

**A DIVULGAÇÃO DO TEXTO CIENTÍFICO
NA UNIVERSIDADE:
DIFICULDADES E POSSIBILIDADES
DOCENTES E DISCENTES EM INICIAÇÃO CIENTÍFICA**

Renata Giovana Rech (UCDB-MS)

rechrenata@yahoo.com.br

Arlinda Cantero Dorsa (UCDB-MS)

acdorsa@uol.com.br

1. *A linguagem como base para a divulgação científica: olhares iniciais*

As atividades científicas e tecnológicas ocupam cada vez mais um lugar de destaque no ambiente acadêmico e a busca contínua de seu aperfeiçoamento se expressam nas diferentes formas de divulgação como uma prática sócio comunicativa, expressa na elaboração de projetos e planos de trabalho, base necessária nas iniciações científicas para a elaboração de relatórios parciais e finalmente na produção de artigos científicos divulgados em eventos acadêmicos: jornadas, congressos e seminários.

As expressões comunicação, difusão, disseminação e divulgação científicas, portanto *se* referem tanto a uma prática social, estabelecida e padronizada no cerne acadêmico, quanto a conceitos que são estudados em diversas áreas nas universidades.

Conforme afirma Menzel (1968, *apud* SABBATINI, 2005, p. 62) a “totalidade das publicações, facilidades, ocasiões, acordos institucionais e hábitos que afetam direta ou indiretamente a transmissão de mensagens científicas entre cientistas”, deixa claro que se trata de um tipo específico de sistema comunicativo.

Como efeito da prática da comunicação científica, novos conhecimentos são gerados, criando possibilidades para que ocorra a inovação nos processos de produção e no desenvolvimento de serviços e produtos.

Quando se trata de iniciação científica, é necessário estabelecer uma distinção não só entre os gêneros textuais específicos que são utilizados como também em dominar práticas de elaboração textual de produção/pesquisa para que sejam estimulados a partir de métodos e proces-

so reconhecidos nos meios acadêmicos a desenvolver bons hábitos textuais.

Dentre eles considera-se que a linguagem científica ao ser elaborada, precisa obedecer aos princípios da clareza, sinônimo de inteligibilidade, de compreensão por parte do leitor; de concisão, ou seja, máximo de qualidade em detrimento de quantidade de ideias, cuidado com as estruturas frasais objetivas e diretas; de correção gramatical na elaboração de frases, períodos e parágrafos que atendam às normas gramaticais, à precisão vocabular e à objetividade.

O envolvimento da universidade no ensino-aprendizagem da escrita do texto científico demanda pesquisas e habilidades sobre as competências comunicativas, textuais e gramaticais que possibilitem a elaboração de textos sistematizadores do conhecimento de forma mais aprofundada e complexa. (DORSA, 2012, p. 2)

Nesse contexto, para a autora, a relação professor aluno deve ser tratada com sensibilidade e vida, a partir do estudo do processo do conhecimento científico e sua conexão com a produção de textos, possibilitando até as reconstruções históricas social, patrimoniais, culturais e ambientais de um povo.

A palavra texto no universo acadêmico é uma acepção complexa por ser definida a partir de vários pontos de vista, em diferentes áreas de conhecimento e segundo autores diversos que ao longo das décadas tem assumido em relação à palavra, posturas específicas, seja como: discurso, como enunciado, opondo-se ao discurso, como produção de sentido ou mesmo como concatenação de frases. (DORSA, 2012, p. 3)

Outro aspecto a ser observado segundo Epstein (2002, p. 98), é a distinção entre os gêneros de comunicação científica, a comunicação primária e a comunicação secundária:

A comunicação primária é aquela realizada entre os cientistas e que tem por objetivo estabelecer o intercâmbio de informações em um âmbito restrito e que também pode ser denominada de *disseminação*. Já a comunicação secundária é realizada entre cientistas e o público leigo, diretamente ou por meio da mediação de divulgadores científicos, e se preocupa com a divulgação do conhecimento científico para a sociedade, mais comumente referida como *divulgação*.

Ao afirmar que a divulgação das pesquisas científicas deveria ser vista como parte das responsabilidades do pesquisador semelhantemente

à publicação de suas pesquisas em revistas especializadas, Candotti (2002, p. 16-17) afirma que:

Os caminhos da divulgação têm hoje outros rumos. Passam pelos estreitos vales traçados pelos meios de comunicação globais e seus mercados. Os imperativos éticos (se os há) desse mercado raramente coincidem com os da educação e da ciência.

