



**INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE – IFC - CAMPUS BLUMENAU
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

LETÍCIA BACHMANN KURTH

**CURRICULARIZAÇÃO DA PESQUISA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO:
PACTOS E PERSPECTIVAS DOCENTES NO IFC - CAMPUS RIO DO SUL**

**BLUMENAU
2025**

LETÍCIA BACHMANN KURTH

**CURRICULARIZAÇÃO DA PESQUISA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO:
PACTOS E PERSPECTIVAS DOCENTES NO IFC - CAMPUS RIO DO SUL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Campus Blumenau do Instituto Federal Catarinense, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr^a Fátima Peres Zago de Oliveira

BLUMENAU

2025

Kurth, Letícia Bachmann

K96c Curricularização da pesquisa no ensino médio integrado: pactos e perspectivas docentes no IFC – Campus Rio do Sul / Letícia Bachmann Kurth; orientadora: Fátima Peres Zago de Oliveira. -- Blumenau, 2025.
124 f. ; il.

Dissertação (mestrado) – Instituto Federal Catarinense, campus Blumenau, Mestrado Profissional em Educação Profissional Tecnológica (PROFEPT), Blumenau, 2025.
Inclui referências.

1. Educação Profissional e Tecnológica. 2. Iniciação Científica.
3. Pesquisa – Componente Curricular. I. Oliveira, Fátima Peres Zago de. II. Instituto Federal Catarinense. Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica. III. Título.

CDD: 371

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária
Shyrlie K. Jagielski Benkendorf - CRB 14/662



DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS N° 17417/2025 - CCPGEPT (11.01.09.31)

Nº do Protocolo: 23473.002498/2025-41

Blumenau-SC, 06 de outubro de 2025.

LETÍCIA BACHMANN KURTH

**CURRICULARIZAÇÃO DA PESQUISA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO: PACTOS E
PERSPECTIVAS DOCENTES NO IFC - CAMPUS RIO DO SUL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, oferecido pelo Instituto Federal Catarinense, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 26 de setembro de 2025.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profª. Drª. Fátima Peres Zago de Oliveira

Instituto Federal Catarinense

Orientadora

Profª. Drª. Raquel Cardoso de Faria e Custódio

Instituto Federal Catarinense

Coorientadora

Profª. Drª. Marilane Wolff Paim

Universidade Federal Fronteira Sul

Prof. Dr. Diemerson da Costa Sacchetto

Instituto Federal do Espírito Santo

Profª. Drª. Alayne Ferreira dos Santos

Universidade do Estado da Bahia

(Assinado digitalmente em 07/10/2025 10:28)

FATIMA PERES ZAGO DE OLIVEIRA

PROFESSOR ENS BASIC TECN TECNOLOGICO

CGE/RDSUL (11.01.05.11)

Matrícula: ###020#8

(Assinado digitalmente em 06/10/2025 15:30)

RAQUEL CARDOSO DE FARIA E CUSTODIO

PROFESSOR ENS BASIC TECN TECNOLOGICO

CGE/SBS (11.01.14.33)

Matrícula: ###768#2

Documento assinado digitalmente



MARILANE MARIA WOLFF PAIM

Data: 29/10/2025 13:53:27-0300

Verifique em <https://validar.itd.gov.br>

Visualize o documento original em <https://sig.ifc.edu.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: 17417, ano: 2025, tipo: DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS, data de emissão: 06/10/2025 e o código de verificação: 7f494310da



Documento assinado digitalmente
ALAYDE FERREIRA DOS SANTOS
Data: 13/11/2025 00:06:32-0300

Verifique em <https://validar.itd.gov.br>



DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS Nº 17418/2025 - CCPGEPT (11.01.09.31)

Nº do Protocolo: 23473.002499/2025-95

Blumenau-SC, 06 de outubro de 2025.

LETÍCIA BACHMANN KURTH

CURRICULARIZAÇÃO DA PESQUISA: A INICIAÇÃO CIENTÍFICA COMO COMPONENTE CURRICULAR NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, oferecido pelo Instituto Federal Catarinense, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 26 de setembro de 2025.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Fátima Peres Zago de Oliveira

Instituto Federal Catarinense

Orientadora

Prof^a. Dr^a. Raquel Cardoso de Faria e Custódio

Instituto Federal Catarinense

Coorientadora

Prof^a. Dr^a. Marilane Wolff Paim

Universidade Federal Fronteira Sul

Prof. Dr. Diemerson da Costa Sacchetto

Instituto Federal do Espírito Santo

Documento assinado digitalmente



ALAYDE FERREIRA DOS SANTOS

Data: 13/11/2025 00:06:32 -0300

Verifique em <https://validar.itd.gov.br>

Profª. Drª. Alayne Ferreira dos Santos

Universidade do Estado da Bahia

(Assinado digitalmente em 07/10/2025 10:28)

FATIMA PERES ZAGO DE OLIVEIRA

PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO

CGE/RDSUL (11.01.05.11)

Matrícula: ####020#8

(Assinado digitalmente em 06/10/2025 15:30)

RAQUEL CARDOSO DE FARIA E CUSTODIO

PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO

CGE/SBS (11.01.14.33)

Matrícula: ####768#2

Documento assinado digitalmente



MARILANE MARIA WOLFF PAIM

Data: 29/10/2025 13:53:27 -0300

verifique em <https://validar.itd.gov.br>

Visualize o documento original em <https://sig.ifc.edu.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: 17418, ano: 2025, tipo: DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS, data de emissão: 06/10/2025 e o código de verificação: 139c8b6ddd



Para minha mãe, que, mesmo com suas asas machucadas, me disse para
voar o mais alto que eu conseguisse.

AGRADECIMENTOS

Costumo dizer que somos feitos das pessoas que passam por nós. E, dessa forma, podemos dizer que nenhum caminho é trilhado sozinho. Esta dissertação, mais do que um estudo acadêmico, é também o testemunho de muitas presenças, mãos estendidas e afetos que, de forma sutil, me sustentaram ao longo da caminhada.

Expresso meus agradecimentos:

À minha orientadora, por sua escuta generosa, seu olhar humano e suas palavras de encorajamento quando nem tudo parecia certo.

Aos professores do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica do IFC - Campus Blumenau, que provocaram em mim reflexões e inquietações. Sementes que ainda hão de florescer ao longo do tempo.

Aos colegas de turma, com quem compartilhei dúvidas, descobertas e silêncios.

À minha família, que me estendeu a mão, me concedeu abrigo e me proveu suporte material e emocional durante toda esta jornada.

E a todas as pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram.

Este estudo é feito de letras, mas também de laços. Obrigada por fazerem parte dele.

Nenhuma "ordem" opressora suportaria que os oprimidos todos passassem a
dizer: "Por quê?"
(Paulo Freire, 2020)

RESUMO

Esta pesquisa tem como objeto a curricularização da pesquisa no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica, mais precisamente no Ensino Médio Integrado (EMI) do Instituto Federal Catarinense (IFC), campus Rio do Sul, contemplando os cursos técnicos em Agroecologia, Agropecuária e Informática para Internet. A motivação para o estudo decorre da trajetória da pesquisadora, marcada pela articulação entre ensino, pesquisa e extensão desde a graduação em Pedagogia no IFC e pela atuação na educação básica, que despertou o interesse em compreender o papel da pesquisa como eixo formativo articulador de teoria e prática. A pesquisa fundamenta-se em autores como Demo (2001), Oliveira (2017) e Freire (1996; 2020), que concebem a pesquisa como princípio pedagógico e caminho para uma educação crítica e emancipatória, contrapondo-se ao modelo reprodutivista e à concepção bancária. No contexto institucional, destacam-se as resoluções nº 16/2019 e nº 13/2022 do CONSUPER/IFC, que normatizam a inserção da pesquisa nos currículos. Nesse sentido, o componente de Iniciação Científica (IC), presente nos três cursos analisados, configura-se como estratégia central da curricularização, ainda que não seja a única. Com abordagem qualitativa e natureza translacional, a investigação envolve análise documental e entrevistas com docentes e coordenadores, buscando compreender pactos e perspectivas em torno da curricularização da pesquisa. Além disso, prevê a elaboração de um produto educacional, um e-book, destinado a apoiar professores da IC e gestão do campus na construção de uma pesquisa curricularizada e integrada. A relevância do estudo reside na escassez de produções acadêmicas sobre a temática no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica, o que lhe confere caráter inovador. Os resultados demonstram haver docentes com perspectivas alinhadas ao eixo humanizador, porém também docentes alinhados ao eixo reducionista da pesquisa, levando em consideração as narrativas expostas no decorrer das entrevistas. Além disso, as perspectivas apontam para a necessidade de fortalecer o componente de IC, visto que os debates em torno de sua existência e continuidade são recorrentes, demonstrando não haver consenso acerca da curricularização da pesquisa de forma reflexiva e integrada no campus. Espera-se que os resultados contribuam para fortalecer a integração curricular no EMI e consolidar a pesquisa como princípio educativo capaz de promover autonomia, criticidade e protagonismo estudantil.

Palavras-Chave: curricularização da pesquisa; iniciação científica; EPT.

ABSTRACT

This research focuses on the curricular integration of research within Professional and Technological Education, more specifically in the Integrated High School (EMI) at the Federal Institute of Santa Catarina (IFC), Rio do Sul campus, encompassing the technical courses in Agroecology, Agriculture, and Internet Informatics. The motivation for the study arises from the researcher's academic and professional trajectory, marked by the articulation between teaching, research, and outreach since her undergraduate studies in Pedagogy at the IFC, as well as by her work in basic education, which sparked her interest in understanding the role of research as a formative axis that bridges theory and practice. The study is grounded in authors such as Demo (2001), Oliveira (2017), and Freire (1996; 2020), who conceive research as a pedagogical principle and a pathway to critical and emancipatory education, in opposition to the reproductive model and the "educação bancária" concept of education. At the institutional level, Resolutions No. 16/2019 and No. 13/2022 of CONSUPER/IFC stand out, as they regulate the inclusion of research in curricula. In this regard, the Scientific Initiation (IC) component, present in the three courses analyzed, emerges as a central strategy for curricular integration, although not the only one. Adopting a qualitative approach and translational nature, the investigation involves document analysis and interviews with teachers and coordinators, seeking to understand agreements and perspectives surrounding the curricularization of research. Furthermore, it foresees the development of an educational product—an e-book—aimed at supporting IC teachers and campus administrators in building a curricularized and integrated research practice. The relevance of the study lies in the scarcity of academic productions on the subject within Professional and Technological Education, which grants it an innovative character. The results show that some teachers align with a humanizing perspective, while others are positioned within a reductionist view of research, as evidenced by the narratives presented throughout the interviews. Moreover, the findings highlight the need to strengthen the IC component, given that debates about its existence and continuity are recurrent, revealing the absence of consensus regarding the curricularization of research in a reflective and integrated manner at the campus. It is expected that the results will contribute to strengthening curricular integration in EMI and consolidating research as an educational principle capable of fostering autonomy, critical thinking, and student protagonism.

Keywords: curricularization of research; scientific initiation; professional and technological educational.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Figura 1 - Representação das categorias a partir das entrevistas realizadas | 63 |
| Figura 2 - Detalhamento da organização das unidades empíricas..... | 64 |
| Figura 3 - Capa do <i>e-book</i> Curricularização da Pesquisa: a Iniciação Científica como componente curricular no contexto da Educação Profissional e Tecnológica | 92 |
| Figura 4 - Sumário do <i>e-book</i> Curricularização da Pesquisa: a Iniciação Científica como componente curricular no contexto da Educação Profissional e Tecnológica.. | 93 |
| Figura 5 - Continuação do sumário do <i>e-book</i> Curricularização da Pesquisa: a Iniciação Científica como componente curricular no contexto da Educação Profissional e Tecnológica | 93 |
| Figura 6 - Capítulo 2 do <i>e-book</i> Curricularização da Pesquisa: a Iniciação Científica como componente curricular no contexto da Educação Profissional e Tecnológica.. | 94 |
| Figura 7 - Capítulo 3 do <i>e-book</i> Curricularização da Pesquisa: a Iniciação Científica como componente curricular no contexto da Educação Profissional e Tecnológica.. | 95 |
| Figura 8 - Capítulo 4 do <i>e-book</i> Curricularização da Pesquisa: a Iniciação Científica como componente curricular no contexto da Educação Profissional e Tecnológica.. | 96 |
| Figura 9 - Captura de tela da reunião de aplicação do produto educacional | 97 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Quadro 1 - Levantamento de artigos que abordam a IC e/ou a Iniciação à Pesquisa no EM que ocorre no desenvolvimento curricular - de 2013 a 2024 | 48 |
| Quadro 2 - Componentes curriculares que possuem carga horária em extensão, pesquisa e inovação do curso técnico em Agroecologia integrado ao ensino médio no IFC - campus Rio do Sul - 2019 | 52 |
| Quadro 3 - Componentes curriculares que possuem carga horária em extensão, pesquisa e inovação do curso técnico em Agropecuária integrado ao ensino médio no IFC - campus Rio do Sul – 2020 | 54 |
| Quadro 4 - Componentes curriculares que possuem carga horária em extensão, pesquisa e inovação do curso técnico em Informática integrado ao ensino médio no IFC - campus Rio do Sul – 2019 | 55 |
| Quadro 5 - Componentes curriculares de Iniciação Científica encontrados nos cursos técnicos integrados ao ensino médio do IFC - campus Rio do Sul | 56 |
| Quadro 6 - Levantamento dos docentes participantes da pesquisa..... | 59 |
| Quadro 7 - Síntese das respostas do formulário eletrônico de avaliação do produto educacional | 98 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ATD - Análise Textual Discursiva
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEFET - Centro Federal de Educação Tecnológica
CONSUPER - Conselho Superior do Instituto Federal Catarinense
DEPE - Direção de Ensino, Pesquisa e Extensão
EAFRS - Escola Agrotécnica Federal de Rio do Sul
EM - Ensino Médio
EMI - Ensino Médio Integrado
EPT - Educação Profissional e Tecnológica
FETEC - Feira do Conhecimento Tecnológico e Científico
FEIMA - Feira Interdisciplinar de Matemática Aplicada
IC - Iniciação Científica
IFC - Instituto Federal Catarinense
PIC - Projeto de Iniciação Científica
PE - Projeto de Extensão
POE - Projeto de Orientação para Estágio
PPC - Projeto Pedagógico de Curso
PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional
PHC - Pedagogia Histórico - Crítica
PROFEPT – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica
PPCTM - Projeto Pedagógico de curso Técnico de Nível Médio
SCIELO - Scientific Electronic Library Online
TI - Tecnologia da Informação

SUMÁRIO

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 1 INTRODUÇÃO..... | 17 |
| 2 REFERENCIAL TEÓRICO..... | 23 |
| 2.1 A PESQUISA COMO PRINCÍPIO PEDAGÓGICO: ARTICULAÇÕES COM O TRABALHO E A EDUCAÇÃO..... | 23 |
| 2.2 A EPT NO BRASIL E O ENSINO MÉDIO INTEGRADO: CAMPOS DE DISPUTA..... | |
| | 29 |
| 2.3 A CURRICULARIZAÇÃO DA PESQUISA NO IFC E A APROXIMAÇÃO COM A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA..... | 38 |
| 3 METODOLOGIA..... | 44 |
| 3.1 MOMENTO EXPLORATÓRIO..... | 46 |
| 3.1.1 O lugar da pesquisa nos projetos pedagógicos dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio do IFC - campus Rio do Sul..... | 50 |
| 3.2 MOMENTO EMPÍRICO..... | 58 |
| 3.2.1 Análise textual discursiva como método de análise dos dados..... | 60 |
| 4 ANÁLISE DOS DADOS (RESULTADOS E DISCUSSÕES)..... | 62 |
| 4.1 COMPREENSÃO DOS DOCENTES SOBRE PESQUISA E CURRICULARIZAÇÃO DA PESQUISA (CATEGORIA À PRIORI)..... | 64 |
| 4.2 ACESSO À INICIAÇÃO CIENTÍFICA NO IFC - CAMPUS RIO DO SUL (CATEGORIA À PRIORI)..... | 71 |
| 4.3 CONTRIBUIÇÕES DA INICIAÇÃO CIENTÍFICA CURRICULARIZADA NA (TRANS)FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES (CATEGORIA À PRIORI)..... | 74 |
| 4.4 DIFÍCULDADES NA CURRICULARIZAÇÃO DA PESQUISA (CATEGORIA À PRIORI)..... | 79 |
| 4.5 A PESQUISA COMO POTENCIAL INTEGRADORA DE SABERES (CATEGORIA EMERGENTE)..... | 85 |
| 4.6 PERSPECTIVAS ACERCA DA CONTINUIDADE DO COMPONENTE CURRICULAR DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA NO IFC - CAMPUS RIO DO SUL (CATEGORIA EMERGENTE)..... | 87 |
| 5 PRODUTO EDUCACIONAL..... | 91 |
| 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 100 |
| REFERÊNCIAS..... | 103 |

| | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| APÊNDICE A – ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM DOCENTES DO COMPONENTE CURRICULAR DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, COORDENADORES E GESTÃO..... | 110 |
| APÊNDICE B – MODELO DE TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) PARA PARTICIPAÇÃO NA ENTREVISTA..... | 113 |
| APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL | 116 |
| APÊNDICE D – ROTEIRO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL..... | 117 |
| APÊNDICE E – PRODUTO EDUCACIONAL..... | 118 |
| ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISAS COM SERES HUMANOS..... | 119 |

1 INTRODUÇÃO

Início esta dissertação trazendo minha jornada como educadora-pesquisadora que começou a ser desenhada durante a Licenciatura em Pedagogia, cursada no Instituto Federal Catarinense (IFC). Foi ali, meio a articulação da indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão, não como apêndice da formação, mas como um dos pilares centrais do curso. Essa percepção consolidada pela curricularização da pesquisa contribuiu para minha identidade profissional e me instigou a assumir a postura de professora-pesquisadora em sala de aula.

Posteriormente, em uma experiência profissional na educação básica, indaguei-me sobre o papel da pesquisa como articuladora entre teoria e prática na etapa do ensino médio. Sabendo que a curricularização da pesquisa e da extensão também acontece no Ensino Médio Integrado (EMI) do IFC, surgiu o interesse em aprofundar-me no tema curricularização da pesquisa, bem como na utilização da pesquisa como um recurso pedagógico interdisciplinar e transversal, que pudesse estar presente em todos os aspectos formativos do estudante.

Diante disso, definiu-se a curricularização da pesquisa no EMI e, em específico, nos cursos de EMI do IFC - campus Rio do Sul, como objeto desta investigação. Oliveira (2017) e Oliveira, Civiero e Bazzo (2019) já abordaram a curricularização da pesquisa como uma alternativa para a democratização do ensino de pesquisa, de forma a criar experiências formativas, ao longo do curso, que desenvolvam no estudante a capacidade de investigar, analisar e propor soluções fundamentadas, críticas e reflexivas.

Num primeiro momento, a temática do projeto em questão surgiu por interesse da pesquisadora em compreender a curricularização da pesquisa e seus impactos na trajetória formativa do estudante de ensino médio, etapa da educação básica em que já atuou como docente. Ademais, parte também das próprias experiências enquanto estudante na graduação, momento em que vivenciou ações de ensino, pesquisa e extensão de forma indissociáveis na disciplina de Pesquisa e Processos Educativos do curso de Licenciatura em Pedagogia.

Falar sobre curricularização da pesquisa pressupõe entender a pesquisa institucionalizada como parte integrante do currículo de cada curso e enxergá-la como um caminho para uma educação crítica, em uma superação com as metodologias tradicionais de educação. Em suma, convém dizer que a pesquisa curricularizada,

tendo-a como um princípio pedagógico, pode aproximar-se de uma educação emancipatória, reflexiva, na qual o estudante possa desempenhar o papel de protagonista em seu percurso formativo (Demo, 2001).

Demo (2001), em sua obra Pesquisa: princípio científico e educativo, aborda a pesquisa como um mecanismo do ‘aprender a aprender’, em que o estudante, por meio da ‘elaboração própria’, utiliza de suas fontes pessoais de curiosidade para desenvolver novos conhecimentos. A pesquisa, segundo Demo (2001), pode ser utilizada na escola básica e, mesmo desde o jardim de infância, como um hábito de vida crítico e como caminho necessário para a emancipação humana. Entende-se que assim como é um mecanismo de aprender a aprender, é também necessário, segundo Oliveira (2017, p. 273), “aprender a desaprender” metodologias de treino, a inexorabilidade da verdade impregnada na ciência e na tecnologia e o velho modelo positivista do conhecimento. Por meio da autonomia propiciada pela pesquisa, o estudante pode desaprender regras, reproduções e pactos de sociedade a que estava submetido por meio da educação reprodutivista.

Ao destacar a educação reprodutivista, entende-se que essa vai ao encontro da concepção bancária proposta por Freire (2020) na obra Pedagogia do oprimido, onde aponta para a importância de uma educação problematizadora, que se difere de uma educação de concepção ‘bancária’. Nessa última, o estudante é quase que ‘coisificado’, não sendo visto como ser histórico e cultural, mas como receptor de conhecimentos nele depositados. O estudante pode estar nessa situação também na pesquisa, quando ocorre por meio do treino, da reprodução de métodos e de forma meritocrática apenas para atender ao mercado. A educação problematizadora, por outro lado, educa por meio de processo dialógico e de dodiscênciaria, podendo ser vista como ato libertador. Nessa perspectiva, a pesquisa pode ser compreendida como exercício da curiosidade inicialmente ingênua para a epistemológica (Freire, 1996; Oliveira, 2017), utilizada como princípio educativo, em uma proposta de educação crítica e reflexiva.

Assim, em uma tentativa de compreender qual a concepção de pesquisa presente no currículo dos cursos de EMI da instituição objeto desta investigação, iniciaram-se buscas por seus documentos oficiais. Nas páginas virtuais dos cursos técnicos integrados ao ensino médio do IFC - campus Rio do Sul, foi possível encontrar seus Projetos Pedagógicos de Curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio (PPCTM). Realizando a leitura dos documentos, observou-se que os três

cursos possuem determinadas ações de integração entre inovação, pesquisa e extensão em suas matrizes curriculares, bem como certa carga horária específica destinada à esta tríade, composta por diversas disciplinas. Além disso, percebe-se um componente curricular, denominado Iniciação Científica (IC), presente em todos os projetos pedagógicos de curso verificados. No curso de Agropecuária, a IC aparece como um componente curricular de 30h presente no 2º ano. Em Agroecologia, o componente curricular aparece no 1º ano do curso com a denominação de Iniciação Científica/Informática, onde propõe-se abordar fundamentos da ciência e tecnologia, juntamente com noções básicas de informática e, por fim, no curso de Informática para Internet, a IC é visualizada também no 1º ano, mas com a denominação Iniciação Científica e Tecnológica, um componente curricular de 30h.

Os componentes de IC (e suas pequenas variações de nomenclatura) configuram-se em uma forma de curricularização da pesquisa, ainda que nela não se esgotem. Portanto, e sendo comum a todos os três cursos anteriormente citados, objetivou-se focalizar este componente curricular como objeto particular desta investigação. É importante ressaltar que, de acordo com a Resolução nº13/2022 do CONSUPER (Instituto Federal Catarinense [IFC], 2022), a regulamentarização da curricularização da pesquisa ocorre por meio de três formas, atividades em componentes curriculares, componente curricular específico, ou ainda pela participação dos estudantes em projetos cadastrados na Coordenadoria de Extensão e Pesquisa (IFC, 2022). Os três projetos pedagógicos verificados apresentam ações de curricularização da pesquisa em seus currículos. Especificações mais detalhadas acerca destas ações podem ser percebidos adiante, no marco teórico desta pesquisa.

Além disso, o projeto aqui mencionado justifica-se no que concerne a sua adequação referente à linha de pesquisa Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica, que compõe o programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, da qual a pesquisadora está vinculada. Além disso, está adequado ao Macroprojeto 3 - Práticas Educativas no Currículo Integrado, visto que a pesquisa, enquanto princípio pedagógico, propõe contribuir diretamente com as práticas educativas inerentes à integração curricular.

Da mesma forma, é imprescindível relembrar a resolução nº 16/2019, aprovada em 21 de março de 2019 (Instituto Federal Catarinense [IFC], 2019a), que dispõe sobre as diretrizes a serem seguidas no EMI do IFC, onde é possível encontrar referência à pesquisa como princípio pedagógico articulador de teoria e prática de

forma curricularizada. Ademais, também a Resolução nº 13/2022 do Conselho Superior do Instituto Federal Catarinense (IFC, 2022), é possível observar disposições acerca da normatização da curricularização da pesquisa e da extensão nos cursos da instituição.

Salienta-se que o recorte temporal para análise empírica foi definido a partir do ano de 2019, uma vez que é a data da resolução nº 16/2019 do Conselho Superior do Instituto Federal Catarinense (IFC, 2019a) que dispõe sobre as diretrizes para a Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio do IFC. A pesquisa tem como sujeitos docentes que atuam ou atuaram no componente curricular IC e coordenadores de curso.

Como objetivo geral, propõe-se analisar os pactos e as perspectivas adotados pelos docentes na curricularização da pesquisa presente nos cursos de Ensino Médio Integrado do Instituto Federal Catarinense - Campus Rio do Sul, a partir do ano de 2019. Para chegar a esse propósito, estabeleceu-se um percurso contendo alguns objetivos específicos, quais sejam, descrever o processo histórico da curricularização da pesquisa e extensão articulada com a historicização da EPT; averiguar a conceituação de currículo, bem como as concepções acerca da curricularização da pesquisa; identificar os pactos e as perspectivas da curricularização da pesquisa nos cursos de EMI do IFC - campus Rio do Sul; verificar a compreensão dos docentes sobre a curricularização da pesquisa nos diferentes cursos de EMI e as necessidades comuns de quem leciona o componente curricular; e, por fim, elaborar, aplicar e validar um produto educacional que oriente o trabalho docente na busca pela curricularização da pesquisa no ensino médio integrado do IFC - campus Rio do Sul.

Ao todo foram investigados documentos, docentes e coordenadores dos três cursos técnicos integrados ao ensino médio, Técnico em Agroecologia, Técnico em Agropecuária e Técnico em Informática para Internet. Buscando os Projetos Pedagógicos de Curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio (PPCTM) dos respectivos cursos, percebeu-se que todos possuem ações pontuadas e certa carga horária específica destinada à tríade inovação-pesquisa-extensão. Além disso, verificou-se um componente curricular denominado Iniciação Científica presente nos respectivos projetos, onde a pesquisa figura de forma curricularizada. Por esse motivo, optou-se em focar as investigações aqui realizadas neste componente curricular.

A pesquisa possui natureza translacional e de abordagem qualitativa, com

alguns momentos previstos em sua metodologia, quais sejam, momento exploratório, em que a pesquisadora busca familiarizar-se com a temática, e momento empírico, no qual busca-se compreender quais são as percepções e os pactos estabelecidos pelos docentes perante a curricularização da pesquisa no IFC - campus Rio do Sul.

Além disso, um processo de busca por produções acadêmicas foi iniciado, utilizando o portal de periódicos da Capes e o portal Scielo. Foram encontrados poucos resultados que tratam sobre a curricularização da pesquisa na educação básica e, em específico, no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica. Foi possível perceber uma escassa produção sobre o assunto, evidenciando um certo ineditismo nas pesquisas realizadas que abordam o tema.

Elaborou-se, ainda, um produto educacional, precisamente um *e-book*, voltado aos docentes do componente curricular de Iniciação Científica, o qual terá como propósito orientar as ações docentes na perspectiva da curricularização da pesquisa, sendo elaborado concomitantemente com o desenvolvimento da investigação. Ao final de sua elaboração, o produto foi submetido à apreciação dos participantes e, buscando sua validação, foram levadas em consideração as sugestões e propostas de adequação.

Não obstante, faz-se necessário citar que este projeto se adequa à linha de pesquisa Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica, que compõe o programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, da qual a pesquisadora está vinculada. Sua adequação à referida linha se justifica plenamente, uma vez que a pesquisa busca tratar de práticas pedagógicas previstas no currículo da instituição. Além disso, está adequado ao Macroprojeto 3 - Práticas Educativas no Currículo Integrado, visto que a pesquisa, como princípio pedagógico, está intimamente relacionada às práticas educativas que visam a integração curricular na EPT.

A resolução nº 16/2019, do Conselho Superior do Instituto Federal Catarinense (IFC, 2019a), dispõe sobre as diretrizes para a Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio do IFC. Em suas concepções e princípios norteadores, observa-se a utilização da pesquisa como princípio pedagógico, de modo indissociado do processo educativo, bem como a presença da pesquisa integrada ao currículo. Posteriormente, em 23 de março de 2022, foi aprovada a Resolução nº 13/2022 (IFC, 2022), também do CONSUPER/IFC, a qual dispõe especificamente sobre a normatização da curricularização da pesquisa e da extensão nos cursos.

Assim, o presente projeto possui como tema a curricularização da pesquisa no âmbito da EPT. Para fins de delimitação, objetiva-se analisar os pactos e as perspectivas adotados pelos docentes na curricularização da pesquisa presente nos cursos de Ensino Médio Integrado do Instituto Federal Catarinense - Campus Rio do Sul, a partir do ano de 2019.

O campus possui, atualmente, três cursos de EMI, nos quais irão pautar-se a investigação, quais sejam, Curso Técnico em Agroecologia, Curso Técnico em Agropecuária e Curso Técnico em Informática para Internet.

A presente pesquisa está organizada em cinco capítulos, compostos pela Introdução, no qual é possível vislumbrar as primeiras aproximações com o tema; Referencial Teórico, no qual o arcabouço teórico é explorado; Análise dos Dados, na qual as narrativas docentes são exploradas à luz dos referenciais teóricos mobilizados anteriormente; e, por fim, as Considerações Finais, onde será possível compreender os apontamentos e as considerações realizadas pela autora ao fim da pesquisa.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta seção serão abordados alguns conceitos necessários para o entendimento sobre o problema proposto nesta investigação. Num primeiro momento faz-se importante compreender a pesquisa enquanto princípio pedagógico, bem como suas articulações com o trabalho e a educação. Posteriormente, apresentar-se-á uma contextualização histórica da EPT no Brasil, bem como a criação dos IFs e sua relação com o EMI, sendo que ambos, nesse sentido, podem ser compreendidos como campos em constantes disputas ideológicas. Por fim, demonstrar-se-á as visões de curricularização da pesquisa adotadas pelo IFC e suas aproximações com a PHC.

2.1 A PESQUISA COMO PRINCÍPIO PEDAGÓGICO: ARTICULAÇÕES COM O TRABALHO E A EDUCAÇÃO

Saviani (2007, p. 152) trata sobre a relação ontológica e histórica que existe entre as concepções de trabalho e educação e, também, sobre a ruptura que se sucedeu entre ambas, afirmado que “Trabalho e educação são atividades especificamente humanas. Isso significa que, rigorosamente falando, apenas o ser humano trabalha e educa”. Os homens adaptam a natureza a si próprios, enquanto os demais animais fazem o contrário, pois devem adaptar-se à natureza nas condições de vida que lhes são apresentadas. Somente a racionalidade do homem permite produzir sua vida material a partir da natureza primária.

Isso significa dizer que o homem não nasce homem, mas constrói-se, uma vez que necessita fazer-se em meio à natureza que encontra ao seu redor. Saviani (2007, p. 154) argumenta que

Se a existência humana não é garantida pela natureza, não é uma dádiva natural, mas tem de ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho, isso significa que o homem não nasce homem. Ele forma-se homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo.

Portanto, é nesse fazer-se homem em sua atividade de modificar a natureza que os seres humanos constroem-se humanos e, assim, precisam ensinar e aprender a como construirão-se, sendo que a educação é tarefa quase que intrínseca ao

trabalho.

Nas sociedades primitivas, a educação e o trabalho estavam em simbiose, mas nunca separados. Na medida que a subsistência demandava o trabalho, este, por sua vez, demandava o aprender a trabalhar. A educação constitui-se, assim, uma forma de aprender a ser, de aprender o mundo e de aprender a ser no mundo (Saviani, 2007). O trabalho ontológico diferenciava-se do que hoje consideramos trabalho. Então, por conseguinte, a educação diferenciava-se do que hoje compreendemos por educação.

O desenvolvimento do modo de produção acarretou na ‘privatização’ da terra, levando à divisão dos seres humanos em classes distintas. “Configuram-se, em consequência, duas classes sociais fundamentais: a classe dos proprietários e a dos não-proprietários” (Saviani, 2007, p. 155). Como o trabalho caracteriza-se por ser a essência do homem, não é possível que os seres humanos vivam sem trabalhar. Dessa forma, com o controle da terra, a classe dos proprietários tornou possível uma lastimável façanha, viver sem trabalhar para que alguém trabalhe mais.

