

# Contribuições, sentidos e desafios da Iniciação Científica para o processo formativo do estudante universitário

*Maísa Aparecida de Oliveira*<sup>1</sup>, *Maria Cristina da Silveira Galan Fernandes*<sup>2</sup>

## Resumo:

O artigo analisa as contribuições e os sentidos da Iniciação Científica (IC) para o processo formativo do estudante universitário, buscando identificar os desafios da IC frente às demais atividades realizadas na graduação. A pesquisa apresenta natureza quali-quantitativa e participaram 120 estudantes de 12 cursos de graduação, divididos nos Centros de Ciências relacionados às áreas Biológicas, Humanas e Exatas da IFES investigada. Tais estudantes responderam a um questionário e, posteriormente, 10% da amostra inicial participaram da entrevista. A IC tornou-se novo paradigma para a graduação, incidindo positivamente na formação, contribuindo para o crescimento intelectual e profissional, além de preencher possíveis lacunas na formação, ao propiciar a interação teoria e prática. Os estudantes que desenvolvem a IC tendem a prosseguir a carreira acadêmica. Todavia, nos moldes atuais da universidade, o processo formativo tem colaborado para uma prática de produção do conhecimento que segue a lógica intensificada e produtivista de se *fazer* pesquisa.

**Palavras-chave:** Produtividade acadêmica. Estudante universitário. Iniciação científica. Formação acadêmica.

---

1 Docente da Universidade Federal de Viçosa. Doutora e Mestre em Educação da Universidade Federal de São Carlos. Foi bolsista FAPEMIG na Iniciação Científica e bolsista FAPESP no mestrado e doutorado. Membro dos Grupos de Pesquisa Sociologia, Trabalho e Educação e Educação, conhecimento e processos educativos. É membro-pesquisadora da Rede Universitas/BR.

E-mail: maisa.oliveira@ufv.br.

2 Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Departamento de Educação da Universidade Federal de São Carlos, Brasil. Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista de Araraquara, Brasil. Líder do Grupo de Pesquisa Sociologia, Trabalho e Educação. É membro-pesquisadora da Rede Universitas/BR.

E-mail: cristinagfer@ufscar.br

# Contributions, senses and challenges of Scientific Initiation to the formation process of university student

*Maísa Aparecida de Oliveira, Maria Cristina da Silveira Galan Fernandes*

**Abstract:**

The paper analyzes the contributions of Scientific Initiation (SI) for the formation process of the university student in order to identify the challenges of SI compared to other activities in graduation. The activities related to provide students learning to work with planning and deadlines and to assume the position of scientists. The SI has become the new paradigm for undergraduate education, focusing positively on training, contributing to the intellectual and professional growth, filling possible gaps in training and facilitating the interaction between theory and practice. Students who develop SI tend to pursue an academic career. However, in today's university molds this formative process has contributed to a practical production of scientific scientific knowledge that follows the intensified and productivist logic of doing research.

**Keywords:** Scientific Initiation. Student Training. Academic Productivity.

## 1 Introdução

Este artigo objetiva analisar as contribuições e os sentidos da Iniciação Científica (IC) para o processo formativo do estudante universitário, buscando identificar os dilemas e os desafios da IC frente às demais atividades realizadas na graduação. Além disso, investigamos a relação que se estabelece entre os estudantes que realizaram IC e a pretensão de ingresso na pós-graduação, discutindo as interfaces da produtividade acadêmica no contexto universitário.

A reflexão que desenvolvemos neste artigo refere-se a um recorte dos dados de uma pesquisa de mestrado em que buscamos investigar as implicações e as repercussões da produtividade acadêmica na formação dos discentes universitários, direcionando sua abordagem para os espaços interpessoais de socialização, de formação e de atuação dos estudantes no cotidiano acadêmico.

A pesquisa teve caráter quali-quantitativo e foi realizada em uma universidade federal da Região Sudeste do país. A instituição possui 33 cursos de graduação que são distribuídos pelos Centros de Ciências pertencentes às áreas Biológicas, Exatas e Humanas. Considerando a multiplicidade dos cursos de graduação da instituição pesquisada e suas particularidades, elegemos como critério de escolha dos cursos o conceito de avaliação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes)<sup>3</sup> para os Programas de Pós-Graduação dos respectivos cursos de cada centro de ciências. Foram escolhidos, portanto, os cursos que apresentavam maior conceito em seus programas de pós-graduação, em cada centro de ciências. Assim, os cursos selecionados foram: Biotecnologia, Fisioterapia, Ciências Biológicas e Medicina; Engenharia de Materiais, Engenharia Química, Física e Matemática; Pedagogia, Educação Especial, Filosofia e Ciências Sociais.

A amostra inicial foi composta por 120 universitários, 40 estudantes de cada centro de ciências, sendo 10 estudantes dos referidos cursos de graduação. A amostra de participantes foi composta por estudantes matriculados nos dois últimos anos letivos. Entendemos que eles possuem experiência suficiente para tratar a temática proposta, pelo distanciamento temporal do momento de seu ingresso e pela experiência acadêmica já adquirida. Solicitamos, inicialmente, que 120 estudantes respondessem, voluntariamente, a um questionário que visou mapear e caracterizar o perfil dos estudantes universitários e suas atividades.

Na segunda fase da pesquisa, realizamos entrevistas semiestruturadas individuais com 10% dos estudantes que responderam ao questionário, sendo um estudante de cada curso selecionado. Nas entrevistas, buscamos aprofundar os dados obtidos pelos

---

3 A CAPES implantou o seu Sistema de Avaliação da Pós-graduação em 1976. Realiza o acompanhamento anual e a avaliação trienal do desempenho dos programas de pós-graduação. A avaliação segue o mesmo conjunto de princípios, regras e diretrizes, constituindo um único Sistema de Avaliação. A atribuição das notas se mantém na escala de “1” a “7”, sendo que o reconhecimento do Programa/Curso se efetiva a partir do conceito “3” (CAPES, 2013)

questionários no que se refere ao ingresso na universidade e seus condicionantes, às relações que os estudantes estabelecem na universidade, às atividades acadêmicas realizadas e às questões relacionadas ao processo formativo do estudante universitário.

Consideramos, nesta pesquisa, que os conteúdos das representações constituem elementos cujo repertório simbólico e suas respectivas fontes não podem ser descontextualizados dos processos de construção discursiva dos atores sociais (BARDIN, 1977). Nesse sentido, assinalamos que a participação dos sujeitos da pesquisa foi voluntária, as entrevistas tiveram duração média de 35 minutos e, para que as identidades fossem preservadas, atribuímos nomes fictícios aos estudantes entrevistados.

