

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DCH – III
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CULTURA E
TERRITÓRIOS SEMIÁRIDOS – PPGESA**

JACKELINE MACIEL DE AZEVEDO

**REFLEXOS DA INICIAÇÃO CIENTÍFICA NO PROCESSO FORMATIVO DE
BOLSISTAS: A EXPERIÊNCIA DE EX-BOLSISTAS NA PÓS-GRADUAÇÃO NA
UNEB - CAMPUS III**

**JUAZEIRO – BA
2025**

JACKELINE MACIEL DE AZEVEDO

**REFLEXOS DA INICIAÇÃO CIENTÍFICA NO PROCESSO FORMATIVO DE
BOLSISTAS: A EXPERIÊNCIA DE EX-BOLSISTAS NA PÓS-GRADUAÇÃO NA
UNEB - CAMPUS III**

Dissertação apresentada ao Departamento de Ciências Humanas, Campus III, da Universidade do Estado da Bahia, para obtenção do título de Mestre em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos.

Linha de pesquisa: Educação para Convivência com o Semiárido

Orientador: Prof. Dr. Edmerson dos Santos Reis

**JUAZEIRO – BA
2025**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
por Regivaldo José da Silva/CRB-5-1169

A994r Azevedo, Jackeline Maciel de

Reflexos da Iniciação Científica no processo formativo de bolsistas: a experiência de ex-bolsistas na pós-graduação na UNEB - campus III / Jackeline Maciel de Azevedo. Juazeiro-BA, 2025.

139 fls.: il.

Orientador(a): Prof. Dr. Edmerson dos Santos Reis.

Inclui Referências.

Dissertação (Mestrado Acadêmico) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas – DCH-III. Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos – PPGESA, Campus III. 2025.

1. Iniciação científica. 2. Pós-graduação. 3. Experiência. 4. Narrativa. 5. Pesquisa. I. Reis, Edmerson dos Santos. II. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas – DCH. III. Título.

CDD: 001.4

FOLHA DE APROVAÇÃO

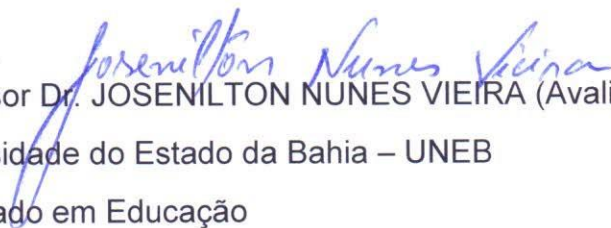
"REFLEXOS DA INICIAÇÃO CIENTÍFICA NO PROCESSO FORMATIVO DE BOLSISTAS: A EXPERIÊNCIA DE EX-BOLSISTAS NA PÓS-GRADUAÇÃO NA UNEB - CAMPUS III"

JACKELINE MACIEL DE AZEVEDO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos – PPGESA, em 21 de março de 2025, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestra em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:



Professor Dr. EDMERSON DOS SANTOS REIS (Orientador)
Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Doutorado em Educação
Universidade Federal da Bahia – UFBA



Professor Dr. JOSENILTON NUNES VIEIRA (Avaliador Interno)
Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Doutorado em Educação
Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN



Professor Dr. PAULO CESAR MARQUES DE ANDRADE SANTOS (Avaliador Externo)
Universidade de Pernambuco – UPE
Doutorado em Educação
Universidade Federal da Bahia – UFBA

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha mãe, Lucinei Azevedo, por ser um exemplo de resiliência.

AGRADECIMENTOS

De forma simbólica, gostaria de agradecer a todas as boas energias que guiaram (guiam) e fortaleceram (fortalecem) todo o processo de escrita e a produção da minha existência.

Aos familiares que me apoiaram e em especial minha mãe, Lucinei Azevedo, que priorizou meus estudos e possibilitou o voo para outros espaços. Ao meu irmão Matheus Maciel, que com seu jeito de criança sempre me tirou do eixo e me permitiu ver aquilo que não tinha visto.

Ao meu companheiro Mateus Rocha, que durante o mestrado me apoiou, dando ouvidos às minhas inquietações e tornando mais leve o processo de escrita, assim como tem feito nos últimos 12 anos.

Agradeço imensamente ao meu orientador e amigo, Prof. Dr. Edmerson dos Santos Reis, carinhosamente apelidado como “prezado”, pelos ensinamentos, trocas e pelas experiências que foram construídas durante o percurso na graduação, mestrado e também na vida.

Aos docentes do PPGESA que contribuíram na materialização deste trabalho ao decorrer do mestrado. Os diferentes pontos de vista possibilitaram a ampliação do olhar sobre o meu objeto de pesquisa, sempre provocando o ir além nas pesquisas.

À Rafaela, Elenice e Cleide, que compõe a secretaria do PPGESA, por toda a paciência, gentileza e companheirismo nesses últimos dois anos. À Fabiana, Luane e demais funcionários que fizeram parte do meu cotidiano no DCH III e que de alguma forma contribuíram nesse processo, até mesmo nos cafés oferecidos.

Ao Grupo de Pesquisa EDUCERE que sempre foi um espaço de diálogo, novas aprendizagens e de oportunidade para uma prática humanizada.

Aos meus amigos da turma 2023 do PPGESA, que devido a seus olhares sensíveis e suas escutas atentas, construíram um ambiente acolhedor. Minha pesquisa também é de vocês.

Em especial, à Hanna Karoliny, Jessica Dias, Vinicius Coutinho, Taylane Quirino e Gabriel Campana pelas trocas de sempre, possibilitando o alcance de outras percepções sobre a pesquisa e a vida, no qual se tornaram um porto seguro em meio as agitações do mestrado.

Agradeço aos membros da banca que cordialmente se dispuseram a participar desse processo de ampliação da minha formação acadêmica.

À CAPES pelo financiamento dessa pesquisa através da bolsa de estudo.

Aos amigos com quem divido minha jornada e para todos (as) aqueles (as) que de alguma forma contribuíram no meu vir a ser e na materialização do meu trabalho. Obrigada.

Que a importância de uma coisa não se mede com fita métrica nem com balanças nem barômetros etc. Que a importância de uma coisa há que ser medida pelo encantamento que a coisa produza em nós.

Manoel de Barros

RESUMO

De acordo com a Constituição Federal de 1988, o ensino superior no Brasil estrutura-se no tripé ensino, pesquisa e extensão, viabilizando a implementação de programas de fomento à pesquisa, como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica (PIBIC). Esse programa promove o acesso à metodologia científica e aos processos de produção do conhecimento, incentivando a inserção de graduandos (as) na pesquisa acadêmica e em atividades correlatas. Diante desse contexto, esta pesquisa teve como questão norteadora: de que maneira o PIBIC contribuiu para a formação dos ex-bolsistas que ingressaram na pós-graduação *stricto sensu* na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus III, Juazeiro? O objetivo foi investigar os impactos desse programa na trajetória formativa dos ex-bolsistas de iniciação científica matriculados nos programas de pós-graduação *Stricto Sensu* da UNEB nesse campus. A pesquisa adotou uma abordagem fenomenológica e a obtenção dos dados se deu por meio da realização de entrevistas semiestruturadas, permitindo assim, a análise das narrativas dos participantes. Para tanto, foi utilizado como critério de seleção de participantes, os (as) pós-graduandos (as) da turma de 2023, ou de turmas anteriores, considerando os (as) ex-bolsistas de PIBIC mais recentes, para que as características burocráticas e regulamentares fossem semelhantes, além da paridade de gênero entre os sujeitos. Assim, foram realizadas 7 (sete) entrevistas presenciais, dentro da própria UNEB-Campus III, e 1 (uma) virtual pela plataforma *Google Meet*, devido a impossibilidade de locomoção intermunicipal de um dos participantes da pesquisa, com a média de tempo entre 20 e 40 minutos cada entrevista, sendo 5 (cinco) mestrandos (as) e 3 (três) doutorandos (as). A interpretação das informações foi realizada por meio da Análise Fenomenológica Interpretativa (AFI), fundamentada também na hermenêutica, com o intuito de descrever e compreender os significados atribuídos à iniciação científica no processo de ingresso na pós-graduação. Os resultados evidenciaram impactos positivos do PIBIC na formação acadêmica dos ex-bolsistas, especialmente no desenvolvimento da autonomia, da criticidade e do amadurecimento intelectual, além do aprimoramento de habilidades científicas e acadêmicas, que se constituíram como diferenciais para o ingresso na pós-graduação *stricto sensu*.

