

# Extensão universitária no cárcere como uma experiência de pedagogia feminista anticolonial

*University extension in prison as an experience of anticolonial feminist pedagogy*

Juliana Araújo Lopes<sup>1</sup>

Camila Cardoso de Mello Prando<sup>2</sup>

Thalita Najara da Silva Santos<sup>3</sup>

**Resumo:** Considerando o contexto atual da educação superior pública brasileira após mais de uma década de ações afirmativas para pessoas negras, faz-se necessário pensar o impacto epistêmico de suas novas conformações, especificamente sobre a extensão universitária. A partir de cenas de uma experiência extensionista na Penitenciária Feminina do Distrito Federal, promovida pelo PET Direito UnB em 2014, o artigo se propõe a pensar a reinscrição e os deslizamentos de dinâmicas de violência e colonialidade nas práticas da extensão, a partir da perspectiva da pedagogia feminista anticolonial aliada à epistemologia feminista negra.

**Palavras-chave:** extensão; encarceramento feminino; mulheres negras; outro colonial.

**Abstract:** *Considering the current context of higher education in Brazil after over a decade of affirmative action policies for black people, it*

1 Estudante de Graduação em Direito na Universidade de Brasília.

2 Professora da Faculdade de Direito da Universidade de Brasília.

3 Estudante de Graduação em Direito na Universidade de Brasília.

*is necessary to think of the epistemic impact of its new conformation, specifically concerning university extension. From scenes of PET Direito UnB's extensionist experience at the Federal District's Women Penitentiary in 2014, the article's purpose is to reflect upon the reinforcements and displacements of dynamics of violence and coloniality within the practices of extension, from the standpoint of feminist anticolonial pedagogy and Black feminist epistemology.*

**Keywords:** *extension; women's incarceration; black women; colonial other.*

## INTRODUÇÃO

A produção de extensão universitária no Cárcere vem sendo replicada há algum tempo. Mas a mudança na composição da população universitária após uma década de política de cotas raciais bem como o aumento progressivo da população carcerária no Brasil nas últimas duas décadas requerem que a prática extensionista seja interpelada diante dessas novas conjunturas.

Apesar de a literatura extensionista reforçar o potencial emancipatório de suas práticas, não podemos afirmar que toda experiência de extensão seja sempre uma expressão contra-hegemônica. Neste texto indagamos quais são os novos desafios da Extensão e os novos modos de reinscrição da violência em suas práticas.

Entendemos que todo o encontro promovido pela prática extensionista guarda consigo a possibilidade de reprodução da violência colonial. O “impossível” encontro entre grupos sociais radicalmente hierarquizados está atravessado por um olhar colonial marcado pela produção de um saber descorporificado e supostamente universal que se apropria de corpos subalternos como objetos de escrutínio, e os representa homogeneamente a partir da ideia da diferença e da falta. Este olhar colonial produz, em seus termos, o “Outro colonial” como manifestação de poder e de assujeitamento.

Queremos saber: quais são os deslizamentos, as suspensões e as reinscrições do olhar sobre o “Outro colonial” nas práticas de extensão

atuais? E seguiremos essa pergunta desde o encontro de dois ambientes transformados na última década: Universidade e Cárcere (BRAGA, 2014).

No encontro “impossível” entre a Universidade e o Cárcere, não nos importa encontrar a dualidade entre discursos hegemônicos coloniais e discursos anticoloniais ou emancipatórios, pois a prática extensionista põe a descoberto as negociações, agências e desdobramentos que atravessam os impossíveis encontros e possibilitam a rasura do “Outro Colonial”. Exploraremos, no texto, os momentos em que rasurar foi a prática do possível, capaz de interrogar os lugares situados entre Universidade e Cárcere.

Os encontros deram-se a partir da experiência do grupo PET<sup>4</sup> da Faculdade de Direito da Universidade de Brasília no Presídio Feminino do Distrito Federal, conhecido como Colmeia. Em 2014, iniciaram-se os diálogos institucionais e a preparação teórica para a construção da extensão no presídio. O projeto piloto consistiu em seis encontros, de 04 de novembro a 09 de dezembro de 2014, todas as terças-feiras, das 14h às 16h; com catorze mulheres presas que não recebiam visitas, nove estudantes do PET Direito UnB e a professora tutora, sendo a composição do grupo universitário de três mulheres negras, seis mulheres brancas e um homem branco.

## 1. O OLHAR COLONIAL E A PRÁTICA EXTENSIONISTA

A modernidade não é a história da razão, mas é antes um projeto, tanto político quanto teórico, coconstituído pela colonialidade (HALL, 2013). Quando a questão colonial é posta, ela revela o que está oculto

4 Programa de Educação Tutorial, programa do Ministério da Educação – Secretaria de Educação Superior que visa colocar em prática nas universidades públicas o dispositivo de indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão do artigo 207 da CF/1988. Segundo o Manual de Orientações Básicas, possui por fim: “[...] desenvolver ações de ensino, pesquisa e extensão, de maneira articulada, permite uma formação global, tanto do aluno bolsista quanto dos demais alunos do curso, proporcionando-lhes uma compreensão mais integral do que ocorre consigo mesmo e no mundo”. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pet/manual-de-orientacoes>>. Acesso em: 30 jul. 2017. O PET Direito UnB desenvolve atividades desde 2009.

no discurso da razão iluminista (BUCK-MORSS, 2011). A violência nas relações coloniais está expressa em sua dimensão mais estruturante de desumanização de grupos populacionais. E é o racismo, em suas dimensões também de gênero, a forma de poder e de saber que organiza e desdobra a violência colonial contida na modernidade (QUIJANO, 2005). Nessa intersecção a colonialidade do poder e do saber produzem o “Outro Colonial” como signo da desumanização de populações inteiras submetidas às hierarquias das conquistas imperialistas.