A temática proposta para este artigo reflete sobre a atividade e a formação discente na atual conjuntura da universidade e sobre suas funções sociais. Ressaltamos que tal temática vem sendo mais pesquisada na atualidade, mas ainda há poucas pesquisas sobre a atividade do estudante universitário, configurada no contexto do capitalismo neoliberal, no que se refere aos seus processos de formação e de socialização.

## **2 Os processos de formação e socialização do estudante universitário**

A base teórica adotada neste estudo proporciona subsídios à compreensão da formação do estudante universitário e à análise do contexto das práticas de pesquisa produtivistas realizadas em atividades de Iniciação Científica. Nesse sentido, utilizamos os conceitos de Bourdieu (1983) para a análise do processo de socialização dos estudantes, no que se refere ao estudante e suas inter-relações com a construção simbólica, a disposição social e a socialização no campo universitário. A contribuição teórica de autores, como Silva Júnior, Sguissardi e Silva (2010), fundamenta a discussão sobre o produtivismo acadêmico e a atual política mercadológica da universidade, em um debate sobre a dinâmica estabelecida entre universidade, ciência e Estado.

Consideramos a universidade um campo privilegiado para conhecer a cultura universal e as várias ciências, para criar e difundir o conhecimento. Embasadas em Pimenta (2005), entendemos que a função da universidade, como instituição social, consiste em formar o estudante universitário, de maneira sistemática, como profissionais, técnicos, intelectuais e cientistas aptos a desenvolverem atividades profissionais qualificadas. E, ainda, que a universidade consiste em um espaço por excelência para que aconteçam trocas de informações, experiências e saberes, estabelecendo intercâmbio permanente entre cientistas, técnicos, docentes e discentes.

Conforme destaca Setton (2010), é necessário considerar que os estudantes universitários possuem uma história e um processo de formação e socialização, o que nos dá subsídio para entender a relação do modo de incorporação de uma prática. A socialização consiste em um processo constante de “ações, de se fazer, de se desfazer e se refazer a partir das relações sociais.” (SETTON, 2009, p. 296). Ao analisarmos

os elementos socializadores nas trajetórias escolares, procuramos compreender e contextualizar a atividade discente na universidade, tendo como foco esse sujeito social em seu processo educativo.

O processo de socialização caracterizado na formação do estudante universitário ocorre pela incorporação de ações sociais, como disposições, normas e valores, constituindo-o como um ser social e profissional, o que possibilita a mudança social a partir do processo de superação de uma identificação adquirida na socialização primária (SETTON, 2005).

Os pais detentores de diplomas universitários, segundo Dubar (2005), têm maiores perspectivas de que os filhos obtenham diplomas de ensino superior, considerando o elevado volume de capital cultural que os pais graduados investem nos filhos. O acesso ao capital cultural, transmitido pelos pais, influencia diretamente no desempenho e nos níveis de escolarização alcançados pelos estudantes, o que pôde ser observado no relato de um estudante do Curso de Engenharia de Materiais, ao comentar a influência de seus pais em seu processo de escolarização.

Os meus pais são professores aqui. Os dois meio que puxaram bastante, então teve bastante influência. Acho que na minha cabeça, desde que eu era pequeno, era uma coisa que eu tinha que fazer. E eu nunca contestei a ideia de fazer faculdade. Até para fazer mestrado depois, para pós-graduação. Tem bastante pressão para tudo. (Henzo)<sup>4</sup>

De acordo com Bourdieu, os pais que conhecem a estrutura e o funcionamento do campo da educação superior, um componente específico do capital cultural, formulam estratégias para orientar (influenciar) a trajetória escolar dos filhos (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002). Observamos, na pesquisa realizada, que os pais que são professores universitários influenciam, estrategicamente, os filhos a cursarem o ensino superior (preferencialmente, um curso valorizado e conceituado no campo acadêmico) e a não interromper os estudos, prosseguindo no mestrado e doutorado.

Em estudos realizados por Setton (2005b), a autora também verificou que a família detentora de capital social e cultural considerado elevado ou que reconhece o papel social da escola, valorizando e incentivando o conhecimento escolar, tem importância fundamental para que os filhos obtenham sucesso acadêmico. Porém, também observou que, em famílias que não detêm níveis de escolarização elevados, como a graduação e a pós-graduação, os pais influenciam seus filhos ao valorizarem a disciplina, exigindo bom desempenho nas relações sociais e na escola. Tais dados são corroborados em nossa pesquisa pela fala da estudante do Curso de Biotecnologia, destacando a influência de sua mãe que, em sua trajetória escolar, não havia conseguido estudar muito, possuindo escolaridade no nível do ensino fundamental. De acordo com a estudante:

---

4 Os nomes dos estudantes que participaram da pesquisa são fictícios.

Desde pequena eu escuto minha mãe falando que eu tenho que estudar, tenho que ser alguém na vida e ser independente. Minha mãe falava que eu tinha que ser “uma moça estudada”. Então, ela me proporcionou essa oportunidade e sempre falando que eu tinha que fazer uma faculdade, tinha que fazer uma faculdade. Então eu foco em fazer uma faculdade desde a 5ª série. (Nathália)

Há também as famílias que não incentivam os filhos a cursarem o Ensino Superior. Nesse caso, a valorização do conhecimento acadêmico advém da influência dos grupos de referência<sup>5</sup> para o sujeito (*capital social*), como relatado pelo estudante do Curso Filosofia:

A minha família não foi muito de valorizar o ensino superior. Para a minha família o correto seria terminar o colegial e procurar um emprego, assim como eles fizeram na vida deles. Sempre tive muita influência dos meus professores, principalmente. Ver que eles estavam dando aula, sempre quis ser professor, que eles se formaram, estudaram. Acho que minha maior influência de querer estudar e fazer tudo bem feito são meus professores. (Daniel)

Ao ingressar na universidade, os estudantes passam por um processo de adaptação, momento em que eles têm a possibilidade de desenvolver, ou não, um certo *habitus* universitário, que consiste na maneira de estudar, agir e portar-se. O ritmo de estudos na universidade é mais extenso e intensivo, se comparado ao do Ensino Médio, ademais presume-se que os estudantes tenham maturidade teórica para a compreensão dos conteúdos ministrados. O processo de adaptação dos estudantes à universidade não ocorre, muitas vezes, de maneira tranquila, tendo em vista as mudanças decorrentes de sua inserção em um novo ambiente, as questões pessoais e familiares dos estudantes, bem como as exigências que a universidade dispõe como *habitus*. Segundo Cunha e Carrilho (2005), o processo bem sucedido de adaptação à universidade garante o sucesso do desempenho acadêmico no decorrer do curso superior.

