, parece recrear un escenario de singular familiaridad. En este sentido, se nota que las dificultades de los aprendices respecto a las diferencias entre la escritura y el habla en PB pueden transponerse al aprendizaje de E.

En un estudio comparado de las lenguas es muy importante que haya una reflexión crítica acerca del uso de determinados elementos, como los pronombres personales, pues la mala comprensión de su función puede resultar serios problemas lingüísticos, no solo gramaticales, sino también pragmáticos y semánticos, comprometiendo la eficacia de la comunicación. Por ello, es importante que el profesor de ELE tenga consciencia de que algunos errores cometidos por los aprendices brasileños se relacionan a cuestiones mucho más complejas que una simple visión del uso equivocado de las formas consideradas correctas en E. Algunas ocurrencias como la no duplicación de los complementos, la preferencia por las formas tónicas, la ausencia de las formas átonas de complemento directo e indirecto y el abundante uso de los pronombres sujeto confirman que hay una presunta aproximación de la lengua materna, el PB, a las producciones en E de los aprendices.

Al abordar específicamente el aprendizaje de los pronombres personales en E y en PB, es importante que tanto el profesor como el aprendiz tengan consciencia del funcionamiento de estos elementos en los textos, analizando sus peculiaridades en ambas lenguas. De esta manera, es posible concluir que los ejercicios propuestos en el Capítulo III de esta monografía pretenden auxiliarles a los estudiantes brasileños una mejor comprensión del funcionamiento de los pronombres personales en E y en PB, además, se cree que representan una pequeña fuente de ideas para que el profesor de ELE utilice en sus clases.

Finalmente, cabe señalar que la presente monografía no es definidora de nuevos paradigmas, pero, presenta un estudio comparativo de las lenguas y señala algunos aspectos importantes del uso de los pronombres personales en E y PB, que se enlazan, a su vez, con la práctica en las clases de ELE. Además, el trabajo con el *corpus* el cuento “¡Diles que no me maten!” de Juan Rulfo (1953) y en su traducción al portugués “Diga que não me matem!” de Eric Nepomuceno (Rulfo, 2004), todavía no abordados en estudios anteriores, también

representa una pequeña contribución al campo de la investigación de los estudios comparados.

Bibliografia

ADORNO, T. W. “Posição do narrador no romance contemporâneo”. In: *Notas de literatura I.*, 2003.

ALBA, José G. Moreno. “Leísmo, laísmo y loísmo en España (y en México)”. *La lengua española en México*, 2003, p. 217.

BAGNO, Marcos. *Dramática da língua portuguesa. Tradição gramatical, mídia e exclusão social*. São Paulo: Ed. Loyola, 2000.

BARROS, C. S.; COSTA, E. G. M. “Elaboração de materiais didáticos para o ensino de espanhol”. *Coleção explorando o ensino*. V.16. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

BENEDETTI, Mario. “Beatriz (una palabra enorme)”. Primavera con una esquina rota. URL: <http://www.loscuentos.net/cuentos/other/2/20/160/> Accedido en: 03/03/2014.

BENEDETTI, Mario. “Beatriz (uma palavra enorme)”. URL: <http://dedosdasmocas.blogspot.com.br/2004/11/beatriz-uma-palavra-enorme.html>. Accedido en: 03/03/2014.

BENJAMIN, Walter. A tarefa do tradutor. Traducción de Fernando Camacho. En: *A tarefa do tradutor de Walter Benjamin, quatro traduções para o português*. Belo Horizonte: UFMG, 2008. URL: <http://www.letras.ufmg.br/vivavoz/data1/arquivos/atarefadotradutor-site.pdf>. Accedido en: 13/01/2014.

BOSQUE, Ignacio; DELMONTE, Violeta. *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*, 1999.

CARRIZALES, L. M. *Juan Rulfo: los caminos de la fama pública. Juan Rulfo ante la crítica literario-periodística de México*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 1998.

CASTILHO, Ataliba T. *Gramática do Português Brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2010.

_____. *Pequena Gramática do Português Brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2012.

CELADA, M. T. y González, N. “Los estudios de lengua española en Brasil”. En: *Anuario Brasileño de Estudios Hispánicos, suplemento especial sobre el Hispanismo en Brasil*. Brasília: Embajada de España en Brasil, 2000, p. 35-58.

CELADA, M. T. *O espanhol para o brasileiro. Uma língua singularmente estrangeira*. Campinas: Tese de doutorado, Unicamp, 2002.

CINTRÃO, Heloísa P. “Aspectos de la variación en traducción”. En: DAHER, C.; FREITAS, L. M. A.; GIORGI, M. C. (Org.). *Hispanismo 2006. Estudos de Linguagens*. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Hispanista, 2008.

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. Nova gramática do português contemporâneo. 5ª ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2008.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. “Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento”. En: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

FANJUL, Adrián. “Português brasileiro espanhol de... onde? Analogias incertas. Uberlândia: *Letras & Letras*, 2004, p. 165-183.

_____. “La práctica gramatical y el problema de la referencia en la enseñanza de ELE a brasileños”. En: “. *Coleção explorando o ensino*. V.16. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

FELL, C. (Org.) *Juan Rulfo Toda la Obra*. Madrid: ALLA XX / Scipione, 1996.

FELL, C. (Org.) *Juan Rulfo Toda la Obra*. Madrid: ALLA XX / Scipione, 1996.

FIORIN, José Luiz. *As astúcias da enunciação. As categorias de pessoa, espaço e tempo*. São Paulo: Ática, 2010.

GANCEDO, Alicia. *La oblicuidad. Construções de dativos na interlíngua de estudantes brasileiros de espanhol*. Dissertação de mestrado. FFLCH-USP, 2002.

