

NOTAS SOBRE A INTEGRAÇÃO ENTRE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO À PRÁTICA DOCENTE

NOTES ABOUT THE INTEGRATION OF TEACHING, RESEARCH AND EXTENSION TO THE TEACHING PRACTICE

Beany Guimarães Monteiro

RESUMO: O ensino, a pesquisa e a extensão são os três pilares da prática docente na Universidade Federal do Rio de Janeiro. Cada um deles possui um sentido específico para essa prática uma vez que dela participam atores sociais distintos, com objetivos determinados e contextos políticos, sociais e econômicos diferenciados. O texto aborda essas interações a partir das discussões realizadas na mesa temática “Expressões e Linguagens”, organizada pelo Centro de Letras e Artes na Semana de Integração Acadêmica – SIAC, em 2016. A questão que orienta essa abordagem baseia-se nas relações que o conhecimento assume com esses aspectos da prática docente, e na transformação que realiza nesta prática através das interações que estabelece com cada um desses aspectos.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino, pesquisa, extensão, universidade, atividade docente.

ABSTRACT: *Teaching, research and extension are the three pillars of educational practice at the Federal University of Rio de Janeiro. Each of them has a specific purpose for this practice, since it involves different social agents, with specific objectives and different political, social and economic contexts. The text addresses these interactions from the discussions held at the session “Expressions and Languages”, organized by the Arts and Letters Center at the Academic Integration Week – SIAC in 2016. The question that guides this approach is based on the relations knowledge assumes to these aspects of educational practice, and on the transformation it performs in this practice through the linkages it establishes with each of these aspects.*

KEYWORDS: *Teaching, research, extension, university, educational practice.*

A principal missão institucional da UFRJ é construir futuros (Plano Diretor da UFRJ, p. 11: https://ufrj.br/sites/default/files/documentos/2016/12/pd_2011_02_07.pdf).

Os problemas encontrados para o cumprimento desta missão são inúmeros e não haveria condição de discuti-los de forma adequada no escopo desse texto. No

¹ Professora Associada da Universidade Federal do Rio de Janeiro, coordenadora do Laboratório de Design e Inovação Social da Escola de Belas Artes (LABDIS/EBA/UFRJ) e líder de pesquisa do CNPq desde 2006 em dois grupos: Ergonomia e Sistemas Complexos e Design e Inovação Social e Sustentabilidade. Bolsista do CNPq com bolsa em Extensão Inovadora (DT-2) entre 2009 e 2012, Diretora Adjunta de Extensão da EBA entre 2014 e 2016 e coordenadora do Curso de Desenho Industrial/Projeto de Produto entre 2011 e 2013. Integra o Programa de Pós-graduação em Design como professora permanente desde 2017.

entanto, cabe destaque para alguns aspectos, relacionados ao cumprimento dessa missão, e, portanto, com o ensino, a pesquisa e a extensão na UFRJ.

Se de um lado temos políticas governamentais equivocadas, com restrições ao pleno cumprimento da autonomia universitária e com insuficiência de recursos orçamentários compatíveis, por outro percebemos um isolamento entre as unidades acadêmicas que acarreta ações com desdobramentos pontuais, sem conexão com o corpo social universitário de forma mais ampla.

De acordo com Thiollent (2016, p. 36), do ponto de vista da extensão, para que o compromisso de realizar ações integradas entre Unidades se torne efetivo é preciso rever “finalidades, metodologias, planejamento e qualidade” das ações.

A extensão universitária é significativa em um contexto quando traz novidades para a população, criando espaço coletivo de interlocução e atividades despertando interesse para capacitar jovens que poderão desempenhar um papel transformador na sociedade, evitando a redundância dos discursos dominantes. (THIOLLENT, 2016, p. 36)

Dentre as políticas educacionais, aquela relativa à creditação da extensão nos currículos dos cursos de graduação das universidades é a que melhor se identifica a integração da extensão ao ensino e à pesquisa. Assim, a revisão das finalidades, das metodologias, do planejamento e da qualidade das ações extensionistas será olhada desde o ponto de vista de sua integração com o ensino e pesquisa, a partir do momento em que se efetiva a creditação da extensão nos currículos dos cursos de graduação da UFRJ.