Nesse sentido, podemos afirmar, com base nas análises realizadas, que os estudantes oriundos de escolas particulares de educação básica ingressam na universidade com uma rotina de estudos similar ao ritmo de estudos que nela vão encontrar, assim a adaptação ao ensino superior acontece como um processo de continuidade de sua formação. Entre os estudantes que estudaram em escolas públicas na educação básica, observamos maior dificuldade de adaptação, consistindo em um processo de estranhamento em relação ao cotidiano universitário.

### **3 A prática de Iniciação Científica diante das demais atividades realizadas na graduação**

Partindo da ontologia do ser social, em que o trabalho é reconhecido como categoria fundante do ser, pressupondo o desenvolvimento físico e mental do homem e constituindo o trabalho como princípio educativo (OLIVEIRA *et al*, 2009), entendemos

5 Segundo Bourdieu (1982), os grupos de referência podem influenciar na composição do *habitus* do indivíduo e na compreensão de vantagens e desvantagens materiais e simbólicas apreendidas nas práticas culturais.

a atividade discente como trabalho, como o próprio processo de produção do estudante, problematizando e contrapondo-se às relações capitalistas contingentes à sua formação. Nesse sentido, os estudantes inseridos em um contexto de aprendizados e trocas contam com diversas possibilidades de desenvolvimento de atividades que propiciam modos de socialização próprios do processo de produção universitária.

No que se refere às atividades acadêmicas, foi recorrente (e unânime) a participação em disciplinas, estágios curriculares, pesquisas de Iniciação Científica, grupos de pesquisa e eventos científicos. Alguns estudantes relataram a participação em programas de Iniciação à Docência, monitorias e tutorias, estágios extracurriculares, em Empresa Júnior e em alguns cursos no período de férias escolares, entre outros.

Os aprendizados e as trocas de experiências ocorrem também em atividades que não são consideradas acadêmicas. Entendemos por atividades não acadêmicas as relacionadas aos movimentos estudantis (Diretório Central dos Estudantes, Centros Acadêmicos, Diretórios Acadêmicos, entre outros) e aos grupos informais (esportivos, teatrais, musicais, religiosos, entre outros). Constatamos que os universitários não participaram de muitas atividades desvinculadas da área acadêmica, pois detiveram-se a discorrer sobre os estágios voluntários, os eventos científicos e a inserção em um grupo de auxílio a estudantes do Ensino Médio.

Lembramos que os estudantes que participaram da pesquisa estão matriculados nos dois últimos anos do curso de graduação. O capital cultural incorporado pelos estudantes no decorrer de sua trajetória universitária incide em suas escolhas, o que sugere a propensão em investir nas atividades legitimadas pela universidade (campo dominante), isto é, nas atividades mais “rentáveis”. Com base em Bourdieu (1983), apreendemos que as atividades rentáveis estão diretamente relacionadas ao campo científico, que determina (rege) a Ciência. As atividades rentáveis possibilitam ao estudante obter o reconhecimento dos seus pares. Tendo em vista suas escolhas pelas atividades acadêmicas, em detrimento do envolvimento em atividades não acadêmicas, inferimos que tais atividades são vistas como menos rentáveis no espaço universitário e, portanto, a escolha é balizada pela instrumentalidade do sucesso escolar, categoria constitutiva para a inserção e o reconhecimento do estudante.

A atividade mais significativa realizada no período da graduação está relacionada à pesquisa, o que se justifica pela relevância dessa atividade nas demais áreas da formação acadêmica. Alguns participantes da pesquisa informaram que iniciaram as atividades relacionadas à pesquisa já no primeiro ano de graduação.

A estudante do curso de Pedagogia afirmou que, antes de se inserir no grupo de pesquisa e começar a desenvolver o projeto, estava desmotivada com o seu curso e questionava-se sobre qual carreira gostaria de seguir. Com sua inserção na iniciação científica ela se sentiu realizada e desistiu de procurar outro curso superior. De maneira semelhante, a pesquisa realizada por Villas Bôas (2013) constatou que a inserção de

estudantes em projetos de iniciação científica diminui a evasão do ensino superior e melhora o desempenho do estudante em seu curso. A estudante do curso de Pedagogia entrevistada relatou: “Aí, me apaixonei totalmente pela iniciação científica. Porque foi o que deu mais vontade de estudar e pegou um foco do que eu gostei, me achei no curso. Foi o que falei: é isso que eu quero. Incentivou mais.” (Milla)

Conforme afirmou Fernandes (2002), o aluno que desenvolve pesquisa na universidade tem a possibilidade de elaborar o seu próprio pensamento, seu conhecimento, ou seja, ao realizar pesquisas para descobrir, aprender ou criar novos conhecimentos, relaciona a teoria e a prática. Ao se referir às estratégias de aprendizado que despertam a curiosidade, criatividade e interesse pelo conhecimento, Amaral e Nunes (2009) consideram que a pesquisa proporciona ao estudante o desenvolvimento de sua capacidade de expressão e a elaboração desse conhecimento como um “desafio da descoberta”.

Recorrendo a Simão (1996), notamos que a função da iniciação científica na graduação é influir para que o estudante desenvolva as habilidades e atitudes inerentes ao cientista. Da mesma maneira, Fava-de-Moraes e Fava (2000) enumeram diversas vantagens para o estudante que realiza iniciação científica. Segundo esses autores, a iniciação científica é importante para o estudante por melhorar a sua análise crítica, sua maturidade intelectual, a compreensão da ciência e abrir possibilidades futuras, tanto acadêmicas quanto profissionais, numa possível inserção na pós-graduação, bem como oferece auxílio financeiro, que pode ser utilizado para a aquisição de livros e materiais acadêmicos ou como subsídio próprio.

