El español en el examen de ingreso a la Universidade Federal Fluminense

MARCIA PARRAQUETT FERNANDES
MAGNOLIA BRASIL BARBOSA DO NASCIMENTO

I.—Introducción

Aunque hasta 1989 el español no formara parte del "curriculum" de la segunda enseñanza en las escuelas brasileñas, desde hace cinco años, en una aparente paradoja, el trabajo de la **APEERJ** (Associação de Professores de Espanhol do Estado do Rio de Janeiro) ha conseguido incluirlo entre las opciones para el examen de ingreso en las universidades federales de la provincia de Río de Janeiro junto al inglés y al francés.

Sólo desde 1988, la Universidade Federal Fluminense, que aquí representamos, ha conseguido organizar su examen aisladamente, hecho muy importante porque hemos tenido desde entonces la oportunidad de decidir sobre el perfil del alumno que interesa a nuestra Universidad.

Con toda la dificultad natural de un trabajo nuevo, nos estamos empeñando en alcanzar un buen nivel, aunque no podemos perder de vista la actual realidad de la segunda enseñanza en Brasil, consecuencia de un largo período de dificultades políticas, económicas y sociales.

Debemos informar también que, muy recientemente, en octubre de este año, la nueva Constitución de la provincia de Río de Janeiro ha incluido el español como lengua obligatoria en la segunda enseñanza.

Con eso, gracias al trabajo quijotesco (sin exageración) de los profesores de español, apoyados por el Instituto Latinoamericano de Cultura (el idealizador) y por el Sindicato de Jornalistas Professionais do Estado do Rio de Janeiro, hemos conseguido reconducir el español a la escuela brasileña, de donde nunca debiera haber salido.

Estamos seguros de que empieza un nuevo momento: los alumnos tendrán la oportunidad de estudiar en sus escuelas de manera sistematizada y ya no sentirán la necesidad de prepararse rápida e improvisadamente para el examen de ingreso a la Universidad. Con ello, el estudio del español pasará a tener un carácter sobre todo cultural, sobrepasando los límites de la enseñanza del hablar, del leer y del escribir una lengua extranjera.

Queremos con esta comunicación reservar un espacio de reflexión que

ASELE. Actas I (1988). MARÍA PARRAQUETT FERNANDES Y MAGNOLIA BRASIL BARBOSA DO ...
Centro Virtual Cervantes

contribuya a una nueva dimensión en la enseñanza del español; intentaremos hacerlo a partir de nuestra experiencia con el examen de ingreso a la Universidad, buscando datos que puedan enriquecer nuestras actividades de profesores de lengua española.

II.—Objetivos

Según los objetivos fijados por la comisión del *Vestibular de la Universidade Federal Fluminense* para el examen de lengua extranjera, ese examen debe medir "el dominio del vocabulario básico, el conocimiento de los aspectos fundamentales de la gramática y la capacidad de comprensión del texto, llevando en consideración la experiencia que un buen curso de segunda enseñanza proporciona a los candidatos".

En estos momentos, un grupo de trabajo de la Universidad repiensa esos objetivos, haciendo un análisis, y eso nos parece muy oportuno especialmente cuando consideramos la expresión "un buen curso de segunda enseñanza", pues ese curso todavía no es una realidad para nosotros. Por lo pronto, creemos que sólo a partir de 1990 las escuelas públicas pasarán a ofrecer español como lengua extranjera obligatoria en sus *curricula,* y eso de modo incipiente. Para ello, hasta la implantación efectiva de la lengua española, deben realizarse aún muchos estudios y discusiones.

III.—Los dos momentos: Múltiple-elección y discursiva

El *Vestibular* está ordenado en dos momentos o etapas, que en la Universidad Federal Fluminense son distintas y bien definidas. La primera consta de un examen de múltiple elección, rechazado por muchos, defendido por otros, cada grupo con argumentos válidos; pero no lo vamos a discutir aquí, ya que nuestro objetivo es otro. El segundo examen de múltiple-elección es eliminatorio y el discursivo clasificatorio, desde que el candidato tenga una calificación diferente de cero.