Frigotto (2009) aborda as distintas visões que leva a atividade trabalho ao longo do tempo e das modificações do sistema econômico. O ponto de ruptura entre o trabalho como característica criadora da subsistência humana e o trabalho como o conhecemos atualmente, é o desenvolvimento do sistema de produção capitalista.

Com efeito, com o desenvolvimento do modo de produção capitalista, o trabalho, na sua dimensão ontológica, forma específica da criação do ser social, é reduzido a emprego – uma quantidade de tempo vendida ou trocada por alguma forma de pagamento. Dessa redução ideológica resulta que, no senso comum, a grande maioria das pessoas entenda como não trabalho o cuidar da casa, cuidar dos filhos etc (Frigotto, 2009, p. 176).

Assim, o que atualmente se comprehende por este termo é o conceito apropriado pelo capital, a venda de nosso tempo de serviço em troca de uma quantia em dinheiro, um pagamento que comumente chamamos por salário.

Com a modificação do conceito de trabalho, há também uma ruptura no conceito de educação. A partir disso, a educação passa a configurar-se de duas maneiras, uma educação para a classe proletária (centrada em exercícios intelectuais, físicos e artísticos) e outra para a classe dos que trabalham (centrada no próprio ofício de trabalhar) (Saviani, 2007).

O que antes era visto como uma preparação para a vida nas sociedades primitivas, passa a ser visto como uma preparação para o trabalho necessário para a

classe que dele vive. Sendo assim, comprehende-se que a educação passa a acompanhar as modificações do sistema econômico em que se vive.

Segundo Saviani (2007, p. 157),

Com efeito, é o modo como se organiza o processo de produção – portanto, a maneira como os homens produzem os seus meios de vida – que permitiu a organização da escola como um espaço separado da produção. Logo, a separação também é uma forma de relação, ou seja: nas sociedades de classes a relação entre trabalho e educação tende a manifestar-se na forma da separação entre escola e produção.

Essa separação evidencia ainda outra, a ruptura entre trabalho manual e intelectual. Em certa medida, o trabalho manual continuou sendo aprendido por meio do próprio ato de trabalhar, enquanto a escola era destinada à educação para as elites. A necessidade de especialização dos trabalhadores, criada pelo desenvolvimento do sistema de produção capitalista, fez surgir a educação profissional que, com o tempo, foi deixando de ser mero ato assistencialista para tornar-se propriamente na formação de mão-de-obra.

O campo da educação profissional foi e continua sendo um de fortes disputas (falaremos mais adiante). Assim, como argumentam Favretto e Scalabrin (2015, p. 18531), há

[...] de um lado, a priorização da formação mais rápida para o atendimento das demandas produtivas e, de outro, a priorização da formação integral do ser humano, que inclui a aprendizagem das competências e habilidades para o trabalho, mas não exclui a compreensão de elementos científico-tecnológicos e histórico-sociais que regem o mundo do trabalho e as relações sociais, fazendo com que os fins educativos não sejam suprimidos pelos fins do capital.

Pode-se dizer que uma EPT comprometida com a formação humana integral é uma EPT comprometida com a reintegração do trabalho manual e intelectual e, portanto, é necessário que se comprehenda as relações entre as instâncias ‘trabalho’ e ‘educação’, uma vez que essas estão profundamente arraigadas em sua concepção e representam o âmago de uma educação voltada à superação das classes historicamente oprimidas.

Para Ramos (2014), o termo ‘formação humana integral’ sugere que seja necessário superar a divisão social do trabalho e, para isso, compreender o ser humano como um ser histórico e social. Nesse sentido, no caso de uma formação integrada (ou Ensino Médio Integrado, que trataremos mais a seguir), o que se busca é promover uma educação geral básica e de forma inseparável de uma educação

profissional. Mas além disso, que trabalho e educação estejam entrelaçados por meio de dois principais âmbitos: o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico.

Considerar o trabalho como princípio educativo quer dizer, segundo Ramos (2014, p. 91), “[...] proporcionar a compreensão das dinâmicas socioprodutivas das sociedades modernas, com as suas conquistas e os seus revezes, e também habilitar as pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões, sem nunca se esgotar a elas”. Ou seja, compreender o trabalho como mediação primeira entre o homem e o mundo e, portanto, enxergá-lo em seu caráter ontológico e histórico.

Isso não significa, porém, negar a realidade material do trabalho, por meio do qual necessitamos fazer nossos meios de vida. Em realidade, uma concepção unitária de educação promove, ao mesmo tempo, a visão do trabalho enquanto princípio educativo e contexto econômico. Assim, integrando-se em um mesmo currículo, é capaz de possibilitar “[...] construções intelectuais elevadas; a apropriação de conceitos necessários para a intervenção consciente na realidade e a compreensão do processo histórico de construção do conhecimento” (Ramos, 2014, p. 92).

Nesse sentido, para que o estudante desenvolva as habilidades acima citadas, a pesquisa, enquanto princípio pedagógico, entra em cena, favorecendo o desenvolvimento de uma postura curiosa frente à realidade vivida, possibilitando autonomia intelectual e criticidade. Assim, a pesquisa deve estar atrelada ao ensino e buscar a resolução de questões práticas e teóricas enfrentadas pela classe que vive do trabalho, além de, evidentemente, amparar-se na ética (Moura, 2007).

Ademais, Moura (2007) argumenta que se postos em contato com a curiosidade despertada pela pesquisa ainda cedo na escola, é possível que os estudantes desenvolvam, posteriormente, habilidades mais avançadas no que diz respeito ao fazer científico, seja ele em sua forma aplicada ou acadêmica. Assim, a pesquisa, enquanto princípio pedagógico, deve buscar desenvolver no estudante habilidades como pensar criticamente, refletir e propor alternativas, sempre amparados em responsabilidade social.

As Diretrizes para Educação Profissional Técnica integrada ao Ensino Médio do Instituto Federal Catarinense (IFC, 2019a) trazem, no capítulo II - Concepção e Princípios Norteadores, art. 8º das Disposições Preliminares, a seguinte concepção:

VI - Pesquisa como princípio pedagógico: instiga os sujeitos do processo educativo no sentido da curiosidade em direção ao mundo

que o cerca, gera inquietude, para que não sejam incorporados visões de mundo, informações e saberes limitados, quer sejam do senso comum, escolares ou científicos. Desenvolve capacidades de, ao longo da vida, interpretar, analisar, criticar, refletir, rejeitar ideias fechadas, aprender, buscar soluções e propor alternativas, potencializadas pela investigação e pela responsabilidade ética assumida diante das questões políticas, sociais, culturais e econômicas. (IFC, 2019a, n.p.).

Logo, a pesquisa é parte indissociável do processo de ensino-aprendizagem, sendo importante mecanismo para atingir uma educação crítica-reflexiva.

Em seu título II - Organização e Planejamento, capítulo II - Da organização curricular, as Diretrizes apontam, no Art. 20, que

O currículo dos cursos técnicos integrados devem ser organizados e fundamentados na omnilateralidade, politecnia, trabalho como princípio educativo e pesquisa como princípio pedagógico, buscando a integração entre as áreas do saber, numa superação da fragmentação de conhecimentos e de segmentação da organização curricular, a partir de diferentes formas de colaboração interdisciplinar e integração [...] (IFC, 2019a, n.p.).

Sendo assim, o conceito de pesquisa como prática pedagógica, visto anteriormente, é suscitado neste documento como componente e norteador do currículo do EMI. Além disso, é parte basilar do currículo dos cursos técnicos integrados, contribuindo para organizá-lo e fundamentá-lo.

Essa concepção de pesquisa vai ao encontro de Demo (2001), que a defende como um princípio educativo, científico e formativo. Para o autor, a pesquisa deve inserir-se “[...] já na escola básica, a partir do pré-escolar e considerar atividade humana processual pela vida afora” (Demo, 2001, p. 9). Ou seja, um processo formativo que permeia todos os níveis e etapas de ensino, não esgotando-se na escola, mas estendendo-se por todas as esferas da vida.

Os próprios conceitos de pesquisa apresentam-se divergentes, uma vez que acompanham a visão de mundo e contexto de seus autores. Clark e Castro (2003), por exemplo, entendem o conceito de pesquisa como sendo puramente um processo de construção do conhecimento que tem como metas principais gerar novo conhecimento e/ou corroborar ou refutar algum conhecimento preexistente. É, basicamente, um processo de aprendizagem tanto do indivíduo que a realiza quanto da sociedade na qual esta se desenvolve. Quem realiza a pesquisa pode, num nível mais elementar, aprender as bases do método científico ou, num nível mais avançado, aprender refinamentos técnicos de métodos já conhecidos.

Demo (2001, p. 16), por outro lado, adiciona camadas de contextualização social ao conceito de pesquisa quando afirma que a comprehende “[...] não só como busca de conhecimento, mas igualmente como atitude política, sem reducionismo e embaralhamento, num todo só dialético”.

Entendemos que a pesquisa enquanto princípio pedagógico na EPT, sobretudo no EMI, não carece, necessariamente, de descobertas inéditas, mas objetiva, em primeiro lugar, servir de instrumento para o desenvolvimento do próprio estudante, como o aprimoramento da capacidade criativa, analítica, reflexiva, da postura curiosa e da habilidade de ‘aprender a aprender’. Assim, o costume escolar de aprender pelo ouvir, sem questionamentos, deve ser substituído pelo hábito de aprender pela elaboração própria, onde se produz conhecimento a partir das próprias curiosidades. Dessa forma, promovendo um ensino crítico e um caminho para uma educação emancipatória (Demo, 2001).

Demo (2021) exemplifica ações que são próprias do somente aprender, tais como copiar diretamente, fazer prova de forma decorada, fichar textos, cumprir apenas tarefas às quais o estudante é obrigado e, por fim, reduzir a educação à disciplina. Dessa forma, o autor alega que seja necessária a passagem para o aprender a aprender, os quais configuram-se pelas seguintes ações, ler e reelaborar a argumentação do autor, refazer em sua própria linguagem, reescrever de forma crítica, elaborar texto próprio e, por fim, elaborar proposta e contraproposta.

É claro que, se tratando de educação, não devemos enxergar uma proposta de forma isolada, mas sim em sua intencionalidade. No entanto, se queremos a pesquisa enquanto princípio pedagógico, é imprescindível almejar uma prática pedagógica que valorize ações que promovem o aprender a aprender.

Nesse sentido, Freire (2020) propõe dois conceitos de educação, a concepção bancária e a concepção problematizadora. Para o estudioso, a concepção bancária é constituída por uma postura silenciada do educando, na qual ele não tem a possibilidade de atuar criticamente enquanto aprendiz. Na educação bancária, o educador é meramente um disciplinador. Por outro lado, a concepção problematizadora comprehende que o educando é um ser histórico, com sua própria bagagem e leitura de mundo e, por isso, protagonista em seu processo de aprendizagem (Freire, 2020).

À vista disso, neste estudo, a pesquisa como princípio pedagógico pressupõe uma educação problematizadora no sentido de Freire (2020) e que venha ao encontro

de Demo (2001), em uma atitude formativa e reflexiva perante toda a vida.

Além disso, podemos, ainda, nos amparar no conceito de ‘situações-limite’, que Freire (2020) traz como uma situação problema, um obstáculo a ser enxergado de forma crítica, com postura consciente e autônoma e, assim, superado. A pesquisa realizada a partir de uma curiosidade proposta pelos próprios educandos pode revelar-se em uma ‘situação-limite’ por eles percebida e, dessa forma, por meio da investigação, suscitar sua superação.

Na mesma perspectiva de uma educação emancipatória, Pacheco (2012) afirma, também, que a pesquisa enquanto princípio pedagógico na EPT precisa estar orientada por uma perspectiva ética e voltada aos interesses da coletividade. Assim, aliando o desenvolvimento de tecnologias às necessidades da vida coletiva e afastando-se de uma perspectiva mercadológica, que enxerga o avanço tecnológico como fonte de lucro e enriquecimento. O autor afirma, ainda, que uma forma de consolidação da pesquisa em ações pedagógicas na escola “[...] pode ser a sua vinculação com a produção de tecnologias sociais, fundamento de uma intervenção social junto às comunidades nos territórios de atuação da unidade escolar” (Pacheco, 2012, p. 72). Logo, a pesquisa, ciência e tecnologia devem estar a serviço do bem comum, propondo melhorias para questões enfrentadas pela comunidade ao seu entorno.

À vista disso, convém sintetizar que a ótica de pesquisa aqui adotada não é meramente a pesquisa pela pesquisa, mas busca uma certa intencionalidade no curso de seu desenvolvimento, buscando-se formar com criticidade e reflexão. Este prisma de pesquisa pressupõe uma integração com a ética, o trabalho, a comunidade e a ciência.

2.2 A EPT NO BRASIL E O ENSINO MÉDIO INTEGRADO: CAMPOS DE DISPUTA

Os Institutos Federais (IFs) surgiram a partir da Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Entretanto não podem ser consideradas intuições novas, uma vez que

[...] foram criadas a partir da junção de 39 Escolas Agrotécnicas Federais, 31 Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), oito Escolas Técnicas Federais (BRASIL, 2008, art. 5º) e oito Escolas Técnicas vinculadas às universidades federais (Brasil, 2008, anexo II), distribuídas nos 26 estados brasileiros e no Distrito Federal (Cichaczewski, 2023, p. 21).

Dessa forma, podemos considerar que as instituições que originaram a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica possuem raízes ainda mais longínquas. Segundo Cichaczewski (2023, p. 21), as Escolas Técnicas Federais e os CEFETs possuem “[...] relação direta com a origem das políticas públicas de educação profissional no Brasil, mais especificamente às antigas Escolas de Aprendizes Artífices e Liceus Industriais”.

Essas, por sua vez, tratava-se de algumas das primeiras experiências em educação profissional do governo brasileiro. As Escolas de Aprendizes Artífices, criadas no governo de Nilo Peçanha, atuavam sob a ótica assistencialista, visando proporcionar alguma instrução aos pobres e desvalidos para que ocupassem seu tempo, retirando-os da ociosidade e das ruas, as quais foram, posteriormente, denominadas de Liceus Industriais. Já as Escolas Agrotécnicas Federais se desenvolveram a partir de políticas que tinham como foco a produção agrícola, favorecendo a importação e exportação de grãos e insumos, que correspondiam a interesses financeiros nacionais e internacionais (Cichaczewski, 2023).

A partir de 1930, o caráter essencialmente assistencialista dá lugar ao ensino de cunho industrial-capitalista, com vistas a formar um trabalhador aos moldes das indústrias que no país vinham surgindo. Para isso,

Foram necessárias reformulações das políticas de formação de profissionais vigentes até então. Esse período é profundamente marcado pela institucionalização do dualismo educacional: de um lado, um ramo do ensino que levava à profissionalização para a indústria e vedava o ingresso no ensino superior, e, de outro, um ensino voltado à formação geral, tendo em vista o ensino superior (Cichaczewski, 2023, p. 35).

Assim, conforme a modernização do país começava a ocorrer, novas habilidades eram exigidas da classe operária e, consequentemente, novos tipos de formação, mas sempre mantendo o dualismo educacional.

Durante o governo de Juscelino Kubitschek, a modernização estava a todo vapor, ocasionando a realização de novas mudanças na legislação educacional vigente. Por meio da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (4.024/61) institui-se a “[...] plena equivalência entre os cursos profissionais e propedêuticos para fins de prosseguimento nos estudos.” (Cichaczewski, 2023, p. 37).

Já em 1964, ocorre o golpe que dá início à ditadura militar no Brasil, resultando em novos desdobramentos para as políticas de EPT, quando, por meio da LDB 5.692/71, torna-se obrigatório o ensino profissionalizante em todo o currículo do

ensino médio (à época, segundo grau). Para Cichaczewski (2023, p. 38), assim mantinha-se “[...] grandes contingentes de trabalhadores qualificados que garantiam a manutenção dos baixos salários”.

Na década de 1990, o Brasil entra em uma ondulação neoliberal. O Decreto nº 2.208/97 (Brasil, 1997) institui a educação profissional como uma modalidade de ensino paralela à educação básica geral, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial. Dessa forma, impossibilita, enquanto lei, a integração entre os conhecimentos básicos e profissionalizantes, empobrecendo o currículo. Nessa época, precisamente no ano de 1994, é criada a Escola Agrotécnica Federal de Rio do Sul (EAFRS), sendo vinculada à Universidade Federal de Santa Catarina. A criação da EAFRS, no entanto, foi fruto de mobilizações políticas advindas desde a década de 1970, quando se implementaram estudos sobre a situação da agricultura regional. Assim, em 1995 iniciava-se a primeira turma de Técnico Agrícola com habilitação em Agropecuária, em nível Médio da instituição.

Com a divisão entre ensino técnico e ensino básico, a dualidade era acentuada, assim como o fortalecimento do Ensino Técnico como produção de mão-de-obra. Mesmo assim, no IFC - campus Rio do Sul (à época, Escola Agrotécnica), no ano de 2001 foi incluída a pesquisa como integrante do currículo dos cursos de Ensino Médio, sendo a mesma, potencial integradora das áreas do conhecimento e evidenciando o pioneirismo do campus Rio do Sul no que tange ao ensino de pesquisa (Oliveira, 2017).

Somente em 2004, o Decreto 2.208/97 (Brasil, 1997) foi revogado pelo Decreto 5.154/04 (Brasil, 2004), já sob o governo de Luiz Inácio da Silva. Este, por sua vez, buscou articular o ensino profissionalizante ao ensino básico, promovendo um ensino integrado. Dessa forma, tentou propiciar uma nova organização pedagógica, em que conhecimentos da área técnica e conhecimentos da área geral pudessem ser articulados, quiçá integrados. Importante ressaltar que o termo ‘articulação’ pressupõe um currículo em que ambas as partes (prática e teórica) se entrelaçam, ao contrário de haver dois currículos que caminhem concomitantemente.

Uma escola integrada pressupõe um tipo de educação que seja unitária, que permita o educando apropriar-se do conhecimento, da cultura, da ciência e, também, do trabalho. No entanto, essa escola não deve visar o ensino do trabalho como uma educação profissionalizante, treinando o aprendiz para desempenhar funções pré-determinadas no mercado de trabalho. Essa escola deve ensinar pelo trabalho, para

que o educando possa construir-se em múltiplas possibilidades (Ramos, 2008).

Essa proposta de articulação, por sua vez, dá abertura para que se construam iniciativas que visem o desenvolvimento do ser humano de forma integral, buscando autonomia e senso crítico, bem como transformação social. É o caso do Ensino Médio Integrado (EMI) nos Institutos Federais, que virão a ser criados posteriormente.

O EMI justifica-se na oferta do ensino de atividades especificamente produtivas, no sentido de que necessita prover aos jovens da classe trabalhadora uma oportunidade de ingresso nas atividades econômicas, ao passo que se desenvolvem integralmente por meio da educação. No entanto, ainda assim, deve prezar pelo trabalho como princípio educativo e, nesse caso, também como contexto (Ramos, 2008).

E mesmo com o Decreto supracitado, possibilitando articulação e provendo abertura para o EMI, podemos compreender que dentre todas as contradições e rupturas que cercam as políticas de educação profissional no Brasil, há sempre uma característica presente, conforme expõe Cichaczewski (2023, p. 29), ao afirmar que há

Um tipo de formação reservada à classe dirigente e outro à classe explorada. Trata-se da forma como aparece no contexto educacional a dualidade de base estrutural que sustenta o modo de produção capitalista: de um lado, os detentores dos meios de produção, a burguesia e, de outro, o proletariado, expropriados, detentores apenas de sua força de trabalho.

Assim, podemos compreender que a educação profissional no Brasil sempre esteve subordinada às vontades da classe dominante. No entanto, a criação dos Institutos Federais pode significar uma mudança na perspectiva das políticas de EPT tomadas pelo governo brasileiro.

Cichaczewski (2023) menciona que a primeira vez que o termo ‘Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia’ foram utilizados ocorreu no Decreto nº 6.095, de 25 de abril de 2007 (Brasil, 2007). Esse decreto, por sua vez, trata sobre o processo de reorganização das instituições federais de educação tecnológica para que atuem em forma de rede federal. Assim, no caso do IFC, são agrupadas as escolas agrotécnicas de Concórdia, Rio do Sul e Sombrio, e os colégios agrícolas de Araquari e Camboriú. Em Rio do Sul é criado, então, o IFC - campus Rio do Sul, que posteriormente viria a ser composto por Unidade Sede, Unidade Urbana e Unidade Tecnológica.

Desse modo, a lei de criação dos IFs é, na verdade, resultado de discussões que muito tempo antes vinham acontecendo. Segundo Cichaczewski (2023, p. 57) a Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008 (Brasil, 2008), não surgiu puramente por decisões tomadas por intelectuais do governo, mas também pelo “[...] avanço político-organizativo da classe trabalhadora e suas vitórias pontuais na luta de classes [...]” que haviam se sucedido anteriormente.

Os IFs surgem, então, como a materialização de uma política pública com um projeto novo de sociedade, que aponta novas perspectivas para a educação profissional. Essa nova forma de olhar para a EPT traz como seu carro-chefe o EMI, que

[...] assume aqui um patamar de mediação tática entre a necessidade de qualificar a força de trabalho para o desenvolvimento econômico e a formação de indivíduos na sua integralidade humana. A proposta de integração, além disso, é caracterizada também como um caminho possível para a superação da dualidade educacional no Brasil e para a promoção de uma formação cidadã vinculada a um projeto de desenvolvimento autônomo (Cichaczewski, 2023, p. 111).

Sendo assim, os IFs, com uma proposta político-pedagógica própria, caracterizam uma saída possível para a dualidade entre educação para as classes trabalhadoras e educação para as elites, presente por tanto tempo na realidade da educação brasileira. Utilizam, para isso, outro campo de disputas, o currículo escolar.

Segundo Carmo e Gonçalves (2021, p. 4), os currículos são “[...] elementos basilares na didática escolar, eles apoiam e orientam conteúdos e práticas de ensino-aprendizagem, definem percursos formativos, relação e coerência entre saberes, sequencialidade e organização”. Dessa forma, é por meio do currículo que se expressa a inter-relação existente entre as bases do ensino unitário, conhecimento, cultura, ciência e trabalho.

Sacristán (2013) argumenta que o currículo é algo inerente à escolarização, ou seja, ele existe, independentemente de como o denominamos. Suas origens remontam à palavra latina *curriculum*, que designava uma carreira, seja ela o percurso formativo do estudante ou do profissional. Aqui interessa-nos o que diz respeito à carreira estudantil ou escolar, da qual se trata o caminho percorrido pelos estudantes na escola. Neste sentido, o conceito de currículo tem, desde os primórdios, o sentido de organização do conteúdo a ser ensinado, sua seleção e sua ordem.

Às teorias curriculares somam-se os conceitos de classe, método e grau. Organizando os estudantes em classes destinadas a determinadas faixas etárias,

aplicando um método de ensino de conteúdos e permitindo que avancem em uma sequência de graus que siga em uma continuidade de conteúdos, o currículo torna-se regulador de toda a atmosfera educacional. Permite, além disso, que as práticas escolarizadas possuam um começo, meio e fim bem definidos (Sacristán, 2013).

Dessa forma, ao regular e organizar as bases educacionais e os conteúdos que devem ser tratados na escola, o currículo também é balizador daquilo que será considerado o padrão em termos de modelo ideal de sujeito, sobre o que será considerado normal ou anormal, com desempenho satisfatório ou insatisfatório ao fim de seu percurso formativo. Ademais, à medida que se propõe quais conteúdos devem estar presentes na esfera escolar, também se opta por deixar de fora outros conteúdos. Dessa forma, ao campo do currículo desvela-se uma esfera de poder (Sacristán, 2013).

Quais conteúdos devem constar na proposta curricular? Quais não devem constar? E por quê? A escolha desses conteúdos, bem como sua forma de organização, pressupõe a escolha por um modelo de sociedade. Portanto, pode-se compreender que os currículos escolares não são neutros e, por meio deles, é possível compreender quais são os pactos políticos e ideológicos situados na dinâmica da escola. Carmo e Gonçalves (2021, p. 7) afirmam que o princípio unitário presente no EMI,

[...] por preconizar o trabalho manual e intelectual integrados, possibilita orientar os currículos escolares ao contato de profissionais e educandos com a história humana e material. Ademais, busca reintegrar as relações entre o trabalho intelectual e o industrial tanto na sociedade quanto na escola, por entender esta mesma escola como um espaço de superação.

Assim, comprehende-se que o currículo é, também, campo de disputa, uma vez que, por meio dele, é possível expressar perspectivas de sociedades que se busca alcançar. A escola de perspectiva unitária, não dualista, busca articular o trabalho em uma concepção histórica e ontológica, em uma ideia de superação.

Acerca disso, Apple (1989) argumenta que as escolas atuam como auxiliares no processo de desigualdade, uma vez que fornecem subsídios para a manutenção de uma economia desigual. Uma vez que tratam os estudantes com base no ‘talento’, cria-se uma divisão, na qual alguns grupos de estudantes são tratados de forma diferente de outros. Para alguns são ensinados determinados valores, normas sociais, e habilidades que se diferenciam do que é ensinado a outros. Dessa forma, por meio

da escola e seu currículo, ideologias sociais são recriadas, mantidas e reforçadas.

Por conseguinte, obtemos na escola um verdadeiro campo de batalhas, no qual diferentes forças lutam para obter o domínio do campo curricular. A criação dos IFs é, em sua essência, fruto de lutas antigas e nunca cessadas sob a perspectiva da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil. Apple (1989) também expõe que o currículo é, frequentemente, o resultado desse campo de batalhas, sendo construído por meio de acordos e pactos entre grupos, classes e movimentos sociais. Além disso, o autor aponta que diferentes minorias têm conseguido obter certa legitimidade em relação aos conhecimentos do currículo oficial, mas que, no entanto, basta uma crise econômica ou política para que essas estruturas sejam novamente abaladas e o currículo volte a pender para as necessidades do capital.

Ainda assim, Apple (1989) argumenta que, em muitas situações, os estudantes advindos da classe trabalhadora podem vir a rejeitar os conhecimentos curriculares ideologicamente dominantes e, nesse caso, a escola torna-se um campo de oposição. Assim, também é possível que o ambiente escolar se torne um local de resistência e contestação à pressão exercida pelos agentes do sistema capitalista.

Nesse sentido, Brito, Silva e Barros (2022) argumentam que a política curricular da EPT deve ter caráter contra-hegemônico e, assim, promover uma concepção de trabalho que ultrapasse o senso mercantilista apropriado pelo capital. Segundo os estudiosos, “[...] um discurso que se proponha contra-hegemônico precisa esvaziar velhos consensos e construir tensões capazes de protagonizar novas disputas, ressignificando concepções” (Brito; Silva; Barros, 2022, p. 4). Desse modo, o currículo como um campo de poder, significador e criador de sentidos, deve estabelecer uma nova perspectiva de trabalho no campo da EPT, em que a categoria trabalho seja vista como uma ação humana e social ampla, de caráter ontológico e emancipatório.

Para que esse objetivo seja alcançado é necessário que haja um currículo integrado. Segundo Ciavatta (2014, p. 202), isso significa que “[...] também o currículo deve ser pensado como uma relação entre partes e totalidade na produção do conhecimento, em todas as disciplinas e atividades escolares”. Ou seja, a ideia do trabalho como princípio educativo deve perpassar por todas as instâncias, disciplinas, componentes e dinâmicas da escola. A mesma coisa deve ocorrer com a ciência e a cultura.

As práticas pedagógicas necessitam ser dialogadas, até mesmo no que tange à parte profissionalizante do ensino. Nenhum campo do saber está desconectado de

uma realidade histórica, política, social e científica. Por isso, é imprescindível a articulação entre os saberes. Um conhecimento técnico não pode ser estudado de forma indissociada de um conhecimento científico, sob pena de não se saber empregá-lo em diferentes contextos. E mesmo um conhecimento geral, básico, não pode ser ensinado e aprendido desconectado do plano do trabalho (Ramos, 2008).

Especificamente, a concepção unitária no EMI busca “[...] contribuir para um futuro em que a superação da dualidade de classes sociais traga um padrão digno de vida e de conhecimento não apenas para as elites, mas também para os trabalhadores, os verdadeiros produtores da riqueza social, e seus filhos” (Ciavatta, 2014, p. 202). Posto isso, comprehende-se que o EMI se distancia da proposta de tornar os sujeitos ‘empregáveis’, visto que suas bases se centram na oferta de uma educação unitária para toda a população, capaz de romper com a lógica dual e emancipar os sujeitos da classe trabalhadora (Ramos, 2008).

Entretanto, não há como falar em superação da divisão de classes sem falar sobre um currículo verdadeiramente integrado. Carmo e Gonçalves (2021, p. 19) argumentam que “[...] a integração no currículo requer que se atue criticamente para a transformação social, em conexão com o sistema de trabalho e emprego e com o desenvolvimento econômico local-global”. Compreende-se que não basta se preocupar em manter uma comunicação entre os componentes curriculares e entre as diversas áreas do saber presentes nas matrizes curriculares da escola. Além disso, é necessário que se mantenha uma perspectiva crítica e reflexiva, com vistas à transformação social, se o que se quer é o fim da dualidade educacional e a emancipação da classe que vive do trabalho.

À vista disso, os IFs trazem uma perspectiva de ensino interdisciplinar, prevendo a pesquisa como articulador entre teoria e prática, presente em toda a trajetória do ser educando. Ensino, pesquisa e extensão estão previstos em seu funcionamento, objetivando a formação de um indivíduo questionador, crítico e reflexivo, visando à transformação social.

Segundo Oliveira (2017, p. 154),

[...] os IFs abrem espaço para um currículo flexível que conte com projetos ou disciplinas promotoras da interdisciplinaridade, que aproxime a teoria da prática, que possibilite problematizar situações de vivência, que promova a pesquisa independentemente do nível de ensino, entre outros.

Dessa forma, comprehende-se que a criação dos IFs foi um importante passo

para a pesquisa de forma curricularizada e articuladora, com vistas ao desenvolvimento integral do ser humano. A utilização da pesquisa como princípio pedagógico nas práticas educativas caracteriza-se como uma importante ferramenta para o desenvolvimento de uma postura crítica-reflexiva e que promove a integralidade dos saberes. No entanto, ainda que contenham a pesquisa de forma curricularizada e outras formas previstas de integração curricular, o currículo integrado não garante, por si só, essa integralidade na prática. Isso, pois o currículo prescrito ou oficial, é diferente do currículo que ocorre na sala de aula, envolto em distintas camadas de escolarização. O currículo prescrito, segundo Araújo (2018, p. 30), “[...] está predefinido tanto em nível nacional nos documentos oficiais como leis, normas e diretrizes nacionais, livros didáticos, propostas curriculares, como em nível local nas escolas como os planos de ensino e planos de aula feitos pelos professores”. Portanto, ele é o que está descrito e oficializado.

Mas não há como prever com assertão de que forma o currículo prescrito se comporta a partir do momento em que é colocado em prática, pois há, também, o currículo oculto, trazido por Silva (2003, p. 78) como sendo “[...] constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes”.

O currículo oculto é, portanto, tudo aquilo que permeia os espaços escolares sem estar oficializado em documentos e normas prescritas. Araújo (2018) argumenta que na escola se aprende muito mais do que os documentos oficiais trazem e, muito do que se aprende, acontece de forma implícita. Nesse sentido, Silva (2003, p. 78) corrobora quando diz que o currículo oculto é composto por “[...] atitudes, comportamentos, valores e orientações”.

Além disso, Silva (2003) ressalta, ainda, que o currículo oculto, com as políticas neoliberais, tornou-se assumidamente capitalista e, assim, estabelece normas implícitas que reforçam a desigualdade. Por meio dele, os estudantes da classe trabalhadora aprendem a tomar seu lugar de subordinação, enquanto estudantes de classe dominante aprendem os aparatos necessários para que permaneçam em seu lugar de dominação.

Ao longo desse estudo, assumimos a palavra ‘pactos’ fazendo referência aos comportamentos implícitos adotados pelos agentes escolares em situações de curricularização da pesquisa. Os pactos aqui analisados representam as atitudes, valores e comportamentos tomados por docentes e profissionais da educação e que

são, em essência, o currículo oculto da instituição.

Portanto, ainda que os IFs representem um ganho no campo de disputas ideológicas do currículo escolar, isso não significa o fim da batalha. A Lei de criação dos Institutos Federais trouxe possibilidades de integração e diminuição da dualidade educacional no âmbito da EPT no Brasil, entretanto, o currículo oculto da instituição escolar pode modificar e apresentar outro sentido àquilo anteriormente planejado.

