



***EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA PARA O APOIO JURÍDICO DE  
MULHERES EM SITUAÇÃO DE VIOLÊNCIA: UM CAMINHO PARA REFLETIR  
A UNIVERSIDADE E O PENSAMENTO JURÍDICO***

***EXTENSIÓN UNIVERSITARIA PARA EL APOYO JURÍDICO A  
MUJERES EN SITUACIÓN DE VIOLENCIA: UN CAMINO PARA REFLEJAR  
LA UNIVERSIDAD Y EL PENSAMIENTO JURÍDICO***

***UNIVERSITY EXTENSION FOR LEGAL SUPPORT FOR WOMEN IN  
SITUATIONS OF VIOLENCE: A PATH TO REFLECT UNIVERSITY AND  
LEGAL THOUGHT***

*Julia Dambrós Marçal<sup>1</sup>*

*Marlize Rubin-Oliveira<sup>2</sup>*

*Josiane Carine Wedig<sup>3</sup>*

**RESUMO**

O objetivo deste artigo é analisar de que forma a extensão universitária pode contribuir com apoio jurídico às mulheres em situação de violência. A partir da perspectiva decolonial, abordamos o modo como a colonialidade/modernidade conferiu a

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Desenvolvimento Regional pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Mestre em Direitos Fundamentais pela Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC) Campus de Chapecó-SC. Graduada em Direito na Universidade do Oeste de Santa Catarina Campus de Xanxerê-SC. Integrante do grupo de pesquisa Gênero, Juventude e Cartografias da Diferença (PPGDR/UTFPR). Atualmente é Professora do curso de Direito do Centro Universitário de Pato Branco (UNIDEP). Pato Branco, Paraná, Brasil.

<sup>2</sup> Doutora em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Mestre em Educação pela Universidade Federal de Pelotas-RS. Coordenadora do Grupo de Estudos sobre Universidade (GEU/UTFPR). Atualmente é Professora Associada da Universidade Tecnológica Federal do Paraná do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional (PPGDR). Pato Branco, Paraná, Brasil.

<sup>3</sup> Doutora em Ciências Sociais pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (CPDA/ UFRRJ). Mestre em Desenvolvimento Rural pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PGDR/UFRGS). Líder do grupo de pesquisa Gênero, Juventude e Cartografias da Diferença. Atualmente é Professora de Ciências Humanas e do Mestrado em Desenvolvimento Regional da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Pato Branco, Paraná, Brasil.

sedimentação da ideia de que o conhecimento científico verdadeiro é aquele desenvolvido nas universidades ocidentalizadas. Analisamos também o processo de criação da universidade e da extensão universitária na América Latina, alicerçado no colonialismo e colonialidade. Por fim, discutimos a necessidade da descolonização das universidades, avaliando a experiência da extensão universitária do Centro Universitário de Pato Branco (UNIDEP), que atua na Delegacia da Mulher dessa cidade, localizada no sudoeste do Paraná. Quanto à metodologia, utilizamos a análise documental. O estudo indica que a extensão universitária atua dentro do *locus fraturado*, isto é, em uma dimensão que o Estado não opera de maneira satisfatória e faz um tensionamento ao modelo hegemônico da produção do conhecimento, saindo da perspectiva da uni-versidade para a pluri-versidade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Extensão universitária. Decolonialidade. Violência contra mulheres.

## RESUMEN

El objetivo de este artículo es analizar cómo la extensión universitaria puede contribuir al acompañamiento jurídico de mujeres en situación de violencia. Desde una perspectiva decolonial, abordamos la forma en que la colonialidad/modernidad contribuyó a la sedimentación de la idea de que el verdadero conocimiento científico es el desarrollado en las universidades ocidentalizadas. También analizamos el proceso de creación de la universidad y la extensión universitaria en América Latina, a partir del colonialismo y la colonialidad. Finalmente, discutimos la necesidad de descolonización de las universidades, evaluando la experiencia de la extensión universitaria del Centro Universitario de Pato Branco (UNIDEP), que funciona en la Comisaría de la Mujer de esa ciudad, ubicada en el suroeste de Paraná. En cuanto a la metodología, utilizamos el análisis documental. El estudio indica que la extensión universitaria opera dentro de un locus fracturado, es decir, en una dimensión en la que el Estado no opera satisfactoriamente y tensiona el modelo hegemónico de producción de conocimiento, dejando la perspectiva de la universidad para la pluriversidad.

**PALABRAS-CLAVE:** Extensión Universitaria. Descolonialidad. Violencia contra las mujeres.

## ABSTRACT

The objective of this article is to analyze how university extension can contribute to legal support for women in situations of violence. From a decolonial perspective, we address how coloniality/modernity has cemented the idea that true scientific knowledge is that developed in Westernized universities. We also analyze the process of creating universities and university extension in Latin America, based on colonialism and coloniality. Finally, we discuss the need for decolonization of universities, evaluating the experience of university extension at the Pato Branco University Center (UNIDEP), which operates at the Women's Police Station in this city, located in the Southwest of Paraná. As for the methodology, we use documentary analysis. The study indicates that university extension operates within a fractured locus, that is, in a dimension in which the State does not operate satisfactorily and creates tension in the hegemonic model of knowledge production, moving from the perspective of the university to pluriversity.

**KEYWORDS:** University Extension. Decoloniality. Violence against women.

\* \* \*

## Introdução

O objetivo deste artigo é analisar como a extensão universitária, realizada pelo curso de Direito, do Centro Universitário de Pato Branco (UNIDEP), pode ser um instrumento para a descolonização da universidade ao realizar atendimentos jurídicos às mulheres em situação de violência na Delegacia da Mulher de Pato Branco (DEAMPB), cidade localizada no sudoeste do Paraná. O artigo está estruturado a partir de um referencial decolonial, base epistêmica para compreender dicotomias criadas a partir do colonialismo, iniciado com a invasão da América em 1492.

A universidade é uma instituição que, a partir da modernidade, foi constituída como base do Estado moderno e do sistema de produção. O conhecimento eurocentrado se coloca como hegemônico, entretanto, no espaço da universidade é cada vez mais urgente tensionar este modelo, estudar novas epistemes, pensar a diversidade e as relações com a sociedade, sobretudo as atividades da extensão universitária, que podem ser um lugar ponte para repensar o lugar que ela ocupa na reivindicação por justiça social.