A iniciação científica ensina aos estudantes da graduação que é possível executar as atividades estudadas em sala de aula e que essas experiências nem sempre dão certo, por isso é necessária a atenção aos procedimentos utilizados, ao planejamento da pesquisa e à constante necessidade de se realizar novos testes, assumindo a postura de um cientista. A estudante do Curso de Fisioterapia considerou que a iniciação científica foi uma experiência diferente das outras que teve na universidade, por ela ter aprendido

[...] a desenvolver um projeto de pesquisa, a elaborar um tratamento, tanto na prática como na teoria; saber estudar, pesquisar e aprender a montar e dar aula (aprendemos em um Seminário). Acho que tudo isso prepara para depois que você se formar, porque onde a gente entrar seremos cobrados, da referência que você está usando, do trabalho que você está fazendo, do estudo, da base. (Caroline)

Entendemos que os currículos dos cursos de graduação são muito amplos e que formar o estudante (futuro profissional) no período da graduação, assimilando todos os conteúdos, não é uma tarefa fácil. Os conteúdos são densos e, muitas vezes, as aulas (atividades de ensino) não conseguem contemplá-los integralmente, além de que a formação do estudante requer mais do que a apreensão dos conteúdos ministrados em salas de aula e laboratórios (POCHMANN, 2012). A fala da estudante Caroline,

do curso de Fisioterapia, citada acima, retrata, assim, a importância de se realizar a pesquisa na universidade e indica, de certa maneira, como o envolvimento com a pesquisa permitiu o aprofundamento e a complementação de sua formação. Nesse sentido, essas reflexões nos permitem inferir que realizar atividades relacionadas à pesquisa é fundamental para a formação acadêmica, profissional e pessoal do estudante.

Constatamos que o envolvimento com a pesquisa transforma suas percepções enquanto estudantes e consideramos que a universidade proporciona diversas oportunidades de pesquisa que eles devem aproveitar. A fala da estudante Nathália ratifica a concepção elaborada por Santos (2013) de que a pesquisa na graduação tornou-se um novo paradigma e um pré-requisito para a pós-graduação:

Eu fui conversar com um professor e eu falei que queria mestrado. Ele perguntou o que eu já fiz. Quando eu falei, ele disse: “ah não, então vamos prestar o doutorado direto!” Eles são muito rigorosos! Se você não tem nada, é muito difícil conseguir. Então, quando você consegue uma coisa, aproveita e as outras virão. (Nathália)

No entanto, encontramos também estudantes que não se identificaram com a pesquisa científica e que não conseguiram estabelecer um vínculo entre a pesquisa desenvolvida na universidade e a prática profissional que terão ao se formarem. A estudante do curso de Engenharia Química foi enfática ao relatar que não se identificou com a iniciação científica, considerou-a uma experiência diferente, mas não gostaria de permanecer vinculada à atividade. O estudante do curso de Matemática também não se viu familiarizado com a pesquisa, e afirmou:

Era uma coisa muito acima do que eu consegui dar conta. E eu também tenho dificuldade de aprender sozinho e para algumas coisas na Matemática você tem que ser autodidata. Na iniciação científica, o professor te dá um livro, você tem que estudar o livro, apresentar algumas coisas e tirar apenas dúvidas com ele, então ficaram lacunas. (Mateus)

Já o estudante de Ciências Sociais afirmou que antes de começar a pesquisa de iniciação científica já sabia que não era uma atividade com a qual se identificaria, mas se envolveu com a pesquisa por ser uma atividade remunerada. No seu relato, observa-se a importância da bolsa para o estudante que escolheu realizar uma atividade com a qual não se identifica para usufruir do auxílio financeiro. “Foi ela que me possibilitou continuar no curso, porque eu não teria esse dinheiro para me bancar aqui. A minha família não teria condições de me bancar aqui.” (Arthur)

A estudante do Curso de Engenharia Química afirmou que teve bolsa na iniciação científica e que gostou muito, porque “foi meu primeiro salário, foi bem legal poder ajudar um pouco meus pais.” (Stefany) Já para a estudante do Curso de Biotecnologia “a bolsa é um incentivo, é como se fosse um trabalho sério com as responsabilidades que você tem.” (Nathália)

A partir de tais afirmações, os estudantes foram interpelados também sobre a possibilidade de desenvolverem projetos de pesquisa com bolsa e sem bolsa, a fim de identificar se o possível interesse se concentraria no desenvolvimento da pesquisa ou, exclusivamente, na bolsa. Nos relatos dos estudantes, obtivemos três conjuntos de respostas compreendendo quatro integrantes em cada ocorrência. Alguns estudantes afirmaram que iriam desenvolver o projeto com o qual se identificassem independentemente da obtenção de bolsa, porque se interessam pela prática da pesquisa, conforme se observa no relato a seguir, da estudante do curso de Biotecnologia:

Eu, particularmente, escolheria o que gosto mais, com certeza. Porque eu não consigo trabalhar com uma coisa que não me chama atenção. Eu já ouvi falar que tal laboratório está com bolsa disponível, aí um monte de pessoas vai atrás por causa da bolsa. Isso é bem pessoal. Eu não pegaria. Eu já cheguei a negar a ficar em algum lugar porque não me interessava, até doutorado também no Laboratório em Campinas, com experiência no exterior. (Nathália)

Outro grupo de universitários informou que se identificam com a prática da pesquisa, mas que a bolsa é um fator limitante e que não fariam uma iniciação científica, por exemplo, caso fosse um projeto sem financiamento, como afirma a estudante do Curso de Educação Especial.

Eu me identifico muito com a pesquisa, mas a bolsa me ajudou muito, muito mesmo. Antes de entrar na universidade eu trabalhava, fazia o colegial e trabalhava. Eu “troquei” o meu emprego pela iniciação científica. A bolsa me deu todo o suporte que eu precisava, tanto que eu me mantenho só com a bolsa. (Beatriz)

Para um terceiro grupo de estudantes, a obtenção da bolsa de iniciação científica tem um interesse financeiro e não em pesquisa, conforme indica o estudante do curso de Ciências Sociais: “Eu não tenho pretensão de seguir a carreira acadêmica, mas eu não saí [da iniciação científica] porque não teria oportunidade de fazer outra coisa que fosse financiada. Se eu sair, eu vou falar para a minha mãe: “me banca”? Não!” (Arthur)

Constatamos, assim, que quatro estudantes que se diziam “apaixonados pela pesquisa” e almejavam seguir a carreira acadêmica escolheram desenvolver a pesquisa com ou sem bolsa. Outros quatro estudantes identificaram-se com as atividades relacionadas à pesquisa, mas ter a bolsa como incentivo foi fundamental, tanto como reconhecimento do trabalho realizado, quanto pelo auxílio financeiro, tão significativo para eles. Outro grupo, também de quatro estudantes, optou pelos projetos que, especificamente, disponibilizam as bolsas, independentemente do interesse pela temática. Tais estudantes não se identificaram com as práticas de pesquisa, a atenção se concentrou no financiamento.