Palavras-chave: Iniciação Científica. Pós-graduação. Experiência. Narrativa. Pesquisa.

ABSTRACT

According to the 1988 Federal Constitution, higher education in Brazil is structured on the tripod of teaching, research and extension, making it possible to implement programs to promote research, such as the Institutional Scientific Initiation Scholarship Program (PIBIC). This program promotes access to scientific methodology and knowledge production processes, encouraging undergraduates to take part in academic research and related activities. Given this context, the guiding question of this research was: how did PIBIC contribute to the training of former scholarship holders who went on to postgraduate studies at the State University of Bahia (UNEB), Campus III, Juazeiro? The aim was to investigate the impact of this program on the educational trajectory of former scientific initiation scholarship holders enrolled in UNEB's stricto sensu postgraduate programs at this campus. The research adopted a phenomenological approach and the data was obtained through semi-structured interviews, thus enabling the analysis of the participants' narratives. To this end, the criteria used to select participants were postgraduate students from the class of 2023, or from previous classes, considering the most recent former PIBIC fellows, so that the bureaucratic and regulatory characteristics were similar, as well as gender parity among the subjects. Thus, 7 (seven) face-to-face interviews were carried out at UNEB-Campus III, and 1 (one) virtual interview via the Google Meet platform, due to the impossibility of one of the research participants traveling between cities, with an average time of between 20 and 40 minutes for each interview, with 5 (five) master's students and 3 (three) doctoral students. The information was interpreted using Interpretative Phenomenological Analysis (IPA), also based on hermeneutics, with the aim of describing and understanding the meanings attributed to scientific initiation in the process of entering postgraduate studies. The results showed that PIBIC had a positive impact on the academic training of former scholarship holders, especially in the development of autonomy, criticality and intellectual maturity, as well as the improvement of scientific and academic skills, which became differentials for entry into stricto sensu postgraduate studies.

Keywords: Scientific Initiation. Postgraduate Programs. Experience. Narrative. Research.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Território de Identidade do Sertão do São Francisco	15
Figura 2 - Divisão político-administrativa – TI Sertão do São Francisco – 2016.....	15
Figura 3 - Funil de definição temática	58
Figura 4 - Percepção dos sujeitos sobre a Iniciação Científica em sua formação.....	102

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Codinome dos sujeitos da pesquisa	50
Quadro 2: Unidade de significação "Aprender a fazer pesquisa"	59
Quadro 3: Unidade de Significação "Desperta na gente senso crítico-reflexivo de pesquisa, senso de pesquisador"	61
Quadro 4: Unidade de Significação "Estreitando relações aí com outros pesquisadores, divulgando a pesquisa e o conhecimento científico"	64
Quadro 5: Unidade de Significação "Para mim a melhor coisa: a autonomia"	68
Quadro 6: Unidade de Significação "Foi muito bom porque nunca foi só irrigação, sabe?" ...	70
Quadro 7: Unidade de Significação "Retorno para a comunidade em que ele se encontra"	72
Quadro 8: Unidade de Significação "É importante que a gente tenha professores pesquisadores"	75
Quadro 9: Unidade de Significação "Queria minha orientadora na minha vida pelo resto da vida"	78
Quadro 10: Unidade de Significação "Em relação a permanência estudantil faz completa diferença"	80
Quadro 11: Unidade de Significação "Isso transforma vidas"	83
Quadro 12: Unidade de Significação "Teste drive na Iniciação Científica"	86
Quadro 13: Unidade de Significação "Te leva pra crescimento para outros lugares, para outros mundo, que fora dela você não alcança"	90
Quadro 14: Unidade de Significação "Uma coisa leva a outra"	92

LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

DCH – Departamento de Ciências Humanas

DTCS – Departamento de Tecnologia e Ciências Sociais

FAPESB – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia

FAPs – Fundações de Amparo à Pesquisa

IC – Iniciação Científica

IC Jr – Iniciação Científica Júnior

IES – Instituições de Ensino Superior

IPA – Interpretative Phenomenological Analysis

IPq – Institutos de Pesquisa

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira

PIBIC – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

PIBIC-AF – Programa Institucional de Iniciação Científica nas Ações Afirmativas

PIBITI – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação

PICME – Programa de Iniciação Científica e Mestrado

PNE – Plano Nacional de Educação

PPG – Programas de Pós-Graduação

PPGADT – Programa de Pós-Graduação em Agroecologia e Desenvolvimento Territorial

PPGECOH – Programa de Pós-Graduação em Ecologia Humana e Gestão Socioambiental

PPGESA – Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos

PPGHI – Programa de Pós-Graduação em Agronomia: Horticultura Irrigada

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

TISSF – Território de Identidade Sertão do São Francisco

UNEB – Universidade do Estado da Bahia

UNIVASF – Universidade Federal do Vale do São Francisco

URJ – Universidade do Rio de Janeiro

USP – Universidade do Estado de São Paulo

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
1.1 CARACTERIZANDO O LÓCUS E O TERRITÓRIO EM QUE A PESQUISA SE FEZ ACONTECER	13
1.2 INVESTIGANDO E CONSTRUINDO SENTIDOS PARA O PROGRAMA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA.....	16
2 PARA INÍCIO DE CONVERSA.	20
2.1 A CONSTITUIÇÃO DA UNIVERSIDADE BRASILEIRA E DA PESQUISA: UM BREVE CONTEXTO HISTÓRICO.....	20
2.2 O PROGRAMA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA NO BRASIL	24
2.3 A PÓS-GRADUAÇÃO <i>STRICTO SENSU</i> NO BRASIL: ALGUMAS CARACTERÍSTICAS E PERSPECTIVAS	29
3 A PESQUISA EM SI FAZENDO: AS TRILHAS PERCORRIDAS NA APREENSÃO DO FENÔMENO DE ESTUDO	33
3.1 OS PARADIGMAS DA PESQUISA CIENTÍFICA E A FENOMENOLOGIA.....	33
3.2 OS SUJEITOS, OS PROCESSOS FORMATIVOS E AS EXPERIÊNCIAS	36
3.3 PERCURSO DA INVESTIGAÇÃO.....	41
3.4 CONHECENDO O <i>LÓCUS</i> DA INVESTIGAÇÃO	45
3.5 SUJEITOS DA PESQUISA.....	48
3.6 OBTENÇÃO DAS INFORMAÇÕES E PROCESSO DE ANÁLISE	50
4 ELES (AS) E O MUNDO: OS (AS) PESQUISADOS (AS) E SUAS PERCEPÇÕES SOBRE A IC NAS SUAS FORMAÇÕES DE SI	56
5 AS NARRATIVAS E SEUS DIZERES: O PROGRAMA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA	97
5.1 A INICIAÇÃO CIENTÍFICA ENQUANTO PROPULSORA DE OPORTUNIDADES ...	97
5.2 O PERCURSO ENTRE A INICIAÇÃO CIENTÍFICA E A PÓS-GRADUAÇÃO.....	103
5.3 FOMENTO À PESQUISA ATRAVÉS DAS BOLSAS DE IC.....	107
6 CONSIDERAÇÕES SOBRE A PESQUISA E O PERCURSO	115
REFERÊNCIAS	119
APÊNDICES	127
APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA NARRATIVA	127
APÊNDICE B – CRONOGRAMA DA PESQUISA	128
ANEXOS	129

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	129
ANEXO B – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.....	132

1. INTRODUÇÃO

O Programa de Iniciação Científica têm sido para muitos, inclusive foi para mim, durante a graduação, o ir além das salas de aulas, aproximando o fazer pesquisa na prática cotidiana do ensino superior, extrapolando os conteúdos curriculares estabelecidos como parte do currículo de formação. Por cerca de três anos participei como voluntária, e bolsista remunerada, do programa de IC na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Departamento de Ciências Humanas (DCH-III), entre 2020 e 2022, sendo parte desse tempo durante a pandemia da Covid-19, período em que consegui atravessar todas as peripécias pandêmicas com o auxílio da bolsa e com a companhia *online* da minha pesquisa e do meu orientador da época.