O olhar que compõe um “Outro colonial” constitui os processos pedagógicos a que Segato chama de “pedagogia da exterioridade”, uma pedagogia que expulsa a diferença e garante um “caráter pornográfico da mirada colonizadora” (SEGATO, 2013, p. 54). “O negro” e “o índio” são categorias que produzem o extermínio da complexidade, reduzida a uma homogeneização (SPIVAK, 2010) que garante que as administrações de governo e os universos de relações em geral neguem a existência de um sujeito, produzindo, ao contrário, uma alienação histórica e um assujeitamento severo, seja por meio da exploração do trabalho, da administração do governo, seja por meio das relações de poder constituídas no cotidiano dos espaços íntimos e públicos.

Este “Outro”, produzido por uma pedagogia da exterioridade, rearticulado permanentemente pelo olhar colonial, é um projeto de assujeitamento e de morte da subjetividade que deve ser dada como massificante, homogênea e inteligível para o conhecimento tido por universal. Na máxima aproximação, que é da ordem do impossível, os indivíduos que compõem esta massa exterior denominada de “Outro” servem como informantes nativos para que o saber do poder e seus intelectuais produzam narrativas hegemônicas desde seus olhares descorporificados.

Nesta inscrição da violência que não cessa de se inscrever, queremos saber desde nossa experiência de extensão sobre os deslizos do olhar colonial. A extensionista procura pelo “Outro” do cárcere? E quando a extensionista pode ser, para o olhar colonial, também a produção de um “Outro colonial”? Em que medida o discurso e a prática extensionista percorrem os rastros do encontro impossível com o “Outro”? Em que medida eles rasuram esta ordem estrutural da violência colonial?

## 2. OS IMPACTOS DAS POLÍTICAS DE COTAS NAS RASURAS DO “OUTRO COLONIAL”

Compreendendo a Universidade como instituição que concentra as estruturas de validação do conhecimento, dominada pela elite branca, porque inscrita no projeto moderno colonial, os sistemas de ações afirmativas para pessoas negras nos meios de acesso à educação superior pública no Brasil na última década são aqui entendidos como mecanismos de potencial ruptura radical da sua lógica de funcionamento, deslocando as estruturas de poder ao inserir de alguma forma o “Outro colonial” como sujeito da produção de conhecimento.

Após mais de uma década da implementação dos primeiros sistemas de cotas raciais em universidades públicas no Brasil, e o aumento, ainda que limitado, da presença de estudantes negros na educação superior, já é possível identificar alguns de seus efeitos. O relatório “Análise do sistema de cotas para negros da Universidade de Brasília” (2014) faz uma avaliação dos primeiros 10 anos da política de ação afirmativa na instituição, apontando que em 2012 a UnB incluía 41% de estudantes negros em seus quadros, o que é mais que o dobro da quantidade identificada no ano 2000 (anterior à implementação das cotas), mas ainda menos que o percentual de pessoas negras no Distrito Federal (56% no mesmo período) e no Brasil (50%) (LOPES, 2017).

As cotas vão de encontro ao que Sueli Carneiro (2005) define como epistemicídio, conceito que exprime a dimensão epistêmica do genocídio, que nega legitimidade às formas de conhecimento do grupo dominado e de seus integrantes como sujeitos de conhecimento.

A presença negra na educação tem impactos epistêmicos profundos. Patricia Hill Collins (2000) traz importantes contribuições da epistemologia feminista negra para o debate sobre as posicionalidades na produção do saber e das práticas de poder universitárias ao falar sobre o ingresso de mulheres negras na academia estadunidense. A autora argumenta que a ciência reflete os interesses e pontos de vista de quem a produz. Uma vez que a elite branca e masculina controla

as estruturas de validação do conhecimento, seus interesses dominam os temas, paradigmas, metodologias e epistemologias, estabelecendo critérios de verdade. Collins considera que penetrar estas estruturas na marginalidade do contexto acadêmico, enquanto a *outsider within*, o estrangeiro do lado de dentro, é positivo pela potência da criação a partir de outros pontos de vista (Collins, 2016).

Estabelece, então, proposições para uma epistemologia feminista negra, formulada a partir da experiência, história e valores das mulheres negras, sendo elas: a) a experiência vivida como critério de significado, em oposição à noção eurocêntrica de distanciamento e neutralidade; b) o uso do diálogo no acesso a demandas de conhecimento, compreendendo como essencial a conectividade com a comunidade, com base na tradição oral africana, na contramão do individualismo; c) a ética do cuidado, que dá ênfase à empatia, à expressividade individual e ao adequado uso das emoções no diálogo, rompendo com a dicotomia entre razão e emoção; d) a ética de *accountability* pessoal, em que a avaliação do conhecimento de um indivíduo passa simultaneamente pela avaliação de seu caráter, valores e ética, de uma correspondência entre o que expressa e suas ações concretas, permeando a fronteira dualista entre o público e o privado.