## **4 Dilemas no financiamento de pesquisa na universidade: manutenção do estudante X mercantilização do conhecimento**

A questão financeira pode determinar a escolha pela realização ou não do projeto, sem retirar o mérito do estudante na atividade. Para alguns estudantes, não é possível depender dos pais no período da faculdade (quando a família pode custear os estudos) ou não ter tempo de trabalhar em outras atividades profissionais devido a extensa carga horária do curso de graduação. Tais situações pessoais podem levar os estudantes a buscarem formas alternativas de se manterem nas universidades, como ocorre com as bolsas de iniciação científica. Contudo, é importante considerar, também, o que a prática da pesquisa na graduação pode acarretar na formação do estudante quando associada a uma concepção produtivista e mercantilizada da ciência e da pesquisa. É interessante problematizar a valorização dos aspectos sociais que os estudantes percebem em sua produção acadêmica na graduação.

Os estudantes relacionaram suas produções aos benefícios sociais ou à contribuição dada à sua área de pesquisa, o que também é função social da universidade, ou seja, contribuir com a resolução dos problemas e produzir Ciência. No entanto, os universitários não se referiram às contribuições que as suas atividades, desenvolvidas na universidade, proporcionaram às empresas e/ou ao Estado (SGUISSARDI; SILVA JÚNIOR, 2009). Questionamos se os estudantes estão desenvolvendo as pesquisas sem refletir adequadamente sobre todas as dimensões de sua aplicabilidade. Até que ponto os estudantes compreendem que o desenvolvimento das atividades de pesquisa na iniciação científica pode constituir mão de obra barata, quando suas descobertas, por exemplo, “criam Políticas Públicas para a Educação”, como afirmou Beatriz, estudante do Curso de Educação Especial?

Conforme destacam Sguissardi e Silva Júnior (2009), o financiamento das pesquisas desenvolvidas na universidade tem como principal objetivo beneficiar a progressiva mercantilização da produção do conhecimento, trazendo, em decorrência, a controversa representação do estudante da graduação como mão de obra barata e qualificada. Enquanto mão de obra, o estudante é cobrado e avaliado como tal em suas atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão. Atividades essas que deveriam se caracterizar, exclusivamente, como formativas, sem a cobrança decorrente da mercantilização do conhecimento.

## **5 Interfaces da produtividade acadêmica dos estudantes na universidade: caminho para a pós-graduação?**

As investigações realizadas por Santos (2013) constataram que a pesquisa na graduação vai se tornar, muito em breve, um novo paradigma neste nível de ensino. A autora constata que a pesquisa que vem sendo realizada na universidade auxilia

positivamente a formação do estudante, como já mencionado, mas também pauta-se em princípios de competitividade e de individualismo.

Para Santos (2013), a formação do estudante, atrelada ao desenvolvimento de pesquisas na graduação, vincula-se, também, às práticas do produtivismo acadêmico, numa materialização da racionalidade econômica presente na universidade. Na compreensão da autora, a inserção do universitário em programas de pesquisa tem a função de prepará-lo para a pós-graduação *stricto sensu*, visto que a pesquisa na graduação consolida as práticas de produção e reprodução do conhecimento presentes na pós-graduação.

O sistema econômico e as ações governamentais (com interesses políticos) desempenham papel de dominação sobre o campo da educação superior que, de maneira peculiar, exerce, sobretudo, dois papéis significativos no processo de acumulação da mundialização do capital, que são: formar profissionais aptos a atuar e a desenvolver atividades altamente qualificadas no mercado de trabalho e gerar conhecimentos novos e inovações tecnológicas capazes de exercer competitividade nos diversos setores da economia (OLIVEIRA; CATANI, 2011).

Segundo Oliveira e Fonseca (2010), tal problemática institucional incide na formação do estudante universitário, quando se observa a existência de uma continuidade progressiva no campo universitário, no decurso da graduação para a pós-graduação, em que o interesse pela pesquisa, na graduação, faz com que o estudante queira prosseguir a carreira acadêmico-científica buscando cursar o Mestrado e o Doutorado. Verificamos que, dentre os entrevistados, sete estudantes afirmaram querer prosseguir a formação na pós-graduação; dois estudantes desejam a inserção no mercado de trabalho, por um ou dois anos e, posteriormente, ingressar no mestrado; dois graduandos disseram que não irão seguir a carreira acadêmica e, por fim, um estudante afirmou não ter se decidido entre ingressar na pós-graduação ou no mercado de trabalho.

Na dissertação de Rodrigues (2012), a autora infere que a competição entre os estudantes da universidade pública está presente em suas trajetórias desde a educação básica, pautada na lógica da meritocracia, em que a competitividade e o individualismo foram naturalizados em seus processos de socialização, atuando como respaldo para o mercado de trabalho.

A competitividade entre os alunos, ratificada na pesquisa de Rodrigues (2012), é evidenciada na naturalização da competição existente no cotidiano acadêmico. Em decorrência de tal concorrência, os estudantes sentem-se prejudicados, já que colegas de cursos mostraram-se hostis em relação à disputa por projetos com bolsa, estágios, boas notas e em situações do convívio diário, em laboratórios e em ambientes de pesquisa na universidade.

Reconhecemos que a competição está presente, de maneira mais ampla, nas relações estabelecidas na sociedade. Especificamente no contexto pesquisado, que se fundamenta

na lógica mercantil, há a concorrência entre os programas e cursos universitários e professores-pesquisadores para a obtenção de financiamento, acarretando intensa competição e pressão entre os pares. O que se observa é que os estudantes pretendentes à carreira acadêmica são afetados pela lógica concorrencial, envoltos pelo prazer e paixão pela pesquisa (SILVA JR; SGUISSARDI; SILVA, 2010).

A estudante de Biotecnologia, por exemplo, declarou-se apaixonada pela pesquisa e, por isso, a cada conquista alcançada em sua pesquisa, ficava muito feliz e a compartilhava, naturalmente, com os colegas de sala e de laboratório. No entanto, em todas as conquistas compartilhadas, a estudante era criticada e o mérito de sua conquista era diminuído por alguns colegas. Assim, ela decidiu não mais expor suas conquistas aos colegas, assumindo uma postura mais contida. A mesma estudante relatou ter um excelente desempenho no laboratório e que outra colega sempre a vigiava para delatá-la ao professor-coordenador sobre um eventual erro que ela pudesse cometer. Questionada se se sentia prejudicada com essas ocorrências, Nathália afirmou que se sentia decepcionada, mas que não iria “deixar de fazer as coisas por causa dos outros”.