A partir das experiências criadas durante o tempo de bolsista¹ foram percebidos os impactos dessa vivência sobre minha formação enquanto pedagoga e como ser no mundo, em que, através das atividades realizadas tive acesso a outros espaços formativos, dentro e fora da universidade, bem como interação com diversos sujeitos, que contribuíram nesse vir a ser pesquisadora e ingressante no mestrado.

A partir da sistematização destas percepções no meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), durante a graduação em Pedagogia, emergiu a inquietação de investigar sobre os reflexos da Iniciação Científica no processo formativo de outros sujeitos e o que os levou a ingressar no programa de pós-graduação *stricto sensu* da UNEB, em Juazeiro.

Este programa, denominado nacionalmente como Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), foi criado em 1988, pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) com o objetivo de fomentar o desenvolvimento científico nas universidades brasileiras através da implementação de bolsas de pesquisa, além de impulsionar a continuidade dos estudos da graduação até a pós-graduação. Devido a organização das universidades estar ancorada no tripé ensino, pesquisa e extensão, previsto pela Constituição Federal Brasileira de 1988, o programa de IC surgiu como uma possibilidade de incentivo à pesquisa na formação dos graduandos.

Nele há possibilidade dos (as) pesquisadores (as) desenvolverem pesquisas com temáticas diferentes, permitindo aos (as) graduandos (as) escolherem aquelas que os interessa ou aguçam suas curiosidades. Assim, a IC se torna uma das possibilidades do ir além dos conhecimentos curriculares, contextualizando os saberes construídos com os que estão em construção, aprofundando o estudo de determinadas temáticas, se tornando um programa

¹ O termo bolsista é utilizado para bolsas voluntárias e bolsas remuneradas.

potencializador da formação na graduação, permitindo aos iniciantes, o acesso ao mundo da ciência, dado que a pesquisa deve ser inerente à formação no ensino superior.

Entretanto, apesar de sua importância para a universidade e formação dos sujeitos, o investimento ainda é insuficiente, considerando as poucas vagas que são ofertadas, e principalmente as com bolsas financeiras, que apesar de serem mínimas, podem corroborar na adesão do (a) graduando (a) ao programa, proporcionando meios de adquirir materiais de estudos, e conseqüentemente, refletir no investimento da própria ciência.

Assim, a IC possibilita aos participantes ampliarem a sua formação, no desenvolvimento não só da escrita acadêmica e do processo de pesquisa, mas também na autonomia, reflexão crítica, diálogo com os diferentes saberes, participação em eventos acadêmicos, dentre outros aspectos que, quando somados, potencializam e consolidam sua formação, além de qualificar futuros profissionais.

Neste contexto, esse trabalho teve como questão mobilizadora de pesquisa: Como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) contribuiu na formação dos ex-bolsistas que ingressaram na pós-graduação *stricto sensu* na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus de Juazeiro?

Na busca de responder à questão apresentada anteriormente, definiu-se como objetivo geral investigar os reflexos desse programa no processo formativo dos seus ex-bolsistas de IC que estão matriculados nos programas de Pós-Graduação da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) *stricto sensu*, no campus III, Juazeiro-BA. De modo específico, buscou-se identificar dois sujeitos de cada um desses programas *stricto sensu* da UNEB que foram ex-bolsistas de IC durante a graduação; investigar os processos formativos desses pós-graduandos; analisar, a partir de suas óticas, as contribuições da IC para o ingresso na pós-graduação; e discutir a importância do fomento à pesquisa, viabilizada pela IC, e os seus reflexos no processo formativo do graduando.

Posto isso, para a realização desta pesquisa, foram feitas entrevistas semiestruturadas, de enfoque fenomenológico, com o intuito de investigar seus processos formativos e compreender as implicações do programa nas trajetórias acadêmicas dos (as) participantes.

1.1 CARACTERIZANDO O LÓCUS E O TERRITÓRIO EM QUE A PESQUISA SE FEZ ACONTECER

A UNEB possui uma estrutura multicampi, que atualmente abarca vinte e seis (26) municípios baianos, sendo eles: Barreiras, Guanambi, Bom Jesus da Lapa, Xique-Xique, Irecê,

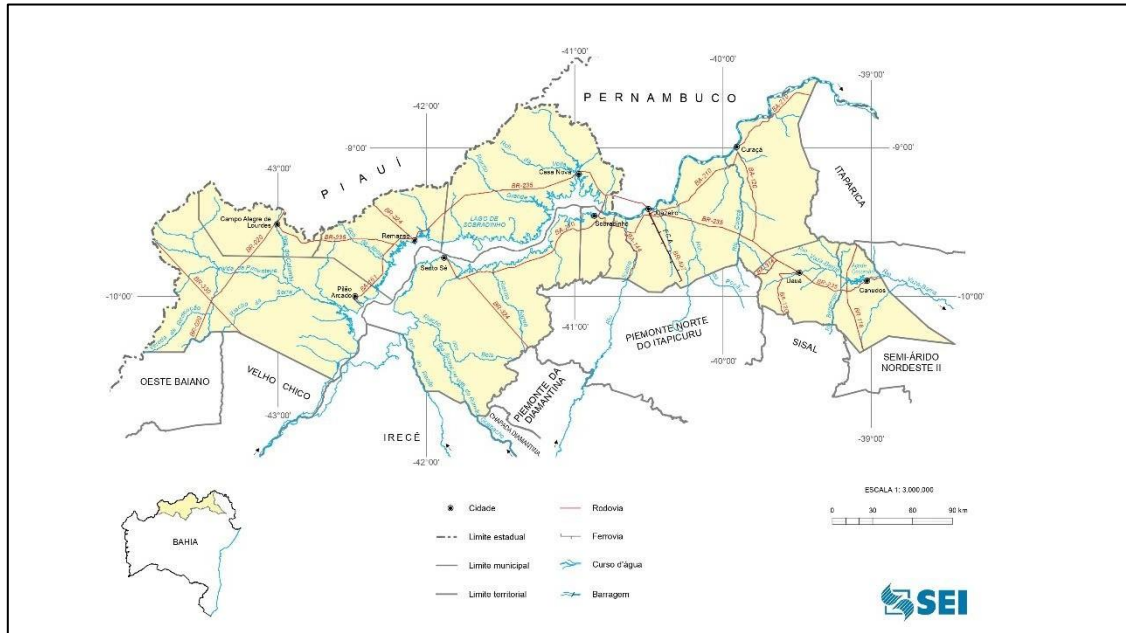
Seabra, Caetité, Brumado, Eunápolis, Teixeira de Freitas, Itaberaba, Jacobina, Senhor do Bonfim, Juazeiro, Paulo Afonso, Canudos, Euclides da Cunha, Conceição do Coité, Santo Antônio de Jesus, Ipiaú, Valença, Salvador, Lauro de Freitas, Camaçari, Alagoinhas e Serrinha. Devido a esta multicampia, a UNEB é caracterizada pela pluralidade sociocultural existente nos municípios em que está presente, refletindo na diversidade de cursos ofertados e no alcance, mesmo que indireto, de quase todos os municípios da Bahia.