A análise que aqui desenvolvemos, está fundamentada nas categorias de modernidade/colonialidade de Walter Dignolo (2006), colonialidade de gênero e *lócus fraturado* de María Lugones (2014). Já as reflexões sobre a Reforma de Córdoba e a extensão universitária estão corroboradas pelos estudos de autores como José Vieira de Sousa (2021) e Hélió Trindade (2013). As ideias de descolonização da universidade foram discutidas a partir dos estudos de Eduardo Restrepo (2018), Catherine Walsh (2007b) e Santiago Castro-Gomez (2015). Por fim, a concepção de pluri-versidade está fundamentada em Ramón Grosfoguel (2016).

O artigo está estruturado em quatro seções, além desta introdução. Na primeira seção, abordamos a criação das universidades, baseadas no colonialismo e na colonialidade/modernidade, que sedimentou a ideia de que o conhecimento científico verdadeiro/neutro é aquele desenvolvido no contexto Europeu. Na segunda seção analisamos o processo de criação da universidade e extensão universitária na América Latina. Na terceira seção, discutimos a necessidade da descolonização das universidades latino-americanas a partir da experiência de extensão universitária do UNIDEP, no atendimento de mulheres em situação de violência na DEAMPB. Por fim, nas considerações finais buscamos sintetizar os principais resultados das análises e apontamos para desdobramentos futuros para pesquisas de extensão universitária, no campo do direito, que visam atuar no combate da violência contra as mulheres.

## A colonialidade do saber e criação da universidade na Europa

Nesta seção apresentamos reflexões sobre a criação das universidades europeias e de que forma esse movimento ensejou a produção da verdade objetiva/científica/universal, influenciando na constituição da universidade/extensão universitária na América Latina. Conforme José Vieira de Sousa (2021, p. 33) a “universidade é uma instituição histórica responsável pela sistematização, conservação, transmissão e reconstrução do acervo do conhecimento humano”. As primeiras universidades europeias foram criadas no século XII<sup>4</sup> na Itália (Universidade de Bolonha) e França (Universidade de Paris), abarcando principalmente três campos do conhecimento: teologia, direito e medicina. Durante esse período, a universidade medieval era fundada por meio da concessão de bula papal/imperial, tendo como concepção uma formação de sociedade dominada por princípios católicos. Com o advento do humanismo, no século XV, foi produzida uma nova relação com o conhecimento, com bases não exclusivamente religiosas e cristãs (Sousa, 2021; Hélió Trindade, 1999).

Essa ruptura provocada pelo conhecimento secular, transfere a centralidade ao eu/ocidental/masculino, que será o responsável por produzir um conhecimento definido como verdadeiro, objetivo, neutro e universal. Ramón Grosfoguel (2016, p. 43) afirma que essa descontinuidade do conhecimento teológico se dá com a publicação do livro “Discurso sobre o Método”, em 1637, por René Descartes (1596-1650), fundamentado no *cogito, ergo sum* ou “penso, logo existo”. Naquele tempo, a noção do ‘eu’ hegemônico, não poderia ser uma pessoa africana, indígena, muçulmana, judeu ou mulher, pois se considerava que “o único ser dotado de uma episteme superior era o homem ocidental”, europeu. Assim, o conhecimento válido passou a ser baseado naquilo que foi estabelecido enquanto Razão/Ciência e pela imposição de uma dicotomia entre o que foi definido como sujeito e objeto, em uma estrutura que considerava que quanto maior a distância entre esses, maior a objetividade. A partir desse raciocínio, o conhecimento verdadeiro não estava mais fundamentado na fé e na teologia euro-cristã que marcou o período da Idade Média na Europa (Walter Mignolo, 2006; Santiago Castro-Gómez, 2015).

O período histórico de expansão das universidades e da elaboração de uma nova estrutura do conhecimento coincide com o momento em que a Europa iniciou seu projeto

---

<sup>4</sup> No fim do século XIII havia cerca de 20 universidades na Europa (Sousa, 2021, p. 72).

colonial com pretensões imperialistas (Castro-Gómez, 2015). Desse modo, a ampliação da universidade se dá pelo projeto da modernidade/colonialidade, que avançou com a invasão da América e as mudanças pelas quais passaram as sociedades.

Uma das faces desse processo, foi a criação da ideia de raça e a consequente hierarquização dos povos, de seus saberes e ontologias, culminando em formas de destruição de humanos e demais seres. Aníbal Quijano (2014) entende que no momento em que os europeus classificaram a população, baseada em supostas diferenças fenotípicas, aos povos indígenas e africanos foram atribuídas posições de inferioridade mental e cultural. Houve, portanto, uma classificação racial da população, associada a acumulação capitalista mundial, imposta violentamente por meio do controle do mercado, pautado no extrativismo colonial e no domínio sobre todas as regiões, instituindo a geopolítica do sistema mundo colonial moderno.

Além disso, a colonização teve como consequência a constituição de um novo padrão de poder, ou seja, os povos não europeus passaram a ter de articular suas experiências e histórias à ordem hegemônica global europeia ocidental, a partir de uma operação mental sobre as relações intersubjetivas na perspectiva do conhecimento, visto que aquilo que não era produzido na Europa ocidental passou a ser considerado inferior. Dessa forma, foi imposto um binarismo/dualismo explícito nas novas relações entabuladas: europeu/não europeu, primitivo/civilizado, irracional/racional, tradicional/moderno.

A partir dessas classificações racistas, a ciência e os saberes ocidentais foram atribuídos como superiores a quaisquer outros diversos deles e estabeleceu-se que todas as civilizações deveriam caminhar em direção aos objetivos da modernidade como um ideal de desenvolvimento (Walter Mignolo, 2006).

No colonialismo foram estabelecidas hierarquias que consideravam que os povos indígenas e africanos não eram humanos. Os colonizadores definiram, pela esfera religiosa e estatal, que os indígenas eram seres sem alma e que os africanos eram bárbaros. Tal questão resultou em genocídios e escravização massiva, baseado no racismo de cor (Grosfoguel, 2016).

A história ocidental, portanto, inventou a ideia de que as pessoas dos territórios colonizados eram seres primitivas e tal concepção resultou na destruição de saberes. Sobre essa violência colonial, María Lugones (2014, p. 946) afirmou que:

Ver a colonialidade é ver a poderosa redução de seres humanos a animais, a inferiores por natureza, em uma compreensão esquizoide de realidade que dicotomiza humano de natureza, humano de não-humano, impondo assim uma ontologia e uma cosmologia que, em seu poder e constituição, indeferem a seres desumanizados toda humanidade, toda possibilidade de compreensão, toda possibilidade de comunicação humana.