En el *Vestibular* de 1988, nuestra primera experiencia, el candidado debía aprobar un mínimo de cinco cuestiones en cada examen y superar un total del 60%. Estaría libre de las cinco cuestiones en caso de alcanzar un total superior al 60%. La calificación de cero en cualquiera de las pruebas eliminaría al candidato.

A consecuencia del bajísimo resultado del *Vestibular* de 1988 (sólo dos aprobados para el Curso Portugués-Español), que dejó la Universidad vacía, y ante la imposibilidad inmediata de una actuación junto a las escuelas con la finalidad de mejorar la segunda enseñanza, la Universidade Federal Fluminense optó por bajar la media del 60% a un 40%.

Ese porcentaje del 40%, ya utilizado en 1989, había sido desde el inicio la

ASELE. Actas I (1988). MARÍA PARRAQUETT FERNANDES Y MAGNOLIA BRASIL BARBOSA DO ...
Centro Virtual Cervantes

media deseada por la comisión que organiza el *Vestibular,* porque con su larga experiencia ellos sabían que era mejor camino empezar por una media más baja, haciéndola subir gradualmente, imponiendo así mayor rigor a las escuelas en la formación integral de sus alumnos.

Deseamos y esperamos que pronto se presenten las condiciones ideales para una selección más justa y eficaz.

IV.—Prueba única o diversificada

Por la ley 5.540, art. 21, párrafo único, del año 1975, el concurso *Vestibular* será idéntico para todos los cursos en una primera etapa.

Todos los candidatos hacen los mismos exámenes. En la segunda etapa, el examen de lengua extranjera sólo se aplica a los candidatos de Humanidades. Los del área técnica o científica quedan dispensados.

Los candidatos que van a Archivología, Derecho, Letras, Historia, etc., en la segunda etapa hacen un mismo examen discursivo. No se ven formas inmediatas de modificar esa situación ya que eso está determinado por ley federal.

Lo que nos parece más raro, y la comisión del *Vestibular* se propone ahora discutir, es que el candidato al curso de Portugués-Español, Portugués-francés y Portugués-Inglés no haga una prueba específica del área elegida, o sea, una prueba de español, francés o inglés respectivamente.

Así, puede que un futuro alumno del curso de Portugués-Español ingrese en la Universidad sin jamás haber estudiado español porque optó por un examen de inglés, por ejemplo. Todos nos podemos imaginar la heterogeneidad del curso básico impuesta por este tipo de selección vigente hasta ahora. Si el profesor decide trabajar en un nivel más adelantado, va a perjudicar a un alumno que ingresó amparado por la ley.

Leyendo las pruebas, se puede observar el cambio en los temas de los textos de la primera etapa del *Vestibular* de 1988 para 1989.

De textos sin compromiso, más suaves, más ligeros ("Hombres viriles y seductores" y "El terremoto en Los Angeles") se optó por textos que llevaran a una reflexión sobre la cultura hispánica, o por lo menos que tuvieran la función de informar sobre esa cultura ("El lenguaje también expresa el machismo" y "Entrevista con Felipe González"). Creemos que de esa forma se ofreció la oportunidad de dilatar el conocimiento de las gentes, a pesar del momento nervioso, apresurado, tenso, de una prueba.

Si pensamos además que los periódicos publican el texto de las pruebas, nos daremos cuenta de su alcance y penetración. De ahí la seguridad de que el texto debe tener una misión primera: la de contribuir a la tarea de difusión de la cultura hispánica.

Ese cambio de los textos fue determinado por un análisis solicitado por el Departamento de Lingüística y Filología del Instituto de Letras de la Univer-

ASELE. Actas I (1988). MARÍA PARRAQUETT FERNANDES Y MAGNOLIA BRASIL BARBOSA DO ...
Centro Virtual Cervantes

sidad Federal Fluminense a un profesor del área que no había participado en la elaboración del examen.