Quando afirma que a produção científica nacional cresceu enormemente nas últimas décadas, Filgueiras (2010) atenta que há ainda um longo caminho a percorrer para quem escreve em língua portuguesa, pois a adesão à norma culta é um dever, mas, infelizmente o pesquisador não se habitua a consultar uma gramática e enfatiza dentre os erros a ausência de boas referências no uso das regências verbais pois mal utilizadas comprometem o texto pela presença da ambiguidade que dá ao texto duplo sentido.

As palavras do autor provocam uma reflexão sobre a questão das competências textuais e gramaticais, responsabilidades não só do aluno como também do professor pesquisador.

Cabe, portanto, ao professor pesquisador a importante missão, após a aprovação do seu projeto e conseqüentemente dos planos de trabalho de seus orientandos, iniciar um processo de orientação e prática sobre todos os princípios do trabalho acadêmico/científico que abrange desde o ensino da elaboração de resumos/resenhas/fichamentos de leituras necessárias para o andamento do projeto como de acompanhamento sobre a reescrita textual.

Neste contexto, esta escrita deve conduzir os alunos à busca de subsídios que deem aos seus trabalhos científicos credibilidade, que possibilitem o acesso a novos conhecimentos, ideias ou propostas pautadas na postura ética e na referência às autoridades científicas.

2. *A iniciação científica acadêmica: PIBIC e a formação de novos pesquisadores*

Em 1951, O Brasil criou o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq com o objetivo não só de reconhecer a importância da estratégia da ciência como também pela necessidade de institucionalizar as ações de incentivo e fomento à pesquisa.

A Lei da Reforma Universitária de 1968 (Art. 2º, da Lei n. 5.540, de 28/11/1968), sendo mais tarde incorporada na Constituição de 1988 e,

consequentemente, na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394, de 20/12/1996) respalda então o início do financiamento da iniciação científica, ora doravante denominada IC.

Em 1988, o CNPq passa a ser responsável pelo gerenciamento das concessões de bolsas referentes ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC –, um instrumento adicional de fomento, pelo qual bolsas de IC passaram a ser concedidas diretamente às Instituições de Ensino Superior – IES – e aos Institutos de Pesquisa – IPq.

Estas assumiram a responsabilidade de criação de dispositivos próprios, não só para a distribuição, como também para a administração das bolsas concedidas, devendo anualmente, quando da concessão das bolsas promover reuniões e orientações aos jovens bolsistas “na forma de seminário ou congresso, onde os bolsistas deverão apresentar sua produção científica sob a forma de pôsteres, resumos e/ou apresentações orais”, tendo seu desempenho avaliado pelo Comitê Institucional do PIBIC”. (BRASIL, 2007).

Segundo Bazin (1983, p. 82), citado por Massi & Queiroz (2010), as universidades brasileiras inspiraram-se em países como Estados Unidos e França que já possuíam uma atividade científica solidificada quando criaram o Programa de Iniciação Científica, de acordo com Neder (2001) “o PIBIC vem mostrando a eficácia da IC sobre a formação do futuro pesquisador” e “o poder incentivador que exerce sobre as IES na ampliação e consolidação de núcleos de pesquisa”.

Neste contexto, com base em informação colhida em Simão *et al* (1996), constrói-se nas universidades brasileiras a imagem da IC como uma atividade a ser realizada ao longo da graduação, na qual se vivenciam experiências vinculada a um projeto de pesquisa elaborado sob a orientação de um docente.

A iniciação científica nas universidades surge então como possibilidade de aproximação e fortalecimento das relações entre ensino e pesquisa, ou seja, entre a teoria e prática nos cursos de graduação e pós-graduação, diminuindo gradativamente a ideia arraigada ainda por muitos professores de que a graduação continua sendo um espaço de reprodução e não de produção de conhecimentos, enquanto o espaço da pesquisa é muito mais valorizado pois altera o comportamento dos professores na elaboração das rotinas, na relação com os alunos, no investimento feito (MASSI & QUEIROZ, 2010).