GONZÁLEZ, Neide T. *Cadê o pronome? - O gato comeu. Os pronomes pessoais na aquisição/aprendizagem do espanhol por brasileiros adultos*. São Paulo: Tese de doutorado, FFLCH/USP, 1994.

_____. “Pero ¿qué gramática es ésta? Los sujetos pronominales y los clíticos en la interlíngua de brasileños adultos aprendices de Español/LE”. In: *RILCE*: 14.2: *Español como lengua extranjera investigación y docencia*. Pamplona: Universidad de Navarra, 1998, p. 243-263.

_____. “Portugués brasileño y español: lenguas inversamente asimétricas”. En: CELADA, María Teresa y GONZÁLEZ, N. M. (Org.). “Gestos trazan distinciones entre la lengua española y el portugués brasileño”. En: *SIGNOS ELE*, año 2, N° 2, 2008. URL <http://www.salvador.edu.ar/sitio/signosele/>. URL del dossier: <http://www.salvador.edu.ar/sitio/signosele/aanterior.asp>. Accedido en: 28/01/2014.

GUIMARÃES, Eduardo; ORLANDI, Eni P. *Língua e Cidadania. O português no Brasil*. Campinas: Pontes, 1996.

GROPPI, Mirta. “El objeto indirecto: síntesis de puntos clave”, en: CELADA, María Teresa e GONZÁLEZ, N. M. (Org.). “Gestos trazan distinciones entre la lengua española y el portugués brasileño”, *SIGNOS ELE*, dezembro 2008, URL <http://www.salvador.edu.ar/signosele/>.

_____ “La variación en sus diferentes aspectos”. En: DAHER, C.; FREITAS, L. M. A.; GIORGI, M. C. (Org.). *Hispanismo 2006. Estudos de Linguagens*. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Hispanista, 2008, p. 293-299.

HARSS, Luis. *Los nuestros*. Buenos Aires: Sudamericana, 1966.

JIMÉNEZ, V.; VITAL, A.; ZEPEDA, J. (Org.) *Tríptico para Juan Rulfo: poesía, fotografía y crítica*. México: Editorial RM, S.A, 2006.

KLAHN, Norma. “La ficción de Juan Rulfo: nuevas formas de decir”. En: FELL, C. (Org.) *Juan Rulfo Toda la Obra*. Madrid: ALLA XX / Scipione, 1996, p. 521-530.

KOCH, Igedore G. V. *A coesão textual*. São Paulo: Contexto, 2012.

KULIKOWSKI, M. Z. M. “Oralidad en la literatura: ecos de lo cotidiano en Manuel Puig”. En: FANJUL, A.; OLMOS, A. C.; GONZÁLEZ, M. M. *Hispanismos 2002*. São Paulo: Associação Brasileira de Hispanistas, 2004.

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação. 1996. URL: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Accedido en 20/01/2014: ÓRDOÑEZ, Salvador G. *Principios de sintaxis funcional*. Madrid: Arco libros, 1989.

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais. 1998. URL: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_estrangeira.pdf Accedido en 20/01/2014.

PIERA, Carlos ; VARELA, Soledad. “Relaciones entre Morfología y Sintaxis”. En: BOSQUE, Ignacio; DELMONTE, Violeta. *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*, 1999.

PORTAL, Marta. *Rulfo, dinámica de la violencia*. Madrid: Cultura Hispánica, 1990.

RAMÍREZ, María V. *El español de América II. Morfosintaxis y léxico*. Madrid: Arco Libros, 2003.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. *Nueva Gramática de la Lengua Espanhola*. Madrid: Espasa, 2010.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. *Diccionario de la Lengua Espanhola*. URL: <http://www.rae.es/>.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. *Diccionario Panhispánico de dudas*. URL: <http://www.rae.es/>.

RAMA, Ángel. *Transculturación Narrativa en América Latina*. Buenos Aires: Ediciones El Andariego, 2007.

RULFO, Juan. “Diga que não me maten.” *O chão em chamas*. Traducción de Eric Nepomuceno. 1ª edición 2004. Rio de Janeiro: Record, 2008.

RULFO, Juan. “Diga a eles que não me maten.” *O planalto em chamas*. Traducción de Eliane Zagury. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

RULFO, Juan. “Nos han dado la tierra”. El Llano en llamas. In: FELL, Claude. (Org.) *Juan Rulfo Toda la Obra*. Madrid: ALLA XX /Scipione, 1996.

RULFO, Juan. “¡Diles que no me maten!” El llano en llamas. En: FELL, C. (Org.) *Juan Rulfo Toda la Obra*. Madrid: ALLA XX / Scipione, 1996.

RULFO, Juan. “El desafío de creación literaria”. En: FELL, C. (Org.) *Juan Rulfo Toda la Obra*. Madrid: ALLA XX / Scipione, 1996.

SADA, Daniel. “Juan Rulfo: la escritura y la preservación del enigma”. En: JIMÉNEZ, V.; VITAL, A.; ZEPEDA, J. (Org.) *Tríptico para Juan Rulfo: poesía, fotografía y crítica*. México: Editorial RM, S.A, 2006, p. 304-325.

SEVERINO, J. A. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Editora Cortez, 2000.

SORIANO, Olga Fernández. “El pronombre personal. Formas y distribuciones. Pronombres átonos y tónicos”. En: BOSQUE, Ignacio; DELMONTE, Violeta. *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*, 1999, p. 1209-1271.

TARALLO, Fernando. “Diagnosticando uma Gramática Brasileira: O Português d’aquém e d’além mar ao final do século XIX. En: GUIMARÃES, Eduardo; ORLANDI, Eni P. *Língua e Cidadania. O português no Brasil*. Campinas: Pontes, 1996, p. 59-84.

VALADÉS, E. “El libro de Juan Rulfo quema las manos”. En: CARRIZALES, L. M. *Juan Rulfo, los caminos de la fama pública*. 1998, p. 38.