Neste contexto, a UNEB, escolhida para a realização desta pesquisa, fica localizada na cidade de Juazeiro-BA, também conhecida como Campus III, composta por dois departamentos: Departamento de Ciências Humanas (DCH) e Departamento de Tecnologia e Ciências Sociais (DTCS), que atualmente ofertam quatro programas de pós-graduação *stricto sensu*, mestrado e doutorado. No DCH é ofertado o Programa de Pós-graduação Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos (PPGESA), enquanto no DTCS são ofertados: Programa de Pós-Graduação em Ecologia Humana e Gestão Socioambiental (PPGECOH); Programa de Pós-Graduação em Agronomia: Horticultura Irrigada (PPGHI) e o Programa de Pós-Graduação em Agroecologia e Desenvolvimento Territorial (PPGADT).

É necessário destacar que essa universidade está localizada no Semiárido brasileiro, extensão territorial que abrange parte dos estados nordestino, norte e vale do Jequitinhonha em Minas Gerais e Norte do Espírito Santo. O município no qual a UNEB está inserida, Juazeiro, faz parte da Região Integrada de Desenvolvimento Econômico (RIDE) como um Polo junto ao município de Petrolina – PE, através do Decreto nº 4.366/2002 (Brasil, 2002), atualmente revogado pelo Decreto nº 10.296/2020 (Brasil, 2020). Esse polo tem o intuito de promover e articular atividades que promovam o desenvolvimento econômico e social da região.

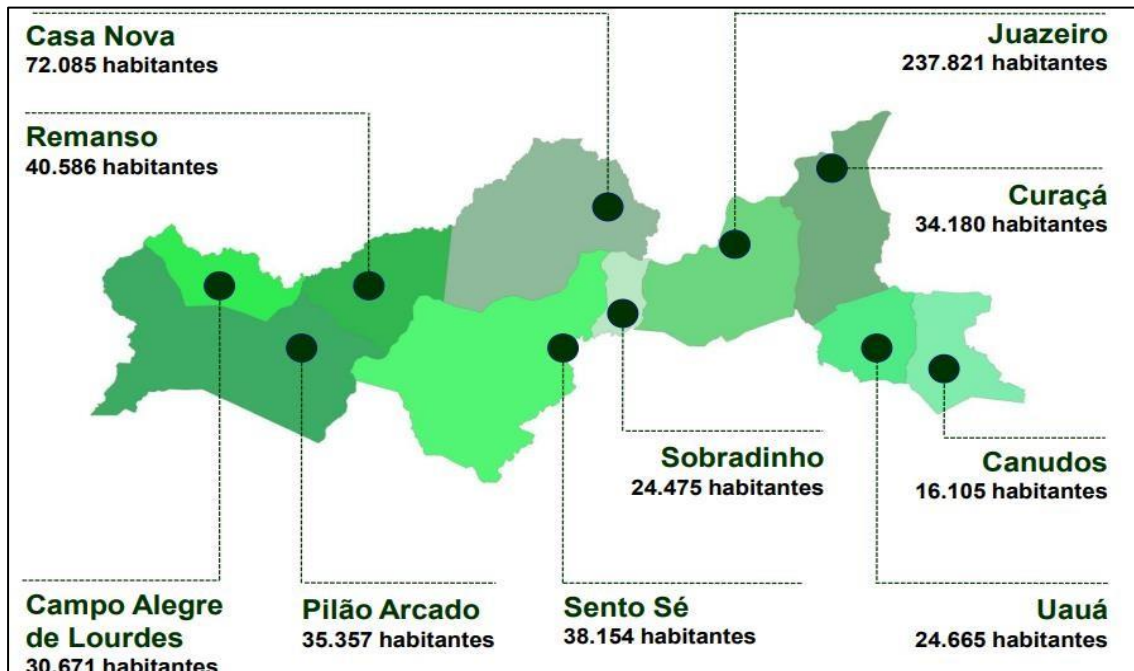
Além disso, Juazeiro faz parte do Território de Identidade Sertão do São Francisco (TISSF), composto por dez municípios (Juazeiro, Curaçá, Uauá, Casa Nova, Remanso, Pilão Arcado, Campo Alegre de Lourdes, Sento-Sé e Sobradinho) que possuem características semelhantes relacionadas ao social, cultural, histórico, como também o próprio bioma, a Caatinga, mas, também distintas, pois a presença do Rio São Francisco ou a sua ausência em alguns dos municípios, provoca uma dificuldade maior em relação ao acesso à água e conseqüentemente ao desenvolvimento de ações voltadas para a agricultura, como ilustram as figuras a seguir.

Figura 2 - Divisão político-administrativa – TI Sertão do São Francisco – 2016



Fonte: Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia (2015) APUD Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia (2018).

Figura 1 - Território de Identidade do Sertão do São Francisco



Fonte: Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia (2024)

Esta extensão territorial historicamente foi, e ainda é alvo de preconceitos acerca da sua realidade e das produções de existências nele, refletindo nas políticas públicas de “combate à secas” (Malvezzi, 2007), que priorizavam a construção de açudes, poços e distribuição de cestas básicas, que não atendiam as reais demandas da região, e que resultavam na culpabilização da própria seca, característica da região, pelos atrasos econômicos.

Assim, com o passar dos anos, as lutas dos movimentos sociais e o desenvolvimento de estudos, o imaginário social acerca desse território vem sendo ressignificado, considerando suas formas de existências válidas e importantes, tão quanto qualquer outra, apesar de ainda haver um logo caminho a ser trilhado.

Nesse contexto, a UNEB tem fomentado reflexões nas graduações e pós-graduações, incentivado o desenvolvimento de pesquisas que dialogam com a realidade e contexto social, dentre outros aspectos que permitem o fortalecimento de um novo paradigma contra hegemônico, crítico-reflexivo e decolonial. Estes programas de pós-graduação oferecidos estabelecem um diálogo entre a educação, cultura, economia e território com a região, possibilitando uma reaproximação da universidade com a comunidade e as questões sociais do seu entorno. Logo, considerando estes aspectos, foi que o campus III, de Juazeiro, foi escolhido, somando-se aí a tradição da oferta de bolsas de IC que possui nos cursos de graduação.

1.2 INVESTIGANDO E CONSTRUINDO SENTIDOS PARA O PROGRAMA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA

Em pesquisa realizada anteriormente com o intuito de compreender como a IC estava sendo percebida por outros pesquisadores, foi elaborado um artigo de revisão sistemática² intitulado “Percepções sobre o Programa de iniciação científica (2017- 2022) na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), com o recorte temporal entre os anos de 2017 a 2022. Além disso, como complemento para este trabalho foi buscado também as dissertações e teses no ano de 2023, resultando na localização de onze escritas que abordavam diretamente essa questão, e duas que tratavam a IC a partir de outro enfoque, acerca da iniciação científica matemática no ensino médio e da iniciação científica e tecnológica, que são outras ramificações da IC e não fazem parte do escopo deste trabalho. Ao observá-los foram percebidas implicações positivas do programa na formação dos graduandos que participaram

² Apresentado no II Colóquio de Pesquisa e Pós-Graduação da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), mas que já fazia parte da dissertação quando publicado.

como bolsistas, além do alcance dos objetivos da IC, como serão citados no decorrer deste trabalho.

A partir dessas leituras diversos aspectos se sobressaíram, alguns inclusive já mencionados aqui, como a formação universitária, conhecimento científico e pesquisa (Azevedo; Reis; Brito, 2023). Embora de áreas distintas, com metodologias específicas, é possível inferir nos onze trabalhos a potencialidade da IC nos graduandos e nos egressos também, contribuindo com as demais pesquisas que investigam.

Entretanto, um dos aspectos que não foi localizado entre eles foi o enfoque fenomenológico, enquanto inspiração metodológica, mostrando uma lacuna no que tange as percepções, subjetividades e significados que os sujeitos dão às suas experiências na IC, pois mesmo que utilizem entrevistas como técnica e as analisem, esse enfoque possibilita a tentativa de acesso à experiência, como discutiremos mais adiante.