Os atos praticados durante o colonialismo resultaram na colonialidade do poder, do saber e do ser, categorias que são compreendidas por Mignolo (2006, p. 699) como ações que implicaram na “negação e repúdio em nome dos valores da modernidade ocidental (valores cristãos, entenda-se de base católica e protestante: a fé, a ciência, a liberdade, a democracia, a justiça, os direitos humanos, etc)”.

Outra dicotomia produzida nesse contexto, diz respeito a imposição da heteronormatividade, que provocou opressões, explorações, violações e controles dos corpos das mulheres. Lugones (2014) definiu essas violações como colonialidade de gênero. A autora define essa categoria como a introdução de uma organização social que dividiu os indivíduos entre humanos e bestas, formando hierarquias e definindo, no imaginário, o estereótipo do ser homem e ser mulher, sendo ambos indivíduos de classe alta e branca dentro de uma matriz binária. Além disso, o sistema de gênero moderno/colonial inferioriza as mulheres de uma maneira violenta e atravessa todos os âmbitos da existência, incluindo o saber, os rituais, as cosmologias, a economia, o trabalho, as decisões internas e externas das comunidades (Lugones, 2008).

As universidades europeias internalizaram estas estruturas racistas e sexistas derivadas do processo colonial (Grosfoguel, 2016; Cármen García Guadilla, 2008). Os diversos campos das ciências foram afetados com formulações teóricas universais, que posicionaram o conhecimento científico eurocêntrico como sendo central, verdadeiro e único, ao orientar a organização social e negar o *status* de conhecimento para os saberes produzidos em locais e racionalidades distintas da Europa (Catherine Walsh, 2007a).

Em todas as disciplinas, foram criados cânones, pautados em uma estrutura masculina, branca, sobretudo de homens nascidos em países como a Itália, França, Inglaterra e Alemanha. Tais teorias eurocentradas, passaram a ser consideradas suficientes para entender, explicar e solucionar problemas de outros países, até mesmo os periféricos. Nesse arranjo do conhecimento, os saberes produzidos por mulheres, inclusive ocidentais, ficaram fora do cânone, pois foram classificados como inferiores (Grosfoguel, 2016). Dessa forma, o sexismo e o racismo pautam o controle do

conhecimento por meio da colonialidade do saber e difundem a ideia de que subjetividades diversas da hegemônica são inferiores.

### **As Universidades na América Latina e a extensão universitária**

Para compreender o processo de criação da universidade e extensão universitária na América Latina, destacaremos apenas marcos mais significativos, uma vez que a educação superior apresenta uma realidade heterogênea devido à multiplicidade de experiências e atores envolvidos no processo educacional (García Guadilla, 2008; Sousa, 2021).

O colonialismo na América iniciou no século XV e, no século seguinte, foi fundada a primeira universidade latino-americana com a importação do modelo espanhol. Embora não tenha sido uma reprodução exata, foi influenciada especialmente pela Universidade de Salamanca, considerada a mais famosa da Espanha, e a Universidade de Alcalá, com forte orientação para a formação do clero. A cidade de Santo Domingo, na República Dominicana, foi escolhida para receber a primeira universidade na América Latina em 1538<sup>5</sup>, sendo fundada 450 anos após a criação da primeira universidade europeia (García Guadilla, 2008).

Ainda no século XVI, Peru, México e Colômbia foram países que tiveram suas universidades criadas e, ao longo dos séculos XVII e XVIII, ocorreu uma expansão desta instituição para Argentina, Bolívia, Cuba, Chile, Equador, Guatemala, Equador, Nicarágua, Paraguai e Venezuela. Notavelmente ausente<sup>6</sup> nessa lista está o Brasil, cuja primeira universidade foi fundada apenas no século XX. A criação tardia<sup>7</sup> é atribuída à influência de forças ideológicas, culturais, econômicas e políticas, pois, inicialmente, as instituições educacionais existentes atendiam somente às demandas da elite brasileira, exemplo disso, foi a criação dos cursos jurídicos no Brasil em 1827, em São Paulo/SP e

---

<sup>5</sup> Neste período a Europa tinha cerca de 80 universidades, sendo 14 delas espanholas (García Guadilla, 2008, p. 31).

<sup>6</sup> Mesmo que de modo tardio, o Brasil possui um dos sistemas de educação superior mais importantes da América Latina, devido ao elevado número de estudantes matriculados (García Guadilla, 2008). Em 2020, foram registradas mais de oito milhões de matrículas no ensino superior do Brasil (INEP, 2022).

<sup>7</sup> No Brasil, a universidade se institucionaliza apenas no século XX, embora tenha havido escolas e faculdades profissionais isoladas que a precederam desde 1808, quando o Príncipe Regente, com a transferência da Corte para o Brasil, cria o primeiro curso de Cirurgia, Anatomia e Obstetícia (Trindade, 1999).

Olinda/PE. A Universidade de São Paulo (USP), criada em 25 de janeiro de 1934, ofertava cursos de Filosofia, Ciências, Letras e Ciências Econômicas. O perfil, neste momento, era formar elites capazes de gerir a sociedade paulistana (Sousa, 2021).

As universidades latino-americanas foram constituídas a partir da lógica do conhecimento científico europeu, autodeclarado como sendo o único válido e verdadeiro. Desse modo, as universidades passaram a produzir conhecimento retroalimentando a colonialidade do saber, compreendida como um padrão de hierarquização dos conhecimentos a partir de um uni-versalismo (Eduardo Restrepo, 2018; Grosfoguel, 2016). A colonialidade do saber e do poder está materializada na reprodução do modelo epistêmico moderno/colonial, tanto na estrutura de suas disciplinas, quanto da definição dos cânones a serem seguidos. Os cânones são compreendidos como esferas de poder que fixam os conhecimentos em certos locais, sendo facilmente identificáveis.

Com o passar dos anos, a universidade passou a ser constituída por três dimensões: ensino, pesquisa e extensão. O ensino, composto pela organização dos conteúdos curriculares; a pesquisa, com ênfase na investigação e difusão de conhecimentos; a extensão, caracterizada pela intervenção na comunidade, com foco na resolução de problemas reais. A partir desse tripé, é possível identificar que os processos formativos não devem ser apenas *intra muros* da universidade, mas inseridos no cenário cotidiano da comunidade, auxiliando na construção de uma sociedade mais democrática e assegurando direitos fundamentais aos indivíduos (Maria Isabel da Cunha; Doris Pires Vargas Bolzan; Silvia Maria de Aguiar Isaia, 2021; Sousa, 2021).