Aunque los periódicos hayan hecho una crítica positiva, algunas voces aisladas sonaron, criticando la facilidad de las pruebas: "demasiado fáciles", se dijo.

A pesar de la aparente facilidad, no fueron aprobados más que 2 alumnos para el curso de Portugués-español en 1988 y 18 en 1989.

V.—Análisis de las pruebas

Hace falta considerar que el examen analizado aquí fue preparado con el objetivo de no ultrapasar el tercer nivel de la taxonomía de Bloom: el nivel de conocimiento donde se agrupan las cuestiones de correspondencia semántica entre el portugués y el español; el nivel de comprensión donde están las cuestiones relativas a la comprensión del texto y el nivel de aplicación, donde se encuentran las cuestiones que exigen conocimiento del sistema gramatical español.

La prueba de 1989 está compuesta de 20 cuestiones distribuidas así:

7 de conocimiento (35%)
9 de comprensión (45%)
4 de aplicación (20%)

Observando el índice de aciertos en cada cuestión de la prueba, se puede llegar a tres conclusiones generales. Observemos el cuadro siguiente:

conocimiento 57,1%
comprensión 77,8%
aplicación 25%

Conclusiones generales:

1.ª) El candidato está menos preparado para las cuestiones de aplicación gramatical, como es el caso de la cuestión 25 con 38,9% de aciertos. Se trata en realidad de un uso que causa muchísima dificultad en el aprendizaje del español por parte de los estudiantes brasileños; el artículo neutro no tiene correspondencia en el sistema gramatical portugués; era, pues, una cuestión que medía un conocimiento específico del español.

La cuestión 26 que presentó un índice de 33,3% de aciertos, exigía del candidato el conocimiento de la expresión de obligatoriedad. Este bajo índice de aciertos nos sorprendió, ya que en portugués hay perfecta correspondencia con esa expresión.

En la cuestión 36, que obtuvo el 24% de aciertos, el candidato debía hacer correspondencia entre las formas simple y compuesta del tiempo pretérito. Era esa una cuestión específica del español que reveló el desconocimiento de un hecho básico de la lengua española.

ASELE. Actas I (1988). MARÍA PARRAQUETT FERNANDES Y MAGNOLIA BRASIL BARBOSA DO ...
Centro Virtual Cervantes

La única cuestión en nivel de aplicación gramatical que obtuvo un porcentaje superior a la media de 50% fue la cuestión 34, con 66,5% de aciertos, que exigía al candidato el conocimiento del uso de *mucho y muy*. Aunque tales expresiones sean específicas del sistema español, creemos que este alto índice se dio por razones eufónicas: uno oye la estructura y se da cuenta de que no suena bien al oído.

2.ª) Es necesario considerar que el objetivo principal de la prueba es medir la capacidad de comprensión del texto. Por eso, las cuestiones relativas al nivel de comprensión abarcan el 45% de la totalidad. De ese universo, la cuestión que obtuvo mayor índice fue la cuestión 35, con el 83,6% de aciertos. Se cree que este alto índice resultó de la facilidad del enunciado de la cuestión, ya que éste sólo presentaba palabras que correspondían semánticamente al portugués.

La cuestión 28, con el menor índice, el 46,2% de aciertos, exigía el dominio de la significación de palabras que encuentran correspondencia idéntica al portugués, pero que no son de uso muy corriente entre la juventud, grupo dominante entre los candidatos a la Universidad.

3.ª) Con relación a las cuestiones de nivel de conocimiento, en el 35% del universo de la prueba, se observa un casi perfecto equilibrio: hay el 57,1% superior a la media de aciertos contra el 42,9% inferior.

Vale observar que la cuestión 38 fue la de mayor índice entre las cuestiones de conocimiento, con el 85,6% de aciertos. Se pedía la correspondencia entre una palabra ("enorme") que existe en el sistema semántico del español y del portugués y además es de uso corriente.