VITAL, A., ZEPEDA, J. (Org.) *Tríptico para Juan Rulfo: poesía, fotografía y crítica*. México: Editorial RM, S.A, 2006.

WILSON, Edmund. *Raízes da criação literária*. Trad. Edimilson Alkmim Cunha. Rio de Janeiro: Lidor, 1965.

WOLF, Eric. R. *Guerras camponesas do século XX*. Trad. Iolanda Toledo. São Paulo: Global editora, 1984.

YOKOTA, Rosa. *O que eu falo não se escreve. E o que eu escrevo alguém fala? A variabilidade no uso do objeto anafórico na produção oral e escrita de aprendizes brasileiros de espanhol*. Tese de doutorado. FFLCH-USP, 2007.

¡DILES QUE NO ME MATEN!

Am: DILES QUE NO ME MATEN

—¡DILES^a que no me maten, Justino! Anda, vete a decirles eso. Que por caridad. Así diles. Diles que lo hagan por caridad.

—No puedo. Hay allí un sargento que no quiere oír hablar nada de ti.

—Haz que te oiga. Date tus mañas y dile que para sustos ya ha estado bueno. Dile que lo haga por caridad de Dios.

—No se trata de sustos. Parece que te van a matar de a de veras. Y yo ya no quiero volver allá.

—Anda otra vez. Solamente otra vez^b, a ver qué consigues.

—No. No tengo ganas de ir. Según eso^c, yo soy tu hijo. Y^d, si voy mucho con ellos, acabarán por saber quién soy y les dará por afusilarme a mí también. Es mejor dejar las cosas de este tamaño.

Am: ellos y me preguntan quién soy, les dará

—Anda, Justino. Diles que tengan tantita lástima de mí. Nomás eso diles.

Justino apretó los dientes y movió la cabeza diciendo:

—No^e.

Y siguió sacudiendo la cabeza durante mucho rato.

—Dile al sargento que te deje ver al coronel. Y cuéntale lo viejo que estoy. Lo poco que valgo. ¿Qué ganancia sacará con matarme? Ninguna ganancia. Al fin y al cabo él debe de tener un alma. Dile que lo haga por la bendita salvación de su alma.

Am: que yo valgo.*Am:* ganancia sacarán con*Am:* cabo ellos deben de tener un alma. Diles que lo hagan por

^aE: ¡Diles F: Diles ^bAmy A: vez a ^cAmy A: eso yo ^dAmy G: Y si ^eAm presenta este párrafo y el siguiente integrados al anterior.

[Frente al texto de la revista *América*, el que se encuentra mecanografiado en el archivo del Fondo de Cultura Económica posee en general el carácter de definitivo. Con la incorporación de las modificaciones realizadas por Rulfo posteriormente, es el texto que he tomado como base, al igual que lo han hecho los editores de G. (S. L. M.)]

Justino se levantó de la pila de piedras en que estaba sentado y caminó hasta la puerta del corral. Luego se dio vuelta para decir:

—Voy^a, pues. Pero si de perdida me afusilan a mí también^b, ¿quién cuidará de mi mujer y de los hijos?

—La Providencia, Justino. Ella se encargará de ellos. Ocupate de ir allá y ver qué cosas haces por mí. Eso es lo que urge^c.

Lo habían traído de madrugada. Y ahora era ya entrada la mañana y él seguía todavía allí, amarrado a un horcón¹, esperando. No se podía estar quieto. Había hecho el intento de dormir un rato para apaciguarse, pero el sueño se le había ido. También se le había ido el hambre. No tenía ganas de nada. Sólo de vivir. Ahora que sabía bien a bien que lo iban a matar^d, le habían entrado unas ganas tan grandes de vivir como sólo las puede sentir un recién resucitado.

Quién le iba a decir que volvería aquel asunto tan viejo, tan rancio, tan enterrado como creía que estaba. Aquel asunto de cuando tuvo que matar a don Lupé. No nada más por nomás^e como quisieron hacerle ver los de Alima, sino porque tuvo sus razones. Él se acordaba:

Don Lupe Terreros, el dueño de la Puerta de Piedra, por más señas su compadre. Al que él, Juvencio Nava, tuvo que matar por eso; por ser el dueño de la Puerta de Piedra y que^f, siendo también su compadre, le negó el pasto para sus animales.

Primero se aguantó por puro compromiso. Pero después^g, cuando la sequía, en que vio cómo se le morían uno tras otro sus animales hostigados por el hambre y que su compadre don Lupe seguía negándole la yerba de sus potreros, entonces fue

Am: acordaba.

Am: eso: por

Am: de su potrero, entonces

^a *Am:* —Voy pues ^b *Am:* también ¿quién ^c En *Am* aparecen sólo dos separaciones de conjuntos de párrafos, ésta y la que figura entre los párrafos cuarenta y siete y cuarenta y ocho (—Mi coronel...). ^d *Am:* matar le ^e *Am, A, B, C y D:* nomás, como ^f *Am:* que siendo ^g *Am:* después cuando

cuando se puso a romper la cerca y a arrear la bola de animales flacos hasta las paraneras para que se hartaran de comer. Y eso no le había gustado a don Lupe, que mandó tapar otra vez la cerca^a para que él, Juvencio Nava, le volviera a abrir otra vez el agujero.

Así^b, de día se tapaba el agujero y de noche se volvía a abrir, mientras el ganado estaba allí, siempre pegado a la cerca, siempre esperando; aquel ganado suyo que antes nomás se vivía oliendo el pasto sin poder probarlo.

Y él y don Lupe alegaban y volvían a alegar sin llegar a ponerse de acuerdo.

Hasta que una vez don Lupe le dijo:

—Mira^c, Juvencio, otro animal más que metas al potrero y te lo mato.