De acordo com o Fórum de Pró-Reitores de Extensão, na Carta de Gramado, o cumprimento da estratégia 7, meta 12, do Plano Nacional de Educação (PNE), que trata da implementação da Extensão nos Projetos Pedagógicos dos cursos de graduação das Instituições Públicas de Ensino Superior, este deve ser norteado por eixos que têm, cada um, diferentes orientações. São estes: a orientação e a busca pela legitimidade e reconhecimento da extensão na gestão da universidade; a inserção da extensão nos currículos dos cursos de graduação, a partir do mapeamento das ações já existentes nas diferentes Unidades Acadêmicas; a busca e a validação da extensão, com a criação de grupos de extensão e pesquisa junto ao Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq); a internacionalização da extensão universitária, e a produção de avaliação de indicadores, tanto quantitativos quanto qualitativos, adequados à natureza da extensão. E, finalmente, a busca pelo fortalecimento das publicações com as reflexões teórico-metodológicas acerca das práticas e saberes advindos da Extensão (Carta de Gramado – FORPROEX, 2015).

No que se refere ao processo de creditação da extensão nos cursos de graduação, na UFRJ foram realizados diferentes mapeamentos para identificar as ações

extensionistas realizadas por docentes e técnicos da Universidade. Num desses mapeamentos, denominado *Reconhecendo a Extensão Universitária na UFRJ*, observou-se que existiam muitas ações de extensão na Universidade que não eram reconhecidas como tal pelos seus proponentes. A desconexão entre a ação realizada e o reconhecimento sobre a sua natureza era, e ainda é, geradora de uma dispersão dos esforços empreendidos, e, portanto, de uma dificuldade na consolidação dos conhecimentos gerados pela prática da extensão. Outro esforço conjunto foi a organização de artigos reunidos por temas comuns aos diferentes coordenadores de extensão, que constituíram uma publicação em 2011. A criação e regulamentação de uma plenária de extensão e, mais recentemente, em 2015/2016, a criação de Programas Articulados para integrar as ações de extensão e fortalecer a extensão universitária, procurando uma melhor articulação entre seus atores, foram esforços muito potentes empreendidos para o exercício pleno da prática docente universitária.

No nível da Escola de Belas Artes, foram realizados, entre 2011 e 2015, alguns encontros para discutir o perfil extensionista da Unidade. O principal resultado, consolidado a partir das discussões realizadas nestes encontros, foi a proposta de uma ação que objetivou integrar as diferentes iniciativas extensionistas da EBA na fase de geração dessas ações, para fortalecê-las e orientá-las de forma coerente com seus objetivos e perspectivas de atuação. Esse projeto foi registrado na Pró-Reitoria de Extensão com o título: *Extensão Sem Fronteiras – EBA 200*, em referência aos duzentos anos da Escola, completados em agosto de 2016. Sua meta é a promoção de uma maior integração entre as ações de extensão da EBA, de forma interinstitucional, preservando a autonomia das mesmas e propiciando sua organicidade, identidades, princípios e referenciais culturais. Um dos aspectos centrais de *Extensão Sem Fronteiras* é a criação e a implementação de um laboratório internacional para estabelecer uma cooperação entre as instituições parceiras nos níveis do ensino, da pesquisa e da extensão universitária, de forma mais ampla possível (MONTEIRO, 2011; RAZZERA, HOFMANN, RAMOS, 2015).

O *Extensão sem Fronteiras* articulou-se ao Programa MEMÓRIA CULTURAL, SOCIAL E DA TERRA, que define seu foco como (o) *resgate, a construção, a referência e a visibilidade dos diferentes passados que habitam a sociedade presente constituem-se em uma tarefa necessária para reparar e impedir a propagação de injustiças sociais e promover uma sociedade socialmente justa e que recusa a suposta desigualdade da humanidade...* (Edital RUA 2016, p. 6-7).