Silva (2003) apresenta alguns exemplos de instâncias nas quais o currículo oculto se apresenta, como as relações sociais na escola, a organização do espaço escolar, as regras, os rituais, as normas e, ainda, “[...] diversas divisões e categorizações explícitas ou implícitas próprias da experiência escolar: entre os mais ‘capazes’ e menos ‘capazes’, entre meninos e meninas, entre um currículo acadêmico e um currículo profissional”.

Dessa forma, são diversas as instâncias nas quais o currículo oculto pode se apresentar na curricularização da pesquisa, formando pactos que buscam o desenvolvimento de sociedades democráticas, com foco na dignidade humana, ou o contrário, pactos que perpetuem e reforcem a desigualdade e a racionalidade técnica, a serviço do capital.

2.3 A CURRICULARIZAÇÃO DA PESQUISA NO IFC E A APROXIMAÇÃO COM A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão no contexto universitário está descrito no artigo 207 da Constituição Federal brasileira, ao se afirmar que “[...] as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (Brasil, 1988). Esse princípio, apesar de fundamental, apresentou dificuldades de ser implementado nas salas de aula das universidades brasileiras.

Como abordado por Sacristán (2013), o currículo é campo de constantes embates de poder, seja na escola básica ou no ambiente universitário. Segundo Couto (2020), a indissociabilidade promulgada pela Constituição Federal (Brasil, 1988) propunha uma nova forma de fazer educação, a qual associou-se a um certo padrão de qualidade universitária. Um fazer crítico, com integração e diálogo, capaz de favorecer uma aproximação do conhecimento científico com a comunidade. Sendo

assim, a pesquisa e a extensão, em uma forma indissociada, distancia-se de uma concepção de educação regida pelo capital, ou educação bancária, como proposto por Freire (2020), e aproxima-se de uma perspectiva integral, voltada a interesses sociais e comunitários.

Por favorecer uma educação de cunho social e emancipatório, o tripé ensino-pesquisa-extensão tem muito que integrar-se à EPT e, principalmente, aos IFs, os quais equiparam-se às Universidades Federais nos termos de sua lei de criação (Brasil, 2008).

Dessa forma, na Resolução nº 13/2022 do Conselho Superior do Instituto Federal Catarinense (IFC, 2022), é disposto sobre a curricularização da pesquisa e da extensão nos cursos da instituição. À esta investigação, cabe ressaltar que a curricularização disposta pela resolução em questão dispõe, inclusive, acerca dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio.

O capítulo I, que trata das Disposições Preliminares, em seu artigo 2º, aponta que

Entende-se por curricularização da extensão e da pesquisa, ações interdisciplinares, de caráter educativo, cultural, científico, político e inovador, como carga horária curricular obrigatória para a integralização do curso, sob a perspectiva da construção de conhecimento e/ou da transformação social na comunidade onde estão inseridos os campi do IFC. (IFC, 2022).

Ou seja, curricularizar a pesquisa e a extensão pressupõe que ações relacionadas a esses campos estejam contidos no desenho curricular da instituição, visando garantir sua efetivação de forma indissociada do ensino. Ainda especificamente sobre a curricularização da pesquisa, a resolução aponta que são compreendidas ações que envolvam investigação, análise, explicação e inovação que estejam vinculadas à formação do estudante e que “[...] possibilitem a construção de saberes, conhecimentos e a compreensão do mundo” (IFC, 2022). Ademais, torna-se importante ressaltar que as atividades de curricularização devem compreender o educando como protagonista, e que devem ser realizadas prioritariamente de forma integrada e indissociada.

As estratégias de curricularização devem estar contidas nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC), bem como estarem dispostos na matriz curricular. O artigo 5º da resolução aponta que as ações podem ser contempladas das seguintes formas, “I. Como disciplina (s) específica (s); II. Como parte da carga horária de

disciplina (s); III. Como atividade acadêmica [...]” (IFC, 2022). Além disso, para os estudos desta pesquisa, torna-se relevante mencionar que, segundo a resolução, os cursos de nível médio devem conter ao menos 5% da carga horária total em atividades de pesquisa e extensão de forma curricularizada.

Considerando o exposto, é possível compreender que a curricularização da pesquisa foi regulamentada pelo Conselho Superior do Instituto Federal Catarinense no ano de 2022. No entanto, essa regulamentação parte de movimentos mais longínquos de articulação entre ensino, pesquisa e extensão, os quais podem ser vislumbrados a partir da Constituição Federal de 1988.

Por sua vez, a Resolução nº 13/2022 busca orientar as ações de curricularização deste tripé, reforçando a necessidade de estabelecê-las prioritariamente de forma integrada. Nesse sentido, também vigora a Resolução nº 3/2024 do CONSUPER, que dispõe sobre o Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI 2024-2028, do Instituto Federal Catarinense. Nela, é possível vislumbrar as concepções que servem de embasamento teórico para as ações da instituição e, logo, consegue-se compreender também as perspectivas que embasam a curricularização da pesquisa. De forma sucinta, pode-se dizer que são duas as bases que a sustentam no IFC, a pesquisa em seu princípio científico, contemplada pelo ato de fazer ciência, e a pesquisa em seu princípio pedagógico, que se pauta no ato de questionar a realidade vivida (IFC, 2024).

A pesquisa enquanto princípio pedagógico aparece de forma balizadora e articuladora dos saberes em todos os níveis de ensino, ao lado do trabalho enquanto princípio educativo, possibilitando a disruptura da dualidade educacional com vistas à formação do ser humano integral. Por meio da pesquisa, objetiva-se uma aprendizagem significativa, na qual o estudante possa desenvolver autonomia intelectual, criticidade, protagonismo em seu processo de aprendizado e inquietação. A pesquisa deve, ainda, amparar-se em princípios éticos, visando a dignidade humana e promovendo o desenvolvimento das comunidades locais e regionais (IFC, 2024).

Ainda, segundo a resolução, o IFC adota uma perspectiva de curricularização da pesquisa democrática e crítica, a qual “[...] possibilita a todos os estudantes serem instigados a ‘ser mais’, por meio da problematização de situações e/ou temas que envolvem variáveis contemporâneas, de modo a propiciar a formação humana em todas as suas dimensões” (IFC, 2024, p. 199). Por meio disso, compreendemos que a concepção de pesquisa adotada pela instituição busca promover o desenvolvimento

de estudantes críticos e reflexivos acerca da realidade que os permeia.

A democraticidade da curricularização da pesquisa se manifesta no que tange ao fato de estar presente no currículo e, portanto, abrangendo a todos os estudantes que ali frequentam, em uma dinamicidade curricular, sem que apareça somente como atividade esporádica ou individual dos docentes (IFC, 2024). Além disso, no que tange ao fomento à curricularização, a resolução indica a pesquisa enquanto atividade dialógica, diária e pautada no processo de ‘ação-reflexão-ação’.

Essa dialogicidade, proposta na prática da pesquisa na instituição, está presente em Freire (2020) como o caminho para uma educação emancipatória. Por intermédio da palavra, que é como se constrói o diálogo, é possível chegar à interação entre ação e reflexão, constituinte da práxis. Portanto, segundo Freire (2020), a força verdadeira da transformação encontra-se nas palavras, uma vez que é por meio do diálogo que o homem se constrói, se reorganiza e se emancipa.

A educação dialógica constitui uma educação problematizadora, na qual não são postos conteúdos prontos e de forma impositiva aos estudantes. Mas, por meio dela, ocorre a “[...] devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada” (Freire, 2020, p. 116), sendo, assim, uma educação pautada na prática e na reflexão sobre a prática, com vistas à emancipação do povo.

Aos conceitos balizadores da curricularização da pesquisa no IFC, como a pesquisa enquanto prática pedagógica, dialógica e problematizadora, se aproximam as concepções da Pedagogia Histórico-Crítica, proposta por Demerval Saviani pela primeira vez em 1978. A PHC busca o fortalecimento da instituição escolar, do saber sistematizado e do conhecimento elaborado como caminho para a emancipação da classe que vive do trabalho (Saviani, 2011).

Ainda segundo Saviani (2011), a escola não deve significar um lugar de aprendizado da cultura popular, do senso comum ou do conhecimento cotidiano, pois, para isso, não se precisa de escola. Ao contrário, o autor afirma que o povo necessita do conhecimento elaborado para que elabore sua própria cultura, visto que “[...] precisa da escola para ter acesso às formas elaboradas, inclusive para expressar de modo elaborado a sua cultura, os seus interesses, a sua visão de mundo.” (Saviani, 2011, p. 29), e, dessa forma, possibilitar a superação do sistema de produção capitalista e das classes dominantes.

Portanto, objetiva-se “[...] a construção de uma sociedade sem classes, com o

fim das formas de exploração do homem pelo homem, numa sociedade nova, na qual a democracia passe a ser real e não apenas formal, uma vez que o poder, seja, de fato, exercido pelo povo" (Santos, 2018, p. 47). O que, em essência, encontra-se com as bases para a educação integral, quais sejam, a superação da dualidade educacional, o trabalho como princípio educativo e a pesquisa enquanto princípio pedagógico e articuladora dos saberes, presentes no âmago das concepções educativas do IFC.

As aproximações entre as concepções abordadas, no entanto, não se restringem às bases teóricas, mas também se articulam no que diz respeito às práticas pedagógicas. A PHC prevê cinco diferentes momentos, iniciando pela prática social, a qual "[...] é comum a professores e alunos: nesse momento, alunos têm uma visão sincrética do todo do conhecimento que será aprendido, enquanto o professor tem uma compreensão sintética precária" (Santos, 2018, p. 54). Dessa forma, comprehende-se que os estudantes possuem uma visão sincrética pois, mesmo que detenham experiências valiosas e diversas, sua condição de estudante o impossibilita de conhecer com profundidade as práticas pedagógicas expressas na prática social e, da mesma forma, o professor possui uma consciência limitada uma vez que reconhece os efeitos da experiência pedagógica na prática social sua, mas é impossibilitado de saber os níveis de compreensão de seus estudantes.

Posteriormente, há a etapa da problematização, na qual se busca a identificação de "[...] quais são os problemas postos pela prática social que a escola deve trabalhar" (Saviani, 2014, p. 30). Depois de identificados, chega o momento de enfrentá-los, e assim damos início à terceira etapa, a instrumentalização. Nessa fase, busca-se a apropriação dos instrumentos necessários para a superação dos desafios encontrados. A instrumentalização "[...] envolve a apropriação dos conhecimentos acumulados pela humanidade ao longo da história a partir dos quais se pode responder aos problemas enfrentados" (Saviani, 2014, p. 30).

Por fim, à medida que a instrumentalização ocorre, chegamos à quarta etapa, a catarse. Aqui, ocorre a "[...] efetiva incorporação dos instrumentos culturais, transformados em elementos ativos de transformação social" (Saviani, 2014, p. 31). Nesse sentido, essa fase do método é a expressão do conhecimento trabalhado e que, agora, apresenta-se de forma elaborada pelos estudantes. É importante ressaltar, entretanto, que o momento catártico não ocorrerá somente ao final das etapas, sendo percebido ao longo de todo o processo de aprendizagem. Além disso,

apesar de apresentadas de forma sequencial, Santos (2018, p. 55) argumenta que “[...] é válido ressaltar que os passos propostos não devem ser compreendidos como algo que será seguido de forma linear ou cronológica”, mas podemos compreendê-los como movimentos articulados.

Finalmente, a quinta etapa é, na verdade, o retorno à primeira, que é o ponto de partida e também o ponto de chegada, a prática social. No entanto, agora é percebida de modo elaborado pelos estudantes e, por isso, não podemos dizer que é a mesma. A prática social da chegada é, logo, de qualidade experiencial superior.

A modificação da realidade social é, também, um ponto de aproximação entre a PHC e as concepções basilares do IFC. Além disso, a prática dialógica, crítica, reflexiva e com vistas ao desenvolvimento da dignidade humana podem ser entendidas como aproximações entre a PHC e as práticas de curricularização da pesquisa adotados pela instituição. Por fim, a autonomia intelectual e o domínio dos saberes elaborados são indispensáveis no que diz respeito à operacionalização da classe que vive do trabalho, para que se efetive sua emancipação.

3 METODOLOGIA

A presente investigação tem como objetivo analisar quais os pactos e as perspectivas adotados pelos docentes da curricularização da pesquisa nos cursos EMI do IFC - campus Rio do Sul. Sua natureza é translacional com abordagem qualitativa, considerando que o produto educacional e a pesquisa serão produzidos juntos e com análise descritiva.

Quanto à abordagem qualitativa, Severino (2013) aponta que passou a ser utilizada quando os cientistas deram conta de que as diversas esferas das relações humanas não poderiam ser medidas criteriosamente por meio de parâmetros matemáticos. Assim, uma abordagem que melhor atendesse as especificidades das vivências sociais passou a ser empregada em pesquisas científicas.

Sua natureza translacional advém da articulação entre a pesquisa básica e os conhecimentos aplicados, gerando instrumentos para a prática. Colombo, Anjos e Antunes (2019) alegam que a pesquisa translacional surgiu no campo da Medicina, mas atualmente também está presente na Educação e no Ensino, sendo que, nesses últimos, é importante, pois ressignifica conhecimentos para a ação, valorizando os atores do processo.

Na área da saúde, a pesquisa translacional surgiu como forma de possibilitar a troca de diferentes tipos de conhecimento, unindo o conhecimento produzido pela ciência médica, os profissionais envolvidos, a prática clínica e a comunidade. Dessa forma, em uma espiral que se retroalimenta, permite que os resultados sejam aplicados de forma alinhada às necessidades sociais (Colombo; Anjos; Antunes, 2019).

No campo do ensino, a translação na pesquisa é importante para que os estudos científicos sejam aplicados à realidade da educação, possibilitando, assim, que as necessidades da prática educacional sejam pensadas e estudadas por meio de pesquisas no campo acadêmico e, posteriormente, que essas pesquisas se transformem em tecnologias e produtos testados e aprovados pela comunidade foco da pesquisa (Colombo; Anjos; Antunes, 2019).

Essa investigação justifica-se em termos de natureza translacional, uma vez que propõe debruçar-se sobre a prática da curricularização da pesquisa e, ao mesmo tempo, desenvolver um produto educacional que servirá ao aprimoramento dessa prática, o qual será desenvolvido com base em subsídios trazidos por docentes da

instituição por meio de entrevistas e, posteriormente, posto para avaliação e validação.

A pesquisa possui, também, objetivos exploratórios, que visam, segundo Severino (2013), levantar informações e mapear as condições de manifestação de seu objeto. Destarte, essa manifestação se dá pelo mapeamento bibliográfico existente sobre o objeto da pesquisa, considerando dissertações e teses, o mapeamento de artigos em algumas plataformas de busca, e o aprofundamento teórico que contribuirá para a análise dos dados e o estudo de documentos.

Como objetivo geral, propõe-se analisar os pactos e as perspectivas adotados pelos docentes na curricularização da pesquisa, presente nos cursos de Ensino Médio Integrado do Instituto Federal Catarinense - campus Rio do Sul, a partir do ano de 2019. Para chegar a esse objetivo, há um caminho a ser percorrido e que passa, justamente, por compreender as relações humanas expressas na dinâmica que envolve os participantes da pesquisa. Dessa forma, a investigação adotará dois momentos em sua execução, exploratório e empírico. Esses momentos são embasados no ciclo de pesquisa proposto por Minayo (2002), composto pela fase exploratória, pelo trabalho de campo e pelo tratamento dos dados.

Minayo (2002) aponta que a primeira fase deste ciclo se caracteriza por um momento exploratório, em que se busca compreender os pressupostos, os objetos, as teorias e o todo circundante da investigação. É parte importante para que o momento empírico possa concretizar-se. Este, por sua vez, é caracterizado pela pesquisa de campo, materializada por meio de inúmeras ferramentas, como observações, entrevistas, análises documentais, bibliográficas, entre outras. É o momento prático por meio do qual novas teorias são concebidas. Por fim, a autora ainda aponta o momento de tratamento dos dados, em que as duas primeiras fases se relacionam. Para teorizar os dados produzidos por meio das ferramentas empíricas, uma boa fundamentação é necessária.

Importante ressaltar que, apesar desses momentos estarem aqui descritos como etapas sucessivas, Minayo (2002) argumenta que são complementares e dependem um do outro para que o resultado final da pesquisa seja constituído. Da mesma forma, o ciclo nunca se encerra, pois, ao final de uma investigação, é possível vislumbrar o surgimento de outra.

A seguir, há uma breve explicação sobre como ocorre cada um dos momentos propostos nesta pesquisa.

3.1 MOMENTO EXPLORATÓRIO

Desde a definição do tema de pesquisa, o caráter exploratório vem sendo praticado, uma vez que é necessário o aprofundamento nas áreas aqui abordadas. Para a definição do problema e mesmo para o desenvolvimento do projeto de pesquisa, foi necessário criar uma certa familiaridade com o tema de investigação, a qual continuou a ser aprofundada, por meio de leituras de obras acadêmicas, para que fosse possível chegar à melhor exploração e análise do objeto.

Após a aproximação inicial com o tema, iniciou-se uma busca de material bibliográfico que possibilitasse compreender qual o estado do conhecimento sobre a curricularização da pesquisa no Ensino Médio. Os resultados dessa busca serão abordados a seguir, na seção 3.1.1, momento em que se recorreu ao Portal de periódicos da Capes, ao portal Scielo e ao catálogo de teses e dissertações da Capes.

Além das fontes bibliográficas, a análise documental também faz parte desta investigação. Documentos da instituição que nos servirá como *locus* de pesquisa foram utilizados, como por exemplo a Resolução nº 16/2019 (IFC, 2019a), que trata sobre as diretrizes para o funcionamento do EMI no Instituto Federal Catarinense; a Resolução nº 13/2022 (IFC, 2022), que trata da normatização da curricularização do ensino, pesquisa e extensão no âmbito do Instituto Federal Catarinense; e a Resolução nº 3/2024 (IFC, 2024), que trata sobre o Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI 2024-2028, do Instituto Federal Catarinense. Também estão sendo utilizados como fonte de consulta e análise os PPCTM dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, que são objeto de investigação, quais sejam, Agroecologia, Agropecuária e Informática para *Internet*. Além disso, os Planos de Ensino de IC dos três cursos também fazem parte da análise.

Posto isso, iniciou-se um processo de busca por produções acadêmicas que possam contribuir para o desenvolvimento da pesquisa. Buscou-se artigos no Portal de Periódicos da Capes e no portal Scielo. Os termos ‘iniciação científica’, ‘ensino médio’, ‘curricularização da pesquisa’, ‘pesquisa como princípio pedagógico’ e ‘educação profissional e tecnológica’ foram utilizados e combinados entre si. O termo iniciação científica foi pesquisado no portal Scielo, encontrando 164 resultados. Desses, considerou-se os publicados a partir do ano de 2013¹, diminuindo para 73

¹ O levantamento bibliográfico ocorreu a partir de 2013 pelo fato de existir o estado da arte

artigos. Do total, 5 tratam sobre a IC na etapa do Ensino Médio, entretanto, nenhum aborda especificamente a pesquisa como componente curricular. Um dos artigos traz uma discussão comparativa sobre a IC no contexto do ensino superior e do ensino médio, onde trata de forma latitudinal sobre a característica da pesquisa como princípio pedagógico.

No portal de periódicos da Capes, buscou-se os termos combinados ‘iniciação científica’ e ‘ensino médio’, novamente optando por considerar somente as publicações a partir de 2013. Obteve-se um total de 157 resultados e desses, refinamos somente os que abordam a IC em uma perspectiva de pesquisa curricularizada, obtendo 3 resultados.

Em ambos os portais, buscou-se os termos combinados ‘pesquisa’ e ‘princípio pedagógico’. No portal Scielo obteve-se um total de zero resultados e no da Capes, obteve-se 60 resultados, e da mesma forma, optou-se por considerar somente as publicações a partir do ano de 2013, diminuindo, assim, para 46 artigos. Dentre eles, refinou-se somente aqueles que abordam a pesquisa como um princípio e uma ação pedagógica em sala de aula, sem limitar, no entanto, ao campo da Educação Profissional e Tecnológica, obtendo então 4 resultados. O termo ‘curricularização da pesquisa’ ocasionou em zero resultados em ambos os portais.

A seguir, no quadro 1, é possível visualizar os resultados de maior aderência à proposta de pesquisa aqui elucidada, entre as buscas no portal de periódicos da Capes e no portal Scielo.

Quadro 1 - Levantamento de artigos que abordam a IC e/ou a Iniciação à Pesquisa no EM que ocorre no desenvolvimento curricular - de 2013 a 2024

| Autores | Título | Ano | Assunto | Periódico | Acesso |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Fátima P. Z. de Oliveira et al. | Iniciação científica para quê? | 2013 | Discute o desenvolvimento da iniciação científica como componente curricular no IFC - campus Rio do Sul. | Enseñanza de las Ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas | https://raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/308064/398056 |
| Hamurabi Oliveira; Marcelo P. Cigales | A pesquisa como princípio pedagógico no ensino de Sociologia: uma análise a partir dos livros selecionados no PNLD 2015 | 2015 | Busca analisar como a pesquisa está presente nas atividades dos livros da disciplina de Sociologia propostos pelo PNLD 2015. | Ciências Sociais Unisinos | https://www.redalyc.org/pdf/938/93843711006.pdf |
| Fernanda Cristina Corrêa Lima Coimbra; Haroldo Vasconcelos Bentes | Filosofia e trabalho: uma reflexão do limiar da sobrevivência e da liberdade no contexto da iniciação científica. | 2016 | Aborda a inserção da investigação científica e a pesquisa como princípio pedagógico no componente curricular de Filosofia no Ensino Médio Integrado. | Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica. | https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/3555/1476 |
| Salete Valer; Ângela Brognoli; Laura Lima | A pesquisa como princípio pedagógico na educação profissional técnica de nível médio para a constituição do ser social e profissional | 2017 | Busca compreender quais práticas de letramento estão envolvidas nas práticas de pesquisa na escola. | Fórum Linguístico | https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/1984-8412.2017v14n4p2785/35788 |
| Cristiane de Almeida; Eva Teresinha de Oliveira Boff; Anemari Roesler Luersen Vieira Lopes | Formação de professores: desafio da pesquisa como prática pedagógica | 2020 | Investiga um processo de formação de professores, o qual busca analisar a interação entre os conteúdos escolares e conteúdos socialmente relevantes, permeados pelas ações de pesquisa com os estudantes. | Roteiro | https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/20259/14185 |

| | | | | | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Evandro Gonçalves Leite; Regina Celi Mendes Pereira; Maria do Socorro Maia Fernandes Barbosa | A iniciação científica nos contextos da educação básica e superior: dos documentos oficiais aos aspectos formativos. | 2022 | Analisa comparativamente a iniciação científica no contexto do ensino superior e do ensino médio. Aborda a pesquisa como princípio pedagógico nos documentos oficiais. | Alfa: revista de linguística | https://www.scielo.br/j/alfa/a/mBQNk3vK6JC6H4cQ8szTWzq/?format=pdf&lang=pt |
| Altino Farias de Moraes et al. | Iniciação científica como caminho para a emancipação do aluno vinculado ao ensino médio integrado | 2022 | Analisa sob uma revisão literária o potencial emancipatório da pesquisa na iniciação científica. Aborda as modalidades da IC, e dentre elas, a IC como componente curricular. | Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica | https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEP/article/view/12031/pdf |
| Nelson Oliveira de Alencar; Mário Sérgio Pedroza Lobão; Altino Farias de Moraes | Ensino médio integrado e a pesquisa como princípio pedagógico na educação profissional e tecnológica | 2023 | Busca analisar as relações e a importância da pesquisa como princípio pedagógico no ensino médio integrado da educação profissional e tecnológica. | Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar | https://periodicos.apps.uerj.br/index.php/RECEI/article/view/4336/3659 |

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Como exposto acima, pode-se considerar escassa a produção existente que apresenta a curricularização da pesquisa na etapa do Ensino Médio, correlacionadas com o âmbito da Educação Profissional e Tecnológica.

Para maior embasamento teórico, também são utilizados outros artigos científicos encontrados *on-line*, como ‘A iniciação científica na formação dos estudantes do ensino médio’, de autoria de Fátima Peres Zago de Oliveira, Paula Andrea Gravieski Civiero e Walter Antonio Bazzo (2019), no qual os autores defendem a IC como componente curricular e uma alternativa ao acesso de todos os estudantes, sem distinções. Ainda, o artigo ‘Landscapes of investigation Scientific Initiation: Possibilities in Civilizatory Equation’, de autoria de Paula Andrea Gravieski Civiero e Fátima Peres Zago de Oliveira (2020), no qual as autoras apontam que a IC utilizada em cenários de investigação pode aproximar-se da Educação Matemática Crítica,

uma vez que fomenta a criticidade, a autonomia e compreensão da realidade de modo reflexivo. Por fim, o artigo ‘Critical mathematics education in action: to be or not to be’ (2022), também de autoria de Paula Andrea Gravieski Civiero e Fátima Peres Zago de Oliveira. Nesta produção as autoras defendem uma discussão sobre a equação civilizatória que decorre da dualidade entre técnico e humano, fazendo uso da Iniciação Científica em cenários de investigação, como forma de aproximar-se da Educação Matemática Crítica, promovendo debates críticos e reflexivos acerca da realidade atual.

3.1.1 O lugar da pesquisa nos projetos pedagógicos dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio do IFC - campus Rio do Sul

O Instituto Federal Catarinense - campus Rio do Sul, tem suas origens na Escola Agrotécnica Federal de Rio do Sul (EAFRS), criada no ano de 1995. Posteriormente, teve sua estrutura incorporada à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, por meio do Decreto 11.892, de 2008. Ainda enquanto EAFRS, há registros de projetos de iniciação científica com ênfase na área matemática que, posteriormente, foram apresentados na I Feira Interdisciplinar de Matemática Aplicada (FEIMA), da EAFRS (Oliveira, 2017, p. 157). Desse período, remontam os primeiros registros de pesquisa curricularizada no campus.

Já no ano de 2000, ocorre a modificação da FEIMA em FETEC, Feira do Conhecimento Tecnológico e Científico, possibilitando maior diversidade de assuntos abordados e retirando a obrigatoriedade da ênfase em matemática (Oliveira, 2017). No ano de 2001, então ofertando os cursos técnicos concomitantes em Agropecuária e Floresta, a EAFRS promove uma reformulação curricular², os quais passam a contar com componentes curriculares como PIC (Projeto de Iniciação Científica), PE (Projeto de Extensão) e POE (Projeto de Orientação para Estágio) em sua parte diversificada do currículo. Segundo Oliveira (2017, p. 161), “[...] o PIC, o PE e o POE tinham como base a integração entre ensino, pesquisa e extensão”, demonstrando, assim, uma preocupação em articulá-los por meio da integração com as diferentes disciplinas do curso.

² Essa reformulação na EAFRS, com participação de todos os docentes e equipe pedagógica, procurou encontrar estratégias para integrar o que o Decreto 2.208/97 desintegrou inserindo o PIC, o PE e POE.

Conforme a pesquisa realizada por Oliveira (2017), em sua tese de doutorado, é possível observar que, por volta do ano de 2001, a iniciação científica configurava um projeto sob coordenação, sobretudo, de docentes das áreas exatas, como matemática e física. Porém, a partir do ano de 2006, são ampliadas as áreas de conhecimento e disciplinas envolvidas, além das discussões envolvidas em seu plano de ensino, promovendo agora “[...] o estudo epistemológico sobre ciência e sua relação com trabalho e sociedade, desmistificação de tabus sobre o que é ser cientista” (Oliveira, 2017, p. 169).

Com a criação dos IFs, no ano de 2008, e a incorporação da EAFRS ao IFC - campus Rio do Sul, novas discussões curriculares foram alçadas. Então, com os cursos técnicos em Agropecuária e Agroecologia integrados ao Ensino Médio, a Iniciação Científica deixa de ser projeto e passa a tornar-se um componente curricular da parte diversificada do currículo (Oliveira, 2017). Dessa forma, é possível perceber que o IFC - campus Rio do Sul possui uma longa trajetória na iniciação à pesquisa, anterior à sua própria criação.

Contando atualmente com três cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, Agroecologia, Agropecuária e Informática para Internet, a instituição conta com a Resolução nº 13/2022 (IFC, 2022), a qual dispõe sobre a curricularização da extensão e da pesquisa. Assim, propõe-se observar, em seus documentos oficiais, qual o papel da pesquisa em cada um dos cursos técnicos mencionados.

Em consulta realizada nas páginas de *internet* dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio do IFC Rio do Sul, foi possível perceber que os PPCTMs estavam disponíveis. O curso de Agroecologia disponibilizou seu PPCTM datado de julho/2019, já na página eletrônica do curso de Agropecuária foi possível encontrar um PPCTM com data de julho/2020 e, por fim, o curso de Informática para Internet também disponibilizou um PPCTM elaborado no ano de 2019, porém no mês de novembro. Esses arquivos foram acessados nas páginas dos cursos ao longo da elaboração do projeto desta pesquisa, entre os meses de maio e agosto de 2023. Posteriormente, realizamos novas consultas para obter os projetos atualizados, porém estavam disponíveis os mesmos anteriormente consultados.

Apesar das orientações para a curricularização do tripé ensino-pesquisa-extensão apenas terem sido previstas na Resolução nº 13/2022 (IFC, 2022), as diretrizes para o EMI (IFC, 2019a) já previam a pesquisa como princípio pedagógico e articulador no currículo. Dessa forma, apesar dos Projetos de Curso encontrados

possuírem data anterior a 2022, já é possível vislumbrar algumas ações que buscam integrar e articular o ensino, a pesquisa e a extensão de forma curricularizada.

No currículo do curso de Agroecologia integrado ao Ensino Médio, é possível observar que há uma coluna destinada exclusivamente para demarcação de carga horária destinada à extensão, pesquisa e inovação. Esse campo possui carga horária proveniente de diversos componentes curriculares, tais como Educação Física, Biologia, Geografia, Física, Química, Iniciação Científica/Informática, Produção Animal, Produção Vegetal, Engenharia Rural e Componente Integrador I, II e III. Para melhor compreensão, pode-se observar o Quadro 2, a seguir.

Quadro 2 - Componentes curriculares que possuem carga horária em extensão, pesquisa e inovação do curso técnico em Agroecologia integrado ao ensino médio no IFC - campus Rio do Sul - 2019

| Componente curricular | Carga horária em extensão, pesquisa e inovação | | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|------------------------|------------------------|
| | 1º ano de curso | 2º ano de curso | 3º ano de curso |
| Educação Física | 5 | 5 | 5 |
| Biologia | 10 | 10 | 10 |
| Geografia | 10 | 10 | 10 |
| Física | 5 | 5 | 5 |
| Química | 5 | 5 | 5 |
| Inglês | - | 5 | 10 |
| Iniciação Científica/Informática | 90 | - | - |
| Produção Animal para Agroecologia I, II e III | 10 | 10 | 10 |
| Produção Vegetal para Agroecologia I, II e III | 10 | 10 | 10 |
| Engenharia Rural para Agroecologia I - Desenho Técnico e Bioconstruções (1º ano); Topografia (2º ano); e Mecanização/Irrigação e drenagem em sistemas Agroecológicos (3º ano) | 10 | 15 | 15 |
| Desenvolvimento Rural | - | - | 15 |
| Componente Integrador I, II e III | 15 | 15 | 15 |
| Optativa I, II e III | - | - | 5 |
| Subtotal | 170 | 90 | 115 |
| Total geral | 375³ | | |

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

O componente curricular com maior carga horária nesta modalidade é a disciplina de Iniciação Científica/Informática, presente no primeiro ano de curso, com 90h destinadas à extensão, pesquisa e inovação.

³ O PPCTM apresenta o número 385 como carga horária total geral. No entanto, no momento de elaboração deste quadro, o número calculado foi igual a 375, diferenciando-se do exposto oficialmente pelo curso.

Aqui, a Iniciação Científica/Informática é caracterizada como um ‘Componente Curricular Integrador’ e em sua ementa encontra-se o seguinte exposto.

Fundamentos científicos e metodológicos. Relações entre ciência, tecnologia e sociedade. Aspectos técnicos da elaboração de projeto de pesquisa e relatório de pesquisa: levantamento, coleta, análise, comprovação e sistematização de dados, materialização dos resultados, discussão, citações, referências e plágio. Implementação dos projetos de pesquisa. Inovação. Técnicas de oratória. Elaboração, socialização e publicização do relatório final em feira de ciências local (FETEC); Microinformática: Hardware, Software, Sistema Operacional Windows, Gerenciador de arquivos - Windows Explorer, aplicativos genéricos - Editor de texto, Planilha eletrônica, Programa de apresentação, navegador de Internet, portais de pesquisa, correio eletrônico (IFC, 2019b, p. 47).