Já os estudantes Alisson, do Curso de Fisioterapia, e Stefany, do Curso de Engenharia Química, afirmaram que existia competição no início do curso em relação às notas, mas que, no decorrer do curso, essa competição foi esvaziada e, atualmente, há um sentimento de cooperação entre os colegas de turma ou, como ponderou o estudante do Curso de Filosofia, a competição está presente na obtenção da bolsa de Mestrado, “quando eu pergunto a alguém quando irá se formar e é na minha época, eu logo penso, vamos concorrer às bolsas do mestrado!” (Daniel)

A produção acadêmica dos graduandos tem sido realizada e os trabalhos publicados em congressos, periódicos e outros meios de divulgação. Como já relatado, a produtividade da estudante do curso de Biotecnologia foi suficiente para que ela pudesse ser convidada a cursar o Doutorado Direto. Outros estudantes também possuem diversas produções científicas, justificadas pela inserção no grupo de pesquisa e pela bolsa de iniciação científica.

Os estudantes têm incorporado a prática de produção acadêmica, seguindo a lógica do trabalho intensificado dos docentes universitários, ou seja, estão sendo formatados numa lógica produtivista e “ansiosa”, em que se deve escrever trabalhos científicos rapidamente, para produzir mais, aproveitando todas as possibilidades de produção científica, numa prática de produção do conhecimento intensificada, conforme relato da estudante do Curso de Biotecnologia:

O meu outro orientador era muito ansioso, então a gente não demorava muito. O trabalho todo, um ano. Na escrita era bem rápido! E eu gostei de ser rápido, porque isso me incentivou a escrever mais rápido! Se você tem todos os resultados, em 15 dias você escreve o artigo, uai! Eu peguei um pouco essa ansiedade, eu falo: “por que não escrevemos um *review* sobre o assunto? Vamos ler, vamos escrever!” Acho que foi bom para mim, porque estou ansiosa. Mas

eu tive dificuldade, principalmente, no inglês e na forma de escrever, os textos sempre vinham com bastante correções. É, não é tão simples assim. (Nathália)

Com base em Mancebo, constatamos que a intensificação do trabalho é o principal fator do sofrimento físico e psicológico dos docentes inseridos no processo de produção do conhecimento. A autora destaca, como fatores centrais da problemática, o “ritmo, a intensidade, os valores com que se desenvolvem as atividades docentes (heteronomia, competição e individualismo, por exemplo), bem como a própria expansão da jornada de trabalho.” (MANCEBO, 2011, p. 37)

Como já discutido neste artigo, a interação social ocorre entre os estudantes (em constante processo de socialização) e o meio acadêmico no qual se inserem. Refletindo sobre os impactos das interações ocorridas entre o estudante em sua formação acadêmica e a universidade, constatamos o crescimento intelectual do estudante, adquirido com a experiência obtida no campo universitário com a qual se torna profissional apto a atuar no mercado de trabalho.

No entanto, o percurso do estudante na universidade imersa na lógica produtivista sobrecarrega-o de atividades. Para conseguir realizar as tarefas curriculares e extracurriculares, o estudante precisa abdicar de várias experiências sociais, como a estudante do curso de Educação Especial relatou ao ser questionada sobre sua atuação na universidade.

Para minha formação foi muito importante, porque agora eu pretendo prestar mestrado e isso conta bastante, embora não tenha sido tão fácil dar conta de tudo. A gente tem que escolher, ou dá prioridade para a graduação, grupo de pesquisa, para tudo o que a gente tem que fazer dentro da Academia ou a gente dá prioridade para a vida social, infelizmente. A gente tem que deixar namorado, tem que deixar família. Minha família mesmo eu vejo, sei lá, uma vez por semestre, ou quando eu volto nas férias, se bem que as férias eu passei aqui também por conta de TCC, iniciação científica... Prefiro ficar aqui, fazer tudo o que tenho que fazer, porque afinal é um compromisso que eu tenho, do que ir para lá e, de repente, eu não dar conta. Eu sinto falta, mas eu penso que me propus a vir, a ficar os quatro anos e estudar mesmo. Eu tenho que cumprir agora e está quase terminando, embora eu queira continuar, fazer mestrado. Sinto falta, mas eu tenho que saber lidar com isso, infelizmente. (Ana Luysa)

Com base em Dejours (2004), podemos inferir que o sofrimento é captado na observação das defesas que os estudantes expõem como justificativa para a sua atuação: “me propus a vir, a ficar os quatro anos e estudar mesmo” (Ana Luysa). Para Dejours (2004), não há trabalho sem o sofrimento, o que requer do estudante autocontrole e disciplina. Se há prazer na realização do trabalho, não significa que, no processo, não possa existir sofrimento, caracterizando a dialética do sofrimento e do prazer na atividade do estudante universitário. O sofrimento faz com que o estudante elabore estratégias defensivas, não é algo doloroso, visto que essa estratégia equilibra o sofrimento psicossomático na realização do trabalho. Nesse sentido, o produtivismo

gera uma normalização e o estudante universitário deve se adaptar às normas, regras e processos.

A estudante do curso de Biotecnologia, que se considera apaixonada pelo campo acadêmico, vê o seu “sofrimento”, ao se sentir sobrecarregada, como um “pensamento bobo”, como se a ampliação e a intensificação de atividades acumuladas em seu cotidiano fosse um mal necessário. Relatou que se sente, frequentemente, atordoada com as atividades e que lhe causam estresse.

Às vezes você olha e pensa: fazer pós-graduação, estudar tantos anos, não ganha tanto, pelo que você estuda, aí dá uma desanimada. Você fala assim: “para que isso?” Eu vou morrer de estudar? Mas é só pensamento bobo que passa. É isso que quero! Às vezes eu dou uma *piradinha*, sim... Eu surto frequentemente com isso, às vezes choro, acho que não vou dar conta, tenho medo de não passar no que preciso, fico nervosa, não consigo me concentrar no que estou fazendo. Mas aí vou respirando fundo até passar. Mas é como eu falei, às vezes reclamo, choro e tudo mais, mas eu gosto muito disso tudo. Só gostaria que fosse dado mais tempo para o lazer, porque quem quer carreira acadêmica sofre um pouco nesse ponto. (Nathália)

A estudante do curso de Biotecnologia também relatou que as últimas férias que teve foram quando cursava o primeiro ano de faculdade e, depois, com os cursos de Verão, de Inverno e as atividades de pesquisa, só conseguiu folgas de apenas uma semana.