En la cuestión 22 hay una situación distinta. Con el menor índice, el 24,9% de aciertos, se exigía la correspondencia de la palabra "demandar" existente en los dos sistemas lingüísticos, portugués y español, pero de uso no tan corriente en los jóvenes hablantes del portugués. El bajo índice de esta cuestión nos lleva a pensar que la dificultad fue determinada por el desconocimiento del sistema semántico del portugués. Por otro lado, podemos también pensar que hubo miedo de que la facilidad fuera aparente: una trampa, quizá.

Merece una observación especial la cuestión 39, con el 42,9% de aciertos. En apariencia una de las cuestiones más fáciles porque la respuesta estaba metida en el enunciado. De ahí la sorpresa del resultado por debajo de la media.

En cuanto al examen discursivo de 1989, hemos hecho algunos apuntes que revelan las faltas más frecuentes en la estructuración de la frase, en la organización del pensamiento o en la dificultad de copiar las frases del texto. Nos parece pertinente que hablemos un poco sobre eso.

Verificamos que el mayor número de aciertos fue en la primera y en la quinta cuestiones. La segunda, de apariencia más fácil e inmediata, reveló el desconocimiento de la lengua por parte de algunos alumnos, con construcciones del tipo "se refiere a lo mundo", "a el mundo" o "hablar de el mundo".

ASELE. Actas I (1988). MARÍA PARRAQUETT FERNANDES Y MAGNOLIA BRASIL BARBOSA DO ...
Centro Virtual Cervantes

Al reestructurar frases contenidas en el texto para la respuesta adecuada se han equivocado. ¿Por qué?

En la tercera cuestión la mayoría no adecuó la respuesta a la pregunta formulada, revelando incomprensión del enunciado.

El mayor número de faltas se concentró en la cuestión cuatro, en apariencia la más fácil. Nada más que una transcripción del texto. La mayoría, o no encontró la frase, o la transcribió de modo incompleto.

Fueron frecuentes faltas como "ten" o "tien", por "tiene"; "quisera" por "quisiera" (palabra escrita en el texto). Estas faltas revelan bien el desconocimiento del sistema verbal español.

Por otra parte, la falsa idea del hablante de lengua portuguesa sobre la diptongación española determinó faltas del tipo "miesmo", "piensamos", "somiente", etc.

Se observa claramente la interferencia del portugués a través del sufijo "dade" como en "realidade", "incoformidade" y de palabras escritas con la "m" al final, aunque aparecieran escritas con "n" en el texto.

Muchas veces *ello por él* o faltas específicas de concordancia o de régimen verbal.

Todo ello revela la falta de un conocimiento básico del sistema lingüístico español.

Todos esos datos son importantes para repensar la enseñanza de la lengua española en el segundo grado, no sólo a nivel de la programación, sino también a nivel de la metodología y del material didáctico. Podríamos detenernos un rato para preguntar a quién o a quiénes cabe la tarea de ofrecer mejores condiciones para la efectividad de un trabajo con la lengua española que lleve al alumno de lengua portuguesa a superar la paradójica dificultad impuesta por la semejanza entre el portugués y el español. Sólo entonces conseguiremos que nuestro estudiante utilice la lengua española con eficacia y seguridad.

VI.—Conclusiones

Podemos decir con seguridad, que hasta el examen de 1989 las escuelas no estaban preparadas para ofrecer español a sus alumnos. Lo que se vio fue un trabajo improvisado, con la finalidad de capacitar a los candidatos para una prueba que se creía más fácil, asegurando, por tanto, mayores posibilidades de ingreso. Como el resultado no fue exactamente ese y las estadísticas dejan claro que hay que estudiar y prepararse para hacer bien el examen de español, creemos que en 1990 ya se reflejará en los resultados un cuidado mayor, un trabajo mejor hecho. Esperemos para comprobarlo. Mientras tanto, sólo como reflexión, queremos insistir en que el utilitarismo con que fue vista la prueba por algunos, ha tenido una buena respuesta a través de la calidad y de la seriedad de los exámenes; por otro lado, pensamos también que el utilitarismo inicial ha dado paso a una conciencia, a una búsqueda y, lo que es más

ASELE. Actas I (1988). MARÍA PARRAQUETT FERNANDES Y MAGNOLIA BRASIL BARBOSA DO ...
Centro Virtual Cervantes

importante, al descubrimiento de la lengua hermana y su cultura, muy poco conocida por nosotros, los brasileños, por los motivos que bien sabemos.