Das três dimensões, a última a ser implementada foi a extensão (José Antônio de Paula, 2013). Tal pilar visa desenvolver “práticas “[...] para o interagir da universidade com a sociedade nas diversas regiões” onde ela se situa (Neto, 2014, p. 15). A origem da extensão universitária remonta a conjuntura das universidades europeias, sobretudo na Inglaterra durante a segunda metade do século XIX e tinha a finalidade de disseminar os conhecimentos técnicos a determinados setores sociais. Posteriormente, os ideais da extensão foram espalhados para outros países, chegando até os Estados Unidos, na Universidade de Chicago, em 1892, e na Universidade de Wisconsin, em 1903 (De Paula, 2013; Neto, 2014).

Na América Latina, a origem da extensão universitária<sup>8</sup> está relacionada a reivindicações, lutas e movimentos sociais ocorridos ao longo do século XX, merecendo destaque a organização de estudantes argentinas(os) que apresentaram suas demandas no movimento pela Reforma de Córdoba em 1918. Uma de suas principais reivindicações era a necessidade de se concretizar uma relação mais estreita entre universidade e sociedade, a qual estava marcada por diversos problemas de cunho social, econômico, político e cultural. Esse movimento ganhou força e teve repercussão em outros países da América Latina (De Paula, 2013; Marco Antonio Rodrigues Dias, 2017), chamando a atenção para que as universidades estejam atentas ao contexto e realidade do seu tempo, e abertas ao povo, entendendo as demandas da comunidade e buscando dialogar com múltiplos saberes (Henrique Safady Maffei; Maria Elly Herz Genro, 2019).

A Reforma de Córdoba<sup>9</sup> teve como objetivo pensar a universidade a partir da realidade latino-americana, com ênfase em sua identidade e autonomia, assumindo “o compromisso com as demandas da sociedade atual” (Sousa, 2021, p. 108). Para tanto, esse movimento estabeleceu princípios básicos e é responsável pelos seguintes avanços:

- Consolidação da ideia de **autonomia**, o que implicava o direito da comunidade universitária de selecionar seus dirigentes e professores e de organizar os programas de estudo, independentemente do governo ou de outras entidades;
- Insistência na **formação integral do ser humano**, enfatizando que os estudantes devem ser tratados como adultos, como sujeitos, e não como objetos de seus destinos. Para isto, defendia-se o cogoverno;
- Necessidade de as instituições de ensino manterem **vínculos com a sociedade**, tratem problemas da sociedade e encontrem na sociedade a justificação principal de sua existência;
- Necessidade de transferir à sociedade, por meio da **extensão universitária**, os conhecimentos que os estabelecimentos de ensino superior têm ou produzem.
- **Modernização científica**, com alterações nos programas e currículo, assim como recusa de posições dogmáticas;
- **Democratização**, com o conceito de gratuidade considerado como um instrumento para ampliar o acesso às universidades;
- Antecipação dos movimentos de **integração** na região (Dias, 2017, p. 110-111, grifos no original).

---

<sup>8</sup> Especificamente no Brasil, a extensão universitária esteve prevista na legislação, pela primeira vez, no Decreto nº 19.851/1931, o qual estabeleceu as bases do sistema universitário brasileiro. Tem destaque o Serviço de Extensão Universitária dirigido por Paulo Freire, na Universidade de Recife, em que foram desenvolvidos instrumentos que aproximaram a Universidade de setores populares (Neto, 2014; De Paula, 2013).

<sup>9</sup> Diversos países latino-americanos foram influenciados pela Reforma de Córdoba (Sousa, 2021).

A Reforma de Córdoba teve papel elementar na construção de uma identidade própria da universidade latino-americana e deixou potentes legados ao tentar romper com as amarras do passado colonial presentes em universidades elitistas argentinas. Conquistou autonomia política, governo tripartido de maneira paritária (docentes, estudantes e ex-alunos), gratuidade do ensino superior, concursos, extensão, orientação social universitária e responsabilidade com a defesa da democracia (Trindade, 2013). Dessa forma, “as reivindicações do movimento de Córdoba caminham num sentido de pensar a universidade como uma instituição democrática, descolonial, com um diálogo permanentemente estabelecido com a sociedade ao seu redor” (Maffei; Genro, 2019, p. 26).

As influências desse movimento chegaram ao Brasil na década de 1960, quando a União Nacional dos Estudantes (UNE) realizou, na cidade de Salvador/BA, o Primeiro Seminário Nacional de Reforma Universitária, trazendo em seu bojo as discussões levantadas em Córdoba. Dois anos depois, ocorreu o Segundo Seminário de Reforma Universitária na cidade de Curitiba/PR, dando ênfase na participação estudantil na administração das universidades. Esses movimentos foram importantes, pois repensaram os desafios da universidade contemporânea, democrática e comprometida com a equidade social (Trindade, 2013).

Ainda na década de 1960, o país esteve marcado pelo descontentamento com a formação de apenas uma elite nacional e tal cenário deu origem a reivindicações de estudantes em meio as repressões impostas pela ditadura militar brasileira. Naquele contexto, estudantes organizaram manifestações contra a violência policial e protestos para que a universidade fosse mais democrática quanto ao acesso dos jovens das classes populares. Nessa conjuntura, foi criada a Lei n. 5.540/68 que instituiu uma Reforma Universitária, tendo destaque as seguintes mudanças: maior investimento financeiro nas IES públicas e integração das atividades de ensino, pesquisa e extensão<sup>10</sup> (Sousa, 2021).

O sistema brasileiro de educação superior<sup>11</sup> deve considerar criticamente a diversidade e demandas sociais dos diversos grupos, para então construir uma rede de compartilhamento de conhecimentos por uma via de mão dupla, provocando intervenções

---

<sup>10</sup> Art. 40. As instituições de ensino superior: a) por meio de suas atividades de extensão, proporcionarão aos corpos discentes oportunidades de participação em programas de melhoria das condições de vida da comunidade e no processo geral do desenvolvimento; (Revogado pela Lei nº 9.394, de 1996) (Brasil, 1968).

<sup>11</sup> O sistema brasileiro de educação superior é marcado pela diversidade e heterogeneidade institucionais. No Brasil é composta por instituições públicas, privadas e comunitárias (Sousa, 2021, p. 33).

de maneira articulada e dialógica em setores que apresentam necessidades específicas. É fundamental destacar que a concretização dos trabalhos da extensão não depende apenas da participação de professoras(es) e alunas(os), mas também envolve membros da comunidade, a fim de transformar a realidade onde todas(os) vivem (De Paula, 2013; Neto, 2014). A universidade precisa ampliar as relações com a sociedade, como uma instituição aberta e sem fronteiras nas dimensões regional, nacional e internacional, assumindo compromissos sociais (Trindade, 2013).