Em razão disso, este trabalho corrobora na compreensão da complexidade existente no processo formativo dos (as) bolsistas de IC, indo além da perspectiva numérica (quantos entraram na pós-graduação? quantos apresentaram trabalhos em eventos acadêmicos?). As experiências são vastas, singulares, com aspectos imensuráveis, e ao perguntar para um sujeito como foi que se deu seu tempo de bolsista, implica a movimentação de vivências, perspectivas de vida, auxílio financeiro ou não, dentre outros pontos que interseccionam o eu, o outro e o mundo.

No campo das pesquisas qualitativas, a fenomenologia se mostra como um esforço de acessar e descrever o fenômeno investigado através das narrativas dos próprios sujeitos. Neste caso, há possibilidade de ouvi-lo sobre o alcance da IC em sua vida e formação acadêmica, sobretudo por já estar na pós-graduação. A partir de suas narrativas poderá ser feita essa investigação, principalmente pela possibilidade da existência de outros reflexos na formação do sujeito que estão fora da imaginação do (a) pesquisador (a), mas que especificamente com esse fenômeno fez diferença. É permitido assim, investigar o concreto, a realidade tal como é para o sujeito.

Em outras palavras, mesmo a IC tendo seus objetivos demarcados em sua organização e sistematização, é necessário que se aproxime do sujeito que vivencia esta prática. É como se chegasse do outro lado da linha que liga os objetivos e as experiências dos sujeitos. Será mesmo que há um alinhamento? A IC tem alcançado o que se propõe? A pesquisa tem sido de fato fomentada? Como o sujeito a vê e a pratica? Devido a questionamentos assim, a investigação se deu com pessoas que já estão na pós-graduação, que inclusive é um dos objetivos delineados

pela IC, no que tange ao ingresso na pós e encurtamento do tempo para que os egressos se tornem mestres e/ou doutores (CNPq, 2020).

Ademais, a partir do acesso de outros estudos é possível ver que a IC contribui na valorização financeira à pesquisa realizada pelo (a) graduando (a), como também para a continuidade nos estudos, no acesso aos eventos acadêmicos, socialização com outros pesquisadores, de outras ou da mesma instituição, contribui para que essa formação científica vá se consolidando ao decorrer da graduação, e não somente nela, mas também na própria pós-graduação (Honesko, 2021; Dantas, 2019; Fabris, 2018; Araújo, 2018; Prado, 2017; Santos Junior, 2017).

Em razão disso, ao compreender e discutir os reflexos dos projetos da Iniciação Científica e suas complexidades no processo formativo de seus bolsistas, fortalece a legitimidade da pertinência de programas de fomento à pesquisa na universidade, tanto no âmbito acadêmico, como no social, pois a pesquisa deve estar vinculada à realidade.

Neste sentido, para articular as discussões, esta dissertação está organizada em seis capítulos, o primeiro referente a esta apresentação inicial da pesquisa, apontando como surge a temática, as indagações, a questão de pesquisa, objetivos, o *locus*, e alguns delineamentos.

O segundo capítulo, “PARA INÍCIO DE CONVERSA...”, apresenta um breve contexto histórico da constituição da universidade e da pesquisa, que refletiu ao final do século XX no Brasil, na criação do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), como explicam Bridi (2015), Massi e Queiroz (2010, 2015), e Demo (2006, 2015) ao apontar a pesquisa como princípio educativo. Essa seção também discute sobre a organização da pós-graduação *stricto sensu* nas universidades brasileiras e suas principais características.

O terceiro capítulo, “A PESQUISA EM SI FAZENDO: AS TRILHAS PERCORRIDAS NA APREENSÃO DO FENÔMENO DE ESTUDO”, traz um compilado que contextualiza as mudanças paradigmáticas na ciência que levaram a consolidação das ciências humanas, e resultando, por exemplo, nas discussões da fenomenologia e na ampliação de outros tipos de pesquisas no ambiente acadêmico. Além disso, mostra o processo de desenvolvimento deste trabalho, explicando a metodologia escolhida, o *locus* de pesquisa, o perfil dos (as) entrevistados (as), além de apresentar algumas dificuldades que surgiram no percurso da pesquisa em campo. Aponta a escolha das narrativas como meio de acesso às experiências, em que através de entrevistas semiestruturadas foram entrevistados (as) oito pós-graduandos (as) *stricto sensu* da UNEB, ex-bolsistas de IC, utilizando-se do enfoque fenomenológico para compreender o fenômeno por si, e o método de Análise Fenomenológica Interpretativa (AFI) para viabilizar a interpretação das narrações. Neste sentido, traz à luz as contribuições de

Merleau-Ponty (2018) e a sua fenomenologia da percepção, e outros (as) autores (as) que discutem espaço de formação e experiência, tais como Larrosa (2022), Benjamin (1987), Josso (2002, 2007, 2009), Pineau (1988) e Macedo (2004, 2009, 2015).

Subsequente, no quarto capítulo, “ELES (AS) E O MUNDO: OS (AS) PESQUISADOS (AS) E SUAS PERCEPÇÕES SOBRE A IC NAS SUAS FORMAÇÕES DE SI” é dedicado à transcrição de parte das narrativas realizadas nas entrevistas semiestruturadas, que são apresentados em quadros das Unidades de Significação. É um capítulo com menos inferências teóricas haja vista que é necessário, na perspectiva fenomenológica, a interpretação das narrativas por elas mesmas, no que tange as subjetividades e significações dadas através de suas percepções.

No quinto capítulo “AS NARRATIVAS E SEUS DIZERES: O PROGRAMA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA” aponta através da utilização da AFI, as transcrições, contextualizações e interpretações que foram possíveis delinear a partir das narrativas obtidas. É uma seção destinada a compreensão do fenômeno das experiências dos sujeitos, apresentando suas percepções sobre a Iniciação Científica, o fomento à pesquisa a partir dele, e a questão do seu ingresso na pós-graduação *stricto sensu*.

O sexto, e último capítulo, “CONSIDERAÇÕES SOBRE A PESQUISA E O PERCURSO” tem o intuito de apresentar o delineamento do processo de pesquisa, as dificuldades e as potencialidades que emergiram durante o percurso, além dos apontamentos que foram compreendidos a partir das leituras realizadas sobre a Iniciação Científica e seus reflexos na formação dos (as) bolsistas.

Vale destacar que, de acordo com as leituras realizadas sobre o programa de IC e com as análises realizadas, foi percebido que este programa tem tido implicações positivas no que tange a formação acadêmica dos (as) ex-bolsistas, no âmbito pessoal, acadêmico e profissional. Portanto, espera-se que esta Dissertação possa ampliar ainda mais o debate em torno da importância do financiamento e da ampliação de programas com esse caráter.

2 PARA INÍCIO DE CONVERSA...

Este capítulo tem o intuito de trazer algumas reflexões necessárias para a compreensão do fenômeno investigado. Neste sentido, inicialmente será apresentado como a universidade brasileira foi se estabelecendo enquanto instituição fomentadora dos conhecimentos científicos e da pesquisa, considerando os reflexos das universidades europeias no século XIX e das concepções sobre o ensino superior no Brasil no decorrer do século XX, em que unificou as escolas superiores que até então funcionavam isoladamente.

Partindo dessa apresentação, será discutido o contexto no qual o programa de Iniciação Científica surge no Brasil, desde o movimento de fomento à pesquisa através de bolsas individuais, até a institucionalização do programa nacionalmente. Considera-se nessa construção, os aparatos legislativos como a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases de 1996, documentos importantes no segmento da educação superior ancorada na pesquisa.

Nesse escopo, haverá a caracterização do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), criado em 1988, considerando sua organização e objetivos. Sendo discutido por autores como Bridi (2015), Massi e Queiroz (2010, 2015), Oliveira (2003), Fava-de-Moraes e Fava (2000), e Cabrero e Costa (2015) que apontam a criação, caracterização e implicações do programa na formação dos bolsistas.

Por último, será discutido sobre a Pós-Graduação no Brasil, com enfoque na modalidade *stricto sensu*, que engloba os cursos de mestrado e doutorado. Nessa seção serão apresentados: o processo de sua consolidação no país, as influências recebidas, os documentos legais que regem seu funcionamento, suas principais características e algumas perspectivas sobre esta etapa formativa.