Isto posto, pode-se perceber que além de estudar sobre concepções e fundamentos da ciência, os estudantes elaborarão um relatório que, posteriormente, será socializado. Ademais, percebe-se que a ementa contém, também, fundamentos sobre informática.

Em cada um dos três anos do curso, é possível encontrar os Componentes Integradores I, II e III. Em suas ementas vislumbra-se uma articulação entre o campo de estudos específicos do curso e assuntos de cunho político, social, comunitário e de interesse comum à vida em sociedade. Os conteúdos abordados nestes componentes curriculares estão sinalizados como articulados com outros componentes curriculares do currículo, como Sociologia, Filosofia, Física, Química, Biologia e História, bem como as demais disciplinas específicas do campo de estudos da Agroecologia. Além disso, o curso de Agroecologia apresenta, também, Iniciação Científica I como um dos componentes curriculares optativos.

O currículo do curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio, presente no Projeto Pedagógico encontrado, também possui carga horária específica localizada no campo ‘extensão, pesquisa e inovação’. Essa carga horária parte de alguns componentes curriculares que compõem a matriz do curso, como Agricultura, Desenho Técnico, Prática Profissional Orientada, Zootecnia, Mecanização Agrícola, Topografia, Iniciação Científica, Agroindústria, Gestão e Cooperação Rural, Irrigação e Drenagem, e Ambiente e Desenvolvimento Rural. Em sua maioria, tratam de componentes curriculares da área do saber específico da agropecuária, distribuídas no decorrer dos três anos de curso. Mais detalhes podem ser visualizados no Quadro 3, a seguir.

Quadro 3 - Componentes curriculares que possuem carga horária em extensão, pesquisa e inovação do curso técnico em Agropecuária integrado ao ensino médio no IFC - campus Rio do Sul – 2020

| Componente curricular | Carga horária em extensão, pesquisa e inovação | | |
|--------------------------------------------|-------------------------------------------------------|------------------------|------------------------|
| | 1º ano de curso | 2º ano de curso | 3º ano de curso |
| Agricultura I, II e III | 6 | 6 | 6 |
| Desenho Técnico e Construções Rurais | 4,5 | - | - |
| Prática Profissional Orientada I, II e III | 6 | 6 | 4,5 |
| Zootecnia I, II e III | 3 | 6 | 6 |
| Mecanização Agrícola | - | 4 | - |
| Topografia | - | 6 | - |
| Iniciação Científica | - | 30 | 30 |
| Agroindústria | - | - | 4 |
| Gestão e Cooperação Rural | - | - | 6 |
| Irrigação e Drenagem | - | - | 4 |
| Ambiente e Desenvolvimento Rural | - | - | 6 |
| Estágio Curricular | - | 30 | 70 |
| Subtotal | 19,5 | 58 | 66,5 |
| Total geral | | | 244 |

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Diferente do curso de Agroecologia integrado ao Ensino Médio, neste não há componentes denominados de Integradores ou ainda a incorporação de carga horária de extensão, pesquisa e inovação nas disciplinas do núcleo básico. Além disso, nesta categoria o primeiro curso analisado totaliza 375 horas, enquanto o curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio totaliza 244.

O curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio contém o componente curricular de Iniciação Científica no 2º e 3º ano, constante em sua matriz curricular, sendo que cada componente constitui uma carga horária de 30h anuais. Interessante mencionar que a IC está presente na seção Tecnologias, juntamente com outros componentes específicos da área técnica do curso, e integra a carga horária de extensão, pesquisa e inovação (IFC, 2020, p. 39). O Plano apresenta, também, uma justificativa para a oferta deste componente, ao citar que

Estudos apontam a pesquisa numa perspectiva humanizadora e como integradora de conhecimento contribui para a construção do conhecimento bem como para a formação dos estudantes. Pode ser por meio dela o estímulo à curiosidade, criatividade, o estímulo de hábitos rotineiros de leitura e escrita e a formação do estudante como sujeito questionador, autônomo, crítico, reflexivo, capaz de tomar decisões e consciente da necessidade de uma educação continuada. No contexto do Ensino Médio, a Iniciação Científica como componente curricular reúne o tripé ensino, pesquisa e extensão, é indispensável e deve ser estimulada pelas Instituições de Ensino e seus educadores,

uma vez que estes atuam como responsáveis pela difusão do conhecimento e pela introdução à pesquisa científica. Reside aqui, a importância deste componente curricular (IFC, 2020, p. 63).

Aqui, percebe-se a interlocução entre o componente curricular de Iniciação Científica com os princípios da curricularização da pesquisa, presentes também na Resolução nº 16/2019, aprovada em 21 de março de 2019, que dispõe sobre as diretrizes a serem seguidas no EMI do Instituto Federal Catarinense.

Por sua vez, o curso Técnico em Informática para Internet integrado ao Ensino Médio possui informações semelhantes aos outros cursos analisados no que tange ao lugar da pesquisa e da extensão na matriz curricular. Como os outros, possui também, uma categoria denominada ‘Extensão, pesquisa e inovação’, a qual é composta por carga horária proveniente de alguns dos componentes curriculares presentes no currículo, como Biologia, Matemática, Introdução à Computação, Programação, Desenvolvimento Web, Iniciação Científica e Tecnológica, Banco de Dados, Projeto de Software, Gestão de TI e Empreendedorismo, Prática Profissionalizante Orientada e Desenvolvimento para Dispositivos Móveis, totalizando 252 horas. O detalhamento da seção pode ser visualizado no quadro 4, abaixo.

Quadro 4 - Componentes curriculares que possuem carga horária em extensão, pesquisa e inovação do curso técnico em Informática integrado ao ensino médio no IFC - campus Rio do Sul – 2019

| Componente curricular | Carga horária em extensão, pesquisa e inovação | | |
|----------------------------------------------|-------------------------------------------------------|------------------------|------------------------|
| | 1º ano de curso | 2º ano de curso | 3º ano de curso |
| Biologia | 5 | 5 | 5 |
| Matemática | 18 | 18 | 18 |
| Introdução à Computação | 5 | - | - |
| Programação I | 10 | - | - |
| Desenvolvimento Web I, II e III | 10 | 10 | 10 |
| Iniciação Científica e Tecnológica | 30 | - | - |
| Banco de Dados | - | 10 | - |
| Projeto de Software | - | 10 | - |
| Gestão de TI e Empreendedorismo | - | 18 | - |
| Prática Profissionalizante Orientada I e III | - | 30 | 30 |
| Desenvolvimento para Dispositivo Móveis | - | - | 10 |
| Subtotal | 78 | 101 | 73 |
| Total geral | 252 | | |

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Neste Projeto, assim como de forma semelhante nos anteriores, encontramos o componente curricular de Iniciação Científica e Tecnológica, com 30h de carga horária total, em seu 1º ano (IFC, 2023, n.p). Em sua ementa observamos que

Ciência e produção do conhecimento. Análise crítica de trabalhos de Iniciação Científica. Modalidades de trabalhos científicos. Etapas para elaboração de um projeto de Iniciação Científica. Normas de formatação de trabalhos acadêmicos. Desenvolvimento de um projeto de Iniciação Científica. Pôsteres e apresentações orais. Ciência e Tecnologia (IFC, 2023, n.p).

É possível perceber que há, também, a elaboração de uma produção textual e posterior socialização.

Os três projetos pedagógicos de curso trazem noções de pesquisa como princípio pedagógico, a ser empregada em sala de aula como articuladora de teoria e prática. Além disso, apresentam, em seus currículos, panoramas similares no que diz respeito à articulação entre ensino-pesquisa-extensão. Todos apresentam carga horária própria destinada a isso, bem como apresentam três componentes curriculares semelhantes, Iniciação Científica/Informática (curso de Agroecologia), Iniciação Científica (curso de Agropecuária) e Iniciação Científica e Tecnológica (curso de Informática para Internet). Os componentes curriculares descritos nos projetos pedagógicos dos três cursos analisados podem ser visualizados no Quadro 5, a seguir.

Quadro 5 - Componentes curriculares de Iniciação Científica encontrados nos cursos técnicos integrados ao ensino médio do IFC - campus Rio do Sul

| Nomenclatura | Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio | Presente em qual ano do curso? |
|------------------------------------|------------------------------------------------|---------------------------------------|
| Iniciação Científica/Informática | Agroecologia | 1º ano |
| Iniciação Científica | Agropecuária | 2º e 3º ano |
| Iniciação Científica e Tecnológica | Informática para Internet | 1º ano |
| Iniciação Científica I | Agroecologia | Optativa |

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Além disso, importante mencionar que os três cursos apontam em seus Projetos Pedagógicos as formas pelas quais se darão a curricularização entre ensino, pesquisa e extensão. No curso Técnico em Agroecologia integrado ao Ensino Médio, o PPCTM é claro ao afirmar que as possibilidades de curricularização são duas, o componente curricular de Iniciação Científica e a participação dos estudantes em programas ou projetos de extensão, pesquisa ou inovação ofertados pelo campus. O PPCTM do curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio, por sua vez,

aponta, também, duas possibilidades de curricularização, por meio dos 5% da carga horária dos componentes curriculares da matriz destinados a este fim específico, ou por meio do projeto integrador, o qual se dá por meio do componente curricular de Iniciação Científica. Este último menciona, ainda, que os estudantes deverão desenvolver uma pesquisa sob a orientação de um professor, a fim de aperfeiçoarem suas capacidades críticas, reflexivas e autônomas.

O curso de Informática para Internet integrado ao Ensino Médio, por meio de seu PPCTM, também aponta duas possibilidades para a curricularização. No entanto, não traz especificamente o componente curricular de Iniciação Científica, apesar de possuí-lo em sua matriz curricular. As duas possibilidades demonstram-se em todos os componentes curriculares do curso, de forma indissociada do ensino, por meio das atividades pedagógicas dos docentes e, também, por meio do componente de Práticas Profissionalizantes II, em que os estudantes devem desenvolver um artigo científico, articulado com outras disciplinas da matriz curricular.

Por meio da pesquisa como uma ação pedagógica, em sala de aula, nem sempre as perguntas que se buscam responder serão inéditas. Ainda assim, a busca por respostas (mesmo que já existam) pode ser capaz de fomentar o desenvolvimento de uma certa maturidade intelectual. Gramsci (2001, p. 40), quando argumenta sobre as características da escola unitária, afirma que

[...] descobrir por si mesmo uma verdade, sem sugestões ou ajudas exteriores, é criação, mesmo que a verdade seja velha, e demonstra a posse do método; indica que, de qualquer modo, entrou-se na fase da maturidade intelectual, na qual se podem descobrir verdades novas.

Desse modo, a pesquisa como princípio pedagógico demonstra ter significativa importância no que tange ao desenvolvimento intelectual, crítico e reflexivo do estudante, seja de ensino superior ou da educação básica.

Aqui, mediante os Projetos Pedagógicos de Cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, encontrados nas páginas da internet do IFC - campus Rio do Sul, observamos que os três cursos averiguados possuem elementos que nos parecem configurar a pesquisa em sua forma curricularizada. O componente curricular de IC, por intermédio dos expostos em suas ementas, revela-se substancial. Assim, e por ser comum a todos os três cursos, nossa pesquisa é pautada nos docentes deste componente em específico.

Os pactos adotados pelos docentes e firmados por meio da curricularização da pesquisa nesta instituição, bem como suas percepções acerca do tema, só podem ser

evidenciados por meio de investigação.

3.2 MOMENTO EMPÍRICO

O objetivo almejado, para esta pesquisa, necessitou que dados fossem produzidos por meio de entrevistas com docentes envolvidos com os componentes curriculares de Iniciação Científica da instituição.

A seleção dos docentes participantes da pesquisa seguiu importantes critérios, como terem ministrado ou ministrar atualmente a disciplina de Iniciação Científica em um dos três cursos técnicos integrados ao Ensino Médio do IFC - campus Rio do Sul, quais sejam, Agroecologia e Agropecuária e Informática para Internet. Além disso, compuseram, também, a lista de possíveis entrevistados, a Diretoria de Ensino, Pesquisa e Extensão (DEPE) do campus, Diretor Geral, Coordenadores de Pesquisa e Ensino e Coordenadores de Curso.

Para a identificação dos docentes, foram consultados os Projetos Pedagógicos de Curso disponibilizados nas páginas de *internet* dos respectivos cursos e, dessa forma, pode-se obter uma listagem de professores que compõem os núcleos docentes. Foi possível, assim, buscar os docentes que possuíam relação com a disciplina de Iniciação Científica no IFC - campus Rio do Sul por meio da consulta das informações dispostas em seus currículos Lattes. Ao total, foram localizados 13 docentes, acrescidos do DEPE atual e Coordenadores de Curso, Coordenadores de Pesquisa, Coordenadores de Ensino, Diretor Geral e demais profissionais de gestão envolvidos no processo de curricularização de pesquisa. Portanto, 22 sujeitos que são identificados por Docente 1 (D1), Docente 2 (D2), e assim sucessivamente, sendo os números de identificação atribuídos aleatoriamente. Posteriormente, os sujeitos selecionados foram contatados por *e-mail* e convidados a participar da pesquisa. Ao todo, 10 docentes concordaram em serem entrevistados.

No Quadro 6, a seguir, é possível vislumbrar a relação de docentes que participaram das entrevistas.

Quadro 6 - Levantamento dos docentes participantes da pesquisa

| Docente | Função desempenhada | Período em atividade no componente curricular de IC |
|------------------------|------------------------------------------|-----------------------------------------------------|
| Docente n ¹ | Docente IC | 2016 - 2022 |
| Docente n | Docente IC e DEPE | 2011 - 2020 |
| Docente n | Docente IC | 2014 - 2024 |
| Docente n | Docente IC | 2010 - 2025 |
| Docente n | Docente IC e Coordenador Geral de Ensino | 2012 - 2015 |
| Docente n | Coordenador Agroecologia | - |
| Docente n | Docente IC e Coordenador de Pesquisa | 2006 - 2012 |
| Docente n | Docente IC e Diretor Geral | 2005 - 2009 |
| Docente n | Docente IC | 2005 - 2025 |
| Docente n | Coordenador Agropecuária | - |

¹ n será substituído por número aleatório de 1 - 10.

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

As entrevistas seguiram formato semi-estruturado, possibilitando que os entrevistados não comuniquem somente respostas fechadas, mas almejando, também, captar nuances das vivências, experiências e concepções que possuem acerca da curricularização da pesquisa. Segundo Minayo (2002), as entrevistas são ferramentas que podem ser compreendidas como conversas realizadas entre duas pessoas (neste caso, o entrevistado e o entrevistador), de forma não despretensiosa (ou seja, com propósitos bem definidos). Argumenta, ainda, que as entrevistas podem ser realizadas de forma aberta ou não estruturada, possibilitando uma dinâmica livre da abordagem dos temas propostos, ou de forma estruturada, com perguntas definidas previamente. Entre estes dois formatos encontram-se as entrevistas semiestruturadas, que se articulam com perguntas formuladas, porém, sem se restringir a um processo mecanizado (Minayo, 2002).

Por meio das perspectivas e princípios estabelecidos pelos participantes, pretende-se compreender quais as perspectivas adotadas pelos docentes e profissionais da gestão que possam acarretar pactos firmados pela Instituição de Ensino e influenciar a formação dos estudantes dos cursos técnicos integrados ao ensino médio. As entrevistas com os docentes ocorreram de forma individual e por meios eletrônicos, utilizando a ferramenta *Google Meet*. A mesma foi gravada para posterior transcrição e armazenada somente no computador pessoal da pesquisadora.

O roteiro da entrevista foi organizado em dois momentos. Momento I, no qual

buscou-se conhecer o perfil docente e a jornada profissional do entrevistado, com perguntas relacionadas à sua formação e experiência de trabalho, e Momento II, com o propósito de entender quais compreensões, percepções e perspectivas sobre a curricularização da pesquisa o docente possui.

A partir da compreensão e das necessidades apontadas pelos docentes na entrevista, foi estruturado o produto educacional, que passou por um processo de apreciação e validação. Esse momento ocorreu por meio de questionário eletrônico, o qual foi enviado para o mesmo público participante das etapas anteriores por meio de e-mail.

3.2.1 Análise textual discursiva como método de análise dos dados

Os dados foram analisados por meio da análise textual discursiva (ATD), a qual comprehende-se como “[...] uma metodologia de análise de textos e discursos na pesquisa qualitativa muito utilizada em pesquisas nas Ciências Humanas, especialmente em pesquisas na Educação no contexto brasileiro” (Galiazzi; Sousa, 2019, p. 1). Assim, reconhece-se que essa metodologia transita entre outras duas, análise de conteúdo e análise do discurso. Galiazzi e Sousa (2019, p. 2) apontam, também, que uma das premissas da análise textual discursiva é compreender a palavra como “[...] um lugar de significados e sentidos sempre passíveis de maior compreensão”.

As análises realizadas por meio da ATD passam por um processo de separação e união, unitarização e categorização, para, ao fim, dar origem a um texto novo e diferente do que se apresentava inicialmente (Galiazzi e Sousa, 2019). Em princípio, os textos são separados por unidades de significado, e essas unidades, por sua vez, podem dar origem a novas unidades, fazendo-se, assim, surgir novos significados (Moraes; Galiazzi, 2006).

Inicialmente, os dados objetos de análise encontram-se em desordem e, portanto, o movimento inicial é a produção de unidades de significado. Segundo Galiazzi e Sousa (2019, p. 9), “[...] o objetivo desta unitarização é desmontar estruturas e textos em busca de outros sentidos e produzir outros textos interpretativos”. Assim sendo, o processo de unitarização produz ainda mais desordem do que o estado anteriormente desordenado.

As unidades de sentido são agrupadas em categorias que, por sua vez, podem

ser definidas previamente (*a priori*) ou no decorrer da pesquisa (emergentes). Por fim, no movimento de análise podem ocorrer a classificação de categorias iniciais, intermediárias e finais. O objetivo, portanto, é criar um novo texto que auxilie a compreender os fenômenos estudados. Dessa forma, “[...] toda a análise pela ATD é um movimento recursivo de separar e reunir, de descrever e interpretar, de analisar e sintetizar, de unitarizar e categorizar para produzir um texto com estrutura diferente da inicial” (Galizzi; Sousa, 2019, p. 10).

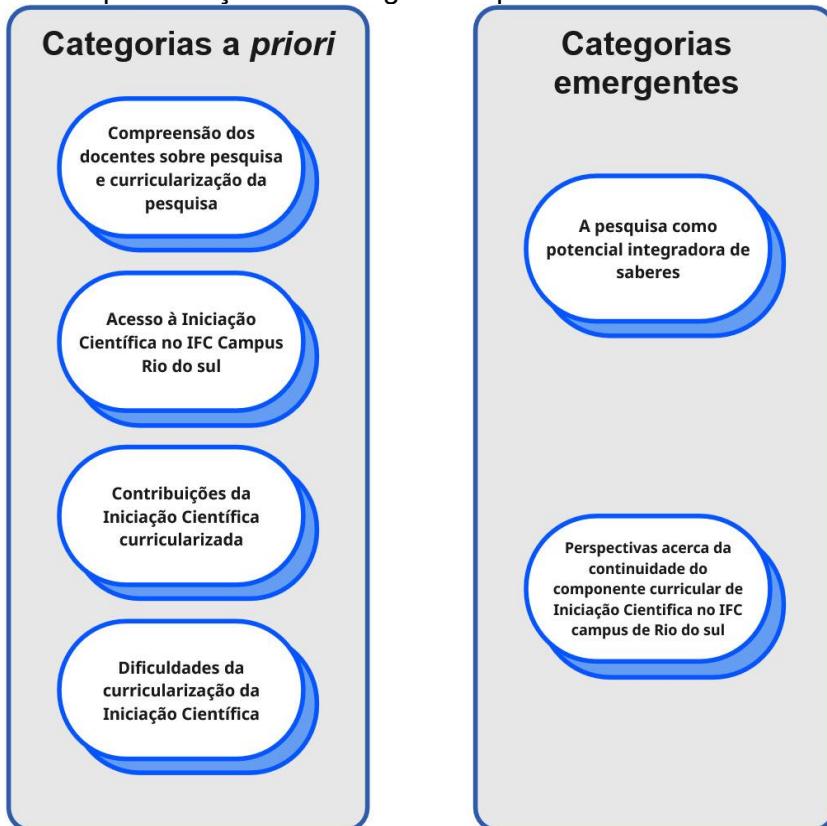
A seguir, no capítulo 4, dedicado à análise dos dados, será possível compreender detalhadamente como ocorreu o processo de análise.

4 ANÁLISE DOS DADOS (RESULTADOS E DISCUSSÕES)

Nesta seção serão apresentados os resultados e a análise dos dados produzidos nas entrevistas realizadas com os docentes envolvidos na curricularização da pesquisa e, sobretudo, com o componente curricular de Iniciação Científica no IFC - campus Rio do Sul. Ademais, a análise dos dados provém da relação entre o momento exploratório e empírico deste estudo, envolvendo as falas provenientes das entrevistas e os extratos teóricos mobilizados pela autora, em um movimento orientado pela técnica da ATD. Esta ação serve ao objetivo principal da pesquisa, a qual propõe analisar os pactos e as perspectivas adotados pelos docentes na curricularização da pesquisa dos cursos de Ensino Médio Integrado do IFC - campus Rio do Sul.

Dessa forma, ao longo deste capítulo, apresentaremos os metatextos produzidos com base nas categorias previamente definidas e nas categorias emergentes, as quais foram identificadas no decorrer da etapa empírica desta pesquisa. Ao todo, definimos seis categorias, quais sejam, compreensão dos docentes sobre pesquisa e curricularização da pesquisa, acesso à Iniciação Científica no IFC - Rio do Sul, contribuições da Iniciação Científica curricularizada na (trans)formação dos estudantes, dificuldades na curricularização da Iniciação Científica, a pesquisa como potencial integradora dos saberes e, por fim, perspectivas acerca da continuidade do componente curricular de Iniciação Científica no IFC - Rio do Sul, sendo as duas últimas categorias denominadas emergentes, como pode ser visualizado na Figura 1, a seguir.

Figura 1 - Representação das categorias a partir das entrevistas realizadas



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Além disso, as análises se darão também levando em consideração dois eixos definidos, com base nos estudos de Oliveira (2017) e Freire (2020), e aqui denominados ‘eixo humanizador’ e ‘eixo reducionista’. O primeiro representa a iniciação à pesquisa voltada a práticas de educação críticas e emancipatórias, que envolvem o rompimento com as práticas tradicionais da ‘educação bancária’ e o pacto com as práticas que envolvem o diálogo, a autonomia e a busca pela reflexão. De outro lado, o eixo reducionista representa a iniciação à pesquisa voltada às práticas tradicionais que envolvem processos de repetição e memorização explicitamente tecnicistas, nas quais o estudante possui papel passivo de depositário.

Em cada uma das categorias foram incluídos extratos das falas dos docentes entrevistados, os quais chamamos aqui de unidades empíricas. Ao todo, foram entrevistados 11 docentes, dos quais 4 estavam atuando como professores do componente curricular de IC na época da realização das entrevistas, 4 haviam atuado no componente curricular no passado, porém no momento da realização das entrevistas exerciam papéis na gestão do campus, 1 havia atuado na IC no passado, 1 atuava como orientador no momento da realização das entrevistas, e 1 atuava como coordenador de curso no momento da realização das entrevistas.

Ao todo, foram catalogadas e distribuídas 171 unidades empíricas de acordo com as categorias *a priori* e emergentes. Essas unidades estão organizadas de acordo com um código alfanumérico, assim disposto, D05P24UE71, sendo que no exemplo, D05 refere-se ao docente 05 (número atribuído aleatoriamente), P24 refere-se à pergunta número 24, e UE71 refere-se ao extrato da fala do docente, sendo, portanto, a unidade empírica número 71 catalogada dentre as categorias já expostas. Uma amostra do processo de codificação e distribuição das unidades empíricas pode ser observada na Figura 2, abaixo.

Figura 2 - Detalhamento da organização das unidades empíricas

| | A | B | C | D | E | F |
|---|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | Categorias à priori | | | | Categorias emergentes | |
| 2 | Compreensão dos docentes sobre pesquisa e curricularização da pesquisa | Acesso à Iniciação Científica no IFC campus Rio do Sul | Contribuições da Iniciação Científica curricularizada | Dificuldades na curricularização da Iniciação Científica | A pesquisa como potencial integradora de saberes | Perspectivas acerca da continuidade do componente curricular de Iniciação Científica no IFC campus Rio do Sul |
| 3 | (D01P09UE01) Pesquisa? Eu acho que é desenvolver no aluno, a busca pelo novo, por melhores resultados. | (D02P10UE24) Ah, eu acredito muito na iniciação científica. É porque é uma forma de você questionar de verdade, o mundo, né? Como que a informação é criada? De que maneira que uma pessoa que faz uma iniciativa científica com uma visão crítica, ela não vai sair falando dos achismos dela, sabe? Vai compreender como que o conhecimento é feito. | (D01P11UE06) Acho que o aluno, quando chega aqui na escola, a gente passa um conteúdo para ele, né? Mas essa busca, essa questão de procurar entender as coisas, passa pela iniciação científica. É quando o professor deixa o aluno mais à vontade e o aluno vai ter o crescimento, vai se desenvolver no que ele tem mais afinidade. | (D01P20UE17) Nós temos alunos que são mais envolvidos, alunos que são menos envolvidos. Tem aluno que já quer ir além, às vezes, do nosso alcance. | (D01P09UE02) Nem tudo está resolvido na ciência, então o nosso próximo passo é tentar chegar a alguns resultados, e também vendo o lado do aluno, ou seja, o aluno tá chegando aqui, tu vai despertar nele o interesse pela pesquisa, hoje não tem como você fazer ensino se você não fizer integrado, né? | (D01P22UE20) Eu acho que o fato do aluno ser interno aqui dentro, e muitas vezes depois do horário, ele acaba aproveitando esse potencial |
| 4 | (D01P09UE03) Todos nós somos pesquisadores na nossa vida, né? A gente tá sempre testando os limites e até onde a gente pode ir. | (D04P11UE40) Porque, acho que foi justamente pela minha vivência. É por essa possibilidade de mostrar o que é a pesquisa científica, eles terem esse contato com o que é pesquisa, já na educação básica e também por ser uma disciplina que acaba integrando todas as outras, né, então ali a gente acaba tendo um momento onde tudo que eles estão estudando no curso pode estar integrado e gerar uma coisa mais palpável para os estudantes. Então eu achava isso muito interessante, | (D01P11UE07) Então só essa liberdade de poder escolher o orientador, a área que ele vai querer desenvolver e pesquisar, isso ai já é um espaço importante, né? Depois o aluno vai chegar lá e vai começar a aparecer os entraves, muitas vezes ele quer desenvolver um projeto de pesquisa, mas a instituição não tem estrutura, ou ele tem que ajudar a montar essa estrutura dentro da instituição, e vai surgindo os desafios, ele vai se desafinando e vai desenvolvendo, ou seja, para o crescimento pessoal desse aluno é | (D01P21UE19) Nós temos aqui alunos de 62 municípios dentro do campus Rio do Sul e desses 62 municípios tem escolas, tem aluno que vem de uma escola privada boa, tem aluno que vem da escola pública boa, mas tem aluno que vem também das escolas públicas mais deficitárias, tem alunos que são filhos de produtores, em que o aluno é mão de obra em casa e passa trabalhando e chega aqui, então, é um aluno com déficit de conhecimento, e nós temos que | (D01P10UE04) O resultado da pesquisa, ela tá dentro da nossa disciplina no dia a dia, né? Quando tu vai para a hora, tu tá tendo produção, tu tá gerando ensino, mas ao mesmo tempo tem os projetos de pesquisa lá e o aluno tá vendo. | (D01P23UE21) Mas, de modo geral, eu acho que a iniciação científica é um exemplo de uma atividade que deu certo dentro da instituição, entendeu? E que hoje, a questão da curricularização da pesquisa e da extensão, passou a ser institucionalizado, não é mais um evento à parte, mas faz parte da formação profissional do aluno. |
| | | | (D01P11UE10) quando nós cobramos, nós desafiamos alunos, entendeu? E nós colocamos a estrutura da instituição, a disposição deles, a é democrático, todos | | (D01P10UE05) E tá tio junto, uma coisa tão ligada à outra, que não tem como você desmembrar isso, é assim. A partir do momento que você entra na | (D02P24UE39) Então, e ela está numa fase que se não quiser ter olhos para ela, ela vai ser engolida, tá? Eles já levantaram barreiras da virar contativa |

Fonte: Elaborada pela autora (2025)

A seguir, serão apresentados os metatextos construídos com base nas categorias de análise.

4.1 COMPREENSÃO DOS DOCENTES SOBRE PESQUISA E CURRICULARIZAÇÃO DA PESQUISA (CATEGORIA A PRIORI)

Aqui pretende-se estabelecer uma relação acerca dos conceitos envoltos nos temas ‘pesquisa’ e ‘curricularização da pesquisa’, e as compreensões apresentadas pelos docentes por meio de seus relatos.

A pesquisa, no contexto educacional, ultrapassa a simples busca por respostas prontas e se configura como um processo de construção ativa de conhecimento, sustentado pela curiosidade, problematização e transformação da realidade. É possível estabelecer uma correlação com Freire (2020) ao considerar que o ato de

pesquisar é profundamente humano e político. Ao compreender-se como sujeito inacabado, o indivíduo se coloca em movimento, numa trajetória constante de descoberta e reinvenção. Nessa perspectiva, a pesquisa torna-se uma prática formadora, pois coloca estudantes e professores como protagonistas na produção de saberes que dialogam com suas realidades e desafios cotidianos.

Por outro lado, a visão de pesquisa como prática formadora não é unânime, havendo, portanto, concepções técnicas e pragmáticas, muitas vezes restrita à reprodução de informações e descobertas inéditas, o que é tido por Demo (2001) como a instância científica da pesquisa.

A partir da Análise Textual Discursiva (ATD), foi possível perceber, nas falas dos docentes, nuances importantes sobre como compreendem a pesquisa e sua curricularização. Os enunciados revelam uma tensão entre os dois eixos estabelecidos, humanizador, tendo a pesquisa como um processo formativo ligado à transformação social, e reducionista, que associa a pesquisa à obtenção de resultados e à aplicação prática, frequentemente desconectada de um olhar crítico e contextualizado.

Os docentes 01, 02 e 08 apresentam compreensões de pesquisa que se aproximam do eixo reducionista, propondo o processo de investigação científica como um método pautado na racionalidade técnica. Esse método, por sua vez, é evidenciado como o caminho para descobertas inéditas que solucionem algum problema, potencializem resultados, bem como proporcionem a obtenção de lucro, como pode ser observado nos trechos destacados a seguir.

Pesquisa? Eu acho que é desenvolver no aluno, a busca pelo novo, por melhores resultados (D01P09UE01).

Pesquisa pra mim é você, através do conhecimento já realizado, já obtido pelo homem, você utilizar ele pra dar um passo adiante, você ter uma problemática que é relevante pra alguém, pra alguma coisa, pra sociedade, pra algum processo, seja pra ganhar dinheiro ou seja pra curar, e precisa desse passo de pesquisa pra produzir esse conhecimento. Baseado em dados, em fatos, em base sólida, né? (D02P11UE25).

Então, pesquisa é você... pegar uma problemática, olhar tudo que já tem sobre isso, verificar como que você pode ajudar a solucionar aquela problemática, e aí você avançar um pouquinho no conhecimento ou trazer uma modificação, uma solução, uma inovação (D02P11UE26).

Pesquisa é tu pegar alguma informação que não foi estudada ou até mesmo estudada e aplicada naquela tua região e tu vai verificar as

hipóteses se aquela pesquisa se realiza ou não. Seja verdadeira ou não verdadeira, porque tudo é resultado, né? Tu faz pesquisa, tu tá fazendo a tua pesquisa. Agora tu tem um resultado que tu espera, mesmo que não seja o resultado que tu espera continua sendo um resultado, né? Não sei se tu tá comprehendendo o que eu tô falando... Porque tudo, qualquer resposta que tu tenha é um resultado, né? De repente tu vai pegar uma replicar uma pesquisa, tu não vai encontrar o mesmo resultado por diversos fatores. Mas eu comprehendo de pesquisa... é tu descobrir algo relevante e novo. Às vezes tu não descobre que é relevante, às vezes tu descobre que é a mesma coisa. Então tem um resultado que não é o mesmo, o mesmo esperado, entendeu? (D08P11UE109).

Os excertos anteriores apresentam uma compreensão de pesquisa como espaço de produção do conhecimento, porém, sem deixar clara a visão de que a pesquisa é, principalmente, a compreensão do mundo que o cerca, tendo um rigor metodológico na perspectiva de Freire (1996).