Com relação a este assunto, diversos autores dentre eles Leitão Filho, 1996, Aguiar; 1997, Breglia, 2002, Pires, 2002, Caberlon, 2003, Bridi, 2004, defendem que os bolsistas de IC apresentam melhores coeficientes de rendimento nos seus cursos de graduação, pois desenvolvem novas estratégias de aprendizagem como consequência da vivência da pesquisa.

Para Bridi, (2004), a IC representa um excelente instrumento educativo que caminha entre a pesquisa e o ensino, já para Aguiar (1997) os alunos de IC desenvolvem novas estratégias de aprendizagem, como consequência da vivência da pesquisa “aprendem a aprender”.

No artigo “Estudos sobre iniciação científica no Brasil: uma revisão”, Massi & Queiroz (2010) ao investigarem as contribuições para compreensão da atividade do IC no país, apontam os seguintes aspectos abordados por diferentes autores:

Avaliação do I como atividade de formação do universitário	<ul style="list-style-type: none">– Motivação para cumprir sua principal função que é estudar– Desenvolvimento de novas estratégias de aprendizagem como vivência da pesquisa.– Aproximação e fortalecimento das relações entre ensino e pesquisa, teoria e prática.
Desenvolvimento pessoal	<ul style="list-style-type: none">– Raciocínio/pensamento crítico, autonomia, criatividade, maturidade e responsabilidade (Calazans, 1999).– Aprimora as “habilidades de liderança, facilidade nos relacionamentos interpessoais, desenvolvimento de valores altruísticos” (FIOR, 2003).
Nova visão da ciência	<ul style="list-style-type: none">– A compreensão do “fazer ciência”, pela quebra do mito do ato de pesquisar, da compreensão do papel do cientista.– Da participação na construção do conhecimento científico, da apreciação pelo pesquisar – satisfação na produção do trabalho de pesquisa e construção de sentidos quanto ao que é a pesquisa.
Socialização profissional	<ul style="list-style-type: none">– A experiência do contato direto com seu orientador, pós-graduandos e outros graduandos com suas experiências profissionais diversas.
Motivação para a pesquisa	<ul style="list-style-type: none">– Complementação do ensino de graduação, por meio da “busca/ ampliação de conhecimentos” (CABERLON, 2003);– Investimento na sua formação de graduação” (PIRES, 2002);– Busca do “conhecer o que é pesquisa” (CABERLON, 2003) e– Iniciar o caminho para a pós-graduação” (AGUIAR, 1997)

Quadro 1 – Contribuição da iniciação científica no Brasil. Reelaboração pessoal.

Fonte: MASSI, QUEIROZ. Estudos sobre Iniciação Científica no Brasil: uma revisão

3. *A iniciação científica acadêmica: o PIBIC na Universidade Católica Dom Bosco*

Na Universidade Católica Dom Bosco, ora doravante denominada UCDB, o processo de divulgação científica nas práticas discursivas nos cursos de graduação, vem crescendo gradualmente, para aqueles que iniciam suas pesquisas nos projetos de iniciação científica.

Nesta universidade, o PIBIC tem se constituído em um consistente instrumento de formação e oportunidade para que os graduandos aprofundem seus conhecimentos e encontrem o estímulo necessário à continuidade do enfrentamento e da luta que travam para se formarem solidamente.

Um breve contexto histórico nos remete ao ano de 1994 de acordo com o *Caderno de Resumos do VI Encontro de Iniciação Científica*, quando do ingresso da universidade no Programa Institucional de Bolsas de IC do CNPq recebendo na época 10 bolsas.

Considerado um marco fundamental da pesquisa por resultar na expansão quantitativa e qualitativa de novos projetos, o caderno enfatiza que muitos professores aceitos como orientadores na época, na verdade iniciaram seus projetos de pesquisas com seus respectivos alunos pesquisadores.

A Coordenadoria de Pesquisa e Pós-Graduação, órgão então recém-criado, recebeu na época o empenho direto da Prof^a Dr^a Cleonice Le Bourlegat que não mediu esforços para que houvesse a aceitação da UCDB no PIBIC-CNPq.