Y él contestó:

—Mire^d, don Lupe, yo no tengo la culpa de que los animales busquen su acomodo. Ellos son inocentes. Ahí se lo haiga si me los mata.

“Y^e me mató un novillo².”

“Esto pasó hace treinta y cinco años, por marzo, porque ya en abril andaba yo en el monte, corriendo del exhorto. No me valieron ni las diez vacas que le di al juez, ni el embargo de mi casa para pagarle la salida de la cárcel. Todavía después se pagaron con lo que quedaba nomás por no perseguirme, aunque de todos modos me perseguían. Por eso me vine a vivir junto con mi hijo a este otro terrenito que yo tenía y que se nombra Palo de Venado. Y mi hijo creció y se casó con la nuera Ignacia y tuvo ya ocho hijos. Así que la cosa^f ya va para viejo, y según eso debería estar olvidada. Pero^e, según eso, no lo está.

“Yo entonces calculé que con unos cien pesos quedaba arreglado todo. El difunto don Lupe era

Am: vez otro agujero.

Am, A, B, C y D: Y él le contestó:

Am: inocentes. Hay se

^a*Am, A, B, C y D:* cerca, para F. ^c*Am:* —Mira Juvencio, siguientes cinco párrafos en *Am*.

^bEste párrafo figura como parte del anterior en *Am, A, B, C, D, E y F*. ^d*Am:* —Mire don ^eNo están entrecorridos éste ni los ^f*Am:* cosa, ya ^e*Am y A:* Pero según eso no

solo, solamente con su mujer y los dos muchachitos todavía de a gatas. Y la viuda pronto murió también dizque de pena. Y a los muchachitos se los llevaron lejos, donde unos parientes. Así que^a, por parte de ellos, no había que tener miedo.

“Pero los demás se atuvieron a que yo andaba exhortado y enjuiciado para asustarme y seguir robándome. Cada que llegaba alguien al pueblo me avisaban:

—Por ahí andan unos fuereños^b, Juvencio.

“Y yo echaba pal monte, entreverándome entre los madroños y pasándome los días comiendo sólo verdolagas. A veces tenía que salir a la medianoche, como si me fueran correteando los perros. Eso duró toda la vida. No fue un año ni dos. Fue toda la vida.”

Y ahora habían ido por él, cuando no esperaba ya a nadie, confiado en el olvido en que lo tenía la gente; creyendo que al menos sus últimos días los pasaría tranquilo. “Al menos esto^b —pensó— conseguiré con estar viejo. Me dejarán en paz.”

Se había dado a esta esperanza por entero. Por eso era que le costaba trabajo imaginar morir así, de repente, a estas alturas de su vida, después de tanto pelear para librarse de la muerte; de haberse pasado su mejor tiempo tirando de un lado para otro arrastrado por los sobresaltos y cuando su cuerpo había acabado por ser un puro pellejo correoso curtido por los malos días en que tuvo que andar escondiéndose de todos.

Por si acaso^c, ¿no había dejado hasta que se le fuera su mujer? Aquel día en que amaneció con la nueva de que su mujer se le había ido, ni siquiera le pasó por la cabeza la intención de salir a buscarla. Dejó que se fuera sin indagar para nada ni con quién ni para dónde, con tal de no bajar al pueblo. Dejó que se fuera como se le había ido todo lo demás, sin meter las manos. Ya lo único que le que-

Am: llevaron muy lejos,

Am: salir hasta sin calzones, a la

Am: pelear; de haberse

^a *Am y A:* Así que por parte de ellos no dejarán en paz. ^c *Am:* acaso ¿no

^b *Am:* Al menos esto, pensó, conseguiré con estar viejo. Me

daba para cuidar era la vida^a, y ésta la conservaría a como diera lugar. No podía dejar que lo mataran. No podía. Mucho menos ahora.

Pero para eso lo habían traído de allá, de Palo de Venado. No necesitaron amarrarlo para que los siguiera. Él anduvo solo, únicamente maniatado por el miedo. Ellos se dieron cuenta de que no podía correr con aquel cuerpo viejo, con aquellas piernas flacas como sicuas⁴ secas, acalambradas por el miedo de morir. Porque a eso iba. A morir. Se lo dijeron.

Desde entonces lo supo. Comenzó a sentir esa comezón en el estómago que le llegaba de pronto siempre que veía de cerca la muerte^b y que le sacaba el ansia por los ojos, y que le hinchaba la boca con aquellos bucheros de agua agria que tenía que tragarse sin querer. Y esa cosa que le hacía los pies pesados mientras su cabeza se le ablandaba y el corazón le pegaba con todas sus fuerzas en las costillas. No, no podía acostumbrarse a la idea de que lo mataran.

Tenía que haber alguna esperanza. En algún lugar podría aún quedar alguna esperanza. Tal vez ellos se hubieran equivocado. Quizá buscaban a otro Juvencio Nava y no al Juvencio Nava que era él.

Caminó entre aquellos hombres en silencio, con los brazos caídos. La madrugada era oscura, sin estrellas. El viento soplaba despacio, se llevaba la tierra seca y traía más, llena de ese olor como de orines que tiene el polvo de los caminos.

Su ojos^c, que se habían apeñuscado con los años^d, venían viendo la tierra, aquí, debajo de sus pies, a pesar de la oscuridad. Allí en la tierra estaba toda su vida. Sesenta años de vivir sobre de ella, de encerrarla entre sus manos, de haberla probado como se prueba el sabor de la carne.

Am, A y B: conservaría como

A, B, C, D, E, F y G: estómago, que

Am y A: lugar podía quedar todavía alguna esperanza.