A conformação demográfica da universidade brasileira hoje é outra, apesar de ser ainda majoritariamente branca, da insuficiência das políticas de permanência e de minorias raciais e étnicas ocuparem lugares marginalizados no espaço acadêmico. O cotidiano do racismo e do silenciamento convive com as resistências de estudantes, na sua articulação política, na sua produção acadêmica, nas disputas e enfrentamentos nos campos do ensino, da pesquisa e da extensão, a partir da perspectiva de *outsider*, conforme ensina Collins. Cabe-nos perguntar de que modo as perspectivas da experiência vivida, da ética do cuidado e de *accountability* pessoal tensionadas na nova configuração universitária impactam as práticas extensionistas e permitem rasuras no “Outro Colonial”.

Para pensar o combate ao epistemicídio na extensão universitária, utilizamos a reinterpretção empreendida por Bell Hooks sobre a edu-

cação como prática da liberdade<sup>5</sup>, conceito formulado por Paulo Freire (1983) que articula uma metodologia que considera o caráter emancipatório da educação baseada na realidade dos aprendizes, caracterizados como agentes sociais, não meros receptores de informação. A partir da epistemologia feminista negra, segundo seu o ponto de vista distintivo, hooks critica os silêncios sobre raça, classe e gênero na obra de Freire, propondo uma pedagogia feminista anticolonial (HOOKS, 2013). A educação, engajada e de reconhecimento mútuo, deve ser anticolonial por seu papel como instrumento de libertação do povo negro dos efeitos da escravidão, evidenciando seu papel como sujeito em detrimento de uma visão paternalista; e feminista por ir de encontro a relações patriarcais e valorizar a escuta e a experiência, borrando as fronteiras entre o público e o privado, ressaltando os silenciamentos sofridos por mulheres negras em espaços feministas brancos (HOOKS, 2013).

Orientados pelo aporte teórico da epistemologia feminista negra (COLLINS, 2001) e pelas lições da educação como prática da liberdade (HOOKS, 2013; FREIRE, 1983), o grupo do PET Direito UnB conduziu os encontros na Colmeia, de modo que a presença de mulheres negras no grupo universitário embasou uma experiência extensionista intensa e única não somente na práxis dos encontros, mas na busca de referências negras e na dimensão da responsabilidade comunitária dos impactos do diálogo entre Universidade e Cárcere. A questão que se coloca é que tais orientações, ainda que fundamentadas e bem intencionadas, quando mobilizadas na ação cotidiana, não são salvo conduto para a reinscrição de violências, bem como não garantem à priori a prática de uma pedagogia feminista anticolonial, fazendo-se necessário pensar de que forma tais agências rasuraram o lugar do “Outro colonial” na dinâmica acadêmica.

---

5 Neste trecho do livro *Extensão ou comunicação?*, Freire explica o conceito de educação como prática da liberdade: “Esta é a razão pela qual, para nós, a “educação como prática da liberdade” não é a transferência ou a transmissão do saber nem da cultura; não é a extensão de conhecimentos técnicos; não é o ato de depositar informes ou fatos nos educandos; não é a ‘perpetuação dos valores de uma cultura dada’; não é o ‘esforço de adaptação do educando a seu meio’” (FREIRE, 1983, p.53).

### **3. ENCONTRO ENTRE UNIVERSIDADE E CÁRCERE E AS RASURAS DO “OUTRO COLONIAL”**

Tendo em vista os elementos da epistemologia feminista negra de Hill Collins bem como as orientações pedagógicas freireanas e de Bell Hooks, compreendendo que o aprendizado se deu no saber-fazer cotidiano, decidimos por organizar o relato da experiência de extensão na Colmeia a partir de cenas.

Cada uma das cenas, descrita por uma das participantes do projeto, nos põe diante dos deslizamentos do olhar capazes de por vezes rasurar e por outras reinscrever o “Outro colonial” na prática de extensão.

#### **3.1. CENA UM: O ENCONTRO IMPOSSÍVEL: O ATO DE NÃO ENSINAR**

No processo de preparação para os Encontros que se dariam no espaço do Cárcere, nós promovemos algumas atividades e leituras, compartilhadas semanalmente. As representações do encontro futuro se associavam a expectativas de sermos recebidas de forma indiferente ou até legitimamente agressiva. Nossas posições de privilégio bem como nossas dúvidas radicais sobre o que poderíamos efetivamente trocar e aportar para aquela futura experiência nos remetiam a uma expectativa quase dolorosa sobre um impossível encontro.

Orientadas pelos debates de Paulo Freire, Bell Hooks e Hill Collins, decidimos que no Primeiro Encontro não levaríamos nada estruturado para as mulheres que logo mais conheceríamos. Sabíamos que antes precisávamos ser apresentadas, reconhecer as relações que se dariam entre nós para, então, a partir de temas geradores, seguir os encontros semanais.

De alguma forma, nossos medos de rejeição atualizavam um “Outro” desconhecido e ao mesmo tempo organizado em torno de ideias de homogeneidade e obliterações de subjetividade. Era este “Outro”, encarcerado, que ocupava nossas fantasias sobre o encontro.



Ao chegarmos no Cárcere, as agentes de segurança nos levaram para uma sala diversa da combinada. O espaço era fechado e bastante pequeno para acomodar a todas nós. Fizemos um círculo de pessoas e anunciamos que estávamos lá para nos encontrarmos ao longo do mês de novembro e parte do mês de dezembro e que queríamos nos conhecer. Não tínhamos nada para oferecer, ensinar, propor. Era uma roda onde cada uma se apresentava. Em seguida fizemos pequenos grupos para aprofundarmos nossas conversas.