Reforzados y amparados por el párrafo 4 de la actual Constitución brasileña, creemos que éste es el momento de implantar de manera efectiva y eficiente la lengua española en la escuela brasileña como otra opción que rompa la hegemonía del inglés y en menor dimensión la del francés, con el propósito de esa integración latinoamericana que deseamos sea efectiva y conduzca a Latinoamérica a ocupar su lugar de derecho en el mundo contemporáneo.

Creemos que la presencia del español en el examen de ingreso a la Universidade Federal Fluminense tiene validez, tiene importancia y determina un mayor rigor en el estudio de esa lengua.

Sabemos que la utilización de una lengua segunda en el curso superior es fundamental para quienes quieran sacar un provecho integral de su estancia en la Universidad, sin hablar de la necesidad constante de su uso en la vida profesional.

Esperamos además que esa presencia contribuya no sólo para hacer efectiva la competencia lingüística de los candidatos, sino también para determinar una actitud comprensiva con relación a la importancia que tiene para nosotros, los hablantes de lengua portuguesa, la lengua española y viceversa.
Niterói / octubre / 1989

LINGUA ESPANHOLA

TEXTO N.º 1

El lenguaje también expresa el machismo...
"RECOMENDACIONES PARA EL USO NO SEXISTA DE LA LENGUA"

¿Cuántas mujeres se han preguntado alguna vez por qué para hablar del género humano se abusa tanto del término "hombre", en lugar de utilizar aquel otro de "persona" que a todos y a todas acoge? o ¿por qué los anuncios laborales no demandan alguna vez "médicas" y "arquitectas", por ejemplo, en vez de sus paralelos masculinos?

El uso del castellano, al igual que el de otros idiomas, ofrece un claro predominio del masculino para ejemplificar tanto a hombres como a mujeres. Teniendo en cuenta que el lenguaje es la conceptuación de la realidad, esa realidad aparece expresada también en términos sexistas, con la prepotencia del género masculino sobre el femenino, y la introducción de esa primacía de lo "varonil" en los libros de textos origina el que, desde niñas, las mujeres asuman su marginalidad lingüística, como si de un hecho específico del idioma se tratase. Para contrarrestar esa inercia, el Plan de Oportunidades de la Mujer, aprobado en su día por el Gobierno socialista, recoge una serie de "recomendaciones para el uso no sexista de la lengua" que, en forma de manual, ha distribuido ahora el Ministerio de Educación por colegios y editoriales. En dicho texto se señala que el sistema educativo debe ser uno de los instrumentos fundamentales

ASELE. Actas I (1988). MARÍA PARRAQUETT FERNANDES Y MAGNOLIA BRASIL BARBOSA DO ...
Centro Virtual Cervantes

para corregir las desigualdades producidas en razón del sexo, y expone las normas gramaticales que, utilizando el masculino como género preferencial, han logrado desterrar la presencia de su opuesto. Como alternativas lingüísticas, el manual recomienda eludir el uso exclusivo del masculino para indicar profesiones cuando el femenino exista; y propone sustituir las palabras "hombre", en sentido universal, por el de "personas", "género humano" o "pueblo". También sugiere hablar de "derechos humanos" y del "pueblo español", en lugar de "derechos del hombre" y de "los españoles".