Uma direção norteadora dessa ação é a sistematização e o ordenamento dos aspectos da realidade, geradores de conhecimentos constituídos pela ação, e a geração de soluções a partir da antecipação de problemas, e, portanto, da apresentação de um repertório de conhecimentos existentes para tratá-los. De acordo com

Daniellou (1996), toda reflexão epistemológica em ergonomia baseia-se no entrelaçamento entre as produções que são elaboradas e possuem a marca discreta do trabalhador, e as novas ligações produzidas, novas experiências, transformações do corpo e dos saberes, disponíveis para tecerem a obra de uma vida. Os entrelaçamentos que a atividade de trabalho constitui são objeto de atenção cotidiana da ergonomia, atenta às dificuldades desses entrelaçamentos, ou solicitada para intervir na concepção dos sistemas que os possibilitam. Esses entrelaçamentos constituem também uma boa imagem das dificuldades que toda reflexão relativa à produção de conhecimentos científicos a partir da ação, com o objetivo de transformá-la, encontra. Efetivamente, as disciplinas científicas aprenderam, no decorrer dos séculos, a seguir cada uma um só fio, estruturando os seus métodos e seus respectivos grupos a fim de se proteger do risco de se dispersarem (DANIELLOU, 1996).

Guedes Pinto define a educação como “um processo permanente de formação da consciência crítica dos setores populares [...] conduzindo-os a atingir plena participação na gestão e direção do processo produtivo e no desfrute da riqueza, bens e serviços gerados socialmente” (PINTO, 2014, p. 48). Para ele, a pesquisa-ação é concebida como uma prática social e política, uma vez que “se move no domínio das relações de classe, das relações de poder, das relações de distribuição de recursos na sociedade, nos sistemas de decisão da sociedade”. E acrescenta:

E por conjugar em um mesmo processo duas práticas sociais tradicionalmente separadas, a prática científica de produção de conhecimentos e a prática pedagógica, visando não só a transformação da consciência, representações e visões de mundo, mas a própria transformação da realidade concreta mediante um processo coletivo de produção de conhecimentos e de organização dos sujeitos participantes, condição da própria transformação real. Sujeitos compreendidos num contexto de relações sociais de classe e mais tarde de gênero e racial” (DUQUE-ARRAZOLA, THIOLENT, 2014, p. 51-53).

De acordo com Thiollent (2016), a conjugação de esforços nos planos da conceitualização da extensão universitária, reafirmando suas finalidades, suas funções e sistematizando os conhecimentos dela provenientes, é ponto de partida para a qualidade científica, social, educacional e cultural da extensão universitária. O referencial metodológico deve ser compatível com a natureza social da extensão universitária. Uma iniciativa importante relacionada à metodologia de projetos de extensão, destacada por Thiollent (2016), é a realização do SEMPE: Seminário de Metodologia de Projetos de Extensão. O principal referencial metodológico discutido nesse seminário é o da pesquisa-ação.

A pesquisa-ação possui, entre os seus aspectos relevantes, ter como foco de análise as ações, e não os aspectos estruturais de uma determinada realidade: “... não quer dizer que os aspectos estruturais não devam ser levados em conta de

análise, já que estes influenciam nas ações e nas relações sociais, mas que não é a prioridade na análise” (ADDOR; ALVEAR, 2015, p. 137).

O problema a ser discutido no âmbito acadêmico parte de uma demanda real, formulada por uma pessoa ou um grupo social, de forma participativa, ou seja, em interação com os estudantes e professores da universidade. Portanto, a primeira etapa da metodologia é a formulação da demanda e a identificação dos atores sociais que formulam essa demanda. A segunda etapa refere-se ao desenho de um cenário ou contexto no qual a demanda é colocada, e de um cenário futuro, desejável, para o qual ela aponta como princípio de solução. Esses princípios são a orientação por objetivos dos usuários; a administração coletiva; a moderação ativa; a flexibilidade; a avaliação da participação; a transparência; os processos emancipatórios.

Quanto aos processos emancipatórios, a relação entre conhecimento e ação é um dos problemas centrais da metodologia. Dessa perspectiva, o conhecimento se configura de acordo com o contexto, no caso da extensão, de acordo com um conteúdo disciplinar, no caso do ensino, e de acordo com um objeto, no caso da pesquisa. Essas configurações, embora distintas, têm um objetivo comum, entre outros: transformar um ou mais aspectos de um contexto, bem como suas relações com seus objetos de conhecimento. De acordo com Thiollent (2016, p. 39):