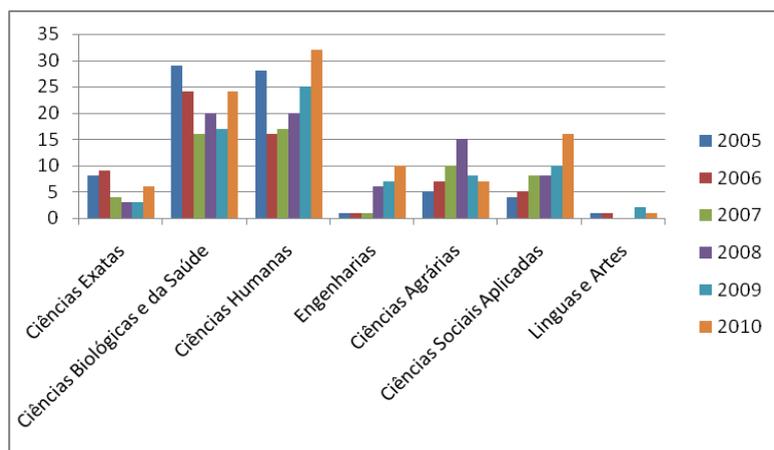
A partir de 1995, houve por parte da universidade uma ampliação de número de bolsas de IC em número de três, junto às dez bolsas já existentes, sendo que em 1996 a universidade ampliou para 20 bolsas as concedidas pela universidade, este fato trouxe o reconhecimento da importância da iniciação científica na comunidade acadêmica.

O CNPq em 1999, reconhecendo o potencial de crescimento da pesquisa na Instituição, aumentou para 11 o número de bolsas concedidas e a partir deste ano também se formalizou i) a nomeação de um Coordenador do Programa de Iniciação Científica, ii) aumento do número de docentes titulados, iii) constituíram-se os primeiros grupos de pesquisas.

Se em 1994, a universidade contava com 10 planos de pesquisa e apenas dois professores titulados, em 2001, portanto oito anos depois, a

universidade encerrou o VII Ciclo com 50 planos de pesquisa elaborados por 44 alunos bolsistas e 06 alunos voluntários e 33 professores orientadores titulados. Já em 2010, percebe-se nitidamente a evolução da pesquisa com a apresentação no encerramento do ciclo de 201 planos de trabalho e 50 professores pesquisadores, conforme o gráfico abaixo.

Nesta pesquisa, foi focalizado o período de 2005 a 2010 para a análise do avanço das pesquisas realizadas pelo PIBIC com relação aos acadêmicos de diferentes áreas, conforme os quadros abaixo:



Quadro 2 – Evolução dos acadêmicos na iniciação científica – 2005-2010

Percebe-se no gráfico que ao longo dos seis anos pesquisados, houve um importante avanço na IC, com crescente número de alunos participando dos projetos de pesquisa.

Entre as áreas de pesquisa, as ciências sociais aplicadas chamam a atenção em razão do significativo aumento de planos de trabalho e consequentemente de alunos pesquisadores, assim como as ciências humanas que apresentaram o maior número de planos de trabalho entre os anos de 2008 a 2010.

Em termo de regularidades, os cursos de ciências biológicas e saúde e ciências agrárias apresentaram desde o período inicial da pesquisa até 2010 um número equilibrado de alunos pesquisadores.

Apenas na área de língua e artes não houve desenvolvimento ao longo dos anos de IC no PIBIC, percebido no baixíssimo número de alunos envolvidos com a pesquisa científica realizada pela universidade.

Para fins de melhor entendimento do leitor foram unidas as áreas de ciências biológicas e da saúde, pois ao longo do estudo dos *Cadernos do PIBIC da UCDB*, foi possível verificar que há docentes em comum atuantes tanto na área da biologia quanto da Saúde devido ao fato de muitas vezes completarem entre si.

Com relação às ciências exatas, percebe-se que o curso de engenharia mecatrônica foi o que obteve regularidade com os trabalhos de IC, seguido pelo curso de engenharia da computação, totalizando um total de 53 trabalhos.

Já nas ciências biológicas, apenas os alunos de enfermagem e educação física não realizaram trabalhos de IC de forma contínua, entretanto, o curso de biologia e farmácia teve um intenso desenvolvimento na IC ao longo dos anos estudados.

A área de ciências agrárias teve a forte participação do curso de Agronomia que demonstrou um crescimento no número de trabalhos de IC também ao longo de período pesquisado.