Am y A: aquí, abajo de

^a*Am:* vida y

^b*Am:* muerte,

^c*Am:* ojos que

^d*Am:* años venían

Se^a vino largo rato desmenuzándola con los ojos, saboreando cada pedazo como si fuera el último, sabiendo casi que sería el último.

Luego, como queriendo decir algo, miraba a los hombres que iban junto a él. Iba a decirles que lo soltaran, que lo dejaran que se fuera: "Yo^b no le he hecho daño a nadie, muchachos", iba a decirles^c, pero se quedaba callado. "Más^d adelantito se lo diré", pensaba.

Y^e sólo los veía. Podía hasta imaginar que eran sus amigos; pero no quería hacerlo. No lo eran. No sabía quiénes eran. Los veía a su lado ladeándose y agachándose de vez en cuando para ver por dónde seguía el camino.

Los había visto por primera vez al pardear de la tarde, en esa hora desteñida en que todo parece chamuscado. Habían atravesado los surcos pisando la milpa tierna. Y él había bajado a eso: a decirles que allí estaba comenzando a crecer la milpa. Pero ellos no se detuvieron.

Los había visto con tiempo. Siempre tuvo la suerte de ver con tiempo todo. Pudo haberse escondido, caminar unas cuantas horas por el cerro mientras ellos se iban y después volver a bajar. Al fin y al cabo la milpa no se lograría de ningún modo. Ya era tiempo de que hubieran venido las aguas y las aguas no aparecían y la milpa comenzaba a marchitarse. No tardaría en estar seca del todo.

Así que ni valía la pena de haber bajado; haberse metido entre aquellos hombres como en un agujero, para ya no volver a salir.

Y ahora seguía junto a ellos, aguantándose las ganas de decirles que lo soltaran. No les veía la cara^f; sólo veía los bultos que se repegaban o se separaban de él. De manera que cuando se puso a hablar^g, no supo si lo habían oído. Dijo:

^aEste párrafo está integrado al anterior en *Am, A, B, C, D, E y F.* ^b*Am:*—"Yo ^c*Am y A:* decirles; pero ^d*Am:*—"Más ^ePárrafo unido al anterior en *Am, A, B, C, D, E y F.* ^f*Am:* cara, sólo ^g*Am:* hablar no

Am: que era el

Am, A, B, C y D: se los diré".

Am: tuvo esa suerte, de ver

Am: milpa empezaba a

Am: seca de a tiro.

Am: pena haber

—Yo nunca le he hecho daño a nadie —eso^a dijo. Pero nada cambió. Ninguno de los bultos pareció darse cuenta. Las caras no se volvieron a verlo. Siguieron igual, como si hubieran venido dormidos.

Am: no voltearon a verlo.

Am y A: igual como

Entonces pensó que no tenía nada más que decir, que tendría que buscar la esperanza en algún otro lado. Dejó caer otra vez los brazos y entró en las primeras casas del pueblo en medio de aquellos cuatro hombres oscurecidos por el color negro de la noche.

—Mi coronel, aquí está el hombre.

Se habían detenido delante del boquete de la puerta. Él, con el sombrero en la mano, por respeto, esperando ver salir a alguien. Pero sólo salió la voz:

—¿Cuál hombre? —preguntaron.

—El de Palo de Venado, mi coronel. El que usted nos mandó a traer.

Am: mandó traer.

—Pregúntale que si ha vivido alguna vez en Alima —volvió a decir la voz de allá adentro.

—¡Ey, tú! ¿Que si has habitado en Alima? —repitió la pregunta el sargento que estaba frente a él.

Am: —Ey, tú, que si has habitado en Alima —repitió

A: Que si has habitado en Alima —repitió

—Sí. Dile al coronel que de allá mismo soy. Y que allí he vivido hasta hace poco.

—Pregúntale que si conoció a Guadalupe Terreros.

—Que dizque si conociste a Guadalupe Terreros.

—¿A don Lupe? Sí. Dile que sí lo conocí. Ya murió.

Entonces la voz de allá adentro cambió de tono:

—Ya sé que murió —dijo—^b. Y siguió hablando como si platicara con alguien allá, al otro lado de la pared de carrizos:

—Guadalupe^c Terreros era mi padre. Cuando crecí y lo busqué me dijeron que estaba muerto. Es algo difícil crecer sabiendo que la cosa de donde

^a*Am:* nadie. —Eso dijo. sólo con comillas en *F*.

^b*Am, A, B, C, D y G:* —dijo. Y

^cCon comillas y guión en *Amy* en *E*.

podemos agarrarnos para enraizar está muerta. Con nosotros^a eso pasó.

“Luego supe que lo habían matado a machetazos, clavándole después una pica de buey⁵ en el estómago. Me contaron que duró más de dos días perdido y que^b, cuando lo encontraron, tirado en un arroyo^c, todavía estaba agonizando y pidiendo el encargo de que le cuidaran a su familia.

Am: estómago para rematarlo. Me

Am: que no dejaran desamparada a su familia.

”Esto, con el tiempo, parece olvidarse. Uno trata de olvidarlo. Lo que no se olvida es llegar a saber que el que hizo aquello está aún vivo, alimentando su alma podrida con la ilusión de la vida eterna. No podría perdonar a ése, aunque no lo conozco; pero el hecho de que se haya puesto en el lugar donde yo sé que está^d, me da ánimos para acabar con él. No puedo perdonarle que siga viviendo. No debía haber nacido nunca.”

Am: a ése. No lo conozco. Pero el

Desde acá, desde afuera, se oyó bien claro cuanto dijo. Después ordenó:

—¡Llévenselo y amárrenlo un rato^e, para que padezca, y luego fusílenlo!

—¡Mírame, coronel! —pidió él—. Ya no valgo nada. No tardaré en morirme solito, derrengado de viejo. ¡No me mates...!

Am y A: mates!...

