



## PROVA DE LÍNGUA ESTRANGEIRA: ESPANHOL

Nome: \_\_\_\_\_

Matrícula: \_\_\_\_\_

### INSTRUÇÕES

- Leia com bastante atenção cada questão antes de responder.
- Verifique se seu caderno de prova contém 03 questões discursivas fundamentadas nos textos.
- Utilize as páginas em branco do caderno de provas para rascunho.
- Todas as respostas devem ser redigidas em língua portuguesa.
- O candidato deverá respeitar o espaço destinado à redação de cada questão da prova discursiva. Será desconsiderada qualquer informação que esteja fora dos limites indicados na área destinada às respostas.
- Utilize caneta esferográfica azul ou preta para responder as questões.
- É permitida a consulta a dicionário impresso nos primeiros 30 minutos de prova.
- Não é permitido o uso de aparelho eletrônico.
- Escreva seu nome na prova.
- Não se esqueça de assinar a lista de presença.

**DURAÇÃO DA PROVA: TRÊS HORAS**

## TEXTOS

### TEXTO1

#### **El Encuentro de saberes: proyecto para decolonizar los conocimientos universitarios**

José Jorge de Carvalho y Juliana Flórez Flórez

En 1999, la Universidad de Brasilia presentó una propuesta de sistema de cuotas para el acceso de la población afro e indígena a la educación superior. Las cuotas se entienden como una medida de reparación histórica que garantiza el acceso de estas poblaciones a la universidad —y esto es importante— por un número de años limitado y en una proporción relativa a la del país. La versión definitiva de esta propuesta fue aprobada en el 2003.

Esta lucha se extendió a otras universidades públicas y privadas brasileñas y, tras una década de intensos debates públicos, más de cien instituciones adoptaron las acciones afirmativas para afros, indígenas y otros grupos excluidos. Sin embargo, dentro de la propia iniciativa surgió una duda crucial: ¿para qué queremos universitarios indígenas y afro educados bajo esquemas blancos? La respuesta indicó que no basta con las cuotas. Para transformar de fondo la desigualdad étnica y racial de la población universitaria, es imprescindible ampliar la diversidad de saberes que nutren los programas curriculares universitarios.

Con esta convicción, el desafío posterior a la lucha por las cuotas fue ¿cómo construir una Universidad abierta a todos los saberes creados y vigentes en nuestro continente? Saberes occidentales pero también indígenas, afroamericanos y de comunidades tradicionales, incluidas las campesinas. Con este desafío epistémico y político, el Instituto Nacional de Ciencia y Tecnología de Inclusión en la Enseñanza Superior y la Investigación, adscrito a la Universidad de Brasilia, propuso desarrollar una propuesta teórico-política pionera: el proyecto Encuentro de Saberes.

¿En qué consiste? Se invitan a sabedores afros e indígenas a la Universidad para que enseñen sus conocimientos. Chamanes, taitas, payes, artesanos, arquitectos tradicionales, artistas afros, músicos populares, etcétera, dictan un curso regular en la Universidad como profesores de distintas áreas de conocimiento: salud, ambiente, arquitectura, artes, entre otras (sobre este tema volveremos luego). Las clases son ofrecidas en conjunto con docentes de la Universidad especializados en esas áreas de conocimiento y que fungen como pares de los sabedores. Previo al curso se desarrolla una estancia de intercambio entre académicos y sabedores en la cual los segundos acompañan a los primeros en sus clases y se familiarizan con las dinámicas pedagógicas universitarias.

Así, las ideas emergen del encuentro (más adelante analizaremos las características de este formato). Con Diana Peñuela (2012) asumimos que el Encuentro de Saberes no es tanto un experimento (algo improvisado) como una experiencia, pues el saber allí tejido ha estado vinculado a la práctica. Hablamos entonces del Encuentro Saberes como una experiencia pedagógica.

Si la lucha por las cuotas fue una descolonización antirracista que abrió las puertas a jóvenes afros e indígenas para que tuvieran derecho a entrar como estudiantes en nuestras universidades, el proyecto Encuentro de Saberes completa esa descolonización en su dimensión más epistémica: esos jóvenes estudian con profesores blancos pero también estudiantes blancos tienen la oportunidad de aprender de sabios afros e indígenas. Así, con este proyecto, potenciamos y unificamos, de una vez, la lucha por la superación del racismo fenotípico y el eurocentrismo monoepistémico, ambos firmemente instalados en las universidades regionales.