2.1 A CONSTITUIÇÃO DA UNIVERSIDADE BRASILEIRA E DA PESQUISA: UM BREVE CONTEXTO HISTÓRICO

Durante o período do iluminismo, em torno de 1685, foi acentuada a ligação entre o desenvolvimento da ciência, paralelo ao desenvolvimento do progresso e da prosperidade da sociedade, no qual faria se livrar das amarras religiosas e “obscuras” (Vaitsman, 1995; Araújo 2009). Araújo (2009) ao apontar sobre algumas características que formam o atual modelo das universidades no Brasil, traz a luz as contribuições de Humboldt, geógrafo alemão, que foi conhecido pelas discussões sobre a pedagogia universitária, no qual destacava sobre a

importância da unicidade entre o ensino-pesquisa na universidade de Berlim ao final do século XIX.

Embora, temporalmente antigo suas contribuições para a universidade da época, é necessário destacar que houve um movimento contextual que resultou na compreensão atual da ciência e da pesquisa enquanto parte indissociável do ensino universitário. E ainda mais, considerando que esta ciência já não é apenas a laboratorial, da natureza, quantificável, é também a ciência humana, social, que considera outras formas de investigar a produção do conhecimento humano, legítimas dentro do ambiente acadêmico-científico.

Segundo Araújo (2009) houve um movimento intelectual, organizacional e institucional sobre a compreensão do ensino superior, no qual Humboldt a via como meio de promover a ciência, a intelectualidade e moral, tendo a pesquisa como norteadora de sua organização. Por conta disso, colocar “[...] a pesquisa como norteadora do ensino envolve (...) em elevar-se a um patamar, cujos parâmetros sejam a autonomia, a liberdade acadêmica, a cooperação e a colaboração.” (Araújo, 2009, p. 75). E é por conta dessas discussões, de alguns reflexos da perspectiva humboldtiana, e de outras discussões sobre o papel da universidade na sociedade, que a dicotomia entre ensino e pesquisa vai sendo diluída a ponto da compreensão, futuramente, de que é necessário um tripé indissociável entre ensino, pesquisa e extensão nas universidades, como assegura a atual Constituição Federal Brasileira de 1988.

Ao observar o contexto sócio-histórico-político da institucionalização da universidade brasileira é possível verificar as tentativas de sua constituição ao longo do século XX. Em 1920 havia discussões sobre os papéis das universidades na sociedade, não se restringindo apenas a questões de interesse político, pois até então os institutos de ensino superior criados tinham sido destinados a atender as demandas da família real portuguesa, que chegou no Brasil em 1808, bem como às demais famílias da elite. É nesse contexto que, por exemplo, é criada a primeira denominada “universidade” no Brasil, a Universidade do Rio de Janeiro (URJ) em 1920, apesar de que Massi e Queiroz (2010) explicam que é somente em 1930, no período Vargas, que as universidades de fato, passam da aglutinação de escolas para um modelo de oferta mais parecido com o que temos atualmente.

Segundo Mendonça (2000), em 1931 houve a Reforma Francisco Campos, que abarcava vários segmentos da educação brasileira, dentre eles o estatuto das universidades brasileiras, no qual as reorganizava em uma unidade, ao invés pequenas entidades aglutinadas, tendo a

pesquisa como parte, entretanto devido ao conflito de interesse de grupos detentores de um poder capital e simbólico³, ocasionou a não implementação efetiva.

Entretanto, essa reforma marcou a modificação no sistema educacional secundário e no ensino superior. Segundo Dallabrida (2009), a reforma Francisco Campos deu organicidade as etapas do ensino secundário e estabeleceu normas didático-burocráticas válidas para todo o território nacional, no qual a partir da nova divisão do ensino secundário, criava-se uma forma de preparação para o ensino superior. Além disso, no decreto foi criado o Conselho Nacional de Educação (CNE), organizado disciplinas de cursos como: Jurídico, Medicina, Farmácia, Odontologia, Engenharia, Arquitetura, Educação, Letras, dentre outros aspectos que transpassam o ensino superior até os dias atuais.

Nesse contexto, Mendonça (2000) aponta que em seguida, em 1932, o grupo conhecido como Pioneiros da Educação Nova estavam propondo outro tipo de reforma sobre a universidade, em que a pensou como criadora de ciência, transmissora de conhecimentos e socializadora dessas produções acadêmicas, onde “(...) seriam formadas as elites de pensadores, sábios, cientistas, técnicos e os educadores (...)” (Mendonça, 2000, p. 138). Neste cenário de movimentos de reformas e novas instituições, muitas universidades eram baseadas nos modelos de escolas profissionalizantes, não tendo a pesquisa ainda enquanto parte fundante da diretriz de formação no ensino superior.

Em 1934, com a criação da Universidade de São Paulo (USP), surgia “(...) a primeira universidade que se pautava na formação humana do estudante, centrada no tripé ensino, pesquisa e extensão. Desde então outras universidades públicas foram criadas com ideal de pesquisa, além do ensino” (Massi e Queiroz, 2010, p. 17). Assim, é possível compreender que todas as reformas partem de concepções sobre o papel dessa instituição na sociedade e do que é considerado como pressuposto de aprendizagem para o ensino superior.

Abrangendo para o contexto global, é imprescindível apontar que entre 1939 e 1945 acontecia a Segunda Guerra Mundial, tendo como os principais países envolvidos o Japão e os Estados Unidos da América. Assim, os reflexos desse conflito não se limitavam aos territórios físicos, mas se expandiu a todo panorama mundial no que tange economia, cultura, educação, e principalmente na ciência, pois com a criação da bomba nuclear foi percebido o alcance da produção científica, mesmo que contraditoriamente tenha causado danos inimagináveis à sociedade, materialmente e subjetivamente.

³ Termo utilizado por Pierre Bourdieu ao discutir sobre as relações de poder nos campos da sociedade.

A partir desse acontecimento, muitos países passaram a compreender a importância do investimento na ciência para o “desenvolvimento” nacional, incluindo o Brasil. Desta forma, como destaca Bridi (2015), foi iniciada uma promoção à pesquisa científica nas instituições brasileiras do ensino superior, resultando mais à frente na criação de instituições nacionais responsáveis pelo fomento à pesquisa e, também, a soberania nacional, como a criação Conselho Nacional de Pesquisas (CNPq) em 1951, pela Lei nº 1.310 (Brasil, 1951) no qual foi pensado com o intuito, sobretudo, dos estudos sobre a questão nuclear (Fonseca, 2013), vinculando assim à ciência, tecnologia e progresso. O CNPq terá sua nomenclatura modificada para Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, como conhecemos, apenas em 1974 através da Lei nº 6.129 (Brasil, 1974).

Após a criação do CNPq, também foi criada a Comissão para promover a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de pessoal de nível superior (CAPES) pelo decreto nº 29.741 de 1951. Aqui destacamos dois apontamentos da Campanha, o artigo 2 “assegurar a existência de pessoal especializado em quantidade e qualidade suficientes para atender às necessidades dos empreendimentos públicos e privados que visam o desenvolvimento econômico e social do país” e no artigo 3, inciso F, “promover a instalação e expansão de centros de aperfeiçoamentos e estudos *post-graduados*” (Brasil, 1951). Assim, é possível visualizar a constituição legislativa dos caminhos para a graduação e pós-graduação a nível nacional. Ademais, cabe destacar que através da Lei 50.737 de 1961, a comissão é extinta e a CAPES passa a ter a atual nomenclatura, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Brasil, 1961).

Dando continuidade ao processo de constituição da universidade brasileira, em 1968 foi realizada a Reforma Universitária de 68, Lei nº 5.540/68, e embora tenha colocado a pesquisa como indissociável do ensino superior, é necessário ressaltar que devido o golpe militar ocorrido em 1964 as reformas que foram feitas não, necessariamente, eram voltadas para a ciência e a pesquisa, como um compromisso social. Mendonça (2000) explica que o eixo desta reforma era voltada ao desenvolvimento de uma racionalidade econômica e global, e não um compromisso social e político, e assim foi composta o processo de constituição da universidade atual: com inúmeras contradições.