A las editoriales, autoras y autores de material didáctico y al profesorado, el manual subraya que "mujeres y hombres se presentarán con la misma dignidad y que cualidades como ternura, compasión, fuerza, dinamismo, autoridad y seguridad serán válidos para ambos sexos". También se señala como conveniente "mostrar que las hembras tienen las mismas posibilidades de elección que los varones, sin dar por sentado que ellas tienen como objetivo único el matrimonio y los hijos". El sistema educativo, en resumen, ha de velar porque los contenidos, actividades, hábitos, imágenes y lenguaje "no contengan estereotipos sexistas que dificulten la tarea de lograr una verdadera educación, basada en las aptitudes de las personas y no en prejuicios".

In: *España 88,* Madrid, 16 (180): 11, ago-sep.1988

21. La frase:

¿Cuántas mujeres se han preguntado alguna vez por qué para hablar del género humano se abusa tanto del término "hombre", en lugar de utilizar aquel otro de "persona" que a todos y a todas acoge?"

(A) revela que sólo se usa "persona" para hablar de sexo femenino;
(B) cuestiona el uso del término "hombre" para hablar del género humano;
(C) muestra que las mujeres no se importan con el abuso del término "hombre";
(D) indica, claramente, el predominio de la mujer sobre el hombre;
(E) muestra que no hay otras expresiones para hablar del género humano.

22. *Demandan* (línea 6) puede ser sustituido por:

(A) denuncian;
(B) comandan;
(C) enumeran;
(D) piden;
(E) indican.

23. La expresión *al igual que* (línea 9) corresponde a:

(A) de la misma manera que;
(B) es igual que;
(C) es idéntico a;
(D) iguala;
(E) es igual.

ASELE. Actas I (1988). MARÍA PARRAQUETT FERNANDES Y MAGNOLIA BRASIL BARBOSA DO ...
Centro Virtual Cervantes

24. *Teniendo en cuenta* (línea 12) equivale a:

(A) echando las cuentas;
(B) dudando;
(C) pidiendo las cuentas;
(D) no aceptando;
(E) considerando.

25. En "y la introducción de esa primacía de lo varonil en los libros" (líneas 16-18), el valor de *lo* es idéntico al que aparece en:

(A) Algunas veces *lo* veo leyendo libros.
(B) *Lo* que pienso difiere del pensamiento general.
(C) En *lo* que dice respecto a los hombres.
(D) La victoria es *lo* bueno de la lucha.
(E) Eso no es *lo* que yo pienso.

26. Señala la opción en que lo subrayado indica obligación:

(A) "se *han preguntado*" (línea 1);
(B) "el que .... las mujeres *asuman* su marginalidad lingüística"(líneas 18-20);
(C) "*han logrado desterrar* la presencia de su opuesto" (líneas 34-35);
(D) "También *sugiere hablar* de derechos humanos" (líneas 41-42);
(E) "El sistema educativo, en resumen, *ha de velar*" (líneas 56-57).

27. *Logrado* (línea 34) quiere decir:

(A) engañado;
(B) equivocado;
(C) robado;
(D) conseguido;
(E) cambiado;

28. Según el texto, "ternura, compasión, fuerza, dinamismo, autoridad y seguridad" (líneas 49-50):

(A) son incompatibles;
(B) son sinónimos de dignidad;
(C) no son privilegio de ningún sexo;
(D) sólo tienen validez en las mujeres;
(E) ya no se encuentran en los hombres de hoy.

29. "las hembras tienen las mismas posibilidades de elección que los varones" (líneas 52-54) quiere decir que:

ASELE. Actas I (1988). MARÍA PARRAQUETT FERNANDES Y MAGNOLIA BRASIL BARBOSA DO ...
Centro Virtual Cervantes

(A) no sólo los hombres pueden ser candidatos a cargos electivos;
(B) el gobierno se preocupa con la elección de los hombres;
(C) tanto las mujeres como los hombres son aptos para elegir lo que les conviene;
(D) las mujeres no piensan más que en matrimonio;
(E) las mujeres y los hombres no tienen muchos intereses comunes.