Por conseguinte, a extensão universitária demonstra que há vários caminhos que podem ser percorridos e, a partir deles, é necessário refletir a responsabilidade social da universidade na solução de problemas diversos. Por este motivo, as práticas de extensão não podem ser estáticas, elas precisam ser constantemente revisitadas para atingir os objetivos assumidos de responder as necessidades do seu entorno.

### **Descolonização e extensão universitária de apoio jurídico às mulheres em situação de violência**

Descolonizar<sup>12</sup> a universidade demanda rupturas e requer estratégias. Restrepo (2018) afirma ser necessário, em um primeiro momento, compreender a conjuntura histórica que desencadeou a hierarquização dos saberes, sendo explicada pelo processo de colonização e colonialidade. Quando há essa compreensão, a nível histórico-epistêmico, surgem condições para enxergar a universidade como um lugar onde é possível abarcar saberes múltiplos, rompendo com a colonialidade do saber implantada pelo sistema-mundo moderno/colonial. É fundamental, igualmente, desnaturalizar as narrativas eurocentradas como sendo as portadoras da universalidade do conhecimento. Com essas ações, não se pretende negar o conhecimento eurocentrado, mas buscar narrativas diversas e diálogos necessários.

Para descolonizar é indispensável conhecer as contribuições/implicações das epistemologias subalternizadas e aplicar metodologias que sejam descolonizadoras para confrontar a hegemonia do pensamento ocidental. É fundamental também refletir criticamente as propostas curriculares, porquanto será possível compreender que, muitas vezes, a organização das disciplinas contribui para a permanência da colonialidade do

---

<sup>12</sup> A categoria de descolonização, inicialmente é compreendida como um projeto de libertação das colônias por meio do processo de independência política, porém, refere também o processo de descolonização epistêmica (Mignolo, 2006, p. 668).

saber. Ao identificar a existência desta colonialidade, será reconhecido que outras formas de conhecimento, não brancas e não europeias, foram negadas por não serem consideradas científicas no sentido cartesiano (Walsh, 2007b).

A universidade não é um espaço neutro. Já não é mais aceitável rejeitar os saberes que não se alinham com a ordem eurocêntrica de conhecimento, considerando-os inválidos. É fundamental que a universidade estabeleça diálogos e práticas com aqueles conhecimentos que foram excluídos historicamente e submetidos ao domínio colonial europeu (Castro-Gómez, 2015). Para conseguir descolonizar é necessário reconhecer que a América Latina sofreu um processo de genocídio/racismo/sexismo/epistemicídio; romper o uni-versalismo da epistemologia ocidental, a partir da criação do diálogo epistêmico, com novos conceitos plurais, o pluri-verso. Assim, as universidades ocidentais, transformar-se-ão em pluri-versidades decoloniais (Grosfoguel, 2016).

Neste sentido, propomos abordar um caso de extensão universitária realizada no âmbito do curso de bacharelado em direito do UNIDEP que tem como uma de suas características aproximar seus discentes da comunidade. Essa instituição, possui um convênio com a DEAMPB, voltada ao atendimento de mulheres em situação de violência<sup>13</sup>.

A fim de compreender essa atuação, realizamos pesquisa documental sobre o *locus* escolhido. Acessamos o regimento interno (2022) disponível no sítio eletrônico da IES. O UNIDEP foi criado em 16 de setembro de 1999 (sob a nomenclatura FADEP – Faculdade de Pato Branco), exercendo suas atividades por meio da autorização do MEC por meio da portaria 746/2000. Tornou-se centro universitário em 2019 pela portaria 2.146/2019 do MEC. No ano de 2023 a comunidade acadêmica estava composta por cerca de 2.500 acadêmicas(os), 170 professoras(es) e 120 funcionárias(os) (UNIDEP, 2023). De acordo com o regimento interno, o UNIDEP (2022, p. 4) tem como missão “desenvolver pessoas por meio de experiências de aprendizagem humanizadas e inovadoras, para que protagonizem atuação profissional responsável e contribuam para a transformação social”.

Entre suas finalidades relacionadas à comunidade, destacam-se:

---

<sup>13</sup> Utilizamos a categoria violência contra mulheres e não violência doméstica, pois a Convenção de Belém do Pará define, em seu artigo 1º que a violência contra mulher envolve ações baseadas no gênero que ocorram tanto na esfera pública quanto privada (Brasil, 1966).

II – Estimular o conhecimento dos contextos emergentes da sociedade, em particular os nacionais e regionais, para que sejam prestados serviços especializados à comunidade, estabelecendo com esta uma relação de reciprocidade;

[...]

X – Promover a extensão, aberta à participação da comunidade externa, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na Instituição (UNIDEP, 2022, p. 5).

Como uma das finalidades é aproximar-se da comunidade, o regimento interno prevê um órgão executivo específico de coordenação de extensão, que tem por principais competências: propor ações de extensão, acompanhar e avaliar os projetos de extensão, captar bolsas para a IES e assessorar as coordenações de curso na elaboração de programas de extensão (UNIDEP, 2022).

Na aba específica sobre extensão no sítio eletrônico, verifica-se que ela visa integrar a comunidade acadêmica com a comunidade externa:

O UNIDEP compreende a Extensão como o processo educativo, cultural e científico que se articula ao Ensino e à Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre a IES e a sociedade. Caracteriza-se por um conjunto estruturado de ações que visam à integração das comunidades interna e externa. A partir da Extensão, o UNIDEP objetiva contribuir para a melhoria das condições sociais da comunidade externa; estimular o respeito à diversidade, a valorização do multiculturalismo, o fomento à tolerância e a promoção de princípios éticos; fortalecer a interdisciplinaridade, a partir do desenvolvimento de ações extensionistas que congregam diferentes áreas do conhecimento; promover a integração das ações extensionistas com os Projetos Pedagógicos dos Cursos ofertados pela instituição, contribuindo para a construção do perfil do egresso; concretizar programas, projetos e ações de Responsabilidade Social da IES e de Inovação Tecnológica, entre outros. Ou seja, a partir da Extensão, o UNIDEP fortalece a interação com diferentes setores da sociedade, resultando na transformação mútua dos agentes e organismos envolvidos (UNIDEP, 2023).