A sistematização do conhecimento situa-se no metanível da extensão para gerar conteúdos sintéticos, concretizados, baseados em experiência. Pode ser realizada a partir de uma reunião dos idealizadores e responsáveis de projetos bem-sucedidos para extrair lições, ensinamentos, dados, exemplos de soluções geradas pela extensão. É um esforço coletivo para produzir conteúdos sistematizados a adequados aos objetivos de práticas formativas destinadas a públicos diferenciados. O trabalho de sistematização pode incluir: oficinas com os participantes (internos e externos) dos projetos; especialistas interpretando os ganhos de conhecimento obtidos nos resultados dos projetos; redatores e ilustradores, especialistas em mídias eletrônicas, artes gráficas, etc. Esse trabalho de sistematização requer também uma avaliação da usabilidade do conhecimento. É preciso conhecer as características dos usuários, os usos sociais do conhecimento e informações, a pedagogia em que poderão se inserir. A posteriori, é preciso verificar se o usuário recorre efetivamente ao conhecimento, e em que medida ele se torna capaz de resolver problemas ou de criar soluções, sozinho ou em grupo.”

Nesse sentido, considera-se a autonomia como ponto central da ação extensionista, que se reporta à capacidade de cada um dos participantes de resolver seus problemas, o que favorece a emancipação destes atores. Por isso, o movimento da pesquisa-ação é indutivo, mas a geração de conhecimentos a partir das soluções encontradas realiza-se no sentido inverso, de acordo com Guedes Pinto (PINTO, 2014). Na qual característica central dessa metodologia é a sua abordagem participativa, onde “participar não é assistir nem fazer parte, é tomar parte nas coisas,

no planejamento, na tomada de decisões e na execução dos programas e projetos” (PINTO, 2014, p. 48). De acordo com Guedes Pinto, “a teoria geral do conhecimento orienta o desenvolvimento da teoria do objeto e condiciona tanto os passos da sequência metodológica como o uso de certas técnicas”. (PINTO, 2014, p. 49) Reciprocamente, a teoria do objeto vai condicionar as etapas metodológicas, sua lógica e suas técnicas. Mas se percebe também que a teoria do objeto é modificada a partir do processo de validação, quando “o método, como instrumento de conhecimento e de transformação do objeto, joga um papel importante” (PINTO, 2014, p. 50). O autor entende a teoria geral do conhecimento como sendo um conjunto sistemático de proposições referentes às relações existentes “entre um sujeito que conhece e um objeto conhecido”. Nessa teoria existem posições que podem se apresentar em dois sistemas principais: num primeiro sistema o objeto e o sujeito são entendidos como substância metafísica concluída e imutável, tornando problemáticas as relações entre sujeito e objeto. “Efetivamente, como podem entrar em relação duas entidades que estão imóveis e são imutáveis e acabadas?” (PINTO, 2014, p. 51). A solução para este impasse é trazida pelo conceito de “realidade objetiva”: um processo não acabado, em movimento, primária em relação à consciência que não tem existência autônoma da realidade, visto que é sempre consciência de alguma coisa: “Como a realidade objetiva está em movimento... a consciência que necessariamente a acompanha quase como seu ‘reflexo’, se encontrará em movimento, sendo também dinâmica e processual.” (PINTO, 2014, p. 51).

A partir desse referencial, e considerando os princípios e políticas públicas da Extensão atuais, as etapas seguidas para a elaboração do projeto de extensão da Escola de Belas Artes, Extensão sem Fronteiras, foram a concepção e implementação do Laboratório Internacional de Extensão Universitária; a organização de encontros, oficinas e palestras para deflagração das ações do Laboratório; e a avaliação e proposição para o funcionamento do Laboratório, a partir das demandas identificadas nas ações de extensão das instituições, grupos e comunidades parceiros da ação.

O projeto desse Laboratório prevê a criação de um espaço que potencialize as atividades de extensão a partir de vivências sociais e educativas que fortaleçam e gerem políticas públicas para Extensão Universitária. Essa proposta foi inicialmente pensada como uma incubadora para as ações de extensão da Escola de Belas Artes, mas a ideia de incubação mostrou-se incompatível com a proposta de implementação do laboratório internacional, que mais tarde avançou para a ideia de um laboratório itinerante (RAZZERA, HOFMANN, RAMOS, 2015).