30. Leído el texto se concluye que:

(A) el lenguaje no expresa el machismo;
(B) se busca impedir que el lenguaje exprese el machismo;
(C) los hombres predominan sobre las mujeres;
(D) el uso del castellano no es sexista;
(E) no hay como acabar con el machismo.

TEXTO N.º 2

[...] les quiero recordar que los españoles somos un pueblo que hemos tenido una historia muy dura, de enfrentamientos civiles entre nosotros mismos y que hemos tenido, quizá, el raro privilegio, por llamarlo de alguna manera, de haber exportado más que ninguna otra cosa, exiliados políticos [...] Nos peleábamos los españoles y la mitad de la población se sentía obligada a escaparse, a irse. Yo creo que esa tragedia histórica la hemos superado. Otra de las cosas que hemos exportado mucho han sido trabajadores que, encontrándose con dificultades en España, han intentado buscar su propia vida fuera de España. Por lo que yo conozco, y creo que conozco bastante, la mejor embajada que tenemos en el mundo es la embajada de nuestra propia gente porque, salvo excepciones, que habrá en todas partes, han sido gente trabajadora, responsable, dedicada con esfuerzo individual y colectivo, que han servido a las naciones en las que se han ubicado, se han residenciado. De lo cual me siento enormemente orgulloso y yo les pido algo que tiene, pues, mucha importancia, pero que se lo pido con sencillez: que sigan representando a España como lo vienen haciendo, que sean capaces de colaborar a la construcción de aquel país en el que se encuentra, en este caso, Brasil, y que sean capaces de colaborar a esa construcción desde una óptica de paz y de libertad. Que den ejemplo de trabajo, de dedicación y de cariño por esa tierra que es su segunda patria y, en algunos casos, incluso, su primera patria.

Entrevista con Felipe González, Presidente del Gobierno español.
Televisión Manchete, Programa *Conexión Internacional,* Río de Janeiro 20/3/84.

31. Felipe González dice que el pueblo español ha tenido, "quizá, el raro privilegio de haber exportado, más que ninguna cosa, exiliados políticos" (líneas 4-7), porque:

(A) los españoles no exportan muchas cosas;
(B) hubo necesidad de salir de España sólo para trabajar;
(C) los españoles querían conocer el mundo;
(D) problemas políticos obligaron a muchos españoles a salir de España;
(E) hubo el privilegio de exportar alimentos.

ASELE. Actas I (1988). MARÍA PARRAQUETT FERNANDES Y MAGNOLIA BRASIL BARBOSA DO ...
Centro Virtual Cervantes

32. *Nos peleábamos* (línea 8) significa:

(A) nos peleábamos unos a otros;
(B) discutíamos siempre;
(C) luchábamos unos contra otros;
(D) sufríamos a causa de otros;
(E) nos engañábamos todos.

33. "la mitad de la población se sentía obligada a escaparse, a irse" (líneas 8-10)

(A) muestra que los habitantes no tenían otra tierra donde vivir;
(B) afirma que a los españoles les gusta viajar;
(C) muestra la alegría de la población;
(D) indica que mucha gente tenía que marcharse;
(E) dice la cantidad exacta de personas que se habían peleado.

34. Señala la opción que completa la frase: El pueblo español ha luchado...a lo largo de su historia.

(A) muy;
(B) mucho;
(C) ahora;
(D) luego;
(E) nada.

35. Dice Felipe González que "otra de las cosas que hemos exportado mucho han sido trabajadores" (líneas 11-12), porque:

(A) en España había mucho trabajo;
(B) ellos querían buscar mejores condiciones de vida fuera de España;
(C) ellos se habían metido en luchas de clase;
(D) no les gustaba España;
(E) en España se quedaron muy pocos trabajadores.

36. *Han intentado* equivale a:

(A) intentan
(B) intentaban
(C) intentaron
(D) intentarán
(E) intentarían.