Observamos que há, em seus documentos, a previsão de processos e organizações que atuam para que a IES concretize sua missão para a transformação social. Contudo, para atingir esse objetivo, é necessário observar as demandas sociais, locais e regionais, e pensar em estratégias de atuação. Nesse sentido, a violência contra as mulheres é uma questão relevante, que vem ganhando destaque nas últimas décadas, motivo pelo qual a IES é acionada para abordar essa problemática e oferecer soluções jurídicas adequadas.

Sobre a temática de violência de gênero, as(os) alunas(os), inicialmente, tem o contato teórico, sobretudo nas disciplinas de Criminologia e Direito Penal. A ementa dessas disciplinas, na instituição estudada, estão estruturadas para o estudo majoritário das teorias euronortecentradas<sup>14</sup> e os cânones são masculinos.

Cabe salientar, que há um desafio posto para descolonizar o modo como essas disciplinas estão estruturadas, pois o colonialismo e a colonialidade afetaram o modo como elas foram elaboradas. A disciplina de Criminologia, por exemplo, “nasceu como um discurso de homens, para homens, sobre as mulheres. E, ao longo dos tempos, se transformou em um discurso de homens, para homens e sobre homens” (Soraia Mendes, 2017, p. 157). Essa disciplina, esteve centrada em uma perspectiva de hierarquização de raças, pois as oligarquias latino-americanas adotaram o discurso criminológico racista para atender os interesses do poder hegemônico. Nesse sentido, Eugenio Raúl Zaffaroni (1988) afirma ser difícil para as(os) latino-americanas(os) se aproximarem da Criminologia, pois o fenômeno da criminalidade, estudado a partir dos cânones, tem lugar específico: países europeus e Estados Unidos. Deste modo, é questionável adotar teorias criadas por homens brancos, de países centrais, e aplicá-las no contexto da América Latina.

Para romper com essa lógica masculina/colonial, os movimentos feministas trouxeram discussões nesta ciência e criaram o paradigma feminista. Nesse sentido, adotar nas aulas discussões referentes à criminologia feminista faz com que o problema criminal seja visto com outro olhar e uma “subversão da forma de produzir conhecimento” (Mendes, 2017, p. 158). De acordo com Mendes (2017, p. 158), adotar o ponto de vista feminista:

[...] significa um giro epistemológico, que exige partir da realidade vivida pelas mulheres (sejam vítimas, réus ou condenadas) dentro e fora do sistema de justiça criminal. Penso que aí está o objetivo maior de uma criminologia feminista, que não tem como ser concebida como “um novo ingrediente” nos marcos do que já foi produzido por outras criminologias.

---

<sup>14</sup> As principais teorias euronortecentradas são: escola clássica (Itália), escola positivista (Itália), escola de Chicago (EUA), teoria da anomia (França e EUA), associação diferencial (EUA), subcultura delincente (EUA), etiquetamento (EUA), criminologia crítica (EUA), as quais analisavam o problema da criminalidade dentro de seus países.

Somado à Criminologia está o Direito Penal, ciência que está voltada ao estudo dos aspectos normativos do delito, incluindo os pressupostos da pretensão punitiva estatal (Zaffaroni, 1988). Nessa área se estuda a dogmática penal, os direitos previstos na Lei Maria da Penha (Lei n. 11.340/06) e os aspectos punitivistas. No Direito Penal, também há um predomínio do cânone masculino na produção acadêmica, o que torna as discussões de gênero ainda mais difíceis. O estudo teórico de ambas as disciplinas é importante, mas sempre de modo crítico e buscando romper a perspectiva euronortecentrada.

No entanto, para que o saber jurídico não fique apenas dentro do aspecto teórico e dogmático, uma segunda ação é necessária para descolonizar a IES e constituir saberes pluri-versos, por meio da inserção das(os) acadêmicas(os) na extensão universitária da DEAMPB atuando diretamente com mulheres em situação de violência. O termo de cooperação entre o Núcleo de Prática Jurídica (NPJ) da IES e a DEAMPB foi assinado em 12 de novembro de 2019 e tem por objetivo implementar assistência jurídica para que estagiárias(os) do curso de direito e professoras(es), possam orientar juridicamente as mulheres em situação de violência (FADEP, 2019). Importante ressaltar que este projeto não tem relação com a curricularização da extensão, pois as(os) acadêmicas(os) realizam os atendimentos de maneira voluntária e não como cumprimento de componente curricular.

Os atendimentos são agendados pela DEAMPB para às mulheres que têm interesse no atendimento do NPJ UNIDEP em dias específicos, na sala de reuniões da delegacia. Em cada atendimento o docente responsável pela extensão informa às mulheres que a conversa é sigilosa e que a equipe está à disposição para prestar orientações jurídicas, não sendo formalizado processo contra o agressor/companheiro, mas sim, sanar dúvidas para que elas se sintam mais seguras em suas decisões. Os atendimentos realizados demonstram que as mulheres em situação de violência enfrentam uma série de problemas jurídicos que não se limitam ao âmbito penal. Seus dilemas mais urgentes incluem também guarda e pensão alimentícia para as(os) filhas(os).

Quando a atendida possui filha(o) decorrente da relação, a equipe orienta sobre as diferenças entre a guarda unilateral e guarda compartilhada, a qual será definida pela(o) magistrada(o) baseando-se sempre no princípio do melhor interesse da criança e do (a) adolescente. Sobre a pensão alimentícia, é informado que constitui em um valor destinado a prover os meios necessários para as exigências fundamentais de sobrevivência e sustento. Apesar da utilização da terminologia "pensão alimentícia", o valor não se restringe aos recursos essenciais para a alimentação, abarca também as despesas

relacionadas a habitação, vestuário, educação, saúde, entre outros. Também é explanado sobre a forma como o poder judiciário define o valor da pensão alimentícia, e, se houver inadimplência, pode ser aplicável a prisão civil do devedor.

Algumas mulheres compartilham detalhes do contexto da violência que sofreram. Nesse ponto, é essencial verificar se foi concedida medida protetiva de urgência, a fim de informar que o descumprimento por parte do agressor pode levar à imposição de prisão preventiva, pois esse instrumento visa assegurar a segurança da mulher violentada e evitar a ocorrência de futuros atos de violência. Se ela possui medida protetiva, é questionado se conhece o botão do pânico virtual, ferramenta criada para auxiliar no enfrentamento da violência e que tem por objetivo acionar a Polícia Militar para que seja realizado atendimento de emergência a partir do acesso à geolocalização do celular.