A reação de parte das meninas foi surpreendente para nossas representações até então. Elas se posicionaram de modo afetivamente mais aberto do que havíamos imaginado. Desde ali, elas mesmas rasuraram os papéis que usualmente lhes são destinados. Algumas das meninas promoveram rasuras do “Outro colonial” propondo perguntas a nós, extensionistas. Foram elas que nos indagaram.

Como vocês nos veem? Vocês usam drogas? Foram algumas das perguntas que nos foram postas por uma interação desde o início desorganizadora dos olhares coloniais. O ato de não levarmos nada esvaziou a cena de parte de um ato colonial de poder e abriu um espaço para que as meninas que viviam no cárcere se apresentassem, elas mesmas, com as imagens que faziam delas e com as interrogações dirigidas a nós. Sem perguntas, sem cartilhas, sem propostas, o vazio permitiu que as meninas tivessem o controle da própria imagem<sup>6</sup>, realizando-se como sujeitos que indagam, em um ambiente

6 Patricia Hill Collins, em *Black Feminist Thought* (2000), utiliza o conceito de imagens controladoras (*controlling images*) enquanto estereótipos sobre mulheres negras que justificam ideologicamente sua opressão, que articula raça, classe, gênero e sexualidade. São exemplos de imagens controladoras *mammies* (imagem de cuidado abnegado associada à escrava doméstica, com a qual se pode estabelecer paralelo no contexto brasileiro com a “mãe preta”), *welfare recipients* (mulheres que vivem de subsídios do Estado) e *hot mommas* (imagem hipersexualizada ligada também à maternidade; mãe jovem e bonita). No Brasil, os principais estereótipos sobre mulheres negras são a mãe preta e a mulata, ambas ligadas à figura da mucama, a escrava doméstica, baseados na ideologia da democracia racial, pilar do discurso sobre a identidade nacional (GONZALEZ, 1984). Cabe a nós refletir sobre a atualização contemporânea destas imagens que conformam expectativas sobre mulheres negras em face do novo contexto de aumento do encarceramento feminino, visto que a imagem racista sobre a criminalidade e a periculosidade negra sempre foi associada aos homens. Onde fica a imagem da “mulher bandida” e quais são os seus efeitos, por exemplo, nas abordagens policiais e na Justiça Criminal?

carcerário em que o ato de indagar provoca a reação institucional violenta do assujeitamento.

Ao mesmo tempo, as interrogações, medos e expectativas das meninas da Universidade se desestabilizaram. Nós deixamos de ser o sujeito que interroga, para sermos os sujeitos interrogados. O que nos devolveu uma imagem rasurada de nós mesmos. Uma imagem que não era aquela do colonizador, a imagem do suposto saber. Era antes a imagem de quem precisava estar diante de seus privilégios ao sermos convocadas a responder qual a imagem tínhamos das meninas encarceradas.

### 3.2. CENA DOIS: AS MULHERES NEGRAS E RASURA DO OUTRO COLONIAL

Pensando a experiência a partir da pedagogia feminista anticolonial, analiso a oficina do dia 24/11/2014, que tinha por objetivo discutir papéis de gênero e raça. Divididos os grupos mistos de universitárias e encarceradas, deveríamos juntas preencher e discutir sobre as seguintes frases: “1) *Ser mulher é...*; 2) *Cabelo ruim é...*; 3) *Uma mulher é bonita quando...*; 4) *Mulher pra casar é...*; 5) *Ser uma boa mãe é...*; 6) *Um lar pra mim é...*; 7) *Bom xibom, xibom, xibom, bom bom. E o motivo todo mundo já conhece, é que o de cima sobe...*; 8) *Mulher negra é...*”. Ao final, foi lido o poema “Uma ladainha pela sobrevivência<sup>7</sup>”, de Audre Lorde.

---

7 Versão de A Littany for Survival, traduzida por Tatiana Nascimento dos Santos entre 2002 e 2003 (SANTOS, 2014). Segue transcrição integral: “Para aquelas de nós que vivem na beirada/encarando os gumes constantes da decisão/ crucial e solitária/ para aquelas de nós que não podem se dar ao luxo/ dos sonhos passageiros da escolha/ que amam na soleira vindo e indo/ nas horas entre as alvoradas/ olhando no íntimo e pra fora/ simultaneamente antes e depois/ buscando um agora que possa procriar/ futuros/ como pão na boca de nossas crianças/ pra que os sonhos delas não reflitam/a morte dos nossos; Para aquelas de nós/ que foram marcadas pelo medo/ como uma linha tênue no meio de nossas testas/ aprendendo a ter medo com o leite de nossas mães/ pois por essa arma/ essa ilusão de alguma segurança vindoura/ os marchantes esperavam nos calar/ Pra todas nós/ este instante e esta glória/ Não esperavam que sobrevivêssemos E quando o sol nasce nós temos medo/ ele pode não durar/ quando o sol se põe nós temos medo/ ele pode não nascer pela manhã/ quando estamos de barriga cheia nós

A oficina foi muito impactante. A divisão em grupos permitia que as mulheres que não sabiam ler ou escrever pudessem também participar plenamente da atividade e conceituar a perspectiva de mulher negra. Assim, as discussões em cada grupo sobre as frases completadas permitiram a metodologia fundada na horizontalidade do diálogo como prática de liberdade. Todas nós tivemos uma cisão da concepção de mulher que tínhamos anteriormente e nos percebemos não somente objetos de determinação de feminilidade, mas como agentes que poderiam autodeterminar-se conforme sua própria concepção do gênero feminino.