Assim, pertinente se faz o questionamento: como exercer a autonomia da universidade e fomentar a pesquisa com compromisso social durante um regime autoritário militar? Evidentemente que, embora tenha sido destacada a indissociabilidade do ensino e da pesquisa, o seu viés era para desenvolvimento e fortalecimento de uma política e identidade nacional. Deste modo, é após o período da ditadura que a universidade ganha maior força para o fomento da autonomia, conhecimentos científicos e a formação crítica de pesquisadores.

É a partir dessa movimentação na constituição da ideia do que é ciência e seus reflexos no desenvolvimento social, que surgem os programas, bolsas e políticas de fomento à pesquisa no contexto brasileiro. Queiroz e Massi (2010) explicam que para os pesquisadores que tinham intenção de financiamento de bolsas para suas pesquisas, havia a possibilidade de solicitar diretamente para estas instituições desde 1950, no qual os comitês decidiam a disponibilização. Entretanto, com o passar do tempo e com as demandas, se sentiu necessidade de um programa responsável para este setor, sendo criado em 1988 o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC).

2.2 O PROGRAMA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA NO BRASIL

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), também conhecido como Programa de Iniciação Científica, ou apenas como IC, foi criado no dia 20 de Julho em 1988, através da 197ª Reunião do Conselho Deliberativo do CNPq, devido a demanda em gerenciar e regulamentar as bolsas cedidas aos projetos de pesquisa das Instituições de Ensino Superior (IES) e aos Institutos de Pesquisa (IPq), não sendo necessário que os pesquisadores interessados contatassem diretamente os órgãos responsáveis, mas que houvesse um programa destinado a isso para as universidades e outras instituições de pesquisa.

É neste contexto que o PIBIC foi criado, tendo atualmente como objetivos:

- Despertar vocação científica e incentivar novos talentos entre estudantes de graduação;
- Contribuir para reduzir o tempo médio de titulação de mestres e doutores;
- Contribuir para a formação científica de recursos humanos que se dedicarão a qualquer atividade profissional;
- Estimular uma maior articulação entre a graduação e pós-graduação;
- Contribuir para a formação de recursos humanos para a pesquisa;
- Contribuir para reduzir o tempo médio de permanência dos alunos na pós-graduação.
- Estimular pesquisadores produtivos a envolverem alunos de graduação nas atividades científica, tecnológica e artístico-cultural;
- Proporcionar ao bolsista, orientado por pesquisador qualificado, a aprendizagem de técnicas e métodos de pesquisa, bem como estimular o desenvolvimento do pensar cientificamente e da criatividade, decorrentes das condições criadas pelo confronto direto com os problemas de pesquisa; e
- Ampliar o acesso e a integração do estudante à cultura científica. (CNPQ, s. p., 2020)

É possível observar que um dos principais objetivos do PIBIC é a formação científico-acadêmica, tendo como uma de suas finalidades o ingresso na pós-graduação, em que os educandos deem continuidade nos seus estudos acadêmicos. A partir disso, Pires (2015, p. 89) reafirma que “o conceito de iniciação científica (IC) traz a ideia de que o estímulo à pesquisa científica deve começar o mais cedo possível e ser permanente”.

Desde sua criação, houve algumas normativas que foram sendo estabelecidas conforme a avaliação nacional era sendo aplicada e estudos realizados. Pires (2015) aponta algumas como a RN -005/1993, RN – 006/ 1996, até mesmo a RN – 017/2006, que é a última vigente de acordo com o CNPq (2006). E, embora tenha havido alterações em suas disposições e concepções sobre a pesquisa e pesquisador ao decorrer de sua institucionalização, o vínculo do programa com o fomento à ciência, produção e ampliação de acesso permaneceu.

Como foi percebido por Oliveira (2003), houve um empenho do CNPq nas bolsas de fomento à pesquisa, pois o que se iniciou com a disponibilização de 676 bolsas, passou para a média de 69 mil bolsas em 1994, corroborando em uma mudança de perspectiva sobre a relação da pesquisa com a universidade.

Além disso, cabe destacar que houve outros documentos que consolidaram a importância da formação científica nos espaços de ensino superior, como a Constituição Federal Brasileira de 1988, que aponta as ações de promoção ao desenvolvimento científico, tecnológico, como também no seu artigo 207 dispõe da organização do tripé universitário ensino, pesquisa e extensão (Brasil, 1988). Posteriormente, a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB), nº 9.346, estabeleceu no artigo 43 a finalidade do ensino superior, visando:

- I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
 - II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
 - III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
 - IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
 - V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
 - VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;
 - VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição
- (Brasil, 1996, online).

Assim, a promoção científica vai se estabelecendo em outros documentos normativos. A LDB, como um documento específico da área educacional brasileira, faz apontamentos sobre o estímulo à formação científica, pesquisa, conhecimentos técnicos, o diálogo entre a

universidade e a comunidade através dos projetos de extensão, dentre outros. Corroborando com a justificativa da importância do investimento financeiro ao desenvolvimento de projetos de pesquisa em âmbito nacional.

É importante destacar que, compreendendo a abrangência das especificidades dos espaços que podem promover o fomento à ciência, ao decorrer dos anos também foram criadas outras modalidades para o gerenciamento de bolsas, de acordo com o público alvo, como a Iniciação Científica Júnior (IC Jr), o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (PIBITI); Programa Institucional de Iniciação Científica - PIBIC nas Ações Afirmativas (PIBIC-AF) e o Programa de Iniciação Científica e Mestrado (PICME). Estes programas embora sejam da mesma área de Iniciação Científica, possuem propostas diferentes, não correspondendo ao recorte deste trabalho.

Para atendimento destes programas, as bolsas disponibilizadas para o fomento podem ser oriundas da CAPES, CNPq, mas também de outras agências, como as Fundações de Amparo à Pesquisa (FAPs) que geralmente são associadas às secretarias estaduais, variando de acordo com o seu estado de origem, e que são responsáveis pelo investimento na ciência. Na UNEB, por exemplo, os bolsistas podem receber da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB) e mesmo, do Programa de Iniciação Científica (PICIN), iniciativa da própria UNEB.

Em se tratando do PIBIC existem algumas características que o formam e que vão nortear as práticas dos (as) docentes orientadores (as). Normalmente as instituições possuem algumas normas próprias que também norteiam o processo de seleção de projetos e bolsas, mas existe um processo geral no que tange o PIBIC, em que primeiramente, é necessário que o (a) docente submeta seu projeto principal de pesquisa para concorrer as bolsas, juntamente com os subprojetos que serão desenvolvidos pelos (as) futuros (as) bolsistas. Também existem os casos de orientadores que já possuem graduandos (as) interessados na pesquisa, e neste cenário, eles o auxiliam na sistematização do projeto para ser submetido e concorrer às bolsas.

Os projetos de pesquisa, assim como em sua maioria, possuem uma temática geral, as subtemáticas (que são desenvolvidos nos subprojetos), resumo, justificativa, objetivos geral e específicos, dados complementadores como metodologia, infraestrutura, incluindo possíveis resultados, cronograma de atividades e referências. Devido a essa conjunta de conhecimentos e técnicas para o desenvolvimento de pesquisa, é necessário que o (a) orientador (a) possua uma postura pesquisadora. Cabrero e Costa (2015, p. 121) destacam que

(...) para a existência da IC ou elaboração de Programas de IC, torna-se fundamental a existência de uma base de pesquisa e, portanto, de pesquisadores. Cumpre recordar que quem forma pesquisadores são outros investigadores, os quais apresentam as

seguintes características: 1) tradição na formação de recursos humanos qualificados; 2) experiência em pesquisa; 3) produção científica divulgada em revistas indexadas, livros e nos mais relevantes congressos da área de atuação; 4) domínio do método científico, ou seja, acostumados ao fazer ciência, e com projeto de pesquisa aprovado pela área de pesquisa; 5) linha de pesquisa definida; e 6) que preferencialmente atuem em Grupos de Pesquisa.