Ao realizar os atendimentos, torna-se evidente que as violências enfrentadas pelas mulheres representam apenas uma parte do problema, pois quando decidem formalizar o registro da ocorrência, surgem outras questões jurídicas que necessitarão ser solucionadas. Portanto, quanto mais informada estiver a mulher em situação de violência acerca de seus direitos e das opções disponíveis, maior será a segurança na tomada de decisão. Nas observações que fizemos durante as ações extensionistas na DEAMPB, foi possível verificar como a lógica do patriarcado atua cotidianamente, fomentando o ciclo de violência sobre as mulheres.

Na ação de extensão, há uma perspectiva interdisciplinar nos atendimentos, não apenas centrada na Criminologia e no Direito Penal, mas no acionamento de outras áreas do conhecimento. É o caso do Direito Civil, pois a violência acarreta problemas relacionados à guarda, pensão alimentícia, divórcio, separação, bens, etc.

O processo de escuta e diálogo com essas mulheres, permite constituir saberes pluri-versos ao se aproximar de suas experiências de vida. Compreende-se que a atuação do curso de Direito do UNIDEP, na extensão universitária, foi construída em um *lócus fraturado*. Esta categoria foi criada pela filósofa argentina Lugones (2014) e trata-se de um lugar, uma fissura entre a opressão (colonial) e a resistência. Nas palavras da autora “o *lócus* é fraturado pela presença que resiste, a subjetividade ativa dos/as colonizados/as contra a invasão colonial de si próprios/as na comunidade desde o habitar-se a si mesmos/as” (Lugones, 2014, p.943). Ainda expõe que é necessário compreender as demandas, desigualdades, violências, permitindo assim o reconhecimento coletivo dessa problemática, pois “não se resiste sozinha à colonialidade do gênero” (Lugones, 2014, p. 949).

A violência contra as mulheres é praticada dentro de uma lógica colonial e patriarcal e a ação empreendida pela IES, por meio da extensão universitária, é o desejo de resistência, pois atua em um *locus fraturado*, em uma dimensão onde o Estado não está conseguindo agir de maneira efetiva.

Muito embora a DEAMPB preste seus atendimentos e seja a porta de entrada para que o direito de acesso à justiça seja garantido, há outros problemas jurídicos que precisarão ser movidos. Mulheres em situação de vulnerabilidade social e que não tem condições de contratar uma(um) advogada(o) precisam ter assistência jurídica garantida, conforme previsão no artigo 5º, incisos XXXV, LXXIV da Constituição Federal de 1988 (CF/88), que garante o direito fundamental de acesso à justiça, inclusive gratuitamente para indivíduos que comprovem insuficiência de recursos financeiros (Brasil, 1988).

Uma das maneiras que o Estado presta esta assistência às mulheres em situação de violência é por meio da Defensoria Pública, instituição que tem por objetivo conceder orientações jurídicas, promover os direitos humanos e a defesa dos direitos individuais e coletivos extrajudicialmente e judicialmente, de acordo com o artigo 134, *caput*, CF/88 (Brasil, 1988). No estado do Paraná, a Defensoria Pública é organizada por meio da lei complementar n. 136/2011 e está presente em 30 comarcas, com o total de 146 defensoras(es) públicas(os). A comarca de Pato Branco conta com uma equipe de duas defensoras públicas, dois assessores jurídicos e um psicólogo, responsáveis por atender as mais diferentes áreas (cível, criminal, execução penal, fazenda pública, família e sucessões, infância e juventude cível e infracional e registros públicos (DPEPR, 2023).

Embora a Defensoria Pública tenha um importante papel na atuação de mulheres em situação de violência, inclusive por ter um Núcleo de Promoção e Defesa dos Direitos das Mulheres (NUDEM), o baixo número de profissionais e a elevada demanda, acabam sendo obstáculos para a concretização do acesso à justiça para elas. Por este motivo, o NPJ UNIDEP atua para garantir os mais elementares direitos das mulheres que foram violados. Atendendo nesse *locus fraturado*, verifica-se que as(os) acadêmicas(os) conseguem compreender a complexidade da violência contra as mulheres para além do que é estudado em sala de aula. Ao ouvir os relatos dessas mulheres e suas histórias de vida, é possível buscar atuar de maneira mais efetiva para garantir a justiça social à elas. Com o atendimento jurídico, é perceptível que elas não buscam apenas proteção do Estado e a punição do agressor, pois há diversos outros problemas decorrentes da violência.

A partir dessa ação de extensão, reconhecemos o racismo e o sexismo epistêmicos no campo do Direito, mas também visualizamos possibilidades de transformar a universidade em pluri-versidade, quando a produção do conhecimento passa a ser feita visando romper a estrutura do sistema-mundo-colonial-patriarcal. Observamos que as ações empreendidas na IES busca, na medida do possível, romper com a colonialidade do saber, do poder e de gênero. Ao atender as mulheres em situação de violência, na extensão universitária, no *locus fraturado*, busca-se efetuar um diálogo pluri-versal, caminhando para a descolonização da universidade e do pensamento jurídico.

### **Considerações Finais**

O objetivo deste artigo foi analisar de que forma a extensão universitária pode ser um instrumento para a descolonização da universidade, ao realizar atendimentos jurídicos às mulheres em situação de violência, junto a Delegacia da Mulher. A realidade analisada foi a partir do curso de Direito do UNIDEP.

Discutimos como o colonialismo e a colonialidade produziram consequências devastadoras como genocídios, etnocídios, feminicídios e epistemicídios. As categorias mobilizadas possibilitaram compreender que a criação das universidades na América Latina seguiu o modelo eurocentrado e essas estruturas do conhecimento ainda são reproduzidas hodiernamente. No entanto, existem movimentos que buscam descolonizar o pensamento, rompendo com a colonialidade do saber e que situam as universidades latino-americanas dentro da sua realidade sócio-histórico-cultural. Consideramos que é imprescindível discutir e modificar as estruturas do conhecimento, criticar os cânones das disciplinas, aproximar a universidade da sociedade e produzir conhecimentos pluri-versais.

A extensão universitária precisa ser implementada a partir de demandas sociais, como é o caso da violência contra as mulheres. Essa problemática precisa ser enfrentada dentro de uma perspectiva decolonial. No momento em que o UNIDEP se insere no espaço da DEAMPB, está saindo da perspectiva da uni-versidade como espaço hegemônico, para a pluri-versidade, na construção do conhecimento e transformação da sociedade dentro do *locus fraturado*.