Dessa forma, a acadêmica de direito Carolina Rezende Moraes, no seu artigo científico denominado “A prática extensionista como possibilidade de resistência negra”, apresenta um estudo sobre a concepção de extensão a partir de estudantes universitários negros, cotistas ou não. A autora assevera que as extensionistas negras e negros consideravam este ramo do tripé universitário como aquele que fornecia maior empatia e identificação a esses estudantes devido ao encontro com maior número de pessoas negras proporcionado pela universidade com as que não a ocupam. No entanto, essa realidade não isenta a extensão de reprodução de racismo, como expõe o trecho a seguir:

A maioria dos entrevistados demonstrou que se sente mais à vontade no projeto que fazendo pesquisa ou na sala de aula, afirmando que o espaço extensionista, apesar de reproduzir as estruturas machistas, racistas, elitistas, teria sido o mais acolhedor. Levantaram o ponto das experiências, vivências comuns, em relação às pessoas do espaço não universitário do seu projeto, trazendo uma ideia de que a extensão seria o único espaço verdadeiramente enegrecido da Universidade, “*o único que se preocupa em não minimizar vivências para encaixá-las em teorias alheias a estas*” (entrevistada). Enxerga possibilidades

---

temos medo/ de indigestão/ quando nossos estômagos estão vazios nós temos medo/ nós podemos nunca mais comer novamente/ quando somos amadas nós temos medo/ o amor vai acabar/ quando estamos sozinhas nós temos medo/ o amor nunca vai voltar/ e quando falamos nós temos medo/ nossas palavras não serão ouvidas/ nem bem-vindas/ mas quando estamos em silêncio nós ainda temos medo  
Então é melhor falar/ tendo em mente que/ não esperavam que sobrevivêssemos.”

de falar por si e com os seus e, assim, permite que se lancem referências e representatividades.

Então, extensionistas universitários negros são referências de uma universidade para além do que se pressupõe dela – em toda a sua lógica branca, eurocêntrica, elitista – e as pessoas do espaço nãouniversitário se tornam referências para esses. E esse processo produz um sentimento de pertencimento e de responsabilidade, observado em todas as entrevistas. Responsabilidade essa em relação a todas as pessoas negras resistentes que permitiram que ocupássemos esse espaço, e em relação às pessoas negras nãouniversitárias (inclusive também estudantes) que participam das extensões (MORAES, 2015, p. 2).

Desta maneira, a inclusão de estudantes negras propiciava um salvo conduto à própria prática extensionista, uma vez que a presença marcante de mulheres negras supostamente inviabilizaria um ambiente racista. Nesse sentido, a intelectual negra estadunidense bell hooks adverte que:

Esse tratamento arrogante me lembra de como a inclusão pró-forma de mulheres negras nos estudos feministas e encontros profissionais assume aspectos desumanizantes. As mulheres negras são tratadas como uma caixa de bombons dada de presentes às mulheres brancas para o prazer destas, que podem decidir para si mesmas e para as outras quais bombons são mais gostosos (HOOKS, 2013, p. 108).

Tal instrumentalização das mulheres negras universitárias, bem como das mulheres negras em situação de cárcere, ratifica que a extensão não necessariamente se efetiva como contra-hegemônica apesar de perscrutá-la enquanto fim. Assim sendo, são as mulheres negras que continuam a serem observadas enquanto objeto de estudo de um “Outro colonial”.

A título de exemplificação, reitero a pergunta: por que o presente estudo não se trata das mulheres brancas que compunham o grupo universitário no ambiente extensionista marcado pela expressiva presença de mulheres negras? Se o diferencial da extensão universitária

do PET no Presídio Feminino do Distrito Federal é a composição racial multicultural e diversificada, seria importante indagarmos qual a razão de as mulheres negras serem novamente colocadas sob o microscópio do pesquisador como objeto de estudo, e não o contrário, promover um debate sobre a branquidade. Assim sendo, Bell Hooks afirma que:

Curiosamente, a maioria das brancas que escrevem teorias feministas focadas na ‘diferença’ e na ‘diversidade’ não tomam a vida, o trabalho e as experiências das mulheres brancas como temas de sua análise de ‘raça’, mas enfocam, ao contrário, as mulheres negras ou as mulheres de cor. Mulheres brancas que ainda têm de entender criticamente o sentido do ‘ser branca’ em suas vidas, a representação do ser branco em sua literatura, a supremacia branca que determina seu *status* social põem-se agora a explicar a negritude sem questionar criticamente se sua obra nasce de uma postura antirracista consciente (HOOKS, 2013, p. 140).

Destarte, a presença de mulheres negras universitárias alterou a experiência extensionista em sua práxis. Pois éramos mulheres negras, cada qual muito diferente uma da outra, seja as que compunham o grupo de universitárias, seja as mulheres em situação de cárcere. A possibilidade do encontro de experiências compartilhadas entre as mulheres negras nos provocou a questionar até que ponto as nossas histórias familiares eram similares ou diametralmente opostas umas das outras; de como a existência enquanto periféricas nos conectava ou desconectava das mulheres negras que sempre moraram no centro; de como os espaços que ocupávamos à época (a Universidade ou o Cárcere) nos aproximava ou nos distanciava ainda mais.