Sguissardi e Silva Jr. (2009), bem como Silva e Silva Jr. (2011), realizam importantes análises sobre o trabalho do professor universitário, no que se refere à inobservância da realidade do trabalho intensificado do professor. Embasando-nos em tais autores, argumentamos que a atuação da estudante do curso de Biotecnologia, como de outros estudantes pesquisados, pode ser caracterizada como “fetiche do prazer e da paixão pelo trabalho acadêmico-científico” o que sugere a “tendência ao cumprimento cego de uma série de exigências de temporalidade exógena.” (SILVA; SILVA JR., 2011, p. 64), sujeitando-se a inconvenientes psicossociais, justificados pelo conformismo e pelo fetiche do prazer: “Eu reclamo, mas adoro essa vida!” (Nathália)

Constatamos, portanto, que a atividade do estudante universitário tem se voltado para a prática de pesquisa. O processo de socialização do estudante, nesse contexto de produção do conhecimento, acontece numa interação com o professor/orientador ou com estudantes da pós-graduação, em que o estudante incorpora uma prática intensificada, produtivista e “ansiosa” de fazer pesquisa. Em decorrência do produtivismo, o estudante abstém-se de vivenciar relações pessoais (familiares, amigadas, entre outras), além de atividades de lazer e entretenimento, para conseguir executar as atividades do campo científico-produtivista, nas quais são cobrados e avaliados, para o cumprimento de tarefas e prazos, pelas agências que financiam e regulam as pesquisas. Tal fenômeno é assinalado “como fetiche do prazer e da paixão pelo trabalho acadêmico-científico” (SILVA; SILVA JR., 2011, p. 64) naturalizado e reproduzido no campo universitário também pelos gestores, docentes e estudantes da pós-graduação.

## **6 À guisa de conclusão: Contribuições da Iniciação Científica na formação do estudante universitário diante das práticas produtivistas de se fazer pesquisa**

Apresentamos, neste artigo, uma análise sobre as contribuições e os sentidos da Iniciação Científica (IC) para o processo formativo do estudante universitário. Foi possível identificar os desafios da IC frente às demais atividades realizadas na graduação. Nesse sentido, o trabalho revela importantes reflexões, em especial sobre a formação acadêmica do estudante que desenvolve iniciação científica, bem como sobre as contribuições e os dilemas que tal atividade gera para o graduando com as práticas de pesquisas produtivistas no cenário universitário.

Os estudantes consideraram as atividades relacionadas à pesquisa fundamentais para a sua formação acadêmica, profissional e pessoal. Tais atividades proporcionam-lhes: a relação entre a teoria e a prática; aprender a trabalhar com planejamento, organização e prazos; o crescimento intelectual; e a maturidade para assumir a postura de cientistas. Na concepção crítico-dialética, a pesquisa é caracterizada como processo educativo emancipatório, para tanto, a pesquisa precisa ser considerada “como capacidade de questionamento, de elaboração e reelaboração constante da própria aprendizagem.” (FERNANDES, 2002, p. 69), o que nos leva a afirmar que a pesquisa é parte intrínseca do desenvolvimento profissional do estudante. Entretanto, tal processo educativo, que poderia ser emancipatório, nos moldes atuais da universidade, tem colaborado para enfatizar atitudes individualistas entre os estudantes, no contexto das práticas de pesquisa produtivistas e mercantilizadas.

Os resultados da pesquisa permitiram evidenciar que estudantes inseridos na universidade exercem diversas atividades, construindo, ao longo do percurso da graduação, sua formação acadêmica e, conseqüentemente, sua carreira profissional. As atividades academicamente rentáveis possibilitam ao estudante a obtenção do reconhecimento de seus pares. Portanto, a escolha dos estudantes pelas atividades acadêmicas (legitimadas pela universidade) é balizada pela instrumentalidade do sucesso escolar (alcançado com a participação nas atividades consideradas rentáveis), categoria constitutiva para a inserção e o reconhecimento do estudante. Dessa maneira, considerando a impessoalidade vivenciada com os grupos sociais (professores, estudantes, movimentos estudantis) e a prioridade de participação em atividades rentáveis, inferimos que a socialização do estudante universitário é pautada na hegemonia da sociabilidade produtiva e da precarização das relações sociais.

Compreendemos que o foco central da sociedade está direcionado à mercantilização, o que naturaliza a competição em todos os âmbitos. A competição no campo acadêmico acontece como na sociedade, no entanto, pela análise dos dados desta pesquisa, para os estudantes aspirantes à pós-graduação, a competição apresenta-se de maneira mais arraigada, face à necessidade de produzirem um conhecimento articulado e voltado

para a valorização do capital, quantificando a produtividade acadêmica, incentivando a inovação para a ampliação do valor agregado dos produtos e para a obtenção competitiva de novas pesquisas e publicações valorizadas e experienciadas para a pós-graduação.

A ontologia do ser social pressupõe a formação omnilateral do estudante, desenvolvendo as suas potencialidades intelectuais, emocionais, sociais, políticas, culturais, éticas e físicas (OLIVEIRA *et al*, 2009). Tal formação objetiva estabelece uma relação dialética entre a teoria e a prática, mas, no interior da universidade “mercadológica”, a formação humana tem ocorrido em proveito da obtenção de lucro. O compromisso social da universidade foi reduzido e assinalado na formação de profissionais aptos a desenvolverem atividades profissionais qualificadas para o mercado.

Deste modo, a problemática do desenvolvimento da pesquisa na graduação concentra-se na cooptação para uma concepção produtivista e mercantilizada da ciência, tendo em vista que as pesquisas visam, principalmente, o benefício das empresas e das entidades que as promovem, em uma progressiva mercantilização do conhecimento. Nesse panorama, o estudante da graduação representa uma mão de obra qualificada e barata, sendo cobrado e avaliado pelas agências financiadoras em atividades que são, essencialmente, formativas. Verificamos que os estudantes não têm percebido, em magnitude, a importância de suas atividades, tanto em pesquisas quanto em estágios, para a ampliação da lucratividade das empresas e em benefício do Estado.

A produção científica dos estudantes tem aumentado e vem sendo publicada em congressos, periódicos e outros meios de divulgação, compondo um quadro de crescente propensão nos últimos anos. Constatamos que há uma tendência, em potencial, de continuidade da formação na Pós-Graduação *Stricto Sensu* para os estudantes que se envolvem com atividades relacionadas à pesquisa no decurso da graduação.

Para aqueles que almejavam prosseguir a carreira acadêmica, a intensificação das atividades e o produtivismo acadêmico representaram um “mal necessário”, já que proporcionaram o reconhecimento social de seu trabalho, criando, portanto, a inobservância dessa realidade de um trabalho intensificado do estudante, evidenciado no “fetiche do prazer e da paixão pelo trabalho acadêmico-científico.” (SILVA; SILVA JR., 2011, p. 64)

Destarte, o processo formativo dos estudantes tem se orientado para a incorporação da prática de produção do conhecimento científico que segue a lógica do trabalho intensificado e produtivista dos professores universitários, direcionada a mercantilização do conhecimento, uma vez que o professor universitário “submete-se” às práticas de avaliação da Capes, baseadas em indicadores de qualidade e excelência e reguladas na burocratização da ciência e do conhecimento construído na universidade.