—¡Llévenselo! —volvió a decir la voz de adentro.

—... Ya^f he pagado, coronel. He pagado muchas veces. Todo me lo quitaron. Me castigaron de muchos modos. Me he pasado cosa de cuarenta años escondido como un apestado, siempre con el palpito⁶ de que en cualquier rato me matarían. No merezco morir así, coronel. Déjame que^g, al menos, el Señor me perdone. ¡No me mates! ¡Diles que no me maten!

Estaba allí, como si lo hubieran golpeado, sacudiendo su sombrero contra la tierra. Gritando.

En seguida la voz de allá adentro dijo:

Am: allá, dijo:

—Amárrenlo y denle algo de beber hasta que se emborrache para que no le duelan los tiros.

^aA, B, C, D, E, F y G: nosotros, eso me

^eAm y A: rato para que padezca y

^bAm y A: que cuando

^fAm, D, E, F y G: —...Ya

^cE: arroyo todavía

^gAm y A: que al menos el

^dAm: está

Ahora^a, por fin, se había apaciguado. Estaba allí arrinconado al pie del horcón. Había venido su hijo Justino y su hijo Justino se había ido y había vuelto y ahora otra vez venía.

Lo echó encima del burro. Lo apretaló⁷ bien apretado al aparejo para que no se fuese a caer por el camino. Le metió su cabeza dentro de un costal para que no diera mala impresión. Y luego le hizo pelos al burro⁸ y se fueron, arrebiatados⁹, de prisa, para llegar a Palo de Venado todavía con tiempo para arreglar el velorio del difunto.

—Tu nuera y los nietos te extrañarán^b —iba diciéndole—. Te mirarán a la cara y creerán que no eres tú. Se les afigurará que te ha comido el coyote^c cuando te vean con esa cara tan llena de boquetes por tanto tiro de gracia como te dieron.

Am: para estar seguro de que no se caería por el *A:* se fuera a

Am: con luz, a tiempo de poder velar al difunto.

^a *Am* y *A:* Ahora por fin se cuando

^b *Am:* extrañarán, iba diciéndole.

^c *A, B, C, D, E, F* y *G:* coyote,

NOTAS

- ¹ **Horcón:** cada uno de los palos gruesos que se ponen verticalmente para sostener un cobertizo.
- ² **Novillo:** toro menor de tres años.
- ³ **Fuereño:** el que no vive en el poblado sino que llega de fuera.
- ⁴ **Sicua:** corteza de un tipo de árbol. Se usa como cordel.
- ⁵ **Pica de buey:** asta de madera con punta a propósito para arrear a los bueyes que jalan el arado.
- ⁶ **Pálpito:** presentimiento.
- ⁷ **Aprétalar:** ceñir algo a una cabalgadura por medio de una correa llamada pretal.
- ⁸ **Hacerle pelos al burro:** jalarle la pelambre de los ijares para que corra más rápido.
- ⁹ **Arrebiatados:** pegado uno detrás del otro.

Anexo II

Diga que não me matem!

— **D**iga que não me matem, Justino! Anda, vai lá e diz isso a eles. Que por caridade. Diga assim. Diga que por caridade não façam isso.

— Não posso. Lá tem um sargento que não quer nem ouvir falar de você.

— Pois faz com que ele ouça. Dê lá os seus jeitos e diz a ele que de sustos já tive de sobra. Diga que não me mate por caridade de Deus.

— É que não é de susto não. Parece que vão matar você de verdade. E eu não quero voltar lá.

— Vai de novo. Uma vez só, para ver o que você consegue.

— Não. Não quero ir. Se for, é porque sou seu filho. E se fico indo até lá, eles vão acabar sabendo quem sou e vão acabar querendo me fuzilar também. É melhor deixar as coisas do jeito que estão.

— Vai lá, Justino. Diz a eles que tenham peninha de mim. Diga isso, e pronto.

Justino apertou os dentes e mexeu a cabeça dizendo:

— Não.

E continuou sacudindo a cabeça durante um tempão.

— Diga ao sargento para deixar você ver o coronel. E conta como estou velho. Como não valho nada. O que ele vai lucrar me matando? Não vai lucrar nada. Afinal, ele bem que deve ter uma alma. Diga que não me mate pela bendita salvação de sua alma.

Justino levantou-se da pilha de pedras onde estava sentado e caminhou até a porta do curral. Depois virou-se para dizer:

— Então, vou. Mas se por acaso me fuzilam também, quem vai cuidar da minha mulher e dos meus filhos?

— A Providência Divina, Justino. Ela tomará conta deles. Agora você tem de ir até lá e ver o que consegue fazer por mim. Isso é que é urgente agora.

Tinha sido trazido de madrugada. E agora a manhã já ia alta e ele ainda continuava ali, amarrado numa viga do teto do curral, esperando. Não conseguia ficar quieto. Bem que tinha tentado descansar um pouco, dormir para se apaziguar, mas o sono tinha ido embora. E a fome também. Não tinha vontade de nada. Só de viver. Agora que sabia de verdade mesmo que ia ser morto, sentia uma vontade tão grande de viver como só um recém-ressuscitado consegue sentir.

Quem diria que iriam voltar para aquele assunto tão velho, tão rançoso, tão enterrado, conforme ele acreditou que estava. Aquela assunto de quando ele precisou matar dom

Lupe. Não assim, matar só por matar, como o pessoal de Alima tinha querido convencer, mas porque teve suas razões. Ele se lembrava:

Dom Lupe Terreros, o dono da Porta de Pedra, e para melhor esclarecer, seu compadre. E que ele, Juvencio Nava, precisou matar justamente por causa disso; por ser o dono de Porta de Pedra e que, sendo também seu compadre, negou-lhe pasto para seus animais.