Éramos mulheres negras, diferentes entre si, com experiências compartilhadas da vivência de mulher negra, mas recusando-nos em nos encaixar na categoria de apenas mulheres negras homogêneas. As nossas diferenças e nossas semelhanças enquanto mulheres negras impulsionaram algumas de nós a se resguardar na atuação da prática extensionista, ou a se sentirem entusiasmadas com o grande desafio de nos vermos tão diferentes umas das outras. Na dinâmica apresentada

acima, as mulheres, negras e brancas, puderam definir a si mesmas, definir o que é ser bela, o que é ser mulher, o que se considera como lar e o que é ser mulher negra. Essa experiência extensionista possibilitou que algumas de nós, mulheres negras, pudéssemos nos determinar por nós mesmas, finalmente, ainda que outras de nós, mulheres negras e brancas, já tivessem tido a oportunidade de se auto-definir em suas trajetórias pessoais. Portanto, naquele espaço deixamos de ser objetos de um estudo ou um coletivo homogêneo, ao passo que nós mesmas determinamos os nossos conceitos de ser e existir.

Dentro dessa perspectiva, a reinterpretação da extensão freiriana a partir da teoria anticolonial de bell hooks se fundamenta no conhecimento preto constituído na escuta, no cuidado, na responsabilidade e no reconhecimento recíproco. Ainda que Paulo Freire tenha provocado a virada paradigmática ao centrar a extensão na existência do *ser*, em sua metodologia extensionista, o autor necessariamente busca um resultado concreto de transformação social. Por outro lado, o conhecimento preto se fundamenta sobretudo para a vida. A extensão cumprirá o seu fim se atuando pelo ser humano, que diante de sua complexidade, não deverá ser reduzido a um resultado ou despersonalizado em um corpo de organização social.

Ainda, a título de exemplificação, na narrativa de Bell Hooks:

Se realmente queremos criar uma atmosfera cultural em que os preconceitos possam ser questionados e modificados, todos os atos de cruzar fronteiras devem ser vistos como válidos e legítimos. Isso não significa que não são sujeitos a críticas ou questionamentos críticos ou que não haja muitas ocasiões em que a entrada dos poderosos nos territórios dos impotentes serve para perpetuar as estruturas existentes. Esse risco, em última análise, é menos ameaçador que o apego e o apoio contínuos aos sistemas de dominação existentes, particularmente na medida em que afetam o ensino, como ensinamos e o que ensinamos (HOOKS, 2013, p. 175).

Por fim, talvez a pergunta mais adequada não seria se a práxis extensionista na Colmeia era contra-hegemônica a fim de produzir a

transformação social. A pergunta poderia ser se naquele contexto as participantes conseguiram o bem viver, mesmo que em duas horas de oficina, ainda que sob a chancela sócio-institucional universitária.

### 3.3. CENA TRÊS: O LUGAR DA PRISÃO E O FETICHE DO OUTRO

Alguns meses após o fim dos encontros de extensão na Penitenciária Feminina do Distrito Federal eu comecei um estágio novo, e na primeira semana, encontrei lá uma das mulheres que participou do projeto. Ela devia ter progredido para o regime semiaberto, uma vez que todas as escolhidas para participar cumpriam regime fechado à época, e estava trabalhando lá, vestindo roupas comuns e um crachá, assim como eu. O que se seguiu foi um diálogo rápido e desajeitado. Perguntei se ela havia participado do projeto de extensão na Colmeia e ela disse que sim, mas não se lembrava exatamente de qual. “Era aquele da ginástica? São muitos”. Na verdade, acho que ela não se lembrava mesmo de mim. Eu me lembrava dela. Era a menina que parou de frequentar os encontros porque se automutilou de forma grave. Era a menina que tinha um jeito masculino e que paquerava uma das minhas amigas da UnB que fazia parte do projeto, o que ensejou várias discussões sobre gênero e sexualidade das presas e responsabilidade afetiva na extensão universitária nas nossas reuniões. Eu sabia por qual crime ela tinha sido presa e coisas sobre a trajetória de vida dela. Eu lembrava. O papo foi curto, na saída do trampo, ela foi embora e eu nunca mais a vi.

A práxis da extensão me fez ser interpelada pelo afeto e por elementos da minha vida pessoal, e colocou em cheque atitudes do meu cotidiano de formas que em geral não acontecem no espaço da educação bancária<sup>8</sup>. Contudo, não era a minha vida que estava em es-

8 Refere-se ao modelo tradicional de prática pedagógica, que visa à transmissão passiva de conteúdo pelo professor, assumido como detentor do conhecimento, que tem como contraparte o aluno, desprovido dele. Deposita-se na cabeça do aluno informação sobre a realidade, compreendida como estática e compartimentada, como se deposita dinheiro em um banco (FREIRE, 1983).

crutínio naquele espaço, apesar de ter sido convocada a partilhar, em diversos momentos, narrativas confessionais (HOOKS, 2013). Ainda que buscássemos uma prática dialógica, não violenta e anticolonial, estávamos ali para saber sobre elas, e identificávamos que havia assimetrias da fala e da escuta. Num contexto de vulnerabilidade intensa, tínhamos medo de sermos violentas, de criar expectativas que não fossem cumpridas e de estabelecer relações afetivas que não teríamos como manter depois, com uma cautela excessiva que, no fim das contas, as infantilizava.