(Disponível em:

<[https://www.researchgate.net/publication/274197641\\_Encuentro\\_de\\_saberes\\_proyecto\\_para\\_decolonizar\\_el\\_conocimiento\\_universitario\\_eurocentrico](https://www.researchgate.net/publication/274197641_Encuentro_de_saberes_proyecto_para_decolonizar_el_conocimiento_universitario_eurocentrico)>)

## **TEXTO 2**

### **¿Qué deben ser las políticas públicas interculturales?**

Edwin Cruz Rodríguez

El campo de estudio de las políticas públicas se erigió mediante el establecimiento de fronteras respecto de otras formas de estudiar los fenómenos políticos. Las “ciencias de las políticas” se ocuparían del estudio de las políticas y una de estas fronteras se estableció respecto al estudio del “deber ser”. Así por ejemplo, Charles Lindblom (1999) sostuvo que esta disciplina debía avocarse al estudio del “ser” de los y, particularmente, del cambio sociopolítico incremental, dejando a la filosofía política la tarea de dilucidar las formas más justas de organización social. Sin embargo, las políticas públicas están atravesadas por distintos horizontes normativos que confieren sentido a las acciones de los actores que en ellas toman parte. No en vano, en su obra clásica Meny y Thoenig (1992: 89, 96) definen las políticas públicas en un sentido descriptivo como el programa de acción de las autoridades públicas, pero también desde el punto de vista prescriptivo o normativo como una teoría del cambio social.

Las “políticas interculturales”, un tipo particular dentro de las políticas de las diversidades (Torres, 2010), tienen una relación más estrecha con el ámbito de lo normativo, puesto que su razón de ser es garantizar la justicia entre grupos culturales en el interior de un Estado. En este sentido, pueden

distinguirse dos concepciones de justicia intercultural: por una parte, el multiculturalismo implementado en las democracias anglosajonas y fundamentado por Kymlicka (1996); por otra, el interculturalismo latinoamericano, cuyo origen se remonta, precisamente, a la lucha de los movimientos indígenas por el reconocimiento de su diferencia.

Aunque frecuentemente las políticas interculturales se confunden con las acciones afirmativas de cuño multicultural, ambos enfoques tienen fundamentos y consecuencias distintas.

Las políticas de acción afirmativa están basadas, al igual que el multiculturalismo defendido por Kymlicka, en la distinción entre grupos culturales minoritarios y mayoritarios. El multiculturalismo supone que los grupos culturales minoritarios siempre van a estar subordinados en regímenes democráticos, donde las mayorías deciden (Kymlicka, 1996: 13). Por lo tanto, se requieren derechos diferenciados y acciones afirmativas para los grupos minoritarios que corrijan las desigualdades que enfrentan sus miembros individuales. Por ejemplo, se requieren cuotas en las instituciones políticas y educativas focalizadas en los grupos minoritarios.

Si bien esa perspectiva puede ser idónea en contextos como las democracias anglosajonas como Canadá, caso en que se inspira Kymlicka, donde la desigualdad entre distintos grupos culturales está vinculada a su tamaño, no resulta muy convincente en casos como América Latina, donde las injusticias y desigualdades entre grupos culturales no se explica necesariamente por su tamaño. Para no ir muy lejos, en países como Bolivia y Guatemala la mayoría de la población se adscribe a determinadas culturas indígenas. Empero, la historia republicana de estos países está marcada por la dominación de una élite minoritaria, autoconcebida como blanca o mestiza, que se abrogó el derecho de definir los contenidos del imaginario nacional.

Por esa razón, el interculturalismo abandona el criterio del tamaño del grupo cultural y, en el caso específico de América Latina, propone centrarse en la dominación cultural producto del legado colonial. Así por ejemplo, Quijano (2000) y Walsh (2009: 28) sostienen que las injusticias entre grupos culturales se originan por la “colonialidad”: un patrón de poder global, heredado de la dominación colonial o colonialismo propiamente dicho, que implica el gobierno de un Estado extranjero, que jerarquiza poblaciones basado en la idea de “raza”.

Existen sociedades pluriculturales, e incluso plurinacionales, que están dominadas por estados monoculturales. En muchos de los países latinoamericanos, las élites blancas o mestizas han copado los lugares de poder y los estratos sociales altos, mientras que las antiguas “castas” de la Colonia, indígenas y afrodescendientes, están confinados a los estratos bajos y excluidos del ejercicio del poder público (Walsh 2009: 125).