Em tal cenário universitário, é possível compreender a intensificação e a valorização das atividades de pesquisa pelos estudantes quando se constata que a formação social,

cultural e política do estudante universitário estão deficitárias, com baixa inserção nos grupos universitários formais e informais. O maior índice de participação dos estudantes concentra-se nos eventos científicos e em programas de iniciação científica, o que corrobora a concepção de maior valorização da pesquisa.

Entendemos, portanto, que o processo formativo do estudante universitário tem se direcionado a uma prática intensificada pela lógica produtivista, regularizada e fomentada pela imersão da universidade no atual contexto de políticas neoliberais, que atendem às necessidades mercadológicas. A atividade do estudante, como sujeito social, reduz-se à atuação acadêmico-científica, tendo em vista que os estudantes têm se apresentado com menos oportunidades de vivenciar outras experiências sociais além das vinculadas à universidade, abdicando, às vezes, de relações que poderiam ser estabelecidas nos diversos grupos sociais, tais como as relações de amizade, de militância, familiares ou de afeto.

O artigo fomenta o prosseguimento das investigações, ampliando-se para questões importantes e necessárias sobre os sentidos da Iniciação Científica para a formação dos graduandos: em que medida o significado da IC se altera dependendo do curso de origem? O caráter mercadológico e produtivista da prática de pesquisa na universidade configura-se do mesmo modo, independentemente do curso de origem?

O diálogo com a temática desenvolvida é desafiador, instigando a ampliação das investigações e reflexões sobre contextos sócio-históricos diferenciados, aprofundando-se as análises da atividade discente na universidade.

## Referências

AMARAL, M. M. D.; NUNES, L. C. Pesquisa acadêmico-científica nas instituições de ensino superior: do faz-de-conta à realidade do mundo digital. *Cadernos EBAPÉ.BR*, v. 7, p. 99-112, 2009. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1679-39512009000100008&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-39512009000100008&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 18/01/2016.

BOURDIEU, P. *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

CATANI, A. M.; DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. Natureza jurídica, organização acadêmica e gestão universitária. In: SGUISSARDI, V.; SILVA JÚNIOR, J. R. (Orgs.). *Educação Superior: análises e perspectivas de pesquisa*. São Paulo: Xamã, 2001. p. 69-80.

CHAUÍ, M. S. *Escritos sobre a Universidade*. São Paulo: UNESP, 2001.

DEJOURS, C. Sofrimento e prazer no trabalho: a abordagem pela psicopatologia do trabalho. In: LANCMAN, S.; SZNELMAN, L. I. (Org.). *Christophe Dejours: Da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz/Brasília: Paralelo 15, 2004. 346 p.

DUBAR, C. A socialização como incorporação do habitus. In: DUBAR, C. *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. São Paulo: Martins Fontes, 2005. p. 77-95.

FAVA-DE-MORAES, F.; FAVA, M. A iniciação científica: muitas vantagens e poucos riscos. *São Paulo em Perspectiva*, v. 14, p. 73-77, 2000. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-8839200000100008&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-8839200000100008&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 19/03/2015.

FERNANDES, M. C. S. G. *Concepções de qualidade de ensino na perspectiva docente em um centro universitário privado e noturno*. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar). Araraquara: UNESP, 2002.

MANCEBO, D. Intensidade do Trabalho Docente: um debate necessário. In: CATANI, A. M.; SILVA JÚNIOR, J. R.; MENEGHEL, S. M. (Orgs.). *A cultura da universidade pública brasileira: mercantilização do conhecimento e certificação em massa*. São Paulo: Xamã, 2011. p. 29-40.

NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA, M. A. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 78, p. 15-35, Abril, 2002. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302002000200003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002000200003&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 15/01/2016.

OLIVEIRA, J. F.; CATANI, A. M. A reconfiguração do campo universitário no Brasil; conceitos, atores, estratégias e ações. *O campo Universitário no Brasil: políticas, ações e processos de reconfiguração*. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2011. p. 11-37.

OLIVEIRA, M. A. M. *et al.* A concepção crítico-dialética na educação: alternativa à concepção do aprender-a-aprender, priorizada pela “pós-modernidade”? In: MENEZES NETO, A. J.; CUNHA, D. M.; FIDALGO, F.; SOUZA JUNIOR, H. P.; OLIVEIRA, M. A. M. (Orgs.). *Trabalho, política e formação humana: interlocuções com Marx e Gramsci*. São Paulo: Xamã, 2009, p. 71-98.

PIMENTA, S. G. *Docência no ensino superior*. São Paulo: Cortez, 2005.

POCHMANN, M. Trabalho e formação. *Educação & Realidade*, v. 37, p. 491-508, 2012.

RODRIGUES, S. T. K. *Racionalidade instrumental, competitividade e individualismo de estudantes universitários*. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação). São Carlos: UFSCar, 2012.

SANTOS, S. A. *Mudanças na graduação na universidade pública: a nova prática da Iniciação Científica*. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação). São Carlos: UFSCar, 2013.

SETTON, M. G. J. A particularidade do processo de socialização contemporâneo. *Tempo Social*, v. 17, p. 335-350, 2005. Disponível em <<http://www.revistas.usp.br/ts/article/view/12482/14259>>. Acesso em: 09/12/2015.

SETTON, M. G. J. A socialização como fato social total: notas introdutórias sobre a teoria do habitus. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 41, p. 296-307, 2009. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S141324782009000200008&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141324782009000200008&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 04/01/2016.

SGUISSARDI, V.; SILVA JÚNIOR, J. R. *Trabalho intensificado nas federais: Pós-graduação e produtivismo acadêmico*. São Paulo: Xamã, 2009.

SILVA JÚNIOR, J. R.; SGUISSARDI, V.; SILVA, E. P. Trabalho intensificado nas federais públicas brasileiras. *Universidade e Sociedade*, Brasília, DF, v. 45, p. 9-37, jan. 2010.

SIMÃO, L. M. A Iniciação Científica enquanto processo de construção de conhecimento: um enfoque para reflexão. In: BONFIM, E. M. *Formação em Psicologia*. Belo Horizonte, Anpepp/UFMG, 1996.

VILLAS BÔAS, G. K. Currículo, iniciação científica e evasão de estudantes de ciências sociais. *Tempo Social*, v. 15, p. 45-62, 2003. Disponível em < [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-20702003000100003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-20702003000100003&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 03/12/2013.

Recebido em: 13/06/2016

Aprovado em: 22/10/2018