### **Referências**

BRASIL. **Decreto n. 1.973, de 1 de agosto de 1966 (Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a mulher - Convenção de Belém do Pará)**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1996/d1973.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1996/d1973.htm). Acesso em: 06 dez. 2023.

BRASIL. **Lei n. 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l5540.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5540.htm). Acesso em: 03 jul. 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 19 jul. 2023.

CASTRO-GÓMEZ; Santiago. Descolonizar la universidad. La hibridus del punto cero y el diálogo de saberes. In: CASTRO-GÓMEZ; Santiago (comp.) **Des/decolonizar la universidad**. Buenos Aires: Del Signo, 2015.

CUNHA, Maria Isabel da; BOLZAN, Doris Pires Vargas; ISAIA, Silvia Maria de Aguiar. Professor da educação superior. In: MOROSINI, Marília. **Enciclopédia Brasileira de Educação Superior**, v. 02. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2021.

DE PAULA. João Antônio. A extensão universitária: história, conceito e propostas. **Interfaces - Revista de Extensão**, v. 1, n. 1, p. 05-23, jul./nov., 2013.

DIAS, Marco Antonio Rodrigues. **Educação superior como bem público: perspectivas para o centenário da reforma de Córdoba**. Montevideo: Asociación de Universidades Grupo Montevideo, 2017.

DPEPR - DEFENSORIA PÚBLICA DO ESTADO DO PARANÁ. **Institucional**. Disponível em: <https://www.defensoriapublica.pr.def.br/>. Acesso em: 18 jul. 2023.

FADEP – FACULDADE DE PATO BRANCO. **NPJ da FADEP firma convênio com Delegacia da Mulher**. 20 nov. 2019. Disponível em: <https://www.unidep.edu.br/noticias/2019/11/20/npj-da-fadep-firma-convenio-com-delegacia-da-mulher>. Acesso em: 22 jun. 2023.

GARCÍA GUADILLA, Carmen. Pensamiento universitario latinoamericano: pensadores y forjadores visión general. In: GARCÍA GUADILLA, Carmen. **Pensamiento universitario latinoamericano: pensadores y forjadores**. Caracas: CENDES, IESALC-UNESCO, Bid & Co. Editor, 2008.

GROSGOUEL, Ramón. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios ao longo século XVI. **Revista Sociedade e Estado**, v. 31, n. 1, p. 25-49, jan./abr., 2016.

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da educação superior 2020: notas estatísticas**. Brasília, fev. 2022. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/notas\\_estatisticas\\_censo\\_da\\_educacao\\_superior\\_2020.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_da_educacao_superior_2020.pdf). Acesso em: 15 dez. 2023.

- LUGONES, María. Colonialidad y género. **Tabula Rasa**, n. 9, p. 73-101, jul./dez, Bogotá, 2008.
- LUGONES, María. Rumo a um feminismo descolonial. **Estudos Feministas**, Florianópolis, 22, 320, set./dez, p. 935-952, 2014.
- MAFFFEI, Henrique Safady; GENRO, Maria Elly Herz. Universidade S/A: as inspirações da Reforma de Córdoba como contraponto ao neoliberalismo. **Universidade e Sociedade**, n. 63, ano XIX, jan. 2019. Disponível em: [https://www.andes.org.br/img/midias/0ec5f9ac2d526c8cf77a1ad0eeadc254\\_1549480264.pdf](https://www.andes.org.br/img/midias/0ec5f9ac2d526c8cf77a1ad0eeadc254_1549480264.pdf). Acesso em: 17 jul. 2023.
- MENDES, Soraia da Rosa. **Criminologia feminista: novos paradigmas**. 2. ed. São Paulo: SaraivaJur, 2017.
- MIGNOLO, Walter. Os esplendores e as misérias da ciência: colonialidade, geopolítica do conhecimento e pluriversalidade epistêmica. In: SOUSA SANTOS, Boaventura de (org.). **Conhecimento prudente para uma vida decente**. São Paulo: Ed. Cortez, 2006.
- NETO, José Francisco de Melo. Extensão universitária: bases ontológicas. NETO, José Francisco de Melo; et al. In Extensão universitária: diálogos populares, 2014. Disponível em: <http://www2.uesb.br/pedh/wp-content/uploads/2014/02/Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-di%C3%A1logos-populares-Jos%C3%A9-Francisco-de-Melo-Neto.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2023.
- QUIJANO, Aníbal. **Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina**. Buenos Aires: CLACSO, 2014.
- RESTREPO, Eduardo. Decolonizar la universidad. In: BARBOSA, Jorge Luis y Pereira, Lewis **Investigación cualitativa emergente: reflexiones y casos**. Sincelejo (Colombia): Cekar, 2018.
- SOUSA, José Vieira de. História da Educação Superior. In: MOROSINI, Marília. **Enciclopédia Brasileira de Educação Superior**, v. 02. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2021.
- TRINDADE, Hélió. Universidade, Ciência e Estado. In: TRINDADE, Hélió (org.) **Universidade em ruínas: na república dos professores**. Porto Alegre: Vozes, 1999.
- TRINDADE, Hélió. Por un nuevo proyecto universitario: de la "universidad en ruínas" a la "universidad emancipatoria", **RevIU**, v. 1, n. 1, p. 1-22, 2013.
- UNIDEP – CENTRO UNIVERSITÁRIO DE PATO BRANCO. **Institucional**. [2023?]. Disponível em: <https://www.unidep.edu.br/sites/institucional>. Acesso em: 04 jul. 2023.
- UNIDEP - CENTRO UNIVERSITÁRIO DE PATO BRANCO. **Regimento Geral**. 2022. Disponível em: <https://assets.unidep.edu.br/arquivos/documentos/regimento-2022.pdf>. Acesso em: 04 jul. 2023.

UNIDEP - CENTRO UNIVERSITÁRIO DE PATO BRANCO. **Extensão**. 2023  
Disponível em: <https://www.unidep.edu.br/sites/extensao>. Acesso em: 04 jul. 2023.

WALSH, Catherine. ¿Son posibles unas ciencias sociales/ culturales otras? Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales. **Nómadas**, n. 26, Universidad Central Bogotá, Colombia, p. 102-113, 2007a.

WALSH, Catherine. Interculturalidad, colonialidad y educación. **Revista Educación y Pedagogía**, v. XIX, n. 48, mai./ago., 2007b.

ZAFFARONI, Eugenio Raúl. **Criminología**: aproximación desde un margen. Bogotá: Editorial Temis S.A, 1988.

Recebido em março de 2024.

Aprovado em setembro de 2024.