A pesquisa, em seu eixo humanizador, é compreendida como prática que transcende a dimensão técnica e instrumental, assumindo um compromisso ético com a transformação social e a valorização dos sujeitos envolvidos no processo educativo. Levando em consideração o proposto por Freire (2020), é possível afirmar que a dimensão educativa da pesquisa deve estar ancorada no diálogo, na escuta e na valorização dos saberes construídos na vivência concreta dos indivíduos. Dessa forma, pensar a pesquisa a partir de uma perspectiva humanizadora implica reconhecer sua potência formativa, promovendo sentido, criticidade e responsabilidade social às práticas educativas.

Assim, os docentes 06, 07 e 09 apresentam narrativas que relacionam o conceito de pesquisa com o eixo humanizador, no qual reconhecem a pesquisa mais como processo e menos como resultado, como pode ser observado abaixo.

Pra mim a pesquisa é um processo de investigação, não de descobertas. Aonde você tem que buscar um método, o que mais lhe cabe, pra atender o teu objetivo. Acho que a pesquisa em si é esse processo tanto da investigação do próprio objeto, mas também de reconhecimento de conhecimento do próprio sujeito que está fazendo a pesquisa, então acho que a relação entre o sujeito e o objeto. Na minha concepção, ela acaba sendo muito intrínseca (D06P12UE74).

Pesquisa, para mim, é um processo pelo qual a gente perpassa em busca de responder alguma coisa que pode não estar clara, que pode nos incomodar, que merece ser estudada até mesmo para ser modificado, né? Então assim, a pesquisa, ela é um processo que leva a eu achar respostas para algo, e não respostas na base do achismo ou do grito. Então, pesquisa é um processo que nos instiga a entender melhor as coisas, que acho que é básico de alguém que é curioso, de

alguém que é observador do ambiente, não só aquela pesquisa para resolver problemas que temos na sociedade (D07P14UE100).

Ele é muito pragmático para resolver questões que o mundo atual, que é absolutamente utilitarista, nem sempre dá conta. Tudo hoje, na lógica social determinante, é para ganhar dinheiro. Para ganhar dinheiro é a lucratividade, a produtividade. E me parece que quando a gente pega o método científico de elaboração, a descoberta, a criatividade e a curiosidade são valores que são mais fundamentais do que a lógica da acumulação monetária. Então, às vezes, dá uns choques entre isso. Mas aí é parte do processo de vida (D09P21UE129).

Tal perspectiva aproxima-se do conceito de pesquisa enquanto princípio pedagógico, o que a desloca de uma prática pontual e a leva para uma dimensão constitutiva do processo de ensino-aprendizagem. Tal perspectiva está presente em autores como Demo (2001), que entende a pesquisa não apenas como um meio de produção de conhecimento, mas como uma atitude permanente de questionamento, crítica e reconstrução.

Nesse sentido, o fazer pedagógico por meio da pesquisa deixa de ser transmissivo para tornar-se investigativo, estimulando a autonomia intelectual e o protagonismo discente. Assim, considerar a pesquisa como princípio pedagógico implica em reconfigurar o currículo, de modo que investigar não seja uma etapa isolada, mas um eixo estruturante da formação dos sujeitos.

Essa compreensão vem também ao encontro do disposto pelo IFC (2024, p.121), qual seja,

Tratar a pesquisa numa ótica pedagógica é compreendê-la como agente possibilitador de emancipação humana, que propicia ao estudante a produção de novos conhecimentos, a compreensão da sua realidade e a construção e o fortalecimento de sua autonomia. O fomento à pesquisa como uma prática diária entre estudantes e educadores é uma atividade reflexiva e investigativa, num movimento de ação-reflexão-ação, que proporciona o conhecimento teórico e empírico acerca das temáticas a serem investigadas, repercutindo no processo educativo e formativo do sujeito.

Nessa mesma perspectiva e no mesmo documento,

Concebe-se que a pesquisa científica deve ser pautada por princípios éticos, como a honestidade intelectual, a imparcialidade e a transparência. É fundamental ter uma postura crítica em relação aos dados e informações coletadas, assim como a necessidade de validar os resultados por meio de argumentos sólidos e rigorosos (IFC, 2024, p.199).

Aqui é necessário ter o cuidado para que a compreensão do método não esteja na perspectiva positivista, mas como espaço de diálogo, criticização e argumentação

em busca da dignidade humana, como pode ser visualizado a seguir, na fala do docente 09.

Porque toda ciéncia, a meu ver, precisa estar engajada em resolver questões socioambientais, atualmente. Entao, a racionalidade técnica, ela tem que estar determinada, ou seja, ela tem que estar a serviço da racionalidade humana. Entao, eu tenho defendido muito a questao do principio da dignidade humana como o valor universal de todas as questoes no âmbito da educaçao, seja da pesquisa, da extensão ou do ensino. Porque a gente perdeu muito isso de vista, né? A gente tá... A ciéncia tá perdendo aí pra todos os outros tipos de conhecimento, seja comum, religioso, satânico, quântico, e aí a ciéncia tá retroagindo aí por 400 anos (D09P28UE138).

Dessa forma, a pesquisa enquanto princípio pedagógico, amparada na ética e vista como uma forma de buscar conhecimentos de maneira não utilitarista, é o que guia sua curricularização em um currículo integrado. Ou seja, compreender a curricularização da pesquisa como estratégia metodológica que possibilita aos estudantes serem instigados a ‘ser mais’ (Freire, 2020), que, por meio da problematização, promove a emancipação e a (trans)formação humana em todas as suas dimensões, e que “[...] indissociada da extensão e do ensino, o seu desenvolvimento deve ocorrer num movimento que valoriza a experiência, a autonomia, a reflexão, o diálogo, a construção coletiva, a criatividade e a abertura ao novo” (IFC, 2024, p. 199).

Em concordância com o exposto, Ciavatta (2014) aponta que o currículo integrado deve promover a formação omnilateral dos sujeitos, articulando os conhecimentos científicos, técnicos e humanos de forma contextualizada. Nesse sentido, a inserção da pesquisa como elemento estruturante do currículo não deve restringir-se a componentes isolados, mas perpassar os diversos espaços formativos, assumindo um papel emancipador. Portanto, assim como considera Frigotto (2009), a pesquisa no EMI precisa romper com a lógica da fragmentação do saber, promovendo a integração entre as dimensões do trabalho, da ciéncia e da cultura. Assim, a curricularização da pesquisa exige não apenas reorganização curricular, mas também uma mudança na concepção pedagógica dos sujeitos envolvidos no processo.

Tais concepções são possíveis de serem observadas nas narrativas demonstradas pelos docentes 06, 11 e 12, os quais se aproximam do eixo reducionista de pesquisa, que percebem o processo de curricularização tão somente como a oficialização burocrática de um componente curricular voltado à prática da pesquisa, como pode ser visualizado a seguir.

Pra mim a curricularização da pesquisa é você tornar ela oficial, é você trazer para dentro do currículo, dentro de uma matriz curricular, é a possibilidade de oficializar o desenvolvimento da pesquisa (D06P13UE75).

Curricularizar a pesquisa significa achar um lugar, pra um componente curricular que vai ensinar a desenvolver a pesquisa, ou seja, é transformar ela como um componente curricular, ela tem que fazer parte de um currículo, de uma matriz. De forma organizada, sistemática, com o nome com carga horária, um ementário, uma distribuição ao longo do ano letivo, um vínculo de professor. Ela acaba sendo um componente curricular (D11P12UE164).

Então, a gente pode colocar assim, que de forma burocrática, é você colocar lá, garantir essa carga horária no PPC dos cursos. Mas eu acho que, dependendo da forma como você coloca e prevê essa carga horária, não significa que essa curricularização, ela se dará na prática (D12P13UE143).

A narrativa evidenciada pelo docente 11 sugere que a curricularização da pesquisa seja concretizada por um componente curricular específico, como seria o caso da Iniciação Científica. Da mesma forma, a pesquisa como princípio pedagógico pressupõe que os princípios da pesquisa sejam articulados com o ensino de forma indissociada. Essa fala pode revelar a crença de que a IC carrega toda a responsabilidade pela curricularização da pesquisa no campus em questão e, portanto, os demais componentes estariam isentos de tais práticas pedagógicas. Contudo, no IFC a curricularização da pesquisa pode ocorrer com as seguintes estratégias, “I. Como disciplina (s) específica (s); II. Como parte da carga horária de disciplina (s); III. Como atividade acadêmica, composta de ações de extensão e pesquisa nas modalidades previstas no art. 4º, devidamente cadastradas na instituição” (IFC, 2022, art.5).

Percebe-se que há uma distância entre os documentos do IFC e a compreensão de alguns docentes sobre a pesquisa e sua curricularização. Os documentos trazem a pesquisa como prática pedagógica, pressupondo a indissociabilidade entre a pesquisa e o ensino, o que implica que diferentes práticas pedagógicas sejam promovidas em diversos componentes curriculares ao longo de todo o percurso formativo do estudante (IFC, 2022; 2024). Essa compreensão, portanto, distancia-se da concepção de que somente na elaboração de um artigo científico, por exemplo, está utilizando-se da pesquisa no contexto educativo. Assim, é possível compreender que a curricularização pressupõe práticas muito mais profundas do que somente a utilização do método científico em um componente curricular isolado.

Nesse sentido, os docentes 05, 07 e 09 aproximam-se do eixo humanizador, ao evidenciar, em suas narrativas, uma curricularização voltada à pesquisa enquanto um princípio pedagógico, como pode ser observado nos extratos a seguir.

Seria essa pesquisa estar dentro, né, do, oportunizar os estudantes dentro dos componentes curriculares, eles realizar, instigar, essa curiosidade e dar oportunidade para eles desenvolverem algumas pesquisas, mesmo que pequenas, mesmo que simples, mas que eles tivessem oportunidade de fazer isso, para além daquele componente curricular que a gente tem de iniciação científica, né? (D05P11UE67). Eu acho que a curricularização, ela é um processo. A curricularização da pesquisa é um processo no qual as ações de pesquisa, elas têm que perpassar pelos componentes curriculares, no caso aí do ensino médio. Então, entender que ao longo da formação do estudante, ele precisa perpassar por espaços, de ser o curioso, de observar alguma coisa, de levantar um problema, de ler sobre o conhecimento científico que se tem, para conseguir respostas para aquilo, ou seja, a curricularização da pesquisa vem com o propósito de não somente o estudante no ensino médio resolver listas e perpassar por resolução de atividades, eu acho que ela vem para o estudante pensar (D07P15UE101).

Quando eu valorizo que cada uma das ações que eles façam estejam justificadas e argumentadas em algum pressuposto, então, que as práticas precisam ser pensadas a partir de um pressuposto e não do achismo, que eu acho que é uma questão da valorização da pesquisa. Também quando eu instigo eles a refletirem sobre as suas opções e refletirem sobre os resultados, acho que isso é uma coisa que a pesquisa que me ensinou, né? Porque se não, muitas das vezes eram só feitos e feitos. Fez e acabou. Não, mas fez. E como que foi? Em relação àquilo que você projetou, alcançou, precisam de modificações? Pode permanecer assim? Então, acho que esse exercício reflexivo, mesmo que não seja uma ação de pesquisa propriamente dita, mas é uma ação da pesquisa que está nos processos de ensino (D07P20UE103).

Seria o procedimento de inserir na educação escolar a possibilidade de, no tempo destinado ao estudo escolar, principalmente no âmbito da educação básica, de os estudantes terem contato via uma disciplina, via o próprio currículo objetivo da escola, que eles possam desenvolver essas atividades de pesquisa e de produção, ou pelo menos de reprodução de procedimentos que simulem, ou em alguns casos executem mesmo, na prática, um procedimento de pesquisa científica (D09P13UE125).

Tais narrativas evidenciam uma concepção ampliada de pesquisa, ao vê-la não como um fim em si mesma ou como atividade restrita ao componente curricular de IC, mas como prática formativa integrada e integradora.

Diante disso, as falas dos docentes entrevistados evidenciaram divergências de concepções no que se refere à pesquisa e sua curricularização. Nesse sentido, é possível observar docentes que ora apresentam narrativas articuladas ao eixo

reducionista e ora articuladas ao eixo humanizador. As concepções dos sujeitos que fazem parte da curricularização da pesquisa na instituição são importantes, pois são elas que guiarão as práticas empreendidas. Dessa forma, torna-se imprescindível romper com uma concepção tecnicista e fragmentada do currículo, uma vez que a curricularização da pesquisa não se reduz à institucionalização de um componente específico, mas se realiza como eixo articulador das práticas educativas.

4.2 ACESSO À INICIAÇÃO CIENTÍFICA NO IFC - CAMPUS RIO DO SUL (CATEGORIA À PRIORI)

Esta categoria pretende abordar a motivação dos docentes ao optarem por atuar no componente curricular de IC e sua identificação com a proposta. Essa identificação, quando presente, favorece a intencionalidade pedagógica e permite que a Iniciação Científica seja mais do que um espaço de cumprimento de carga horária, pois torna-se um lugar de descoberta, problematização e construção de conhecimento.

Nesse sentido, essa escolha, pautada no interesse e na afinidade com a proposta, contribui significativamente para a condução de um trabalho mais engajado e significativo. Quando há essa identificação, o docente tende a valorizar os princípios da investigação científica e a estimular nos alunos a curiosidade, o pensamento crítico e a autonomia, aspectos centrais para o desenvolvimento da cultura investigativa.

Assim, os docentes 02, 04 e 07 apresentam, em suas narrativas, a importância da identificação com o componente curricular para que seja possível desempenhar um bom trabalho. Portanto, para que a iniciação à pesquisa seja promovida, seria primordial que o professor à frente desta tarefa acreditasse na proposta do componente. As falas podem ser observadas a seguir.

Ah, eu acredito muito na iniciação científica. É porque é uma forma de você questionar de verdade, o mundo, né? Como que a informação é criada? De que maneira que uma pessoa que faz uma iniciação científica com uma visão crítica, ela não vai sair falando dos achismo dela, sabe? Vai compreender como que o conhecimento é feito (D02P10UE24).

Porque, acho que foi justamente pela minha vivência. É por essa possibilidade de mostrar o que é a pesquisa científica, eles terem esse contato com o que é pesquisa, já na educação básica e também por ser uma disciplina que acaba integrando todas as outras, né, então ali a gente acaba tendo um momento onde tudo que eles estão

estudando no curso pode estar integrado e gerar uma coisa mais palpável para os estudantes. Então eu achava isso muito interessante, assim, sair um pouco dessa coisa teórica, que no ensino médio a gente acaba ficando um pouco mais um teórico, e ao mesmo tempo que não é aquela prática profissional dos cursos técnicos, né? Que eu dava aula na agropecuária e na agroecologia, que é só ir lá e plantar milho, né, por exemplo. A prática ficava muito nessa coisa de repetir. Então, foi mais ou menos nesse sentido de poder contribuir, né, para os estudantes, para eles terem esse contato inicial, assim, eles verem o que é pesquisa científica e eles fazerem algo prático disso no final (D04P11UE40).

Eu acho que a gente precisa se identificar muito, porque a gente não pode desistir ao longo do processo de estar motivando os estudantes de que aquilo vale a pena, vale a pena estudar, vale a pena ter conhecimento, e que nem sempre esse conhecimento se aplica, né? A gente tem que parar com essa visão utilitarista de tudo, né? Eu acho que conhecimento é válido, porque a gente precisa ter conhecimento universal. A gente começa a ser mais crítico em relação a cada coisa que nos passa ou nos perpassa. Mas por que estão querendo isso? Por que se faz isso? O que isso vai levar? As minhas motivações são porque eu me identifico muito com essa iniciação (D07P13UE99).

À vista disso, os docentes apresentam narrativas que se aproximam do eixo humanizador, no qual demonstram vivenciar a pesquisa como princípio indissociável ao ensino. Demonstram, ainda, terem sido motivados a ministrar o componente curricular por perceberem a importância do mesmo na formação dos estudantes.

De acordo com Demo (2001), formar pela pesquisa exige um docente envolvido com o processo investigativo, que não apenas conduza o estudante, mas compartilhe com ele o entusiasmo e a responsabilidade do ato de investigar. Portanto, quando o professor se vê como parte do projeto educativo da pesquisa, sua atuação reflete uma prática mais coerente com os princípios da educação crítica e emancipadora. Segundo o autor, o professor mais adequado à essa tarefa seria aquele que pesquisa e, portanto, que elabora por conta própria. Dessa forma, esse professor pesquisador seria capaz de, entre outras coisas, “[...] comparar as várias maneiras de conceber a matéria, de imprimir forte dose de espírito crítico e autocrítico, de formular o ambiente propício ao diálogo criativo [...]” (Demo, 2001, p. 50).

Por outro lado, os docentes 03, 06 e 11 alegam que a entrada no componente se deu de forma arbitrária, não necessariamente por escolha própria. No entanto, ao longo do processo e da experiência, passaram a apreciar as práticas desenvolvidas, como demonstram os trechos a seguir.

Naquele momento não tinha noção, consciência. Até me apropriar mais do que era e como que era a iniciação. Eu fui aprendendo e

entendendo o que era a iniciação científica conforme eu fui trabalhando na iniciação (D03P07UE58).

Inclusive eu tive que aprender muito para poder atuar nesse processo de iniciação científica. Eu até costumo dizer que acho que quem mais aprendeu naquele processo todo fui eu, mais do que os próprios estudantes. Porque a iniciação científica, ela é muito desafiadora (D06P10UE73).

Eu acho que foi mais espontâneo. E confesso dizer que com o passar do tempo a gente foi gostando (D11P10UE159).

Depois eu fui gostando, fui gostando de fazer esse trabalho, mas assim, gostando de fazer essa parte expositiva. Na hora que se envolve com o projeto, aí a gente vê aquilo que eu te falei antes, a gente vê a imaturidade e a insuficiência dos alunos pra minimamente conseguir fazer alguma coisa (D11P10UE161).

As falas dos docentes sugerem que o componente curricular de IC apresenta características próprias e diferenciadas no que se refere aos outros componentes e, portanto, há a necessidade de aprendizado constante. Além disso, desafios são citados, principalmente no que concerne à necessidade de desenvolvimento de autonomia intelectual e de aprendizado por parte dos estudantes, característica própria da IC.

Apresentando, assim, um panorama diferente do tradicional em um componente curricular, ao professor de Iniciação Científica é demandado diferentes habilidades e, portanto, torna-se importante a identificação pessoal com a proposta. Alencar, Lobão e Morais (2023, p. 91) argumentam que a pesquisa no contexto da EPT favorece o distanciamento da ideia de professor transmissor de conteúdos e possibilita que “[...] seja pesquisador de sua própria prática na construção de saberes teóricos sobre o ensino”.

Apesar disso, o que se evidencia, pelas narrativas docentes, é que o componente de IC é frequentemente escolhido por docentes devido a necessidade de complementar carga horária, como pode ser visto pelos extratos retirados das falas do docente 08, a seguir.

Tinha que dar aula de iniciação científica. Eu me propus a dar aula de iniciação científica. Tinha que cumprir horário, tinha que cumprir x horas de aulas e eu... Ah, tinha iniciação científica. Estava sobrando e eu fui lá e pronto. Foi. Foi assim que eu entrei na iniciação (D08P09UE106).

O que eu vejo dos professores da iniciação não é porque gosta, é porque tem que complementar a carga horária. Não existe um

professor formado em iniciação científica. Todo mundo quer estar na sua área (D08P10UE108).

A fala do docente 08, na qual argumenta que “[...] não existe um professor formado em iniciação científica” e que “[...] todo mundo quer estar na sua área”, pressupõe uma dificuldade na compreensão da curricularização da pesquisa. Sendo a IC constituída por detalhes tão próprios, à ela cabe as mais diversas áreas e assuntos a serem investigados, exigindo do professor uma postura de abertura ao diferente. Segundo Alencar, Lobão e Moraes (2023, p. 92) “[...] o professor precisa demonstrar com atitudes sua natureza de pesquisador e juntos (professor e estudantes) romperem as barreiras que venham a surgir na prática docente atrelada com a pesquisa”. Dessa forma, seu caráter interdisciplinar pressupõe que o docente à frente do componente seja, também, pesquisador e que esteja preparado para construir pontes.

Por fim, observa-se, por meio das narrativas expostas, que enquanto alguns docentes demonstram identificação com a proposta e reconhecem a importância da IC como espaço de formação crítica e investigativa, outros apontam ter assumido o componente por necessidade institucional, o que pode indicar uma aproximação ao eixo reducionista de pesquisa, no qual é vista como atividade acessória ou meramente técnica. Tal perspectiva fragiliza o potencial formativo da IC, reduzindo-a a um espaço de cumprimento de carga horária.

4.3 CONTRIBUIÇÕES DA INICIAÇÃO CIENTÍFICA CURRICULARIZADA NA (TRANS)FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES (CATEGORIA À PRIORI)

Esta categoria aborda as contribuições da IC curricularizada identificadas nas narrativas docentes das entrevistas realizadas, levando em consideração suas participações e suas experiências no componente curricular de Iniciação Científica na instituição *lócus* desta pesquisa.

Inicialmente, os docentes 01, 02, 04, 06 e 07 argumentam que as maiores contribuições da IC curricularizada para os estudantes está no desenvolvimento do pensamento crítico, da autonomia intelectual e do ‘aprender a aprender’, como pode ser observado em seguida.

Acho que o aluno, quando chega aqui na escola, a gente passa um conteúdo para ele, né? Mas essa busca, essa questão de procurar entender as coisas, passa pela iniciação científica. É quando o

professor deixa o aluno mais à vontade e o aluno vai ter o crescimento, vai se desenvolver no que ele tem mais afinidade (D01P11UE06).

Então só essa liberdade de poder escolher o orientador, a área que ele vai querer desenvolver e pesquisar, isso aí já é um espaço importante, né? Depois o aluno vai chegar lá e vai começar a aparecer os entraves, muitas vezes ele quer desenvolver um projeto de pesquisa, mas a instituição não tem estrutura, ou ele tem que ajudar a montar essa estrutura dentro da instituição, e vai surgindo os desafios, ele vai se desafiando e vai desenvolvendo, ou seja, para o crescimento pessoal desse aluno é importantíssimo (D01P11UE07).

Mas eu vejo que a iniciação científica é uma disciplina que dá uma liberdade gigantesca para o aluno. Veja, eu tenho uma disciplina que, eu vou dizer assim, eu vou te dar os passos aqui para você pesquisar, para você criar um conhecimento sobre o que você quer fazer (D02P16UE31).

Eu acho que traz um pouco isso também de tornar o estudante o indivíduo ativo ali, na relação aluno-professor, aonde ele ativamente está trazendo algumas coisas para a sua formação (D04P16UE45). A iniciação científica, ela é uma potencializadora da autonomia, vejo também com grande potencial para o pensamento crítico, não é? Porque de novo, você não está mais só recebendo algo pronto. Você tem que analisar, você tem que discutir, né? (D06P15UE84).

Eu acredito que ela contribui para que ele saia da sua zona de conforto, né? Se torne, eu acho que, um cidadão crítico, porque se a gente observar o que se pretende com os estudantes do ensino médio, não pode ser propiciado quando a gente só fica no interior de cada disciplina, em que não se faça atividades aonde o aluno pense. Pense, reflita... acredito que a grande contribuição é contribuir para a formação desse cidadão crítico, né? Então, acho que essa é a grande contribuição da iniciação científica. Eu acho que também é muito interessante, uma grande contribuição é propiciar que esses estudantes no ensino médio perpassem pelas etapas de uma pesquisa, entendam o que é uma pesquisa, entendam o que conhecimento científico, visto que nós estamos aí numa sociedade aonde o papel de presente da caixa vale muito, se fala só de quantos seguidores se tem, de não sei o quê, que é só o papel de presente, e não se reflete sobre as coisas, não se vê qual é o papel do conhecimento científico, e sim só no que as pessoas falam, então a iniciação pode contribuir para que eles entendam qual é o papel da ciência na nossa vida, na sociedade. E eu acho que uma grande contribuição também a eles é essa oportunidade deles estarem em um ambiente que, de repente, nem sempre ele é estimulador para quem é curioso, para quem se sente provocado por alguns problemas que pode existir no seu entorno (D07P17UE102).

Assim, fica evidente, nas falas destacadas, que um dos grandes diferenciais do componente curricular de IC é a contribuição à autonomia na busca pelo conhecimento, no qual, distanciando-se da visão ‘bancária’ de educação, acaba por aproximar a IC do eixo humanizador de iniciação à pesquisa.

Essa autonomia, destacada pela ideia de ‘aprender a aprender’, pode ser compreendida, conforme Demo (2001; 2015), pelo desenvolvimento da autonomia intelectual e da capacidade crítica dos estudantes. Para o autor, a aprendizagem não deve se restringir à assimilação de conteúdos prontos, mas envolver um processo ativo de pesquisa, reflexão e reelaboração do conhecimento. Trata-se de formar sujeitos que saibam buscar, selecionar e produzir informação com responsabilidade, tornando-se protagonistas da própria trajetória formativa. Nesse sentido, aprender a aprender se torna essencial para que os estudantes enfrentem, com criticidade, os desafios do mundo contemporâneo e sigam aprendendo ao longo da vida.

Outra contribuição destacada pelos docentes entrevistados foi o desenvolvimento pessoal, a oportunidade de vivenciar novas experiências e a preparação para etapas posteriores da vida, como universidade, por exemplo, visualizadas por meio das falas dos docentes 01, 02, 04, 06 e 09, a seguir.

A forma que esses alunos falam, a forma que esse aluno se apresenta ao público, né? Eu acho que é um resultado surpreendente, o aluno que chega para nós e o aluno que sai depois do terceiro ano apresentando um trabalho desses de FETEC. E eu acho que, como é que eu vou dizer assim, traz um amadurecimento para o aluno, né? (D01P13UE11).

O pensamento científico, a escrita, que já muda assim, no primeiro, segundo ano, você já ensina eles a fazer trabalho e também ajuda, né? As citações, as normas técnicas, isso vai ajudar já no médio, eles vão entrar já na graduação que precisa de iniciação científica, já sabendo isso, né? E se bem aproveitado a iniciação científica, eles já vão ter oportunidade de participar de feiras nacionais, regionais, ter esse gostinho da ciência, né? (D02P16UE31).

A gente tem vários perfis de estudante. Então, aqueles que almejam muito, muitos deles, quando eles vão para o curso superior, eles já têm uma bagagem de pesquisador, que aí eles chegam ali num grupo de pesquisa e eles avançam muito, muito, muito, muito. É uma minoria, mas eu vejo a diferença para todos eles. Essa minoria que pode avançar muito. Eles fazem doutorado fora, a gente tem vários alunos que eram muito bons na iniciação científica, que estão com experiência internacional, que estão fazendo pós doc, enfim. E aquele que jamais vai fazer isso, que tem horror a isso, quer trabalhar, quer outra coisa, ele também é uma pessoa mais propositiva, em geral (D04P17UE47).

Eu acho que é um outro papel fundamental da iniciação científica é o processo de escrita, porque ele precisa relatar aquilo que está acontecendo (D06P18UE87).

Muitas vezes esses estudantes, eles fazem pela primeira vez um procedimento de pesquisa, e eles certamente, ao fazer isso, entram em contato com um mecanismo de produção do conhecimento que

vários dos outros colegas que não têm acesso a essa curricularização nunca vão ter. Eu tenho inúmeros relatos de estudantes que vão para graduação posteriormente que afirmam que a iniciação científica ajudou muito, contribuiu muito para eles aproveitarem os espaços que os cursos de graduação deram a eles, comparando com os colegas normais, digamos assim, dos cursos de graduação, que não tem contato com a escrita, não tem contato com uma organização de projeto de pesquisa, com a questão de escolha de objetos, de recortes metodológicos, vários dos nossos ex-alunos aqui que participaram da iniciação, relatam estar anos luz na frente dos seus colegas. Então, me parece que contribui muito com essa perspectiva crítica, reflexiva e, principalmente, de produção do conhecimento. Portanto, é uma capacidade de produção, realmente, de conhecimento (D09P16UE126).

O desenvolvimento da habilidade de escrita científica é citado frequentemente pelos docentes, evidenciando melhora perceptível pelos professores no decorrer do componente curricular. A participação em feiras científicas e congressos é citado como um dos pontos fortes da IC para o desenvolvimento pessoal e acadêmico dos estudantes.

Segundo Rodrigues (2023), as feiras científicas são importantes recursos no que tange ao desenvolvimento da autonomia e criticidade dos estudantes e, ainda, uma forma de tornar tangível as pesquisas realizadas por eles. Assim, compartilhar processos e resultados com outras pessoas, bem como ser um espectador na apresentação dos resultados de outras pesquisas, pode favorecer o aprendizado de modo coletivo.

O docente 01, em sua narrativa, aponta a FETEC como medida de comparação entre o ‘estudante que chega’ e o ‘estudante que sai’, referindo-se ao grau de desenvolvimento acadêmico alcançado pelo aluno. Apesar de importante forma de mensurar o sucesso das práticas desempenhadas, é relevante considerar que esse desenvolvimento visa o autodesenvolvimento do estudante, em sua autonomia e criticidade, porém não visando uma forma de preparação para etapas posteriores da vida, o que acaba por trazer um tom reducionista à iniciação à pesquisa.

Nesse sentido, alguns docentes, como 02, 04 e 09, argumentam que o componente de IC serve como uma ‘preparação’ para a vida acadêmica posterior do estudante, favorecendo seu desempenho em atividades de pesquisa após o Ensino Médio e diferenciando-os de estudantes que não tiveram as mesmas oportunidades de vivenciar a iniciação à pesquisa.

De certa forma, a IC pode servir como porta de entrada para jovens no mundo

da ciência. A IC curricularizada, com acesso democratizado (Oliveira; Civiero; Bazzo, 2019), permite que estudantes tenham acesso a conhecimentos que sem ela, talvez não os fossem ofertados, sobretudo quando falamos sobre estudantes filhos da classe que vive do trabalho, permitindo, assim, a construção de diferentes projetos de vida e de amplas visões de mundo (Arantes; Peres, 2015).

Ainda acerca da democratização da iniciação à pesquisa, os docentes 03, 05 e 06 citam esse fator como uma das contribuições mais evidentes da curricularização da IC, a seguir.

Quando nós temos um componente que nem esse, a gente tem mais garantias efetivas que está acontecendo a iniciação mesmo para todos os estudantes e não só para aqueles que querem. Então vejo que a iniciação é pertinente com essa perspectiva, né? Daí a gente tem uma garantia que todos vão fazer com cada docente. Tendo um norte, que é proporcionar a noção dos estudantes de pesquisa, por isso que o componente é importante (D03P10UE62).

Ah, eu vejo que é bem importante, a gente percebe, assim, que é interessante oportunizar, talvez alguns não gostem e não vão gostar disso nunca na vida deles, não tem o perfil, né? Mas alguns acabam tendo essa oportunidade, gostam e tem um perfil para isso, e eu vejo que faz a diferença, a gente tem casos, assim, de estudantes que tiveram essa oportunidade aqui no ensino médio, quando eles foram para graduação, é muito interessante, porque lá eles vão estar no meio de vários estudantes de diversos locais, tal, e a gente vê que eles se destacam, sabe? Hoje a gente tem estudantes no exterior, não por estarem fora, né, mas assim, eu tenho certeza que foi fundamental a história dele chegarem já na graduação com uma noção do que é um projeto de pesquisa, como é que constrói, como é que escreve, tiveram experiência de ir para feiras, de apresentar trabalhos. Teve estudante que fez, já no ensino médio, apresentação de trabalhos internacionais. Então, assim, eu fico imaginando eu, quando cheguei na graduação, que não tinha noção nenhuma disso. Então, acho bem interessante (D05P12UE68).

Enquanto estudante, se a gente não tiver oportunidade de conhecer, eu não sei se eu gosto ou se eu não gosto, né? Se eu vou ter aptidão ou se não, então eu preciso me permitir experimentar pra depois poder dizer que sim, que não. Então a importância dela estar curricularizada e dela estar ali como obrigatória, que todos tem que passar por aquele processo (D06P17UE86).

Ao colocar esses estudantes do ensino médio em contato com a produção científica ou o método científico, democratiza a capacidade de mais indivíduos, né? Nessa nossa sociedade tão refratária à reflexão. Então, reproduutora de senso comum, ter mais estudantes realmente democratiza não só o conhecimento, mas democratiza os procedimentos para a produção do conhecimento. E, portanto, democratiza uma forma de pensar científica que intrinsecamente tem que ser crítica, que tem que se produzir fazendo a reflexão sobre os conhecimentos, os conceitos e os experimentos herdados por esses

jovens. Então, certamente, é uma experiência que exige a crítica como ferramenta fundamental de socialização (D06P17UE127).