Nas ciências humanas, o curso que mais teve destaque foi a psicologia seguido do curso de história. Ambos tiveram um crescimento ao longo de todos os anos pesquisados. Não podendo deixar de citar o curso de pedagogia que muito veio a somar com os trabalhos de IC nas ciências humanas, realizando um total de 205 trabalhos de IC ao longo do período pesquisado.

As ciências sociais aplicadas tiveram um aumento significativo do número de alunos envolvidos ao longo da trajetória, sendo que o curso de direito foi o que mais evoluiu, todavia com relação ao curso de administração apenas a partir do ano de 2008 começou a ter participação na IC. Já o curso de jornalismo e comunicação social participou apenas dos anos de 2005 a 2008, não havendo nenhuma participação nos anos de 2009 e 2010, assim como as ciências econômicas cujo único ano de participação foi 2008.

É importante salientar que ao longo da pesquisa, percebeu-se que acadêmicos pesquisadores nem sempre desenvolvem seus trabalhos nos cursos que pertencem e isto se deve aos professores pesquisadores que por atuarem em diversos cursos estimulam os alunos a participarem de seus projetos ainda que não pertençam a determinadas áreas.

4. As vantagens e dificuldades na iniciação científica: olhares parciais

Ainda que os projetos de iniciação científica estejam presentes em grande parte das universidades, há ainda poucos trabalhos de pesquisa voltados a este tema. Corrobora com esta afirmação Marcuschi (1996), *apud* Massi e Queiroz (2010), pois de acordo com o autor ainda há poucas instituições preocupadas em realizar qualquer tipo de pesquisa que visem descobrir qual é o pensamento dos alunos sobre o programa de IC.

Para Massi e Queiroz (2010), é inegável que a IC encaminha o bolsista para a vida acadêmica e permite, de maneira única, vivenciar essa possível opção de atuação profissional, antes mesmo de ele estar formado.

Antes de se discutir exatamente o papel da IC nos alunos pesquisadores, é importante refletir que há uma grande dicotomia existente entre os cursos de graduação e as pesquisas feitas nas universidades. Se o primeiro é visto por muitos professores e alunos como espaço de reprodução de conhecimento, o segundo é ainda um espaço restrito e voltado a professores que se dedicam à pesquisa e a alunos bolsistas ou não, chamados de voluntários que veem neste processo, uma forma de fortalecer o seu conhecimento e estreitar suas relações com os professores, além de aprender “novas estratégias de aprendizagem como consequência da vivência da pesquisa ‘aprendem a aprender’”. (AGUIAR, 1997, p. 12)

Para Fava de Moraes & Fava (2000) é evidente que a IC tem mais aspectos positivos do que contrários, sendo que a primeira conquista de um estudante na IC é a fuga da rotina e da estrutura curricular, pois este se agrega aos professores e disciplinas com o qual tem mais afinidades, desenvolvendo então capacidades, mas diferenciadas nas expressões orais e escrita nas habilidades manuais.

Outra vantagem para os mesmos autores na IC seria a de perder o medo e não ter pânico do novo, tendo melhor desempenho nas seleções para a pós-graduação, termina mais rápido a titulação, possuindo um treinamento mais coletivo com espírito de equipe detendo maior facilidade de ao falar em público, adaptando-se às atividades didáticas futuras.

No artigo de Luciana Massi e Salette L. Queiroz intitulado “Estudos sobre iniciação científica no Brasil: uma revisão”, as autoras trazem um ponto de vista bem interessante sobre as vantagens da pesquisa na iniciação científica à luz de diferentes autores, pois na concepção das au-

toras a partir desse aprendizado eles se sentem motivados a cumprir a sua principal função que é estudar. Corrobora com esta ideia Pires (2002, p. 104), quando pondera também que “o programa de IC acaba por se tornar um símbolo de *status* que vai atrair um número cada vez maior de alunos/candidatos”.

Reforça este pensamento Almeida (1996, p. 22), *apud* Massi e Queiroz, ao considerar a iniciação científica um “excelente instrumento educativo na medida em que leva os alunos a lidarem com o processo de conhecer e não apenas com o produto desse processo”, e Caberlon (2003), que vê a oportunidade a partir da iniciação científica dos cursos de graduação serem mais valorizados.