As presas queriam muito falar e ser ouvidas e nos fascinava quando no decorrer das oficinas trabalhávamos questões sobre raça e gênero, que pipocavam por todos os lados, dado o público do encarceramento feminino. Falou-se sobre o que é ser mulher, sobre sexo, família, violência doméstica, conceitos centrais nos estudos de gênero nos quais nos engajávamos na faculdade. Nós, na posição de quem oferecia escuta, recebíamos delas informações que depois eram traduzidas no nosso vocabulário acadêmico, como se a elas coubesse comunicar a emoção, e a nós, racionalizá-la. Houve momentos fora dali em que, por exemplo, discutimos sobre depressão e automutilação na prisão, ou, particularmente, sobre as implicações do encarceramento sobre a sexualidade e as identidades de gênero delas, quando nós mesmas tínhamos questões sobre nossa saúde mental e nossa sexualidade, que permaneceram bem mais íntimas e protegidas ao longo do processo.

Retorno então à cena descrita acima, que aconteceu no “mundão”, mas diz muito sobre a dinâmica na penitenciária. Éramos as duas só pessoas que trabalhavam no prédio. Passando pela moça nos corredores, ninguém saberia das suas cicatrizes e dos seus traumas – sequer saberiam que ela esteve presa. Na Colmeia, elas eram as presas e nós éramos as universitárias. Estes lugares eram marcados por vários elementos: chegávamos ao pátio da capela para encontrá-las acompanhados de uma agente que garantiria nossa segurança. Elas carregavam o estigma de criminosas e perigosas e chegavam uniformizadas, com as mãos para trás, em fila. E mais: elas não escolheram estar ali, eram escolhidas pela direção. Aqui fora, saindo do trabalho,



a moça poderia simplesmente despedir-se, passar pela catraca e ir embora quando se cansasse de falar comigo. E assim ela fez.

Carolina Rezende de Moraes (2015), conforme pontuado na Cena 2, descreve experiências de estudantes negros em outros projetos de extensão como de identificação profunda e reconhecimento mútuo entre alunos e participantes dos projetos, permeadas de vivências comuns e de um acolhimento não encontrado em outros espaços proporcionados pela universidade. Apesar de ter uma trajetória familiar próxima da de várias daquelas mulheres, de ter feito parte ativa da inserção do racismo como ponto central da nossa formulação teórica sobre os encontros e de experimentar o assujeitamento racial em diversas esferas da minha própria vida, eu não me senti assim. O que me afastava delas era a classe social? Era o fato de que tivemos poucos encontros e não houve tempo de estabelecer uma relação mais próxima? Talvez esses e outros elementos tenham existido. De todo modo, sentia um desconforto por não me encaixar nessa narrativa, apesar de frequentemente reforçá-la. Era comum dizermos que, por haver meninas negras no grupo, teríamos maior identificação e, portanto, maior abertura com as encarceradas.

Penso que a interação no espaço da prisão reforça os lugares de poder da mirada colonizadora, contribuindo muito para as assimetrias da fala e da escuta. Alguns anos antes do projeto no presídio, quando eu ainda não fazia parte do PET, o grupo tinha um projeto de extensão que consistia em oficinas de Teatro do Oprimido na Cidade Estrutural, e eu cheguei a conhecer alguns participantes do projeto fora daquele contexto. Eram jovens negros do DF, que frequentam as mesmas festas e atividades do movimento negro na região, alguns dos quais são hoje estudantes cotistas da UnB, assim como eu. São pessoas com quem haveria muito mais possibilidade de ter a identificação relatada por Moraes. O cárcere isola e controla a agência dos indivíduos de tal forma que elas não tinham o mesmo trânsito e a mesma agência no mundo que nós, o que fazia com que o encontro realmente parecesse impossível fora dali. A experiência reproduziu em alguma medida a longa tradição no encontro entre Academia e Cárcere de um olhar que animaliza, disseca e fetichiza as pessoas do lado de dentro do muro.

Encontrar a moça em outro contexto, ali no estágio, fez com que ela não parecesse tão vulnerável quanto no cárcere, e que nós não parecêssemos ter tanto poder. Ao mesmo tempo que, enquanto estudantes negras no lugar da academia, deslocamos de algum modo as estruturas opressivas, inserindo no projeto uma perspectiva marginal, também participamos da reprodução sobre ela de uma lógica colonizadora.

## 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossas conversas após o fim dos encontros tentavam responder: por que na nossa prática houve uma abertura para o afeto e a confiança das encarceradas tão bem sucedida? Nossa resposta coletiva, a princípio, era: porque temos meninas negras na extensão e meninas negras no cárcere. Existe uma identificação necessária, que ajudou a dissipar as desconfianças que um grupo todo branco poderia provocar. Nesse sentido, reinscrevemos o “olhar colonial” tanto sobre as encarceradas quanto sobre as universitárias negras, encarando essa multiplicidade de sujeitos novamente como apenas integrantes de um grupo homogêneo e idêntico, um grupo de mulheres negras. O efeito discursivo que isso tinha, reverberado em diversas situações, era o de que haver mulheres negras no projeto garantia uma prática necessariamente antirracista.