Os docentes citam a possibilidade de ofertar o conhecimento científico e a forma de produção desse conhecimento para todos os estudantes, para que então possam decidir se aquilo os apetece ou não. Afinal, para que saibamos quais são nossas afinidades no mundo acadêmico (e também na vida), é fundamental termos contato com diversos assuntos e diferentes conhecimentos (Oliveira, 2017).

A IC, então, pode vir a tornar-se um caminho possível para àqueles que dela apaixonam-se e decidem criar projetos de vida no mundo da ciência e da pesquisa. No entanto, como dito anteriormente, é necessário cuidado para que não aproximemos essa visão ao eixo reducionista de iniciação à pesquisa, tratando-a como mera fase preparatória de ensino de normas de escrita acadêmica e metodologias científicas.

É, portanto, necessário mantermos o objetivo claro de permitir aos jovens estudantes um exercício crítico da realidade, ressignificar o papel da escola como espaço de formação de sujeitos que sejam protagonistas de sua própria trajetória e capazes de compreender e intervir na realidade que os cerca, sempre ancorados em princípios humanizadores e emancipatórios da educação.

4.4 DIFICULDADES NA CURRICULARIZAÇÃO DA PESQUISA (CATEGORIA À PRIORI)

Pretende-se, aqui, compreender as principais dificuldades na curricularização da pesquisa (em específico, do componente curricular de IC), evidenciadas por meio das narrativas docentes, sendo possível, assim, também identificar de que modo a IC é vista pelos sujeitos e quais os pactos que a circundam.

Inicialmente, o fator ‘carga horária’ é identificado na fala do docente 02, como observado a seguir.

Mas é por isso que eu critico muito a redução da carga horária. Porque não dá para você fazer um pensamento filosófico sobre as coisas todas. Até mesmo para o orientador, não sei se ele ganha meia hora ou 1 hora por semana, digamos, se ele marcar lá, eu acho que é tipo assim, se eu me coloquei para orientar iniciação científica do médio, que é uma carga horária baixíssima que você recebe e que muitas vezes já está extrapolando aquelas 40 horas que você tem. Então tu não recebe, tu não tem exatamente um tempo para aquilo e os alunos vão te procurar nos intervalos de uma maneira corrida, sabe? Ou você

está disposto a ficar orientando fora do horário, pra uma coisa assim, mais robusta. Encontrar depois das 18, encontrar final de semana, ir lá fazer experimento e tudo mais. É complicado (D02P19UE34).

Se eles não tem um horário pra se encontrar, gente, isso acontece só pelo milagre Divino. Milagre Divino dos orientadores (D02P24UE38).

O docente 02 enfatiza a perda de carga horária que o componente curricular sofreu no decorrer do tempo e, além disso, enfatiza que os orientadores não possuem tempo disponível para as orientações. Da mesma forma, os docentes 08 e 11 evidenciam, abaixo, a falta de tempo dos estudantes, os quais possuem a carga horária completa por outros componentes curriculares de seus cursos e, sendo assim, haveria pouco tempo disponível para realizar as demandas exigidas pela IC.

Iniciação científica existe, é legal, é massa, é uma baita disciplina, mas os alunos estão porque é obrigatório. É obrigatório, entendeu? Não sei se estariam, se não sei se estariam, se não fosse obrigatório. Porque tem as optativas aqui, nem sempre todos fazem as optativas. Por quê? Porque não é atrativo, é mais uma disciplina. Tu imagina aqui no nosso instituto que o aluno chega, ele tem aula das 8 ao meio-dia, da 13:15 a 17:30, né? O que que tu acha que ele quer fazer de noite? Estudar mais iniciação científica, fazer pesquisa? Não, não, né? Tem uma coisa que ele gosta. Não, o que ele é obrigado e talvez ali é o erro da instituição, muito tempo de disciplinas obrigatórias e, durante a semana, muito tempo de sala de aula. Mas tem que cumprir as 3000 e cacetadas horas do currículo, da curricularização do currículo, né? (D08P33UE117).

Então a dificuldade, como é que eu vou curricularizar se parte dele não é curricularizado, ou seja, tá fora do currículo e o aluno não tem tempo fora do currículo (D11P23UE169).

Os docentes evidenciam a quantidade massiva de componentes obrigatórios, o que leva os estudantes a permanecerem em tempo integral na sala de aula. Portanto, a IC, sendo um componente diferente do tradicional e demandando atividades diferenciadas (como encontros com os orientadores, por exemplo) exigiria que, tanto estudantes como orientadores, tivessem carga horária destinada a esses encontros. Assim, a dificuldade em manter ou ampliar a carga horária do componente e a resistência enfrentadas por parte dos docentes evidencia a IC como um campo de disputas.

Tal dificuldade pode residir na falta de compreensão sobre a iniciação à pesquisa ou na descrença da importância do componente curricular de IC por parte dos sujeitos que compõem a instituição. É evidente, por meio da fala do docente 12, que a IC já passou por reformulações, principalmente no que se refere a sua carga

horária, sendo possível notar certa resistência e objeção por parte dos docentes do campus.

A nossa maior dificuldade é sensibilizar os professores para manter essa curricularização, eu nem sinto tanto essa resistência dos professores do núcleo comum. Eu, às vezes, sinto mesmo na parte técnica (D12P30UE154).

O docente cita, ainda, um certo isolamento enfrentado pelo componente curricular de IC perante outros componentes, afirmando que

A gente se sente muito sozinho, às vezes, como professor do componente de iniciação, porque a gente não vê também uma contrapartida, sabe? Parece que é uma via de mão única. Então, a gente sai buscando esses outros componentes, mas esses outros componentes nem sempre nos procuram (D12P29UE151).

Talvez esse isolamento fosse menor se houvesse uma coordenação de IC, como já aconteceu no período de 2001-2012, no campus Rio do Sul (Oliveira, 2017). O coordenador tinha o papel de reunir os professores e fazer articulação com os orientadores para que houvesse maior articulação entre o docente de IC e os orientadores e entre as demais disciplinas.

Essas falas corroboram com os docentes 03 e 06, quando afirmam que as maiores dificuldades em relação à curricularização da pesquisa e, sobretudo, em relação ao componente curricular de IC, é no que se refere à concepção dos docentes do campus, como pode ser observado a seguir.

Implantar o que está previsto ali talvez seja a maior dificuldade. Não seria o criar algo que não esteja previsto, mas implantar. Talvez deixar um entendimento para a comunidade docente e também estudantil com uma maior clareza do que é, por que e pra que serve a iniciação científica. Penso que é o desafio que a gente tem, não sei se seria esse o termo mais apropriado, mas de convencimento. Mas acho que um esclarecimento com mais propriedade, talvez uma outra forma de falar com mais pessoas, tentando transmitir essa mensagem da importância e da relevância que tem pra formação dos estudantes. Então, esse é penso que é o desafio (D03P21UE63).

Então, pra mim, a maior dificuldade é no sentido de concepção dos docentes. Não da parte material. Mas sim da concepção que se constrói pra poder defender a iniciação científica ou não (D06P28UE93).

A compreensão acerca da iniciação à pesquisa que os docentes possuem, acaba por revelar quais os pactos adotados pelos mesmos. Nesse caso, considerar que outros componentes possuam mais importância ou devam ter carga horária maior, evidencia uma perspectiva reducionista de pesquisa, que não considera seu papel

primordial no processo de criticização do conhecimento, além de a perceber isolada, numa perspectiva de currículo fragmentado. Acredita-se que a concepção adotada pelos docentes parece ter papel indispensável no decorrer do componente curricular. Nesse sentido, o docente 09 possui uma concepção de mundo e de sociedade humanizadora, considerando que a própria divisão do trabalho na sociedade capitalista dificulta a construção de uma IC curricularizada, ao ponderar que

O principal empecilho para que isso aconteça na escola é a existência de uma sociedade dividida em classes, onde a maior parte dos trabalhadores tem que botar seus filhos numa escola para tentar aprender alguma coisa, ter um título para vender força de trabalho e viver como assalariado o resto da vida. Então, acho que esse é o principal empecilho da vida, que é uma determinação social da existência de caráter amplo, de caráter universal, eu diria. Então, a própria sociabilidade impede que a criatividade, que o conhecimento, seja buscado como um mecanismo de fruição da vida humana. Nós somos levados, por conta dessa determinação, a buscar conhecimentos que sejam absolutamente instrumentais para o que eu vou trabalhar, para eu poder conseguir um salário melhor, para eu poder pagar os boletos e sobreviver até o mês que vem (D09P28UE135).

Nesse sentido, Saviani (2008) comprehende que a divisão social do trabalho na sociedade capitalista ultrapassa o âmbito produtivo e incide diretamente sobre a estrutura educacional, interferindo na forma como o conhecimento é transmitido e apropriado. Ao segmentar o trabalho entre manual e intelectual, essa divisão consolida desigualdades e legitima a separação entre os que produzem e os que pensam. Isso acaba por influenciar diretamente as práticas escolares, uma vez que a escola passa a operar como um instrumento de reprodução das hierarquias sociais (Saviani, 2008). Assim, quando determinadas áreas do conhecimento são valorizadas em detrimento de outras, evidencia-se uma lógica funcional à manutenção da ordem vigente. É nesse ponto que a escola pode tanto reforçar, quanto romper com essas estruturas, a depender da concepção pedagógica que adota e do modo como enfrenta as contradições impostas pela sociedade de classes (Saviani, 2008).

Essas compreensões e perspectivas que os docentes possuem sobre iniciação à pesquisa, e até mesmo sua forma de ver o mundo, moldam sua forma de ensinar e atuam como os pactos silenciosamente travados nesse processo. Acerca disso, o docente 06 argumenta que, a depender de como a IC será desenvolvida, pode não ser positiva para o estudante, visto que

A gente também tem que olhar para a iniciação científica pensando que ela também pode ser um processo muito cruel, né? A depender

da forma que ela é desenvolvida, tu pode criar verdadeiros horrores também. Travas nos seus estudantes. De eles não quererem mais, nunca mais, querer saber falar de pesquisa (D06P29UE94).

Em relação aos estudantes, é possível perceber, por meio das narrativas, que sua relação com a IC também é fruto de uma construção e, que muitas vezes, os pactos firmados pelos docentes podem interferir nessa questão. As compreensões do professor de IC influenciam as práticas pedagógicas utilizadas em sala de aula, influenciando, também, a perspectiva que os estudantes possuem do componente curricular.

Nesse sentido, os docentes 06 e 09 argumentam que os estudantes possuem dificuldades em compreender a forma diferenciada de trabalho do componente de IC, visto que, quando trabalhada em uma perspectiva humanizadora, a Iniciação diferencia-se do que imaginamos de um componente curricular tradicional, conforme exposto a seguir.

Então acho que essa demora da gente perceber a importância que ela tem enquanto aluno é porque a gente precisa ter uma ruptura, é algo diferente, algo que a gente não está acostumado. Então, por vezes ela parece desnecessária. Por vezes ela pode parecer muito distante da nossa realidade, muito distante do método que a gente está treinado, né? (D06P14UE79).

É que esses estudantes escolham um tema que tenha por... digamos assim, que tenha por relação afetiva os seus interesses. Por quê? Porque os nossos estudantes, eles estão muito acostumados a fazer o que o professor quer que eles façam. Então, como eles passam 10, 12, 15 anos na escola, eles já pegaram o sistema escolar e já são muito melhores em sobreviver ao sistema escolar do que alguns de nós professores, né? Então os estudantes são muito motivados a fazer o que o professor quer que faça para eles passarem na disciplina. Então uma dificuldade grande é fazer com que eles tenham um interesse próprio, que seja pertinente para a vida deles, para os interesses deles, para o entorno deles, uma questão familiar, uma questão de futuro profissional, uma das dificuldades é essa, eles escolherem um tema deles, de interesse deles, e que busque resolver um problema que os afeta. Pra mim, essa é a principal dificuldade (D09P24UE130).

Portanto, podemos compreender a dificuldade de romper com os padrões do sistema escolar e da educação bancária, evidenciados por uma perspectiva reducionista de educação, que também acontece na pesquisa. Além disso, a imaturidade dos estudantes e as dificuldades com as próprias habilidades que envolvem o estudar, como a leitura e a escrita, foi citado pelos docentes 07, 08, 11 e 12, como pode ser observado em suas falas.

Isso, porque são jovens, né? São muito jovens, muito, muito novos. É muita gente nova, né? Gente nova, gente de 15, 16 anos. Que que quero fazer depois do horário, ir fazer pesquisa, não ficar na biblioteca lendo o livro, né? Esse é do meu tempo, livro é do meu tempo (D08P35UE119).

Quando eles chegam no Instituto, eles são muito heterogêneos, eles vêm de todas as escolas, então, a gente se depara com alunos que têm muita dificuldade (D12P26UE149).

Então existe o fator natural, o fator imaturidade pra apropriação de tudo que é tão interessante no mundo da ciência da tecnologia, né? Falar de conhecimento científico, falar de conhecimento popular e outros tipos de conhecimento que a sociedade desenvolveu. É, às vezes a gente não consegue passar a mensagem pro aluno porque ele não tá numa idade e numa motivação pra entender o que é ciência, a menos que a gente traga algum assunto que atrai ele, né? (D11P08UE156).

É o português, o velho português, que é uma dificuldade no ensino médio, o aluno escrever com clareza um objetivo de um projeto, uma justificativa, né? Tentar convencer o leitor da sua proposta. Então a gente tem toda uma insuficiência do aluno do ensino médio pra fazer algo minimamente com qualidade (D11P10UE162).

A maior dificuldade era lidar com os estudantes que, de repente, queriam que o foco da aula não fosse a iniciação. A maior dificuldade é lidar com esses estudantes que querem se dispersar, sair do que é para fazer na aula (D07P23UE104).

As dificuldades relatadas pelos docentes 11 e 12, no que se referem à imaturidade intelectual dos estudantes para a realização de pesquisas no componente curricular, fazem parte de uma concepção reducionista de IC. É importante levar em consideração a faixa etária dos estudantes do Ensino Médio e o propósito das aulas de iniciação à pesquisa, devendo entender a IC curricularizada como uma possibilidade de independência intelectual (Bazin, 1983).

Não se espera uma pesquisa científica com alto grau de qualidade e rigor metodológico, mas sim que os estudantes apropriem-se das bases e do pensamento científico, que desenvolvam reflexões críticas e iniciem seu processo de aprender a aprender. (Demo, 2001). No entanto, considera-se que se trata de um processo inicial, introdutório, no qual pesquisas inéditas não são requeridas. Nesse sentido, a iniciação à pesquisa cumpre uma função formativa, pois possibilita aos estudantes a apropriação dos conhecimentos historicamente produzidos, articulando-os com a prática social, conforme propõe a pedagogia histórico-crítica (Saviani, 2008).

Nesse processo, portanto, pode-se propiciar o desenvolvimento de melhores

processos cognitivos, de técnicas de leitura e interpretação, bem como o desenvolvimento da escrita dos estudantes. É necessário, ainda, relembrar o caráter democrático da IC curricularizada, o que faz com que diferentes públicos sejam atingidos, tornando-os, assim, um grupo esperadamente heterogêneo.

4.5 A PESQUISA COMO POTENCIAL INTEGRADORA DE SABERES (CATEGORIA EMERGENTE)

Pretende-se, neste momento, estabelecer uma relação entre a pesquisa na IC e seu caráter integrador, sendo elo conector no tripé ensino-pesquisa-extensão e atuando como articulador entre a parte básica e técnica do currículo. Assim, pretende-se relacionar as narrativas docentes com as fontes teóricas que amparam essa pesquisa.

Os docentes 01 e 09 abordam o papel estratégico que o componente curricular de IC desempenha na instituição, atuando como integradora de saberes, como visualizado abaixo.

Eu não tenho dúvida que esse trabalho é vital para a formação profissional. Eu não consigo ver, quando se fala tanto em integrar os conteúdos e tudo mais, a iniciação científica, a curricularização faz esse trabalho, assim. Senão, seria tudo segmentado (D01P11UE08). Acho que a iniciação científica, ela é de vital importância. E é a iniciação científica que acaba amarrando hoje as diversas áreas do conhecimento (D01P26UE23).

Mas mesmo que seja no recorte daquelas duas aulas e da participação dos estudantes na feira e no processo de pesquisa mesmo, me parece que a iniciação ela tem um papel, assim, quase que estratégico no sentido de realizar a verdadeira integração que está nos documentos orientadores da educação profissional (D09P27UE133).

Apesar disso, no entanto, é imprescindível mencionar a pesquisa enquanto um princípio pedagógico, o qual pressupõe que esteja vinculada e integrada às práticas pedagógicas. Assim, é necessário atenção para que não compreendamos a IC como única fonte integradora de conhecimentos do currículo dos cursos.

Dado o caráter diferenciado e flexível do componente de IC, a integração de saberes torna-se mais clara e, mais clara ainda no que se refere à abertura para que o estudante faça suas próprias escolhas de aprendizado, como é possível observar na fala do docente 06, a seguir.

Porque pensar no desenvolvimento integral é justamente aonde você vai buscar também desenvolver outras habilidades, né? Se permite

essa busca por outros conhecimentos, então a iniciação científica eu vejo que ela proporciona isso (D06P27UE91).

E a iniciação científica acho que tem um potencial, porque ela não te reprime, de ter que trabalhar sempre da mesma forma. Então como ela é dinâmica e ela possibilita essa abertura. Com isso também você tem como estar desenvolvendo habilidades diferentes, né? Possibilidades diferentes (D06P27UE92).

No Ensino Médio Integrado, a pesquisa não deve ser tratada como algo apartado ou complementar, mas sim como eixo articulador dos saberes científicos, técnicos e humanos. Sua presença no currículo precisa favorecer a superação da fragmentação entre teoria e prática, permitindo ao estudante construir relações mais orgânicas com o conhecimento. Trata-se de uma proposta formativa que exige a integração entre trabalho, ciência e cultura, indo além da simples justaposição de componentes. Nesse sentido, a pesquisa cumpre um papel essencial, pois possibilita que os sujeitos se apropriem criticamente da realidade e ressignifiquem sua experiência educativa, na qual o conhecimento deixa de ser compartmentalizado para se tornar instrumento de leitura e transformação do mundo.

No que se refere às práticas pedagógicas integradoras, é possível observar que são favorecidas quando o desenvolvimento da pesquisa acontece de forma orientada por docentes que possuam uma visão amplificada e humanizadora do conhecimento técnico, ou até mesmo por mais de um docente orientador.

Porque acaba que os professores de geografia, professor de matemática, professor de história acabam se envolvendo e acabam orientando e cada um traz para o seu contexto. E também tem muitos professores do ensino básico que acabam orientando trabalhos técnicos, muitas vezes com um co-orientador da área técnica. É tudo junto, misturado (D01P17UE14).

Era uma professora de geografia, mas trabalhava com a questão da água, trabalhava com a questão do tratamento de esgoto, tratamento de reciclagem do lixo. Não dá para dizer que isso aí não é um projeto na área técnica, né? Porque hoje em dia as questões ambientais são questões da nossa sociedade (D01P17UE15).

A questão do ecofeminismo, a questão da relação de gêneros, trabalha essa linha, assim, né? Aí trabalha a história das agriculturas no mundo, é um trabalho de história, mas tem um contexto técnico por trás, orientado por um professor de história, então é interligado (D01P17UE16).

Compreender a pesquisa como princípio pedagógico e o trabalho como princípio educativo significa assumir uma concepção de educação comprometida com a formação integral e crítica dos sujeitos.

Além disso, as práticas pedagógicas de iniciação à pesquisa precisam compreendê-la como ferramenta que visa a promoção da dignidade humana, colocando o ser humano no centro do processo de construção do conhecimento. Nesse sentido, a pesquisa deve contribuir para a formação de indivíduos capazes de compreender e transformar sua realidade social, fortalecendo valores democráticos e direitos humanos (Pacheco, 2012). A ênfase na dignidade humana implica, portanto, reconhecer a pesquisa como um espaço de resistência contra práticas opressoras e de construção de um mundo mais justo e solidário, o que, portanto, traz ao ensino de pesquisa um eixo humanizador.

4.6 PERSPECTIVAS ACERCA DA CONTINUIDADE DO COMPONENTE CURRICULAR DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA NO IFC - CAMPUS RIO DO SUL (CATEGORIA EMERGENTE)

Buscou-se, nesse momento, aqui identificar, por meio das narrativas docentes, as perspectivas acerca do componente curricular de IC na instituição pesquisada.

Nesse sentido, é possível observar que as narrativas se dividem, no que pode ser considerado perspectivas de eixo reducionista e perspectivas de eixo humanizador. Abaixo, pode ser observado as falas dos docentes 08 e 11, que abordam a IC como uma das razões da sobrecarga discente.

O problema é currículo. Eu acho que a iniciação científica e tecnológica, ela não deveria estar alocada na forma de componente curricular em matriz, porque a gente tem dificuldade de quantidade de horas para alocar ela na matriz curricular (D11P08UE157).

A pergunta que a gente teria que fazer e talvez tu poderias poderia abordar: Isso é, se não fosse obrigatório, existiria projetos de iniciação científica? A resposta é sim, mas na mesma quantidade? Teriam alunos interessados em fazer iniciação científica? Teria, mas não na totalidade (D08P33UE118).

Os excertos anteriores podem estar sinalizando a falta de compreensão dos docentes sobre o currículo integrado, que tem como base a síntese, como relação das disciplinas e a relação da ciência e do trabalho com a vida (Ramos, 2025). Defende-se que o lugar das disciplinas é importante e necessário, porque é lugar de análise e aprofundamento, porém, falta o processo de síntese. Necessita-se das disciplinas, contudo não podem ser isoladas. Percebe-se, aqui, a importância da IC curricularizada como mediação dos conhecimentos com a realidade concreta, o que

é base para o currículo integrado. Essa percepção leva a perceber a necessidade de (trans)formação dos professores sobre EPT e currículo integrado para que se promova a formação integral.

Por outro lado, os docentes 01 e 06 argumentam sobre a importância do componente para a instituição, assim como o reconhecimento da institucionalização, no IFC, da curricularização da pesquisa e da extensão, como se observa, a seguir.

Mas, de modo geral, eu acho que a iniciação científica é um exemplo de uma atividade que deu certo dentro da instituição, entendeu? E que hoje, a questão da curricularização da pesquisa e da extensão, passou a ser institucionalizado, não é mais um evento à parte, mas faz parte da formação profissional do aluno (D01P23UE21).

No entanto, há uma cultura no nosso campus de que a iniciação científica é um importante componente curricular, visto os resultados que os estudantes que perpassam pelo nosso IF, nos contam a partir das suas experiências para além do ensino médio, eles sempre reconhecem que a iniciação científica é muito contributiva ao longo desses anos (D06P10UE97).

No entanto, é importante ressaltar que a perspectiva que se sobressai das narrativas docentes é a de que a IC está em constante risco de perda de espaço na instituição, como observado, a seguir, nas falas dos docentes 02, 03, 06 e 12.

Eu acho que hoje é uma vitória, né? Se a gente conseguir manter ela nos currículos, né? Manter ela como um componente obrigatório, que é algo que a gente conseguiu, mas que foi difícil, tá, de manter. A gente brigou muito para manter. Então eu acho que se a gente conseguir manter ela como componente obrigatório e a gente conseguir, a minha perspectiva também é que a gente consiga envolver mais os outros professores, para que a gente tenha um número maior de professores interessados a trabalharem orientadores, a nos auxiliarem nesse processo. E eu acredito que a gente consiga daí ter envolvimento maior, sabe, obter resultados mais interessantes (D12P30UE152).

Quando houve a exigência de reformulação do PPC, a gente teve dificuldade para manter esse componente, tá? Muitos professores queriam tirar, como havia necessidade de redução de carga horária, então para garantir a carga horária do seu componente, eles consideravam que talvez a iniciação científica não fosse assim tão importante, mas considerando o tempo que eu já trabalhei, o que eu já vivi como estudante, para mim é um componente importante, não só no sentido de fazer científico, mas todos os outros benefícios, vamos colocar assim, as outras possibilidades que esse componente traz. Então, desde a questão da escrita, de promover esse pensamento crítico também dos alunos, que é uma coisa que a gente percebe que eles têm cada vez mais dificuldade (D12P11UE141).

Ao meu ver, a iniciação científica, ela precisa sempre ser defendida. Nós precisamos crescer cada vez mais com ela aqui. E aí especialmente falando aqui do campus Rio do Sul, então essa

preocupação com a garantia da iniciação científica precisa ser constante. Tudo aquilo que nós queremos garantir, a gente precisa ter uma preocupação constante, né? Não dá para achar que tá tudo certo e que tá resolvido, né? Nunca está (D06P14UE82).

É uma temática que eu acho muito importante, né? A gente precisa discutir mais ela, a gente precisa ter pesquisas que tratem dela, pra gente poder ter mais fundamentos, até mesmo pra quando a gente precisa defender, né? (D06P14UE81).

Todas as conquistas que a gente tem ou teve, se elas não forem vigilantes ou se a gente não for vigilante com elas, a gente perde. Então, o que eu penso que é importante é reforçar da relevância que ela tem de permanecer como um componente curricular obrigatório (D03P22UE65).

Então, e ela está numa fase que se não quiser ter olhos para ela, ela vai ser engolida, tá? Eles já levantaram hipóteses dela virar optativa, se virar optativa, ela vai sumir logo, logo, tá? Então ali no médio, quando eu lecionava, ainda que eles estavam cortando essas cargas horárias, me questionaram algumas pessoas da gestão lá por causa de alguns alunos que eram mais problemáticos, que não faziam as coisas, etc, que a iniciação científica não era pra todo mundo, que não é todo aluno que era interessado em iniciação científica, que não devia ser uma obrigatoriedade. E aí eu fiquei meio assim, meio choque na hora, sem saber muito responder. Eu pensei, é, mas é uma oportunidade, né? (D02P24UE39).

Os excertos anteriores trazem o risco constante da exclusão da IC no currículo, podendo ser provocado, também, pela falta da figura do coordenador deste componente que houve no IFC - Campus Rio do Sul, até 2010. Civiero, Gauer e Oliveira (2006) afirmam a importância do coordenador, cujo papel é auxiliar em todas as etapas das atividades desenvolvidas, na avaliação de cada projeto e das atividades em geral, visando à retroalimentação das atividades nos semestres seguintes do curso.

Não podemos afirmar que o coordenador de IC salvaria, mas, por meio das falas dos docentes acima, é possível perceber a necessidade de fortalecimento e defesa da perspectiva de garantia da IC. Oliveira, (2017, p. 180-182), afirma que

[...] a figura do coordenador ou de uma equipe de coordenação da IC mantém latente a discussão sobre o papel desse elemento curricular com a comunidade escolar, em conjunto com a equipe pedagógica. [...] a ausência da atuação da coordenação, pode ter sido um dos motivos do possível distanciamento entre alguns professores da disciplina e orientadores de trabalho.

Essa ausência de coordenação, que estabelece comunicação e integração entre os sujeitos que atuam na IC e a comunidade, pode estar acentuando a

dificuldade encontrada nos processos de curricularização da pesquisa. Contudo, a vigilância afirmada por D03 é fundamental para que os processos que promovem a educação integrada nos cursos sejam continuados, aprofundados e consolidados. Não se trata de uma vigilância sem ação, mas de pautada na ação-reflexão-ação, em constante movimento.

5 PRODUTO EDUCACIONAL

A partir da pesquisa realizada e das narrativas evidenciadas pelos docentes entrevistados, um Produto Educacional foi elaborado, intitulado ‘Curricularização da Pesquisa: a Iniciação Científica como componente curricular no contexto da Educação Profissional e Tecnológica’, enquadrado na tipologia Material Didático ou Instrucional, de acordo com os documentos da Área de Ensino da CAPES.

As entrevistas realizadas com os sujeitos da pesquisa foram gravadas e posteriormente transcritas, utilizando, para seu tratamento, a técnica de análise de dados ATD. Assim, as transcrições passaram por um processo de separação e união, unitarização e categorização (Galiazzi e Sousa, 2019). Dessa forma, comprehende-se que as entrevistas realizadas com os sujeitos da pesquisa resultaram em dois processos de análise, um para a composição desta pesquisa e outro para a composição do produto educacional.

Para a elaboração do *e-book* criou-se, inicialmente, seis categorias de análise, sendo quatro à *priori*, papel da gestão, papel do orientador, papel do professor de IC e papel do estudante, e duas emergentes, ‘qual a pesquisa que queremos?’ e práticas pedagógicas no componente curricular de Iniciação Científica no IFC - campus Rio do Sul.

Dessa forma, gerou-se 133 unidades empíricas de análise, resultado das narrativas docentes coletadas e construídas por meio da etapa de entrevistas. As unidades foram utilizadas para a construção do material textual que constitui o produto educacional, resultando em um *e-book* voltado aos docentes, à gestão e a todos os profissionais que estejam envolvidos com a curricularização da pesquisa no IFC - campus Rio do Sul, ou que possuam interesse na temática.

Algumas unidades empíricas foram utilizadas para compor momentos estratégicos do *e-book*, em uma tentativa de tornar mais acessível o conteúdo aos olhos do leitor. Assim, a figura 3, a seguir, apresenta a capa do *e-book* e demonstra o primeiro contato que o leitor terá com o material. As cores e o estilo foram pensados de maneira a fornecer conforto visual e organizacional para quem o ler.

Figura 3 - Capa do e-book Curricularização da Pesquisa: a Iniciação Científica como componente curricular no contexto da Educação Profissional e Tecnológica



Fonte: A autora (2025)

Quanto a sua organização, está dividido em quatro capítulos que, ao todo, são capazes de chegar ao objetivo final do material, ou seja, servir como subsídio e orientação aos educadores que trabalham com a curricularização da pesquisa no contexto da EPT, ou que tenham interesse na temática apresentada. A seguir, nas figuras 4 e 5, é possível observar a organização dos capítulos a partir do sumário apresentado.

Figura 4 - Sumário do e-book Curricularização da Pesquisa: a Iniciação Científica como componente curricular no contexto da Educação Profissional e Tecnológica

| Sumário | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1. Sobre o material | 08 |
| Palavras da autora | |
| Apresentação | |
| O que você encontrará neste material? | |
| 2. Concepções | 12 |
| Pesquisar por meio da curricularização da pesquisa: por que e para quem? | |
| Qual a pesquisa que queremos? | |
| 3. Gestão da curricularização da pesquisa | 20 |
| Agentes envolvidos na curricularização da pesquisa | |
| Papel da gestão – institucional IFC e no Campus Rio do Sul | |
| Papel do professor que conduz a iniciação científica | |
| Papel do orientador | |
| Papel do estudante | |
| 4. Iniciação científica como componente curricular: propostas pedagógicas | 37 |
| Três momentos pedagógicos | |
| Iniciando a jornada da iniciação científica como processo crítico de autonomia, autoria e reflexão | |
| Proposta temática 1: desconstruindo o estereótipo de cientista | 39 |
| Objetivo | |
| Problematização inicial | |
| Proposta temática 2: o que é fazer ciência? | 41 |
| Organização do conhecimento | |
| Aplicação do conhecimento | |
| Proposta temática 3: o pensamento científico na vida cotidiana | 47 |
| Organização do conhecimento | |
| Aplicação do conhecimento | |

Fonte: A autora (2025)

Posteriormente, na figura 5, apresenta-se a continuação do sumário do e-book.