Na verdade, dentre as facilidades, a iniciação científica depara-se como a grande oportunidade de socialização profissional que abrange o reconhecimento pelo esforço despendido junto a seu orientador e o maior prazer que um estudante de IC sente quando tem a oportunidade de apresentar seu trabalho em um evento ou vê-lo publicado em uma revista especializada.

Vários concursos seletivos de docentes são quase exclusivamente disputados por ex-alunos de IC, pois os demais não se sentiam competitivos na mesma disputa, criando, portanto um diferencial muito forte a favor da IC (FAVA DE MORAES & FAVA, 2000).

Por outro lado, alguns empecilhos surgem quando na iniciação científica o professor se depara com aluno que apresenta sérios comprometimentos com a sua capacidade textual e gramatical, com a capacidade leitora demonstrando lacunas na compreensão e análise textual.

Estes agravantes comprometem o percurso de uma pesquisa em razão de que não basta apenas o aluno escrever, é preciso saber segundo Dorsa (2012) que a eficiência e a clareza textual são elementos imprescindíveis para a transmissão do conhecimento produzido, no entanto a atenção aos aspectos formais e textuais é fundamental para a consecução dos objetivos.

Ainda para Fava de Moraes & Fava (200) entre as dificuldades do programa de IC é o estudante enfrentar decepções após demonstrar sua vontade e motivação com a ciência, escolhendo seu orientador com base da amizade, tema, empatia do ambiente e o professor só desorientar ao invés de orientar, tendo também outra má conduta que é a chamada soci-

idade científica do mútuo elogio, ou seja, a formação das famosas “panelinhas”.

Portanto, a importância do domínio das habilidades demonstradas no texto em tela, aumenta à proporção que o autor participa das inovações científicas e tecnológicas por meio do uso adequado da língua escrita, que devem ser recorrentes do desenvolvimento das capacidades de expressão.

5. Considerações finais ainda que parciais

Este artigo ainda que inconcluso, abre possibilidades para o aprofundamento por meio de novas pesquisas e que aguçaram as pesquisadoras a darem continuidade a novos olhares. A discussão sobre a comunidade científica, a divulgação científica, os trabalhos desenvolvidos na iniciação científica têm gerado muita discussão entre pesquisadores, editores, autores e leitores.

Um dos aspectos mais relevantes que precisa ser considerado é com relação ao ato de comunicação de diferentes formas e abordagens e tão comum no pensamento científico, pois as informações obtidas ou repassadas na comunidade científica precisam agregar valor e para que isto ocorra precisam ser comunicadas de forma ética e com credibilidade.

Nesse contexto, há a possibilidade de se visualizarem as dificuldades e vantagens daqueles que se dedicam na universidade a desenvolverem projetos e acompanhamentos de planos de trabalho na iniciação científica.

Nesse contexto, os procedimentos técnicos que dão suporte à pesquisa podem se constituir em caminhos possíveis e necessários para o desenvolvimento de uma formação intelectual rigorosa, crítica e sintonizada com o tempo presente, em especial nos cursos universitários brasileiros.

Dessa maneira, docentes e discentes, juntos em uma iniciação científica, poderão adquirir a prática da escrita e da reescrita, produzindo conhecimentos para si e para diversos grupos de domínios discursivos.

Com relação à universidade pesquisada, fica evidente o interesse e o avanço no investimento à pesquisa em iniciação científica aos alunos da graduação, ao longo dos seis anos pesquisados, demonstrando-se com

isto que a cada ano cresce o número de participantes assim como novos pesquisadores passam a fazer parte deste programa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, L. M. A. C. A importância do programa de iniciação científica para a formação de pesquisadores. In: ENCONTRO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DA USF, 1996, Bragança Paulista. *Anais...* Bragança Paulista: Universidade São Francisco/Ippea, 1996, p. 22-24.

AGUIAR, L. C. C. *O perfil da iniciação científica no Instituto de Biofísica Carlos Chagas Filho e no Departamento de Bioquímica Médica da Universidade Federal do Rio de Janeiro*. 1997. Dissertação (Mestrado em Química Biológica) – Centro de Ciências da Saúde, Instituto de Ciências Biomédicas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

BRASIL, Ministério da Ciência e Tecnologia. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. *Anexo III da RN-017/2006: bolsas por quota no país*.