Além das questões características da EBA como Unidade acadêmica, a definição da Extensão Universitária “como uma atividade acadêmica que integra o ensino e a pesquisa aos diferentes atores sociais/culturais numa ação transformadora, recíproca

e muitas vezes assimétrica”, que os relaciona está referenciada pelo princípio constitucional, no Artigo 207, caput, e regulada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação e no Plano Nacional de Educação (PNE) (RODRIGUES; MONTEIRO, 2014, p. 148).

Junto ao ensino e à extensão, é possível criar espaços coletivos de interação entre os interessados, alunos e docentes, participantes dos projetos e extensionistas. Tais espaços, cooperativos ou colaborativos, possuem um aspecto presencial e um aspecto virtual. O virtual nunca substitui o presencial, entendo por presencial não apenas a proximidade física, mas algo mais profundo, um esforço conjunto estimulado não somente pela fala, mas pela linguagem corporal ou outros sinais expressados sem palavras. Há nessa interação uma relação interpessoal (face a face) e um efeito de grupo. A atividade realizada em comum pode seguir regras de uma colaboração, com muitas pessoas contribuindo para um resultado centralizado, ou de uma cooperação, sensivelmente diferente, com muitas pessoas contribuindo para o enriquecimento mútuo, de modo mais descentralizado e com maior reciprocidade (THIOLENT, 2016, p. 39).

Segundo o Fórum de Pró-Reitores de Extensão, as diretrizes que devem orientar a formulação e implementação das ações de Extensão Universitária são a interação dialógica, que pressupõe uma ação recíproca caracterizada como de “mão dupla”, o que exige a aplicação de metodologias participativas que integrem a contribuição dos atores sociais para os quais as ações extensionistas são direcionadas. Essa diretriz, por se situar no campo das relações, “atinge o cerne da dimensão ética dos processos de Extensão Universitária”. A Interdisciplinaridade e a Interprofissionalidade são a diretriz que busca superar a dicotomia entre as visões holistas, que procuram dar conta do fato social como um todo complexo, mas tendem a ser generalistas, e a visão especializada, que parcela esse todo para tratar o problema de forma unidirecional. Ela procura combinar essas visões para imprimir às ações de extensão universitária a “consistência teórica e operacional de que sua efetividade depende.” A diretriz que trata da indissociabilidade entre Ensino – Pesquisa – Extensão, reafirma a extensão como um processo acadêmico pressupondo que a formação (ensino) e a geração de conhecimento (pesquisa) vinculam-se de forma indissociável. O impacto na formação do estudante, que orienta a participação de estudantes nas ações extensionistas e viabiliza sua integração, na forma de créditos curriculares, flexibilizando a estrutura curricular no nível do ensino. E o impacto e transformação social, tendo em vista a transformação da própria universidade e não somente para fora dela. As diretrizes de Interação Dialógica, Interdisciplinaridade, Interprofissionalidade e Indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão potencializam o processo transformador do contexto sobre o qual se atua, relacionado aos três aspectos dessa atuação (ensino-pesquisa-extensão).

Segundo o Fórum de Pró-Reitores de Extensão, na Carta de Gramado, o cumprimento da estratégia 7, meta 12, do Plano Nacional de Educação (PNE), que trata da implementação nos Projetos Pedagógicos dos cursos de graduação das Instituições Públicas de Ensino Superior, este deve ser norteado por seis eixos que têm, cada um, diferentes orientações. São seis eixos que orientam a busca pela legitimidade e reconhecimento da extensão na gestão da universidade; norteiam a inserção da extensão nos currículos dos cursos de graduação a partir do mapeamento das ações já existentes nas diferentes Unidades Acadêmicas; buscam a validação da extensão, com a criação de grupos de extensão e pesquisa junto ao Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq); orientam a necessidade da internacionalização da extensão universitária, e a produção de avaliação de indicadores, tanto quantitativos quanto qualitativos, adequados à natureza da extensão. E, finalmente, balizam a busca do fortalecimento das publicações sobre reflexões teórico-metodológicas acerca das práticas e saberes advindos da Extensão (Carta de Gramado – FORPROEX, 2015).