37. La afirmación "la mejor embajada que tenemos en el mundo es la embajada de nuestra propia gente", equivale a :

ASELE. Actas I (1988). MARÍA PARRAQUETT FERNANDES Y MAGNOLIA BRASIL BARBOSA DO ...
Centro Virtual Cervantes

(A) España no tiene muchas embajadas en el mundo;
(B) los embajadores de España luchan por su gente;
(C) la gente española no se interesa por su embajada;
(D) la gente salida de España trabaja en la embajada;
(E) la mejor divulgación de España es la que hace su gente.

38. "me siento enormemente orgulloso" equivale a:

(A) me siento muchísimo orgulloso;
(B) me siento algo orgulloso;
(C) me siento más orgulloso;
(D) me siento, quizá, orgulloso;
(E) me siento siempre orgulloso.

39. "con sencillez" quiere decir:

(A) enfáticamente;
(B) con pasión;
(C) sencillamente;
(D) con altivez;
(E) cariñosamente.

40. Por la lectura del texto se deduce que Felipe González:

(A) tiene orgullo de la labor realizada por los españoles en el Brasil;
(B) censura a los españoles que viven en el Brasil porque no han trabajado mucho;
(C) tiene esperanza de que los españoles volverán a su primera patria;
(D) no reconoce que el Brasil es la primera y la segunda patria de los españoles;
(E) pide a los españoles del Brasil que no vuelvan a España.

SOBRE LOS MOVILES DEL ESCRITOR. ¿POR QUE ESCRIBE VARGAS LLOSA?

En el origen de una vocación, de un trabajo literario, hay una inconformidad. Creo que una persona escribe tratando de crear una realidad, porque la realidad en que vive no le basta o le parece mal hecha, o le parece insuficiente; la quisiera distinta, pero evidentemente, no hay una aceptación plena del mundo en el que vive, porque si no, no estaría tratando de crear un mundo sustitutivo, que son las novelas. Creo que en algunos casos este inconformismo es consciente para el escritor; otras veces, no. Hay una inconformidad oscura que uno cuando escribe trata de explicársela, de encontrarla. Creo que las razones de la inconformidad varían con los escritores. Las razones pueden ser justas o pueden ser injustas. Un hombre puede ser un inconforme con el

ASELE. Actas I (1988). MARÍA PARRAQUETT FERNANDES Y MAGNOLIA BRASIL BARBOSA DO ...
Centro Virtual Cervantes

mundo porque tiene un vicio que el mundo condena, que hace de él un ser apestado, anómalo, y entonces puede escribir tratando de crear una realidad en que su vicio no lo sea.

Creo que en toda novela hay, siempre, la expresión de una inconformidad, el testimonio de un rechazo. Puesto que sigo escribiendo novelas, debe de haber en mí una inconformidad profunda de la realidad, como en todos los novelistas. Creo que en algunas cosas soy consciente de las razones que tengo para estar inconforme (desgraciadamente son tan abundantes en el mundo de hoy y en países como los nuestros) y creo que muchas veces la razón más importante de la inconformidad es oscura para el propio escritor, porque uno no quiere verla o porque no está simplemente en condiciones de verla, y eso muchas veces los lectores o los críticos de aquello que uno escribe lo detectan mejor.

Entrevista con Vargas Llosa. In: SEMANA de Autor, Mario Vargas Llosa, p. 32-3. Madrid, Instituto de Cooperación Iberoamericana, 1985.

1. Enumera los motivos que, según el autor, llevan un escritor a crear una realidad.

2. ¿A qué *mundo sustitutivo* se refiere Vargas Llosa?

3. ¿El escritor es siempre consciente de su inconformidad del mundo? Comprueba tu respuesta.

4. Reproduce la frase del texto que muestra al escritor creando un mundo que lo acepte como él, el escritor, lo es.

5. ¿Por qué Mario Vargas Llosa cree que muchas veces la razón más importante de la inconformidad es oscura para el propio escritor?

ASELE. Actas I (1988). MARÍA PARRAQUETT FERNANDES Y MAGNOLIA BRASIL BARBOSA DO ...
Centro Virtual Cervantes

Centro Virtual Cervantes