A presença das estudantes negras teve sim grande impacto no projeto. Não pela mera presença, mas por uma postura ativa de articular um debate sobre raça e gênero com o arcabouço teórico e o saber-fazer extensionista. Um dos êxitos deste esforço foi o de termos, naquele contexto, como um pressuposto firmemente fundamentado pela epistemologia feminista negra que as posicionalidades dos indivíduos importam na produção do saber, inclusive na extensão, o que nos fez tentar formular estratégias pedagógicas que evitassem a reinscrição de violências.

Entretanto, ao situar a negritude no centro da discussão sobre raça, não houve ênfase no papel das pessoas brancas como beneficiárias e perpetradoras das hierarquias raciais. Esta foi uma expressão de poder da branquidade (BONILLA-SILVA, 2012), que tem como um de seus efeitos a invisibilidade da norma que define quem é observado

e quem observa, de modo a constantemente objetificar grupos definidos como negros e submetê-los a seu escrutínio. Obliteramos também nas discussões outras posicionalidades que produziram aproximações com as mulheres, como a maternidade e a homoafetividade, também presentes entre as integrantes do grupo. As trajetórias das pessoas não privadas de liberdade que entraram no cárcere eram variadas e atravessadas por experiências racializadas de maternidade, sexualidade, territorialização na cidade, riqueza e pobreza e fundamentalmente pela experiência de não estarem encarceradas. No entanto, essas vivências que marcaram possibilidades e impossibilidades de encontros raramente foram tematizadas na elaboração da experiência da atividade extensionista.

Em nossa aprendizagem, reconhecemos os passos dados em direção a uma pedagogia anticolonial, especialmente influenciados pelas orientações de bell hooks e de Patricia Hill Collins, na produção de um ato de escuta sensível a saberes subalternos e desconfiado da essencialização de identidades, o que nos permitiu deslizes significativos da reprodução do olhar colonial. Por outro lado, também reinscrevemos nesse olhar práticas coloniais de reificação e infantilização atravessados pela racialização e pela marca do lugar da assimetria na prisão. Compreendemos, por fim, que práticas extensionistas anticoloniais constroem-se na medida em que o conceito de extensão segue sendo tensionado nas e a partir das experiências, a fim de cumprir seu objetivo de resistência e valorização de saberes subalternos.

## 5. REFERÊNCIAS

BONILLA-SILVA, Eduardo. The invisible weight of whiteness: the racial grammar of everyday life in contemporary America. **Ethnic and Racial Studies**. Vol. 35, n.2, feb.2012, p. 173-194.

BRAGA, Ana Gabriela Mendes. **Universidade e Prisão: inspirações teóricas e experiências referências**. Revista Jurídica da Presidência. Brasília. v. 16 n. 109. Jun/Set 2014.

BUCK-MORSS, Susan. **Hegel e Haiti**. Trad. Sebastião Nascimento. In. "Novos Estudos", 90, 2011.

CARNEIRO, Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. Tese de doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de São Paulo, 2005.

COLLINS, Patricia Hill. Apreendendo com a outsider within: a significação sociológica do pensamento feminista negro. In: **Revista Sociedade e Estado**, Volume 31, Número 1, Janeiro/Abril, 2016.

FANON, Frantz. **Os Condenados da Terra**. Rio de Janeiro. Ed. Civilização Brasileira. 1968.

\_\_\_\_\_. **Black Feminist Thought: knowledge, consciousness, and the politics of empowerment**. 2ed. New York. Routledge. 2000.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Trad. Rosica Darcy de Oliveira. Prefácio de Jacques Chonchol. 7° ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. In: **Revista Ciências Sociais Hoje**, Anpocs, 1984, p. 223-244.

HALL, Stuart. **Da diáspora: Identidades e mediações culturais**. Org. Liv Sovik; Trad. Adelaine La Guardia Resende ... [et all]. 2ª ed. Belo Horizonte: UFMG, 2013.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade**. Trad. Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

LOPES, Juliana. **A casa grande togada: o STF e a dimensão epistêmica das ações afirmativas na UnB**. Brasília, 2017. Disponível em: <<https://comparativeproject.com/2017/07/03/a-casa-grande-togada-o-stf-e-a-dimensao-epistemica-das-cotas- raciais-na-unb/>>. Acesso em: 30 ago. 2017.

MORAES, Carolina Rezende. **A prática extensionista como possibilidade de resistência negra.** IV SERNEGRA e II COPENE-CO. Brasília, 2015.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. In: **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas.** Buenos Aires. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. 2005.

SANTOS, Tatiana Nascimento dos. **Letramento e tradução no espelho de Oxum: teoria lésbica negra em auto/re/conhecimentos.** Tese de doutorado no curso de pós-graduação em Estudos da Tradução da Universidade Federal de Santa Catarina, 2014.

SEGATO, **Las estructuras elementales de la violencia.** 2. ed. Buenos Aires: Prometeo, 2013. v. 1. 264p.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte. Editora UFMG. 2010.

QUIJANO, Anibal. “Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina” In Lander, Edgardo (org.) **A Colonialidade do Saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas Latino-americanas.** Clacso, Consejo Latinoamericano de Ciências Sociales, Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Argentina. Setembro, 2005.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Decanato de Graduação. **Análise do Sistema de Cotas Para Negros da Universidade de Brasília Período: 2º semestre de 2004 ao 1º semestre de 2013.** Brasília, 2014.

Recebido em: 02/10/2017.

Aprovado em: 12/11/2017.