De acordo com Thiollent (2016, p. 39), a melhoria da qualidade científica, social, educacional e cultural da extensão universitária é resultado de uma conjugação de esforços nos planos conceitual, metodológico e institucional. As ações empreendidas pela Escola de Belas Artes, conjugadas às ações do Centro de Letras e Artes da Universidade Federal do Rio de Janeiro, entre 2011 e 2016, no âmbito da Extensão Universitária, geraram um avanço no que diz respeito ao reconhecimento da finalidade e da função educativa da extensão, bem como da sistematização dos conhecimentos gerados a partir da prática desse pilar da atividade docente. E no plano institucional, com a ampliação das parcerias internas, através dos programas articulados, e externas, bem como com a implementação do projeto Extensão sem Fronteiras – EBA 200, e a criação do Laboratório Internacional de Extensão.

Finalmente, a prática docente, com base no ensino, na pesquisa e na extensão, geradora de conhecimentos pela e para a ação, caracteriza-se como uma prática transdisciplinar na medida em que atravessa outras estruturas de conhecimentos, diferentes daquelas estruturas conhecidas como acadêmicas. Essa plasticidade, capaz de tornar o conhecimento exercício e fruto das relações estabelecidas com os atores existentes no campo do ensino (técnicos, estudantes e os próprios colegas docentes), da pesquisa (pesquisadores e professores) e da extensão (os atores sociais oriundos de contextos sociais específicos dessas ações), transforma e é transformadora da prática docente nas suas mais vastas relações. Nesse sentido, um avanço no plano metodológico com a inserção da pesquisa-ação e da pesquisa participativa e cooperativa na atividade docente virá proporcionar a geração de conhecimentos de forma autônoma e adequada para o desenvolvimento de ações e

atitudes compatíveis tanto com a integração entre o ensino, a pesquisa e a extensão quanto com a transdisciplinaridade dessas ações.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADDOR, Felipe; ALVEAR, Celso Alexandre de Souza. Sobre o conceito e a prática da pesquisa-ação. In: ADDOR, Felipe; HENRIQUES, Flávio Chedid (Orgs.). *Tecnologia, participação e território: reflexões a partir da prática extensionista*. Rio de Janeiro, UFRJ/ FAPERJ, 2015, p. 119– 144.
- DANIELLOU, François. Introduction: questions épistémologiques autour de l'ergonomie. In: _____. (Org.) *L'Ergonomie en quête de ses principes*. Toulouse: Octares Éditions, 1996, pp. 98-101.
- FORPROEX, FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRAS. Política Nacional de Extensão Universitária. Gráfica da UFRGS. Porto Alegre, RS, 2012. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/index.php?option=com_content&view=article&id=160:carta-gramado&catid=1:noticias>. Acesso em 20/08/2016.
- MONTEIRO, Beany Guimarães. Conhecimentos autônomos em Design: assimetrias de um campo de ação. *Revista Interfaces*. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Centro de Letras e Artes, Ano 17, nº 14, janeiro-junho 2011, p. 138-144.
- PINTO, João Bosco Guedes. Metodologia, teoria do conhecimento e pesquisa-ação. Textos selecionados e apresentados. In: DUQUE-ARRAZOLA, Laura Susana; THIOLENT, Jean Marie Michel (Orgs.). *Metodologia, teoria do conhecimento e pesquisa-ação: textos selecionados e apresentados*. Belém, UFPA, Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, 2014.
- RAZZERA, Guilherme; HOFMANN, Paulo; RAMOS, André de Ávila. O projeto Imagine e os desafios da Extensão Sem Fronteiras. In: *Extensio, Revista Eletrônica de Extensão*. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, set 2015, p. 27-36. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/extensio/article/view/40706/30490>>. Acesso em 19/08/2016.
- RODRIGUES, Carlos Augusto; MONTEIRO, Beany Guimarães. Extensão Universitária – Canal aberto para relacionamento entre Universidade e Sociedade – primeiras linhas. In: TERRA, Carlos Gonçalves (Org.). *Arquivos da Escola de Belas Artes*, Rio de Janeiro, n. 24, 2014, p. 147-156.
- RUA– Registro Único das Ações de Extensão (Edital). Disponível em: <http://extensao.ufrj.br/images/stories/Edital_RUA/RUA-UFRJ%202016.pdf>. Acesso em 19/08/2016.
- THIOLENT, Michel Jean Marie. Por uma melhoria da Extensão Universitária. CCNEXT – *Revista de Extensão*, Santa Maria, v. 3, n. 1, 2016, p. 35-40.

Recebido em 26.09.2016

Aceito em 10.02. 2017