_____. *PIBIC – norma específica*, 2007. Disponível em: <http://www.cnpq.br/normas/rn_06_017_anexo3.htm>. Acesso em: 27-01-2007.

_____. *Estatísticas e indicadores do fomento: quantitativo de bolsas*. Versão em Excel. 2007a. Disponível em: <<http://www.cnpq.br/estatisticas/docs/zip/bolsas.zip>>. Acesso em: 5-01-2007.

_____. *Programas especiais: PIBIC, quota 2006/2007*. 2007b. Disponível em: <<http://www.cnpq.br/programasespeciais/pibic/quota06-07.htm>>. Acesso em: 5-01-2007.

BREGLIA, V. L. A. *A formação na graduação: contribuições, impactos e repercussões do PIBIC*. 2002. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

BRIDI, J. C. A. *A iniciação científica na formação do universitário*. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

CABERLON, V. I. *Pesquisa e graduação na FURG: em busca de compreensões sob distintos horizontes*. 2003. Tese (Doutorado em Educação)

– Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

CABRERO, R. C.; COSTA, M. P. R.; HAYASHI, M. C. P. I. Estudantes do ensino superior vivenciando ciência: efeitos na pós-graduação. In: SEMINÁRIO ESTADUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DE EDUCAÇÃO, 10. 2006. SBC. *Anais...* São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo, 2006, v. 1, p. 1-10.

CALAZANS, J. Articulação teoria/prática: uma ação formadora. In: _____. (Org.). *Iniciação científica: construindo o pensamento crítico*. São Paulo: Cortez, 1999, p. 57-78.

CAMINO, L.; CAMINO, C. Os programas de iniciação científica: via de integração entre graduação e pós-graduação. In: SIMPÓSIO DE PESQUISA E INTERCÂMBIO CIENTÍFICO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA, 6, 1996. Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: Anppep, 1996, p. 46-63.

CAMPOS, L. F. L.; MARTINEZ, A.; ESCUDERO, R. M. P. Perspectivas de alunos sobre sua iniciação científica. *Integração Ensino-Pesquisa-Extensão*, São Paulo, v. 4, n. 14, p. 179-182, ago. 1998.

CARVALHO, A. G. *O PIBIC e a difusão da carreira científica na universidade brasileira*. 2002. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade de Brasília, Brasília.

DAMASCENO, M. N. A Formação de novos pesquisadores: a investigação como uma construção coletiva a partir da relação teoria-prática. In: CALAZANS, J. (Org.). *Iniciação científica: construindo o pensamento crítico*. São Paulo: Cortez, 1999, p. 13-56.

DEMO, P. *Educar pela pesquisa*. Campinas: Autores Associados, 1997.

DORSA, Arlinda. *O texto científico no ensino superior e a formação do docente: caminhos e percalços*. Congresso Ibero americano de Docência Universitária. Universidade do Porto. Portugal, 2012.

FAVA DE MORAES, Flavio; FAVA, Marcelo. *A iniciação científica muitas vantagens e poucos riscos*. São Paulo: Perspectiva, v. 14, n. 1, p. 73-77, 2000.

FILGUEIRAS Tarciso. Correção gramatical e clareza afetam a qualidade do texto científico? *Revista Brasil. Bot.*, v. 33, n. 3, p. 525-527, jul.-set. 2010.

LEITÃO FILHO, L. M. A. A importância do programa de iniciação científica para a formação de pesquisadores. In: ENCONTRO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DA USF, 1, 1996. Bragança Paulista. *Anais...* Bragança Paulista: Universidade São Francisco/Ippea, 1996, p. 21.

MALDONADO, L. A. *Iniciação científica na graduação em nutrição: autonomia do pensar e do fazer na visão dos pesquisadores/orientadores*. 1998. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

MASSI, Luciana; QUEIROZ, Salete Linhares. Estudos sobre iniciação científica no Brasil: uma revisão. *Cadernos de Pesquisa*, v. 40, n. 139, p. 173-197, jan./abr. 2010.

NEDER, R. T. *A iniciação científica como ação de fomento do CNPq: o programa institucional de bolsas de iniciação científica – PIBIC*. 2001. Dissertação (Mestrado em desenvolvimento Sustentável) – Centro de Desenvolvimento Sustentável, Universidade de Brasília, Brasília.