Figura 5 - Continuação do sumário do e-book Curricularização da Pesquisa: a Iniciação Científica como componente curricular no contexto da Educação Profissional e Tecnológica

| Sumário | |
|-------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Proposta temática 4: o conhecimento científico a serviço da dignidade humana | 48 |
| Objetivo | |
| Problematização inicial | |
| Organização do conhecimento | |
| Aplicação do conhecimento | |
| Referências | 52 |

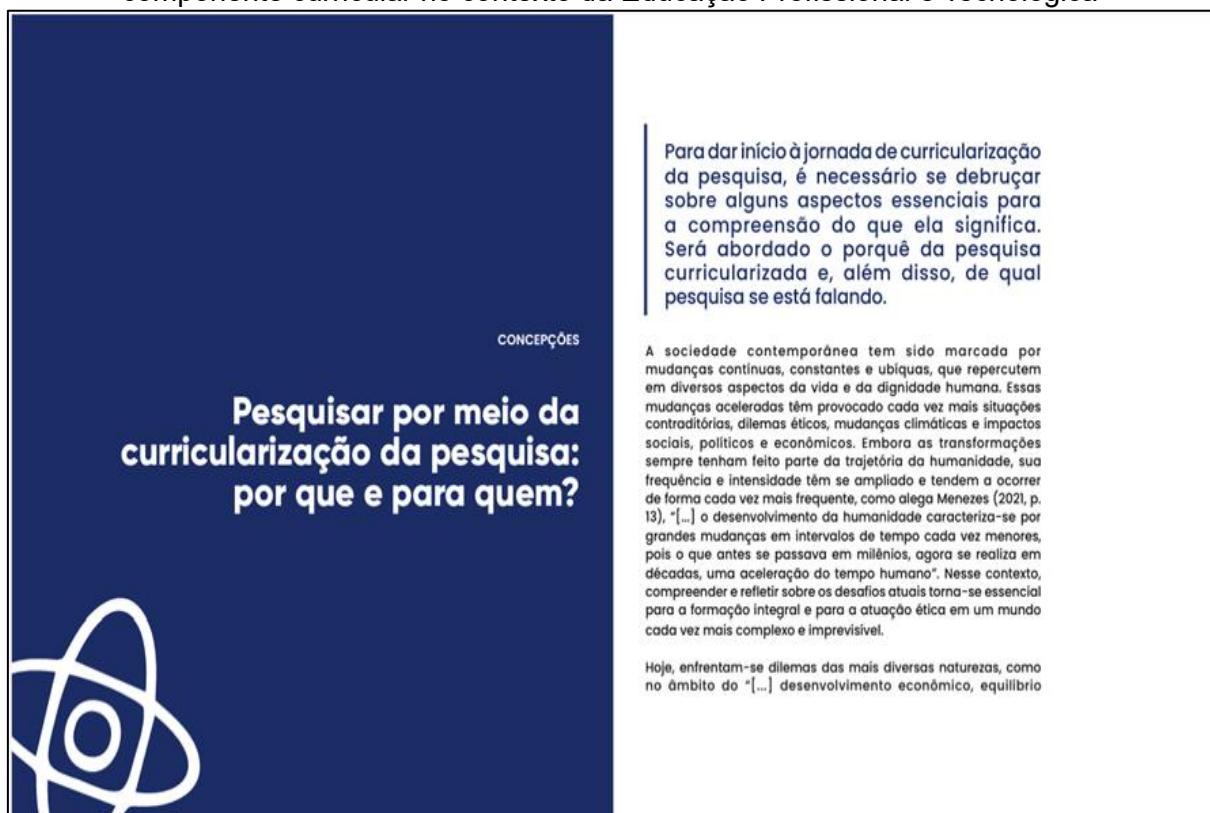
Fonte: A autora (2025)

No capítulo 1, intitulado Sobre o material, é possível identificar informações

iniciais acerca do Produto Educacional. Além disso, palavras iniciais das autoras e aspectos iniciais que podem facilitar a compreensão do leitor sobre o e-book também podem ser encontradas.

Posteriormente, no capítulo 2, o leitor encontrará algumas concepções teóricas norteadoras. A opção por reservar um capítulo ao estudo das concepções que norteiam a compreensão de curricularização da pesquisa, aqui adotadas, vem ao encontro da ideia de que para saber onde se quer chegar, é necessário ter clareza sobre qual caminho percorrer. No que concerne às concepções de pesquisa curricularizada, é possível percorrer caminhos diversos. No entanto, nem todas nos farão chegar em um ensino de pesquisa que promova ao estudante as ferramentas para a reflexão, autonomia e cidadania. Na figura 6, a seguir, é possível observar o início do capítulo 2.

Figura 6 - Capítulo 2 do e-book Curricularização da Pesquisa: a Iniciação Científica como componente curricular no contexto da Educação Profissional e Tecnológica

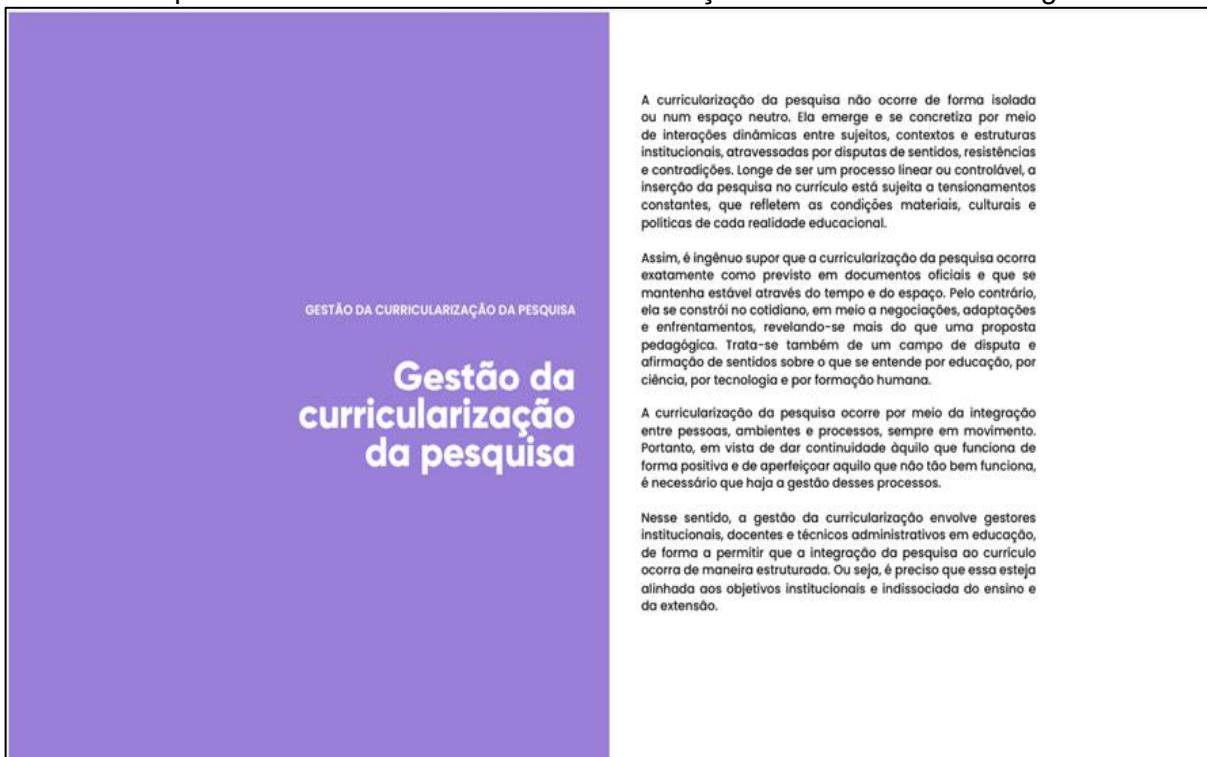


Fonte: A autora (2025)

O capítulo 3, intitulado Gestão da curricularização da pesquisa, apresenta orientações para a gestão e continuidade da pesquisa curricularizada, seja a nível institucional ou de campus. Aqui, comprehende-se que a pesquisa de forma curricularizada precisa estar sob o constante olhar das instâncias que gerem a

instituição, afim de que funcione de forma eficiente, proveitosa e que tenha continuidade ao longo do tempo, promovendo seu fortalecimento. A seguir, na figura 7, é possível observar a página inicial do capítulo.

Figura 7 - Capítulo 3 do e-book Curricularização da Pesquisa: a Iniciação Científica como componente curricular no contexto da Educação Profissional e Tecnológica

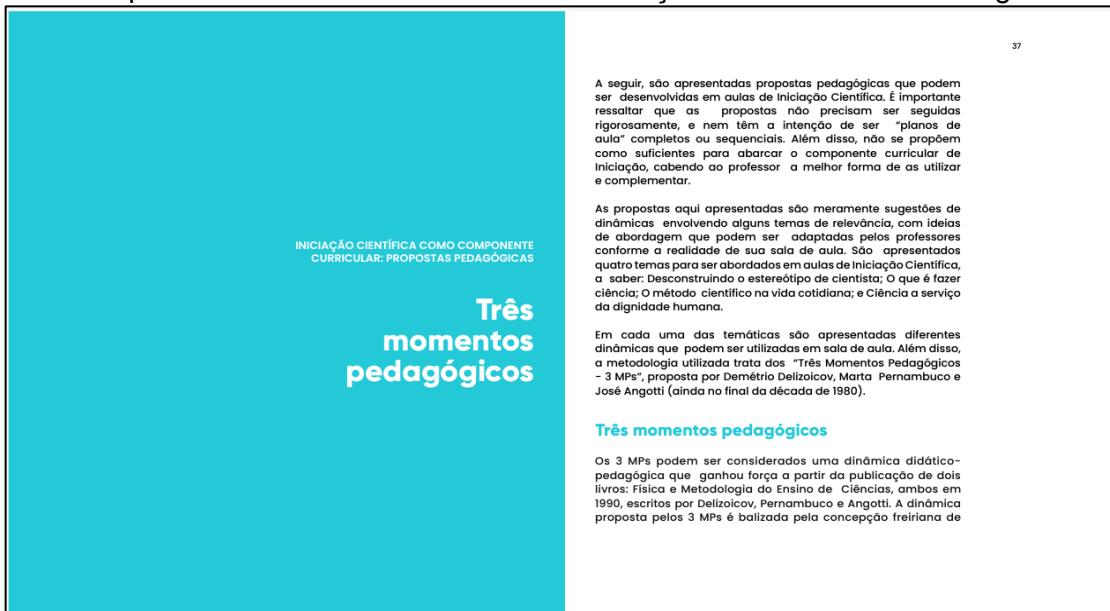


Fonte: A autora (2025)

Neste capítulo, apontamos o papel dos agentes que conduzem a Iniciação Científica, quais sejam, gestão, professor de IC, orientador e estudante. Considera-se que uma Iniciação Científica de sucesso seja feita por pessoas e que essas necessitem estar alinhadas quanto ao papel que desempenham e ao posicionamento que necessitam ter para que os objetivos comuns sejam atingidos.

Dessa forma, para assegurar um caminho comum que atinja os objetivos da concepção de curricularização da pesquisa que se almeja alcançar, desenvolveu-se, no capítulo 4 do e-book, quatro propostas pedagógicas que podem orientar o fazer docente nos momentos iniciais do componente curricular de IC. Abaixo, na figura 8, pode-se visualizar o capítulo 4 do e-book.

Figura 8 - Capítulo 4 do e-book Curricularização da Pesquisa: a Iniciação Científica como componente curricular no contexto da Educação Profissional e Tecnológica



Fonte: A autora (2025)

As propostas pedagógicas apresentadas no capítulo 4 estruturam-se com base nos Três Momentos pedagógicos (3 MPs) criada por Delizoicov, Pernambuco e Angotti no final da década de 1980, e fundamentada na concepção freiriana de educação, que busca romper com o ensino tradicional e promover uma formação crítica e libertadora.

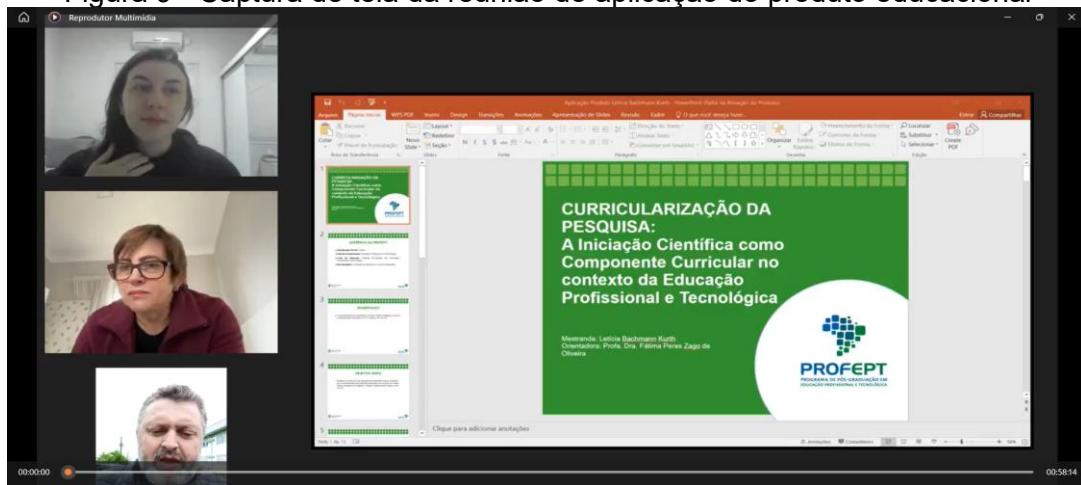
Os 3 MPs se organizam em três etapas, a problematização inicial, no qual são apresentadas aos alunos situações próximas de sua realidade para identificação de conhecimentos prévios e provocar questionamentos; a organização do conhecimento, no qual os conteúdos necessários para compreender o tema são aprofundados, sempre de forma a mediar o processo com criticidade; e, por fim, a aplicação do conhecimento, no qual, juntamente com os estudantes, utiliza-se o aprendizado para analisar questões reais e pensar em intervenções sociais.

Importante ressaltar que as propostas pedagógicas não foram pensadas de forma impositiva ou normativa, mas sim como sugestões de temáticas a serem abordadas em aulas iniciais do componente curricular de IC, e que cabe ao professor que está à frente do componente decidir pela melhor forma de utilizar as temáticas sugeridas.

Considerando o fato de que o produto educacional foi construído com base na participação dos docentes do IFC - campus Rio do Sul, nas entrevistas, e que o e-book tem como propósito servir como subsídio e orientação, principalmente para os docentes que estão envolvidos com a curricularização da pesquisa no campus,

realizou-se uma reunião de aplicação do produto educacional com os sujeitos participantes da pesquisa, a qual ocorreu no dia 27 de agosto de 2025, de forma remota, e os docentes foram convidados por meio de *e-mail*. Os sujeitos convidados foram docentes envolvidos na curricularização da pesquisa, coordenadores de curso e gestão. Ao todo, estiveram presentes 6 docentes e o encontro teve duração total de 1h20min. A seguir, na figura 9, é possível observar uma captura de tela da reunião realizada para aplicação do produto educacional.

Figura 9 - Captura de tela da reunião de aplicação do produto educacional



Fonte: A autora (2025)

A reunião ocorreu segundo um breve roteiro, que pode ser visualizado na íntegra nos apêndices. Iniciou com a apresentação da mestrandona e sua orientadora, seguida por agradecimentos aos presentes. Em seguida, a mestrandona fez a demonstração do produto educacional de forma clara e detalhada para que todos os participantes pudessem visualizar.

Posteriormente, pediu aos participantes suas opiniões e comentários acerca do *e-book*. Neste momento, alguns participantes manifestaram-se por voz e outros por meio do *chat*. Para melhor compreensão, os participantes serão chamados aqui de ‘avaliadores’, seguido por um número atribuído aleatoriamente, por exemplo ‘avaliador 2’. Os avaliadores 2, 4 e 5 argumentaram sobre os aspectos positivos da diagramação.

A diagramação está bem organizada, os conteúdos parece que seguem uma sequência lógica, você olha e dá vontade de ler (avaliador 2).

Também gostei da organização e dos aspectos visuais (avaliador 4).

O aspecto visual do e-book ficou excelente, muito convidativo e acessível. Os tópicos também estão completos. Com certeza será utilizado na condução das minhas aulas de IC (avaliador 5).

O avaliador 1 destacou como ponto positivo o fato de haver as falas dos docentes entrevistados ao longo do material textual, o que, segundo ele, pode ser positivo para que os docentes conheçam a visão dos colegas acerca do assunto.

Através das falas destacadas acho que vamos poder perceber como os outros colegas percebem a Iniciação, não só os professores de Iniciação, mas também os orientadores, acho que vai ser algo bem bacana (avaliador 1)

Além disso, o avaliador 2 destacou as sugestões de materiais trazidas ao longo do produto, em formato de *link*, facilitando o acesso por parte dos docentes.

Eu vi que alguns lugares tu colocou links com vídeos né, acho isso bem legal, tu colocar bibliografias que podem ser usadas. Essas sugestões pra gente trabalhar, isso é muito bom, porque às vezes a gente perde muito tempo procurando materiais. E aqui tu já dá sugestão de alguns materiais bem interessantes, canais do YouTube né [...] (avaliador 2).

Além disso, ao fim da reunião, a mestrandona disponibilizou um formulário eletrônico para que fosse preenchido pelos docentes participantes, a fim de avaliarem o produto educacional. O formulário foi preenchido por 2 avaliadores, cujas respostas podem ser visualizadas no quadro abaixo.

Quadro 7 - Síntese das respostas do formulário eletrônico de avaliação do produto educacional

| Perguntas | Respostas | Discordo totalmente | Discordo parcialmente | Nem concordo, nem discordo | Concordo parcialmente | Concordo totalmente |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|---------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|---------------------|
| Em sua opinião o e-book está estruturado de forma didática e compreensível? | | 0% | 0% | 0% | 0% | 100% |
| A apresentação do material está adequada? (considerando capa, estética, cores, diagramação) | | 0% | 0% | 0% | 0% | 100% |
| O conteúdo do material está adequado ao proposto? | | 0% | 0% | 0% | 0% | 100% |
| Os conceitos teóricos utilizados estão coerentes com o proposto pela pesquisa? | | | | | | |
| O e-book fomenta discussões pertinentes para a prática da curricularização da pesquisa? | | | | | | |

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Portanto, de forma geral, foi possível perceber a receptividade dos docentes do IFC - campus Rio do Sul, em relação ao produto educacional, fruto desta pesquisa. Em seus comentários e avaliações, todos os docentes demonstraram ter gostado do material e destacaram pontos positivos, principalmente em relação ao aspecto visual, o qual é capaz de facilitar a leitura e ser convidativo ao leitor.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do desenvolvimento desta pesquisa, objetivamos analisar os pactos e as perspectivas adotados pelos docentes na curricularização da pesquisa presente nos cursos de Ensino Médio Integrado do Instituto Federal Catarinense - Campus Rio do Sul. Para tanto, realizamos uma busca nos documentos oficiais da instituição, a fim de identificar quais as formas de curricularização ali desenvolvidas. Dessa forma, o componente curricular de Iniciação Científica destacou-se por constar em todos os cursos de EMI da instituição.

Assim, consideramos focar nossos esforços no componente de IC, ainda que as possibilidades de curricularização da pesquisa não se esgotem nele. Portanto, para chegar ao objetivo geral, estabelecemos um percurso contendo alguns objetivos específicos, como descrever o processo histórico da curricularização da pesquisa e extensão articulada com a historicização da EPT; averiguar a conceituação de currículo, bem como as concepções acerca da curricularização da pesquisa; identificar os pactos e as perspectivas da curricularização da pesquisa nos cursos de EMI do IFC - campus Rio do Sul; verificar a compreensão dos docentes sobre a curricularização da pesquisa nos diferentes cursos de EMI e as necessidades comuns de quem leciona o componente curricular, e, por fim, elaborar, aplicar e validar um produto educacional que oriente o trabalho docente na busca pela curricularização da pesquisa no ensino médio integrado do IFC - campus Rio do Sul.

Portanto, no que diz respeito ao processo histórico da curricularização da pesquisa, articulada à historicização da EPT, foi possível descrever momentos históricos marcantes que evidenciaram a EPT e a própria pesquisa como um campo de disputas, atrelado ao cenário político brasileiro e às disputas de classe. Nesse sentido, evidencia-se o protagonismo do IFC - campus Rio do Sul, no que se refere ao pioneirismo das ações de iniciação à pesquisa na instituição, mesmo em ocasiões desfavoráveis no cenário brasileiro da EPT.

No que se refere à conceituação de currículo e às concepções acerca da curricularização da pesquisa, compreendemos que são diversas e que o próprio currículo é campo de disputas das narrativas de poder. Assim sendo, a curricularização da pesquisa pode apresentar-se em diferentes perspectivas. Sendo ela de forma a compactuar com as narrativas hegemônicas, não sendo fonte de criticidade e reflexividade, ou, por outro lado, sendo uma possibilidade para a

formação de indivíduos críticos, reflexivos e autônomos em seu processo de aprendizado. Essa dualidade apresenta-se no componente curricular por meio de diferentes aspectos, mas sobretudo nas perspectivas e sentidos atribuídos pelos docentes em suas práticas pedagógicas no componente curricular.

Dessa forma, por meio das entrevistas realizadas com os docentes, foi possível identificar que não há homogeneidade nas perspectivas dos professores em relação ao componente, havendo docentes que se alinham a concepções bancárias de curricularização da pesquisa, de forma reducionista, e outros que se alinham a concepções humanizadoras, enxergando a iniciação à pesquisa como forma de autonomia intelectual e reflexiva, e menos como reprodução de método.

Diante do exposto, compreendemos que a concepção adotada pelos docentes sobre a curricularização da pesquisa exerce um papel essencial no desenvolvimento do componente curricular. As compreensões do professor de IC orientam suas práticas pedagógicas em sala de aula e, consequentemente, firmam pactos implícitos que moldam a forma como os estudantes percebem esse componente.

No que diz respeito à compreensão dos docentes sobre a curricularização da pesquisa nos diferentes cursos de EMI e às necessidades comuns de quem leciona o componente curricular, foram diversas as perspectivas evidenciadas por meio das narrativas. Porém, a principal fala dos docentes em relação às perspectivas futuras é a de que a IC está em constante risco de perda de espaço na instituição e que precisa ser fortalecida. Essa perda iminente de espaço, por sua vez, é evidenciada por meio da dificuldade em preservar ou ampliar a carga horária do componente, somada à resistência manifestada por parte dos docentes, o que revela, novamente, a educação e, sobretudo aqui, a curricularização da pesquisa como um campo marcado por disputas e pactos implicitamente firmados.

Outras dificuldades citadas pelos professores de IC, como a sensação de isolamento do componente curricular, por exemplo, pode ser compreendida como sintoma desse campo de disputas que se revela na curricularização e ser melhor gerido com a figura do coordenador de IC, trazido por nós como sugestão no produto educacional fruto desta pesquisa, e, também, último objetivo específico a ser alcançado.

O produto educacional em formato de e-book foi construído com base nas narrativas docentes advindas das entrevistas realizadas. Assim, possui o propósito de servir como orientador ou norteador das ações de curricularização da pesquisa na

instituição, sem, no entanto, possuir caráter normativo ou impositivo, por exemplo. O e-book, construído com base nas dificuldades relatadas pelos docentes, apresenta o papel dos sujeitos identificados no processo de curricularização da pesquisa e, portanto, apresenta ações que possam auxiliar no processo de fortalecimento da curricularização.

A concepção adotada ao longo de todo o produto educacional, e desta pesquisa, é de que a IC possui relevância no que se refere à mediação entre os conhecimentos e a realidade concreta, fundamento essencial para a construção do currículo integrado. Tal compreensão ressalta a necessidade de (trans)formação dos professores em relação à EPT e ao currículo integrado, de modo a favorecer a formação integral, o que justifica a necessidade de seu fortalecimento e da promoção de pesquisas e ações que tenham como propósito fortalecer a IC e a curricularização da pesquisa de forma geral, como espaço de autonomia intelectual, criticidade e caminho para a promoção da dignidade humana.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Nelson O. de; LOBÃO, Mário S. P.; MORAIS, Altino F. de. Ensino médio integrado e a pesquisa como princípio pedagógico na educação profissional e tecnológica. Mossoró, **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**, v. 9, n. 29, p. 84-94, 2023. DOI: <http://dx.doi.org/10.21920/recei720239298494>. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/view/4336/3659>. Acesso em: 20 out. 2023.
- ALMEIDA, Cristiane de; BOFF, Eva T. de O.; LOPES, Anemari R. L. V. Formação de professores: desafio da pesquisa como prática pedagógica. Joaçaba, **Roteiro**, v. 45, p. 1-20, 2020. DOI: <https://doi.org/10.18593/r.v45i0.20259>. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/20259/14185>. Acesso em: 20 out. 2023.
- APPLE, Michael W. **Educação e poder**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1989.
- ARANTES, Shirley de L. F.; PERES, Simone O. Programas de iniciação científica para o ensino médio no Brasil: educação científica e inclusão social. São João del Rei, **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, v.10, n.1, p. 37-54, 2015. Disponível em: <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/ppp/v10n1/04.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2025.
- ARAÚJO, Viviane P. C. O conceito de currículo oculto e a formação docente. São Caetano do Sul, **Revista de Estudos Aplicados em Educação**, v. 3, n. 6, p. 29-39, 2018. DOI: <https://doi.org/10.13037/rea-e.vol3n6.5341>. Disponível em: https://seer.uscs.edu.br/index.php/revista_estudos_aplicados/pt_BR/article/view/5341/2589. Acesso em: 01 dez. 2025.
- BAZIN, Maurice J. O que é a Iniciação Científica. **Revista do Ensino de Física**, v.5, n.1, p. 81-88, 1983. Disponível em: <https://www.sbfisica.org.br/rbef/pdf/vol05a07.pdf>. Acesso em: 5 dez. 2025.
- BRASIL. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília (DF), 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 out. 2023.
- BRASIL. Presidência da República. **Decreto n. 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília (DF), 1997. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm. Acesso em: 05 jul. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto n. 5.154, de 20 de julho de 2004.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e dá outras providências. Brasília (DF), 2004. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm#art9. Acesso em: 05 jul. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto n. 6.095, de 24 de abril de 2007.** Estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica. Brasília (DF), 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6095.htm. Acesso em: 03 jul. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília (DF), 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 05 jul. 2023.

BRITO, Leonardo L. de; SILVA, Lais R. da; BARROS, Rodrigo T. de. Currículo contra-hegemônico na EPT e suas relações com a centralidade do trabalho. Campos dos Goitacazes, **Vértices**, v. 24, n. 2, p. 470-480, 2022. DOI: <https://doi.org/10.19180/1809-2667.v24n22022p470-480>. Disponível em: <https://editoraessentia.iff.edu.br/index.php/vertices/article/view/16984/16142>. Acesso em: 24 out. 2023.

CARMO, Ana Carolina R.; GONÇALVES, João A. M. T. R. Para o trabalho ou pelo trabalho?: considerações sobre currículo no ensino médio integrado. Blumenau, **Atos de Pesquisa em Educação**, v. 16, 2021. DOI: <https://doi.org/10.7867/1809-0354202116e9076>. Disponível em: <https://ojsrevista.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/9076/5100>. Acesso em: 28 jun. 2023.

CLARK Otávio C. C.; CASTRO Aldemar A. A pesquisa. **Pesquisa Odontológica Brasileira**, v. 17, (Supl. 1), p. 67-69, 2003. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-74912003000500011>. Disponível em: <https://revistas.usp.br/pob/article/view/43057/46682>. Acesso em: 1 dez. 2025.

CIAVATTA, Maria. O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral: por que lutamos? Belo Horizonte, **Trabalho e Educação**, v. 23, n. 1, p. 187-205, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303>. Acesso em: 25 jun. 2023.

CICHACZEWSKI, João C. **Uma história a ser feita:** os sentidos da formação profissional nos IFs. Blumenau: Editora IFC, 2023.

CIVIERO, Paula A. G.; OLIVEIRA, Fátima P. Z. de. Critical mathematics education in action: to be or not to be. In: PENTEADO, M. G.; SKOVSMOSE, O. **Landscapes of investigation:** contributions to critical mathematics education. Cambridge: Open Book Publishers, 2022. p. 268-321. Disponível em: <https://books.openbookpublishers.com/10.11647/obp.0316/ch18.xhtml>. Acesso em: 29 jun. 2023.

CIVIERO, Paula A. G.; OLIVEIRA, Fátima P. Z. de. Landscapes of Investigation and Scientific Initiation: Possibilities in Civilizatory Equation. **Acta Scientiae**, Canoas, v. 22, n. 5, p. 165-185, 2020. DOI: 10.17648.acta.scientiae.6007. Disponível em: <https://funes.uniandes.edu.co/wp-content/uploads/tainacan-items/32454/1197391/Civiero2020Landscapes.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2023.

COIMBRA, Fernanda C. L.; BENTES, Haroldo V. Filosofia e trabalho: uma reflexão no limiar da sobrevivência e da liberdade no contexto da iniciação científica. Natal, **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 10, p. 55-63, 2016. DOI: <https://doi.org/10.15628/rbept.2016.3555>. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/3555/1476>. Acesso em: 20 jun. 2023.

COLOMBO, Irineu M.; ANJOS, Dirceia A. S.; ANTUNES, Jovana R. Pesquisa translacional em ensino: uma aproximação. Vitória, **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 3, n. 1, p. 51-70, 2019. DOI: <https://doi.org/10.36524/profept.v3i1.377>. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/377/338>. Acesso em: 29 jun. 2023.

COUTO, Andressa Freire Ramos. **A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão na EPT:** uma proposta para o planejamento integrador no IFES – Campus Colatina. 2025. 155 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) - Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal do Espírito Santo - Campus Vitória, Vitória, 2020. Disponível em: https://repositorio.ifes.edu.br/bitstream/handle/123456789/701/DISSERTA%c3%87%c3%83O_Indissociabilidade_Entre_Ensino_Pesquisa_Extens%c3%a3o.pdf?sequenc=1&isAllowed=y. Acesso em: 5 dez. 2025.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa.** 10. ed. Campinas: Autores Associados, 2015.

DEMO, Pedro. **Pesquisa:** princípio científico e educativo. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FAVRETTTO, Juliana; SCALABRIN, Ionara S. Educação profissional do Brasil: marcos da trajetória. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - EDUCERE, 12., 2015, Curitiba. **Anais** [...]. Curitiba: Escola de Educação e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2015. p. 18520-18533. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/22698_11447.pdf. Acesso em: 05 set. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 74. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias nas sociedades de classe. Rio de Janeiro, **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, p. 168-194, jan./abr. 2009. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782009000100014>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/QFXsLx9gvgFvHTcmfNbQKQL/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 jun. 2023.

GALIAZZI, Maria do C.; SOUSA, Robson S. de. A dialética na categorização da análise textual discursiva: o movimento recursivo entre palavra e conceito. São Paulo, **Revista Pesquisa Qualitativa**, v. 7, n. 13, p. 1-22, abr. 2019. DOI: <https://doi.org/10.33361/RPQ.2019.v.7.n.13.227>. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/227/143>. Acesso em: 19 out. 2023.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. (v. 2). 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE. **Projeto Pedagógico de Curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio (PPCTM)**: Curso Técnico de Agroecologia Integrado ao Ensino Médio. Blumenau: IFC, 2019b. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1HJCHmGRelikGxyIbwkTZLvhO5jNtqcW/view>. Acesso em: 3 dez. 2025.

INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE. **Projeto Pedagógico de Curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio (PPCTM)**: Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio. Rio do Sul: IFC, 2020. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1FJ-hRI20nJTjMUEqvYRPGF-y26nmNpB3/view>. Acesso em: 3 dez. 2025.

INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE. **Projeto Pedagógico de Curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio (PPCTM)**: Curso Técnico em Informática para Internet Integrado ao Ensino Médio. Rio do Sul: IFC, 2023. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1gNIVw8bCzx_zD7pXYIP9L7tFdfNxWCFD/view. Acesso em: 3 nov. 2025.

INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE. Conselho Superior. **Resolução Nº 3 / 2024 - CONSUPER (11.01.18.67)**. Dispõe sobre o Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI 2024 - 2028 do Instituto Federal Catarinense. Blumenau: IFC, 2024. Disponível em: <https://consuper.ifc.edu.br/wp-content/uploads/sites/57/2024/06/RESOLUCAO-AD-REFERENDUM-No-3-2024.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2024.

INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE. Conselho Superior. **Resolução nº 13/2022, de 23 de março de 2022.** Dispõe sobre a curricularização da extensão e da pesquisa nos cursos do Instituto Federal Catarinense. Blumenau: IFC, 2022. Disponível em: <https://consuper.ifc.edu.br/wp-content/uploads/sites/57/2022/11/Resolucao-no-013-Consuper2022.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2023.

INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE. Conselho Superior. **Resolução nº 16/2019, de 01 de abril de 2019.** Dispõe sobre as diretrizes para a Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio do Instituto Federal Catarinense. Blumenau: IFC, 2019a. Disponível em: <https://consuper.ifc.edu.br/wp-content/uploads/sites/57/2022/12/Resolucao-16.2019-Diretrizes.pdf>. Acesso em: 20 mai. 2023.

LEITE, Evandro G.; PEREIRA, Regina C. M.; BARBOSA, Maria do Socorro M. F. A iniciação científica nos contextos da educação básica e superior: dos documentos oficiais aos aspectos formativos. São Paulo, **Alfa**, v. 66, e13679, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/1981-5794-e13679>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/alfa/a/mBQNk3vK6JC6H4cQ8szTWzq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 8 jul. 2023.

MINAYO, Maria C. de S. (org.). **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. 21. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do C. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. Bauru, **Ciência e Educação**, v. 12, n. 1, p.117-128, 2006. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/ciedu/v12n01/v12n01a09.pdf>. Acesso em: 15 out. 2023.

MORAIS, Altino F. et al. Iniciação científica como caminho para a emancipação do aluno vinculado ao Ensino Médio Integrado. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 22, p. 1-16, 2022. DOI: <https://doi.org/10.15628/rbept.2022.12031>. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/12031/pdf>. Acesso em: 20 jun. 2023.