Primeiro, até que agüentou, só por compromisso. Mas depois, quando veio a seca, e viu como seus animais morriam um atrás do outro, fustigados pela fome e seu compadre Lupe continuava negando o capim de seus pastos, foi então que começou a cortar a cerca e aboiar o monte de seus animais magros até o capinzal para que se fartassem de tanto comer. E dom Lupe não gostou nada disso, e mandou tapar a cerca outra vez, para que ele, Juvencio Nava, tornasse a abri-la de novo. Assim, de dia tapavam a passagem na cerca, e de noite ele tornava a abrir, enquanto o gado estava ali, sempre grudado na cerca, sempre esperando; aquele seu gado que antes só vivia cheirando o capim sem poder prová-lo.

E ele e dom Lupe discutiam e tornavam a discutir sem chegar a se pôr de acordo.

Até que dom Lupe disse para ele:

— Escute aqui, Juvencio, mais um animal que você meter no meu pasto, e eu mato.

E ele respondeu:

— Escute, dom Lupe, eu não tenho culpa se os animais

procuram se ajeitar. Eles são inocentes. E ai de quem matar um deles.

“**E** matou um bezerro meu.

Isso aconteceu há trinta e cinco anos, lá por março, porque em abril eu já estava nos morros, correndo da ordem de prisão. Não adiantou nada ter dado dez vacas ao juiz, nem hipotecar a minha casa para sair da cadeia. E depois ainda ficaram com o que sobrou só para não me perseguir, mas me perseguiram do mesmo jeito. Por isso vim morar com meu filho nesse outro terreninho que era meu e que se chama Palo de Venado. E meu filho cresceu e se casou com minha nora Ignacia e já teve oito filhos. Por isso mesmo, é assunto velho, e que devia ter sido esquecido. Mas, pelo que se vê, não foi.

“Eu então calculei que com uns cem pesos arrumava tudo. O finado dom Lupe era sozinho, era só ele e a mulher e dois menininhos que ainda engatinhavam. E a viúva morreu logo, dizem que de tristeza. E os menininhos foram levados para longe, com uns parentes. Por isso mesmo, da parte deles eu não precisava ter medo.

“Mas os outros se agarraram na história de que eu estava processado, julgado e com prisão decretada para me assustar e continuar me roubando. Cada vez que alguém chegava na cidade me avisavam:

“— Tem uns forasteiros por aí, Juvencio.

“E eu partia para a montanha, me enredando no meio dos

arbustos e passava os dias comendo puras folhagens. Às vezes tinha que sair à meia-noite, como se estivesse sendo corrido pelos cachorros. Isso durou a vida inteira. Não foi um ano nem dois. Foi a vida inteira.”

E agora tinham ido atrás dele, quando já não esperava mais ninguém, confiando no esquecimento em que tinha ido parar; acreditando que pelo menos seus últimos dias seriam passados tranquilos. “Pelo menos isso” pensou “vou conseguir por ter ficado velho. Vão me deixar em paz.”

Tinha se entregado inteiro a essa esperança. Por isso custava tanto imaginar morrer assim, de repente, naquela altura da vida, depois de tanto lutar para se livrar da morte; de ter passado seu melhor tempo zanzando de um lado a outro, arrastado pelos sobressaltos, e quando seu corpo tinha acabado por se transformar numa pele seca curtida pelos dias ruins em que precisou andar se escondendo de tudo.

Pois, afinal, não tinha deixado até sua mulher ir embora? Naquele dia em que amanheceu com a novidade de que sua mulher tida ido embora, nem passou pela sua cabeça a intenção de ir buscá-la. Deixou que ela se fosse sem perguntar nem com quem nem para onde, só para não descer até a cidade. Deixou que ela se fosse como tinha deixado todo o resto, sem se mexer. A única coisa que sobrava para ele cuidar era a vida, e ele iria conservá-la do jeito que fosse. Não podia deixar que o matassem. Não podia. E muito menos agora.

Mas tinha sido para isso que o trouxeram lá de Palo de

Venado. Nem precisaram amarrá-lo para que ele os seguisse. Ele andou sozinho, amarrado só pelo medo. Eles perceberam que ele não conseguia correr com aquele corpo velho, com aquelas pernas magras que nem cipó seco, cheias de câibras pelo medo de morrer. Porque ele ia. Morrer. Disseram a ele.

x) E desde então, ele soube. Começou a sentir aquela comichão no estômago, que chegava de repente sempre que via a morte de perto e que tirava toda a sua vontade pelos olhos e que inchava a sua boca com aquelas golfadas de água amarga que tinha de engolir sem querer. E aquela coisa que tornava seus pés pesados enquanto sua cabeça amolecia e o coração grudava com todas as forças em suas costelas. Não, não conseguia se acostumar à idéia de que iam matá-lo.

~ Tinha de haver alguma esperança. Em algum lugar ainda poderia existir alguma esperança. Talvez eles tivessem se enganado. Talvez procurassem um outro Juvencio Nava e não o Juvencio Nava que era ele.

Caminhou entre aqueles homens em silêncio, com os braços caídos. A madrugada era escura, sem estrelas. O vento soprava devagar, levava a terra seca e trazia mais, cheia desse cheiro de urina que o pó dos caminhos tem.

Seus olhos, que tinham se apequenado com os anos, vinham vendo a terra, aqui, debaixo de seus pés, apesar da escuridão. Ali, na terra, estava a sua vida inteira. Sessenta anos vivendo em cima dela, de enterrá-la entre suas mãos, de tê-la provado como se prova o sabor da carne. E assim

ele veio durante o tempo todo esquetejando a terra com os olhos, saboreando cada pedaço como se fosse o último, sabendo ou quase que seria o último.