MOURA, Dante H. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. Natal, **Holos**, v. 2, n. 23, 2007. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11/110>. Acesso em: 30 nov. 2025.

OLIVEIRA, Amurabi; CIGALES, Marcelo P. A pesquisa como princípio pedagógico no ensino de Sociologia: uma análise a partir dos livros selecionados no PNLD 2015. São Leopoldo, **Ciências Sociais Unisinos**, v. 51, n. 3, p. 279-289, 2015. DOI: <https://doi.org/10.4013/csu.2015.51.3.05>. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/938/93843711006.pdf>. Acesso em: 20 out. 2023.

OLIVEIRA, Fátima P. Z. de. **Pactos e impactos da iniciação científica na formação dos estudantes do ensino médio.** 343 f., il. 2017. Tese (Doutorado em Educação Científica Tecnológica) - Centro de Ciências Físicas e Matemáticas, Programa de Pós-graduação em Educação Científica e Tecnológica, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/179899/347940.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 15 abr. 2023.

OLIVEIRA, Fátima P. Z. de; CIVIERO, Paula A. G.; BAZZO, Walter A. A iniciação científica na formação dos estudantes do Ensino Médio. Maceió, **Debates em Educação**, v. 11, n. 24, p. 453-470, maio/ago. 2019. Disponível em: <https://ufal.emnuvens.com.br/debateseducacao/article/view/6899/pdf>. Acesso em: 15 abr. 2023.

OLIVEIRA, Fátima P. Z. de et al. Iniciação científica para quê?. **Enseñanza de las Ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas**, Núm. Extra, p. 2764-2768, 2013. Disponível em: <https://raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/308064/398056>. Acesso em: 20 jun. 2023.

RAMOS, Marise N. Concepção do ensino médio integrado. **Fóruns Eja Brasil**. Paraná, 2008 Disponível em: https://homol.forumeja.org.br/wp-content/uploads/tainacan-items/1688/439501/concepcao_do_ensino_medio_integrado5.pdf. Acesso em: 23 jun. 2023.

RAMOS, Marise N. **História e política da educação profissional**. 1. ed. Curitiba: IFPR - EAD, 2014. E-book. Disponível em: <https://ifpr.edu.br/curitiba/wp-content/uploads/sites/11/2016/05/Historia-e-politica-da-educacao-profissional.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2025.

RAMOS, Marise N. Palestra da prof.^a Marise Nogueira Ramos no encerramento do VIII Seminário do ProfEPT: formação humana integral e os desafios da pesquisa em Educação Profissional e Tecnológica. Vitória, **Educação Profissional e Tecnológica**, v. 9, n. 1, p. 1-19, 2025. DOI: <https://doi.org/10.36524/profept.v9i1>. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/3305/1423>. Acesso em: 5 dez. 2025.

RODRIGUES, Antônio R. da S. P. Papel das feiras científicas como ferramenta para iniciação científica na educação básica. Natal, **Revista de Casos e Consultoria**, v. 14, n. 1, e31417, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/casoseconsultoria/article/view/31417/17102>. Acesso em: 5 dez. 2025.

SACRISTÁN, José G. O que significa currículo? In: SACRISTÁN, José G. (org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 16-35. Disponível em: <http://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/10-%20Sacristan-%20Saberes%20e%20Incertezas%20sobre%20o%20Curriculo%20-%20Cap%201.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2025.

SANTOS, Raquel E. de O. Pedagogia histórico-crítica: que pedagogia é essa? Itatiba, **Horizontes**, v. 36, n. 2, p. 45-56, 2018. DOI: <https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2.520>. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/520/286>. Acesso em: 2 dez. 2025.

SAVIANI, Dermeval. A pedagogia histórico-crítica. Vitória da Conquista, **Revista Binacional Brasil Argentina**, v. 3, n. 2, p. 11-36, 2014. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/rbba/article/view/1405/1214>. Acesso em: 5 dez. 2025.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 41. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. Rio de Janeiro, **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, p. 152-165, 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782007000100012>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 mai. 2023.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VALER, Salete; BROGNOLI, Ângela; LIMA, Laura. A pesquisa como princípio pedagógico na educação profissional técnica de nível médio para a constituição do ser social e profissional. **Fórum Linguístico**, Florianópolis, v. 14, n. 4, p. 2785-2803, out./dez. 2017. DOI: <https://doi.org/10.5007/1984-8412.2017v14n4p2785>. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/1984-8412.2017v14n4p2785/35788>. Acesso em: 20 out. 2023.

APÊNDICE A – ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM DOCENTES DO COMPONENTE CURRICULAR DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, COORDENADORES E GESTÃO

Prezado(a) Professor(a),

Eu, Letícia Bachmann Kurth, na condição de estudante do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal Catarinense, sinto-me grata pela sua disponibilidade em participar desta entrevista, a qual constitui parte essencial de minha pesquisa de mestrado.

A investigação intitulada “**Curricularização da pesquisa no Ensino Médio Integrado: pactos e perspectivas docentes no IFC - campus Rio do Sul**”, possui como objetivo analisar os pactos sociais firmados de forma oculta e simbólica nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio da referida instituição. Pactos estes, firmados por meio das concepções cujos docentes possuem acerca da curricularização da pesquisa, os quais revelam-se por meio de sua prática pedagógica.

Para tanto, busca-se compreender suas percepções e suas vivências que envolvam a pesquisa de forma curricularizada, sobretudo no que diz respeito ao componente curricular de Iniciação Científica. Esta entrevista está dividida em dois momentos: o primeiro trata-se de perguntas que buscam expressar seu perfil docente e sua jornada profissional; o segundo momento trata-se de perguntas que buscam captar suas percepções, compreensões e nuances acerca da pesquisa curricularizada, da pesquisa como princípio pedagógico e formativa, do componente curricular de Iniciação Científica, bem como a articulação destes com a Educação Profissional e Tecnológica.

MOMENTO I – PERFIL DOCENTE E JORNADA PROFISSIONAL

- Qual sua idade?
- Qual sua formação?
- Quantos anos possui de atuação docente?
- Quantos anos possui de atuação na EPT e nos Institutos Federais (IFs)?
- Qual nível de ensino você atua? (Médio/Graduação/Pós-Graduação)

- Quais componentes curriculares você ministra atualmente?
- Você já atuou no componente curricular de Iniciação Científica? Quando? Por quanto tempo?
- Em sua formação inicial (quando estudante na Educação Básica ou Graduação) você já participou de projetos de pesquisa ou IC? Já conhecia a IC?
- Por que razões optou por ministrar o componente curricular de Iniciação Científica?

MOMENTO II – PERCEPÇÕES ACERCA DA CURRICULARIZAÇÃO DA PESQUISA

- O que você comprehende por “pesquisa”?
- O que você comprehende por curricularização da pesquisa?
- De que forma a curricularização da pesquisa acontece no EMI do IFC - campus Rio do Sul?
- Você acredita que a curricularização da pesquisa seja um caminho para que o educando do EMI seja mais autônomo, crítico e reflexivo? Por quê sim ou não?
- Em sua percepção, a curricularização da pesquisa pode ser uma forma de tornar o ensino de pesquisa mais ou menos democrático? Por quê?
- Em sua opinião, quais as contribuições da curricularização da pesquisa para os estudantes?
- Em relação ao componente curricular de Iniciação Científica, como funciona o planejamento? Envolve todos os docentes do componente? Como cada um planeja?
- Em sua atividade docente, independente do componente curricular IC, você costuma empregar ações que aproximem os estudantes da pesquisa? Quais?
- Os projetos de pesquisa desenvolvidos pelo estudante do Ensino Médio, nas turmas que você trabalha, são em sua maioria técnicos? Envolvem disciplinas do núcleo básico do Ensino Médio?
- Em sua prática docente no componente curricular de IC, você procurava/procura integrar conhecimentos básicos e específicos relacionados ao curso técnico do qual os estudantes são vinculados? De que maneiras procurava/procura fazer isso?
- Qual a sua maior dificuldade ao ministrar a disciplina de Iniciação Científica? E facilidade?

- Como funciona o processo de orientação? Há uma iniciação à pesquisa somente relacionada ao tema ou vai além, de forma a criticizar o conhecimento?
- Quais as perspectivas e necessidades que você percebe no desenvolvimento do componente para a formação integral do estudante?
- Em sua opinião, quais os empecilhos para se colocar em prática a pesquisa de forma curricularizada?
- O produto educacional desta pesquisa será um material textual em formato de “guia” voltado aos docentes e que trata sobre a curricularização da pesquisa, e em específico, sobre o componente curricular de IC. Começará a ser construído com sua ajuda e de outros professores participantes, com base nas respostas desta entrevista. Sendo assim, o que você acha que deveria fazer parte deste guia? Você sugere alguma estrutura específica? Algum material? Fonte, autores etc? Sinta-se livre para realizar sugestões.

APÊNDICE B – MODELO DE TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) PARA PARTICIPAÇÃO NA ENTREVISTA

Prezado(a) Professor(a),

Gostaríamos de convidá-lo para participar voluntariamente da pesquisa de mestrado, a qual tem como título “**Curricularização da pesquisa no Ensino Médio Integrado: pactos e perspectivas docentes no IFC - campus Rio do Sul**”. Seu principal objetivo é analisar quais os pactos e quais as perspectivas compreendidas pelos docentes acerca da curricularização da pesquisa no IFC - campus Rio do Sul.

Você foi escolhido após análise do corpo docente dos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do Instituto Federal Catarinense - campus Rio do Sul. Realizou-se uma consulta ao Currículo Lattes de todos os professores que compõem a listagem do corpo docente dos seguintes cursos: Técnico em Agroecologia, Técnico em Agropecuário e Técnico em Informática para Internet. Dessa forma, selecionamos os professores que possuem vinculação com o componente curricular de Iniciação Científica.

Sua participação, caso esteja de acordo, se dará por meio de entrevista, a qual será previamente agendada de acordo com sua disponibilidade e ocorrerá eletronicamente, utilizando a plataforma *Google Meet*. A entrevista será gravada para posterior transcrição, e caso não se sinta confortável, o uso de *webcam* não será obrigatório. Sua participação não acarretará nenhuma despesa ou remuneração.

Esclarecemos que a gravação da entrevista, bem como sua transcrição serão mantidos restritos à pesquisadora em seu computador pessoal e em um dispositivo *pen drive*. As transcrições de sua entrevista individual podem ser disponibilizadas a você caso queira ler e certificar-se da veracidade das informações prestadas. Ressaltamos que os arquivos ficarão restritos ao pesquisador. Ainda, você terá acesso à pesquisa final (dissertação), bem como ao produto educacional decorrente desta investigação.

Os riscos que, porventura, podem vir a ser enfrentados por você nesta entrevista são mínimos, quais sejam: interferência na rotina do docente, perca de tempo pessoal e profissional em virtude da participação nas etapas aqui dispostas, invasão de privacidade, divulgação de som e imagem (em decorrência das gravações realizadas para transcrição), desconforto por gravação de áudio e vídeo, cansaço ou

estresse devido à participação nas etapas da pesquisa, quebra de sigilo, estigmatização por informações apresentadas, e ainda, alterações em sua concepção de mundo e de trabalho decorrentes das reflexões realizadas nas etapas da investigação.

A fim de mitigar os riscos aqui expostos, alguns cuidados serão levados em consideração, os quais: garantia dos valores e características sociais, pessoais e éticas dos participantes; asseguração da confidencialidade e privacidade, proteção de imagem, não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou econômico – financeiro; garantia da integridade dos documentos e fontes de informação; garantia do acesso a resultados individuais e coletivos; minimização de possíveis desconfortos; além disso, as entrevistas serão realizadas individualmente em ambiente reservado, permitindo um maior conforto e menos constrangimento; o participante terá liberdade para deixar de responder qualquer questão que julgar constrangedora e terá liberdade para desistir de sua participação a qualquer momento. No mais, caso danos de qualquer natureza venham a ocorrer, ao participante está garantido direito de resarcimento ou indenização.

Além disso, você terá como benefício a reflexão acerca da pesquisa como princípio educativo, sua curricularização, reflexão sobre sua prática docente e sobre a curricularização da pesquisa na instituição de forma geral. Ainda, a participação dos docentes refletirá diretamente na produção de um produto educacional em forma de guia que tem como propósito orientar a prática docente dos professores da instituição, e que pode refletir positivamente na curricularização da pesquisa no Ensino Médio brasileiro.

As entrevistas serão gravadas utilizando o *notebook* da pesquisadora, onde também ficarão armazenadas. Para evitar uma possível perda de dados, os materiais também serão armazenados em um dispositivo *pen drive*, que permanecerá guardado somente com a pesquisadora. Todos os arquivos serão mantidos com a pesquisadora por um período de 5 anos após o fim da realização da pesquisa, e após este tempo, serão apagados a fim de não deixar vestígios que possam comprometer a proteção das informações ou a identificação dos participantes.

Este termo de consentimento será assinado digitalmente pela pesquisadora e orientadora da pesquisa e encaminhado via e-mail para coleta de sua assinatura.

Você poderá, a qualquer momento, solicitar novas informações junto à

pesquisadora por meio do telefone (47) 9 9183-2445 ou pelo e-mail leticiabachmann4107@gmail.com.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH) do Instituto Federal Catarinense (IFC). O Comitê tem por objetivo assegurar os interesses dos sujeitos participantes de pesquisas científicas, em sua integridade e dignidade. Caso persistam dúvidas, sugestões e/ou denúncias após os esclarecimentos dados pela equipe científica desta pesquisa, o Comitê estará disponível para atendê-lo. O CEPSH do IFC está localizado no IFC - campus Camboriú, atendendo pelo telefone (47) 2104-0882 e endereço eletrônico cepsh@ifc.edu.br, no horário de atendimento das 13:30 às 16:30, ou pelo site <https://cepsh.ifc.edu.br>.

Desde já agradecemos sua atenção e contamos com sua colaboração.

Atenciosamente,

Pesquisador: Letícia Bachmann Kurth

Telefone: (47) 99183-2445 (Whatsapp)

E-mail: leticiabachmann4107@gmail.com

Orientadora: Profa. Dra. Fátima Peres Zago de Oliveira

Telefone: (47) 99921-9932 (Whatsapp)

E-mail: fatima.oliveira@ifc.edu.br

Ciente dos objetivos da pesquisa e dos procedimentos a serem adotados para realização da entrevista, concordo em participar da presente pesquisa.

_____ - ___, ___ / ___ / _____.

Assinatura do(a) participante

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Prezado(a) Professor(a),

Eu, Letícia Bachmann Kurth, na condição de estudante do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal Catarinense, sinto-me grata em convidá-lo a participar de mais um momento essencial de minha pesquisa de mestrado: a avaliação do Produto Educacional.

A investigação intitulada “**Curricularização da pesquisa no Ensino Médio Integrado: pactos e perspectivas docentes no IFC - campus Rio do Sul**”, possui como objetivo analisar os pactos sociais firmados de forma oculta e simbólica nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio da referida instituição.

Como parte primordial, apresenta-se o Produto Educacional, compreendido em um material textual em formato de guia que visa orientar os docentes na busca pela curricularização da pesquisa no Instituto Federal Catarinense - campus Rio do Sul.

Após a apreciação do Produto Educacional, visando possíveis melhorias e aperfeiçoamento da própria pesquisa e seus frutos, convido-o a responder o questionário de validação:

- Em sua opinião, o e-book está estruturado de forma didática e comprehensível?
- A apresentação do material está adequada? (Considerando capa, estética, cores, diagramação, etc);
- O conteúdo do material está adequado ao proposto?
- Os conceitos teóricos utilizados estão coerentes com o proposto para a pesquisa?
- O e-book fomenta discussões pertinentes para a prática da curricularização da pesquisa?
- Você sente falta de alguma discussão ou aspecto que poderia ser abordado no e-book?
- Você possui alguma sugestão, elogio, crítica ou comentário que possa contribuir para a melhoria deste e-book?

APÊNDICE D – ROTEIRO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

A seguir, apresenta-se um roteiro semiestruturado para realização de reunião de avaliação do produto educacional. A reunião será realizada com os sujeitos da pesquisa, os quais: docentes que atuam ou atuaram no componente curricular de Iniciação Científica no IFC - campus Rio do Sul, coordenações de curso e gestão do campus.

Recepção: a pesquisadora dará as boas-vindas e agradecerá a presença de todos os docentes que concordaram em estar presentes. Também é necessário um momento para apresentação da pesquisa e de seus objetivos, bem como explicitar de qual forma se dará a dinâmica do grupo e relembrá-los de que estarão sendo gravados.

Apresentação da pesquisadora: antes de iniciar, a pesquisadora deverá apresentar-se a fim de criar um ambiente confortável e de trocas seguras entre todos.

Apresentação das ideias iniciais: a seguir, a pesquisadora trará para o grupo as etapas de elaboração do e-book, as quais foram formuladas com base nas entrevistas realizadas anteriormente. A pesquisadora fará a demonstração do material. Para otimização deste momento, o *e-book* pode ser enviado antecipadamente para os participantes por meio de *e-mail* para que possam realizar a apreciação.

Debate livre: neste momento, realiza-se um momento de livre debate, ou uma tempestade de ideias, em que os participantes poderão debater e sugerir livremente acerca do material apresentado. É importante lembrar que o grupo deve manter-se seguro e confortável para compartilhar suas contribuições. Neste momento não serão realizados julgamentos acerca das ideias propostas, toda e qualquer contribuição será bem-vinda e aceita como parte do processo de construção do produto educacional desta pesquisa.

Encerramento: ao fim, a pesquisadora pergunta se há ainda algum outro ponto a ser esclarecido, debatido, ou se resta alguma dúvida quanto ao conteúdo discutido. Então, compartilha o formulário para preenchimento pelos participantes. Por fim, agradece novamente a participação e o envolvimento dos docentes e o grupo se despede.

APÊNDICE E – PRODUTO EDUCACIONAL

DESCRIÇÃO TÉCNICA DO PRODUTO

Título: Curricularização da pesquisa: a Iniciação Científica como componente curricular no contexto da Educação Profissional e Tecnológica

Origem do produto educacional: pesquisa desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), vinculada ao Instituto Federal Catarinense - campus Blumenau, intitulada: Curricularização da pesquisa no Ensino Médio Integrado: pactos e perspectivas docentes no IFC - campus Rio do Sul.

Área do conhecimento: Ensino.

Público-alvo: Professores, gestores, instituições de ensino e a comunidade em geral.

Categoria do produto: Material didático/instrucional

Objetivo principal: Servir de orientação e subsídio para docentes, equipes gestoras e demais profissionais da educação que atuam em instituições de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), com experiências e/ou interesse na curricularização da pesquisa no Ensino Médio Integrado. Além disso, pode servir como material de apoio a todos que tenham interesse no tema.

Avaliação do produto: O e-book foi avaliado por meio de reunião realizada com os docentes envolvidos com o componente curricular de Iniciação Científica do IFC - campus Rio do Sul, coordenações de curso e gestão, bem como envio de formulário eletrônico para os sujeitos.

Disponibilidade: irrestrita, garantindo-se o respeito de direitos autorais, não sendo permitida a comercialização.

Divulgação: Digital.

Local para acesso: repositório da EduCapes.

Idioma: Português.

Cidade: Blumenau.

País: Brasil.

Ano: 2025.

Link para acesso da versão em PDF após validação:

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISAS COM SERES HUMANOS



INSTITUTO FEDERAL
CATARINENSE



PARECER CONSUBSTANIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Pactos e perspectivas da curricularização da pesquisa nos cursos de Ensino Médio Integrado do IFC campus Rio do Sul

Pesquisador: Letícia Bachmann Kurth

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 75408423.2.0000.8049

Instituição Proponente: Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Catarinense

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.595.360

Apresentação do Projeto:

-->

O tema da de pesquisa, segundo a proponente:

"Este projeto, intitulado "Pactos e perspectivas da curricularização da pesquisa nos cursos de Ensino Médio Integrado do IFC campus Rio do Sul", possui como objetivo geral analisar os pactos e as perspectivas da curricularização da pesquisa nos cursos de Ensino Médio Integrado do Instituto Federal Catarinense - Campus Rio do Sul, a partir do ano de 2019. Para que seja possível chegar ao objetivo geral mencionado, faz-se necessário passar por objetivos específicos, quais sejam: descrever o processo histórico da curricularização da pesquisa e extensão articulada com a historicização da EPT; averiguar a conceituação de currículo, bem como as concepções acerca da curricularização da pesquisa; identificar os pactos e as perspectivas da curricularização da pesquisa nos cursos de EMI do IFC campus Rio do Sul; verificar a compreensão dos docentes sobre a curricularização da pesquisa nos diferentes cursos de EMI; e por fim, elaborar, aplicar e validar um produto educacional que oriente o trabalho docente na busca pela curricularização da pesquisa no ensino médio integrado do IFC campus Rio do Sul".

-->

A escolha metodológica, segundo a pesquisadora:

"Como caminho metodológico optou-se por seguir dois momentos: momento exploratório, em

| | |
|-------------------|-------------------------------------------|
| Endereço: | RUA JOAQUIM GARCIA SN - CAIXA POSTAL 2006 |
| Bairro: | CENTRO |
| UF: | SC |
| Município: | CAMBORIÚ |
| Telefone: | (47)2104-0882 |
| CEP: | 88.340-055 |
| E-mail: | cepsht@ifc.edu.br |



INSTITUTO FEDERAL
CATARINENSE



Continuação do Parecer: 6.595.360

que a pesquisadora busca familiarizar-se com a temática; e momento empírico, no qual busca se compreender quais são as percepções e os pactos estabelecidos pelos docentes perante a curricularização da pesquisa nos IFC campus Rio do Sul. O momento empírico será realizado por meio de entrevistas semiestruturadas e também por meio de uma reunião de Grupo Focal. Ambos realizados com o mesmo público participante, constituído por docentes que estiveram ou estão em atividade no componente curricular de Iniciação Científica nos três cursos técnicos integrados ao Ensino Médio do IFC campus Rio do Sul, os quais: Agroecologia, Agropecuária e Informática para Internet. Como análise de dados, optou-se por utilizar a Análise Textual Discursiva. Os dados coletados serão utilizados para a construção do Produto Educacional, um material textual em formato de guia, que objetiva orientar os docentes em ações de curricularização da pesquisa. Ao final, há ainda a validação desse material, que ocorrerá por meio de formulário eletrônico, com o mesmo público participante das etapas anteriores". Por fim, "a pesquisa possui natureza translacional e de abordagem qualitativa".

-->

Critérios de inclusão:

A pesquisadora estabelece:

Critérios de Inclusão:

"Docentes do Instituto Federal Catarinense campus Rio do Sul que estejam em atividade em algum dos três cursos de Ensino Médio integrado, quais sejam: Técnico em Agroecologia, Agropecuária e Informática para Internet. Bem como, docentes que estejam à frente da Diretoria de Ensino, Pesquisa e Extensão (DEPE) do campus e os coordenadores de curso dos três cursos já citados".

Critérios de Exclusão:

"Aplica-se como critério de exclusão: docentes que nunca tenham ministrado o componente de Iniciação Científica em nenhum dos três cursos técnicos integrados ao Ensino Médio do IFC campus Rio do Sul".

Objetivo da Pesquisa:

Sempre segundo a proponente:

Objetivo Geral:

- "Analisar os pactos e as perspectivas da curricularização da pesquisa nos cursos de Ensino Médio Integrado do Instituto Federal Catarinense - Campus Rio do Sul, a partir do ano de 2019.

Objetivos Específicos:

- Descrever o processo histórico da curricularização da pesquisa e extensão articulada com a

Endereço: RUA JOAQUIM GARCIA SN - CAIXA POSTAL 2006

Bairro: CENTRO

CEP: 88.340-055

UF: SC

Município: CAMBORIU

Telefone: (47)2104-0882

E-mail: cepsh@ifc.edu.br



INSTITUTO FEDERAL
CATARINENSE



Continuação do Parecer: 6.595.360

historicização da EPT;

- Averiguar a conceituação de currículo, bem como as concepções acerca da curricularização da pesquisa;
- Identificar os pactos e as perspectivas da curricularização da pesquisa nos cursos de EMI do IFC campus Rio do Sul;
- Analizar a compreensão dos docentes sobre a curricularização da pesquisa nos diferentes cursos de EMI;
- Elaborar, aplicar e validar um produto educacional que oriente o trabalho docente na busca pela curricularização da pesquisa no ensino médio integrado do IFC campus Rio do Sul".

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Segundo a Resolução CNS510/2016 toda pesquisa oferece riscos.

Para a pesquisadora os riscos são:

"Os riscos que, porventura, podem vir a ser enfrentados pelos participantes na entrevista como no Grupo Focal e no questionário de validação do Produto Educacional são: interferência na rotina do docente, perca de tempo pessoal e profissional em virtude da participação nas etapas aqui dispostas, invasão de privacidade, divulgação de som e imagem (em decorrência das gravações realizadas para transcrição), desconforto por gravação de áudio e vídeo, cansaço ou estresse devido à participação nas etapas da pesquisa, quebra de sigilo, estigmatização por informações apresentadas, embaraço por interagir com outros participantes (no caso específico da reunião do GF), e ainda, alterações em sua concepção de mundo e de trabalho decorrentes das reflexões realizadas nas etapas da investigação".

-->

Para mitigar os riscos, a pesquisadora descreve:

"garantia dos valores e características sociais, pessoais e éticas dos participantes; asseguração da confidencialidade e privacidade, proteção de imagem, não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou econômico – financeiro; garantia da integridade dos documentos e fontes de informação; garantia do acesso a resultados individuais e coletivos; minimização de possíveis desconfortos; além disso, as entrevistas serão realizadas individualmente em ambiente virtual, permitindo um maior conforto e menos constrangimento; o participante terá liberdade para deixar de responder qualquer questão que julgar constrangedora e terá liberdade para desistir de sua participação a

Endereço: RUA JOAQUIM GARCIA SN - CAIXA POSTAL 2006

Bairro: CENTRO **CEP:** 88.340-055

UF: SC **Município:** CAMBORIU

Telefone: (47)2104-0882

E-mail: cepsh@ifc.edu.br



INSTITUTO FEDERAL
CATARINENSE



Continuação do Parecer: 6.595.360

qualquer momento. No mais, caso danos de qualquer natureza venham a ocorrer, ao participante está garantido direito de resarcimento ou indenização".

-->

Segundo pesquisadora os benefícios aos participantes da pesquisa são:

"A reflexão acerca da pesquisa como princípio educativo e formativo, sua curricularização, reflexão sobre sua prática docente e sobre a curricularização da pesquisa na instituição de forma geral. Ainda, a participação dos docentes refletirá diretamente na produção de um produto educacional em forma de guia que tem como propósito orientar a prática docente dos professores da instituição, e que pode refletir positivamente na curricularização da pesquisa no Ensino Médio brasileiro".

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto atende aos aspectos teóricos e metodológicos exigidos em uma pesquisa desta natureza e também as resoluções que embasam o sistema CEP/CONEP (Resolução 510/16).

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

- Folha de rosto: assinada digitalmente e em acordo com a legislação.
- Termo de anuência da Instituição: assinado digitalmente e em acordo com a legislação.
- TCLE Entrevista está em acordo com o art. 15º da Resolução 510/216.
- TCLE Grupo Focal está em acordo com o art. 15º da Resolução 510/216.
- TCLE Questionário Produto Educacional estão em acordo com o art. 15º da Resolução 510/216.
- O Cronograma prevê coleta de dados a partir de 01/03/2024.
- A pesquisadora apresenta três roteiros, saber:

Roteiro de Entrevista; Roteiro para realização do Grupo Focal; Roteiro de questionário para validação do produto educacional. Comentários sobre os roteiros: a pesquisadora demonstra preocupação em minimizar possíveis danos materiais ou imateriais que possam ocorrer a partir da sua abordagem aos participantes da pesquisa.

Recomendações:

| | |
|------------------------------------------------------------|---------------------------------|
| Endereço: RUA JOAQUIM GARCIA SN - CAIXA POSTAL 2006 | CEP: 88.340-055 |
| Bairro: CENTRO | Município: CAMBORIÚ |
| UF: SC | E-mail: cepsh@ifc.edu.br |
| Telefone: (47)2104-0882 | |



INSTITUTO FEDERAL
CATARINENSE



Continuação do Parecer: 6.595.360

Recomenda-se, quando houver modificação ao projeto original, que seja encaminhada EMENDA (proposta de modificação ao projeto original), ao Sistema CEP/CONEP pela Plataforma Brasil, com a descrição e a justificativa das alterações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O protocolo está Aprovado, pois está de acordo com as prerrogativas éticas exigidas na Resolução CNS510/16 e demais normativas do sistema CEP/CONEP. Salientamos que: A avaliação incide sobre os aspectos éticos dos projetos, os riscos e a devida proteção dos direitos dos participantes da pesquisa. Nesta versão do protocolo de pesquisa submetida à Plataforma Brasil foram realizadas adequações das pendências listadas no parecer anterior, a saber:

PENDÊNCIA 1): Elaborar critérios de exclusão objetivos e diretamente implicados na amostragem que não tenham relação com a negativa de participação da pesquisa[PENDÊNCIA SANADA].

Considerações Finais a critério do CEP:

Em conformidade com a Resol.CNS CEP/CONEP 510/16, os projetos aprovados pelos CEPs, devem ao seu final apresentar junto à Plataforma Brasil, o Relatório Final do mesmo (o documento deverá ser encaminhado até 30 dias após a última data prevista no cronograma de execução da pesquisa)".
2. Recomenda-se manter o CEPSH do IFC informado, sempre que houver mudanças no protocolo, por meio de Notificação de Emenda de Protocolo, para análise.

No caso de dúvidas, os esclarecimentos poderão ser obtidos pelo contato com o CEPSH localizado no Campus Camboriú, cujo horário de atendimento é de segunda a sexta das 13:30 as 16:30, entrar em contato pelo email cepsh@ifc.edu.br.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

| Tipo Documento | Arquivo | Postagem | Autor | Situação |
|--------------------------------|------------------------------------------------|------------------------|------------------------|----------|
| Informações Básicas do Projeto | PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJECTO_2238125.pdf | 28/11/2023 14:08:40 | | Aceito |
| Outros | Criterios_inclusao_exclusao.pdf | 28/11/2023 14:08:03 | Letícia Bachmann Kurth | Aceito |
| Folha de Rosto | Folha_de_rosto_Leticia_Bachmann_Ku | 30/10/2023 | Letícia Bachmann | Aceito |

Endereço: RUA JOAQUIM GARCIA SN - CAIXA POSTAL 2006

Bairro: CENTRO **CEP:** 88.340-055

UF: SC **Município:** CAMBORIU

Telefone: (47)2104-0882

E-mail: cepsh@ifc.edu.br



INSTITUTO FEDERAL
CATARINENSE



Continuação do Parecer: 6.595.360

| Folha de Rosto | rth.pdf | 14:43:30 | Kurth | Aceito |
|-----------------------------------------------------------|----------------------------------------------|---------------------|------------------------|--------|
| Declaração de Instituição e Infraestrutura | Termo_anuencia.pdf | 30/10/2023 14:42:49 | Letícia Bachmann Kurth | Aceito |
| Outros | Metodologia.pdf | 30/10/2023 14:36:04 | Letícia Bachmann Kurth | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLE_Questionario_Produto_Educacional.pdf | 30/10/2023 09:59:10 | Letícia Bachmann Kurth | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLE Grupo_Focal.pdf | 30/10/2023 09:57:59 | Letícia Bachmann Kurth | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLE_Entrevista.pdf | 30/10/2023 09:56:23 | Letícia Bachmann Kurth | Aceito |
| Outros | Roteiro_questionario_produto_educacional.pdf | 30/10/2023 09:53:37 | Letícia Bachmann Kurth | Aceito |
| Outros | Roteiro_Grupo_Focal.pdf | 30/10/2023 09:53:18 | Letícia Bachmann Kurth | Aceito |
| Outros | Roteiro_Entrevista.pdf | 30/10/2023 09:53:00 | Letícia Bachmann Kurth | Aceito |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador | Projeto_Detalhado.pdf | 30/10/2023 09:40:40 | Letícia Bachmann Kurth | Aceito |

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CAMBORIU, 20 de Dezembro de 2023

Assinado por:
Fernanda Carvalho Humann
(Coordenador(a))

| | |
|------------------------------------------------------------|---------------------------------|
| Endereço: RUA JOAQUIM GARCIA SN - CAIXA POSTAL 2006 | |
| Bairro: CENTRO | CEP: 88.340-055 |
| UF: SC | Município: CAMBORIU |
| Telefone: (47)2104-0882 | E-mail: cepsh@ifc.edu.br |