Depois, como quem quer dizer alguma coisa, olhava os homens que iam ao seu lado. Ia dizer a eles que o soltassem, que dissessem que fosse embora: “Eu não fiz mal a ninguém, rapazes”, ia dizer a eles, mas ficava calado. “Um bocadinho mais adiante, vou dizer”, pensava. E ficava só olhando. Podia até imaginar que eram seus amigos; mas não queria. Não eram. Não sabia quem eram. Via que estavam ao seu lado andando meio de banda e de vez em quando se agachando para ver por onde ia o caminho.

Tinha-os visto pela primeira vez ao empardecer da tarde, naquela hora desbotada em que tudo parece chamuscado. Tinham atravessado os sulcos pisando o milharal terno. E ele tinha descido para isso: para dizer a eles que o milharal estava começando a brotar. Mas eles não pararam.

Tinha-os visto a tempo. Sempre teve a sorte de ver tudo a tempo. Podia ter-se escondido, caminhar algumas horas pela montanha até eles irem embora, e depois tornar a descer. Afinal, o milharal não ia brotar mesmo. Já era tempo de que as águas tivessem vindo e as águas não apareciam e o milharal começava a murchar. Não ia levar muito tempo até estar todo seco.

Por isso, nem valia a pena ter descido; ter se metido no meio daqueles homens como quem entra num buraco, para não tornar mais a sair.

E agora caminhava ao lado deles, segurando a vontade

de dizer a eles que o soltassem. Não via suas caras; só via os vultos que se aproximavam ou se separavam dele. Assim que quando se pôs a falar, não ficou sabendo se tinham ouvido o que ele dizia. Disse:

— Eu nunca fiz mal a ninguém — disse. Mas nada mudou. Nenhum dos vultos pareceu ter ouvido. As caras não se viraram para vê-lo. Continuaram do mesmo jeito, como se estivessem caminhando dormindo.

Então pensou que já não tinha mais nada a dizer, e que teria de procurar a esperança de outro jeito. Deixou os braços caírem outra vez e chegou nas primeiras casas da aldeia no meio daqueles quatro homens escurecidos pela cor negra da noite.

— **C**oronel, aqui está o homem.

Tinham parado diante da brecha da porta. Ele, com o chapéu na mão, por respeito, esperando ver alguém sair. Mas só saiu a voz:

— Que homem? — perguntaram.

— O de Palo de Venado, coronel. Aquele que o senhor mandou a gente trazer.

— Pergunte se algum dia ele morou em Alima — tornou a dizer a voz lá de dentro.

— Ei, você! Já morou em Alima? — o sargento que estava na frente dele repetiu a pergunta.

— Morei. Diga ao coronel que sou de lá. E que morei lá até há pouco.

— Pergunte se conheceu Guadalupe Terreros.

— Que se você conheceu Guadalupe Terreros.

— Dom Lupe? Conheci. Diga que conheci. Morreu.

Então a voz lá de dentro mudou de tom:

— Que morreu eu sei — disse. E continuou falando como se conversasse com alguém, lá do outro lado da parede de pau a pique.

— Guadalupe Terreros era meu pai. Quando cresci e procurei me disseram que estava morto. É difícil crescer sabendo que a coisa onde podemos nos agarrar para enraizar está morta. Aconteceu com a gente.

“Depois fiquei sabendo que ele tinha sido morto a golpes de facão, e arrematado com um chuço de boi no estômago. Contaram que durou mais de dois dias perdido e que quando o encontraram, jogado num arroio, ainda estava agonizando e pedindo que alguém cuidasse da sua família.

“Com o tempo, parece que isso acaba no esquecimento. Eu tentei esquecer. Mas o que não se esquece é ficar sabendo que o homem que fez aquilo ainda está vivo, alimentando sua alma podre com a ilusão da vida eterna. Esse eu não poderia perdoar, mesmo sem conhecer; mas só de saber que ele está no lugar onde sei que está me dá força para acabar com ele. Não posso perdoar que ele continue vivendo. Não devia nem ter nascido, jamais.

Daqui, do lado de fora, deu para ouvir bem tudo que ele disse. Depois, deu a ordem:

— Podem levá-lo e deixem que fique amarrado um pouco, para que sofra, e depois fuzilem ele!

— Olhe para mim, coronel! — ele pediu. — Eu não valho nada. Não vai demorar para que eu morra sozinho, estropiado de velho. Não me mate...!

— Podem levar! — tornou a dizer a voz lá de dentro.

— ... Eu já paguei, coronel. Paguei muitas vezes. Tiraram tudo de mim. E me castigaram de muitas maneiras. Passei uns quarenta anos escondido como um apestado, sempre com o palpite de que iam me matar a qualquer hora. Não mereço morrer desse jeito, coronel. Deixe que pelo menos o Senhor me perdoe. Não me mate! Diga a eles que não me matem!

Estava ali, como se tivesse sido golpeado, sacudindo seu chapéu contra a terra. Gritando.

Em seguida, a voz lá de dentro disse:

— Podem amarrá-lo e dar alguma coisa para ele beber até que se embebede e os tiros não doam.

Agora, enfim, estava apaziguado. Estava ali encolhido aos pés da viga do galpão. Seu filho Justino havia vindo e seu filho Justino tinha ido embora e tinha voltado e agora vinha outra vez.

Jogou-o em cima do burro. Apertou-o bem apertado com umas correias no estribo para que não caísse pelo caminho. Meteu sua cabeça dentro de um balaio para que não desse má impressão. E depois puxou a crina do burro para que andasse depressa e foram embora, chispando, para chegar a Palo de Venado ainda a tempo de arrumar o velório do finado.

— Sua nora e seus netos vão sentir sua falta — ia dizendo. — Irão olhar a sua cara e vão achar que não é você. Vão pensar que você foi comido por um coioote, quando virem essa sua cara tão cheia de furos de tantos tiros de misericórdia que deram em você.