Evidenciando que é necessária uma cultura da pesquisa na universidade para que de fato seja implementado o PIBIC, incluindo a formação de seus docentes. Isso faz com que ao mesmo tempo em que a IC promove formação de recursos humanos para pesquisa através dos bolsistas, ela também requeira que a instituição viabilize meios para isso através de sua infraestrutura e corpo docente.

Ainda caracterizando o programa, suas bolsas têm vigência de 12 meses, tanto às pagas como voluntárias. Embora não seja um prazo longo para pesquisas que necessitam de maior tempo, possibilita que os (as) graduandos (as) sejam expostos (as) e introduzidos (as) ao universo científico-metodológico, pois muitas vezes no cotidiano das aulas regulares acadêmicas não é possível um maior espaço-tempo para aprofundar seus estudos em determinado objeto/fenômeno. Para Cabrero e Costa (2015) essas bolsas permitem que os (as) graduandos (as) treinem, despertem suas potencialidades, se articulem junto aos grupos de pesquisa, façam intercâmbios com outras instituições, produzam cientificamente, se preparem para o mestrado e doutorado, bem como outras diversas possibilidades que contribuirão para seu processo formativo.

Sendo assim, após o aceite do projeto de IC, os (as) bolsistas junto com seus (uas) orientadores (as) iniciam o processo de investigação. Embora os subprojetos partam de um projeto maior, cada pesquisa possui seu próprio percurso teórico-metodológico, e isso requer do (a) bolsista uma postura de pesquisador (a), pois embora o (a) orientador (a) o auxilie, muitas questões só poderão ser elucidadas conforme seus estudos avançam e com a prática. Massi e Queiroz (2010) ao refletirem sobre como o graduando (a) constrói sua autonomia frente ao docente, que ainda está em um caráter do pré-estabelecido, apontam que “(...) na IC, que seria a “etapa seguinte do desenvolvimento intelectual”, o estudante aproveita sua curiosidade, seu interesse pessoal e passa a dizer “é isso o que eu quero conhecer” (...)” (Massi; Queiroz, 2010, p. 54), corroborando com a ideia de uma postura diferenciada frente aos estudos, não se limitando ao dito pelo (a) orientador (a).

Na IC as respostas são construídas ao longo da pesquisa, não existe algo pronto ou estabelecido, e dependendo da forma que o sujeito vê o objeto/fenômeno é possível traçar o percurso que levará a discussão. Assim, o (a) bolsista pode levar ao orientador (a) aquilo que o

(a) instiga e intriga, pois não é uma atividade passiva ou mecânica, requer operações mentais individuais e posteriormente coletivas, e vice-versa.

Posto isso, durante a vigência da bolsa, o (a) graduando (a) terá que se debruçar sobre as leituras teóricas, as discussões sobre seu objeto de estudo, socializar e discutir com sua equipe (orientador (a) e demais bolsistas), e ir sistematizando os dados, reflexões e os resultados encontrados. Todo esse processo exige uma participação ativa para que se consiga, de fato, realizar a pesquisa com seus pares.

Além disso, para que este projeto seja acompanhado, existem a sistematizações dos relatórios parcial e final. Enquanto no parcial o (a) bolsista precisa fazer os apontamentos do estado do projeto e o que foi alcançado até o momento, no relatório final é necessário que sejam apontados se os objetivos traçados foram alcançados, ou não, as dificuldades, os resultados obtidos, como também se houve alguma escrita ou apresentação de trabalho sobre a pesquisa. Em seguida, na etapa de finalização, o (a) bolsista precisa socializar sua pesquisa na Jornada Científica para outros (as) docentes e graduandos (as), sendo propício à novas reflexões, apontamentos e possíveis lacunas.

Segundo Fava-de-Moraes e Fava (2000) existem múltiplos pontos positivos relacionados a Iniciação Científica, sobretudo pela exposição que o (a) estudante tem à prática científica. Tendo em vista que, conforme os estudos vão sendo desenvolvidos, o (a) bolsista vai percebendo as diferenças nas fundamentações trazidas em suas leituras, sua autonomia vai sendo impulsionada devido às dificuldades que podem surgir durante a pesquisa e pelos posicionamentos adotados em seus argumentos, as escritas acadêmicas se tornam parte de sua rotina, além de fomentarem conhecimentos necessários para ingresso na pós-graduação.

Por outro lado, os autores Fava-de-Moraes e Fava (2000) também trazem alguns riscos, como a relação com o (a) orientador (a), pois caso não seja desenvolvida de forma satisfatória, através de diálogos e trocas, pode causar dificuldades e atrapalhar o processo formativo vinculado à pesquisa.

É possível compreender que a IC, devido sua organização e compreensão, sobre o fazer pesquisa, permite uma maior dinamicidade na universidade do que tange à formação (Santos Junior, 2017; Costa, 2021). Por permitir pesquisar em temas e eixos que não são focos em sala de aula, aumenta o repertório científico, técnico e epistemológico sobre o que é investigado. O tempo que é dedicado ao projeto é fundamental no processo de aprendizagem pois requer leitura, reflexão, maturação e escrita.

Neste contexto, Demo (2015, p. 91) ressalta que “sem pesquisa, não há vida acadêmica, a menos que a reduzamos a uma tática incolor de repasse copiado”. Assim, programas como a

IC possibilitam que a pesquisa esteja cada vez mais presente na universidade, e na própria formação dos (as) graduandos (as), corroborando em uma formação mais crítica.

Outro fator importante é a articulação universidade-comunidade⁴, dado que é fundamental que as pesquisas realizadas dialoguem com as demandas sociais, para que estas não sejam colocadas aquém das discussões acadêmicas. Portanto, não há como desenvolver pesquisa sem a articulação com a realidade na qual essa se encontra inserida, uma vez que “a formação científica se torna, também, formação educativa, quando se funda no esforço sistemático e inventivo de elaboração própria, através da qual se constrói um projeto de emancipação social e se dialoga criticamente com a realidade” (Demo, 2006, p. 9-10).

Além disto, outras pesquisas desenvolvidas também apontam o fator de influência da IC nas produções científicas-acadêmicas dos (as) graduandos (as) (Araújo, 2018; Canuto, 2018; Balbinot Junior, 2020), o que reflete na prática de pesquisa e na aproximação do ingresso na pós-graduação, como Honesko (2021), Costa (2021), Novais (2020) e Fabris (2018), implicando em uma formação mais crítica e autônoma (Silva, 2021).

Ademais, embora se perceba as implicações positivas da IC em outros estudos, através das pesquisas realizadas, é importante destacar que as narrativas captadas podem trazer outros aspectos que possa convergir das ideias já postuladas e divergir em outras. Considerando a imprevisibilidade narrativa, mesmo que se trace o percurso das indagações, junto aos sujeitos que participam da pesquisa, suas respostas podem, e são, inesperadas, caso contrário seria uma rememoração. A narrativa é fluída, corrente, complexa, portanto, não há como “extrair” todas as suas nuances daquilo que a levou a ser, mas pode-se fazer tentativas de compreender como a IC se relacionou no processo até o ingresso na pós-graduação da UNEB.

2.3 A PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* NO BRASIL: ALGUMAS CARACTERÍSTICAS E PERSPECTIVAS

No âmbito da pós-graduação no Brasil, há dois grupos: *Lato sensu* e *Stricto sensu*. A primeira, *Lato sensu*, do latim “sentido amplo”, é caracterizada por ter menor período, voltada para as demandas e práticas do mercado com o intuito de ampliar o conhecimento, a segunda, *Stricto sensu*, do latim “sentido específico”, é voltada para a pesquisa científica, uma formação

⁴ Para as pesquisas que envolvem seres humanos é necessária a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). A resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde estabelece normas e diretrizes regulamentadoras de pesquisas com seres humanos.

acadêmica voltada a uma área mais específica. Esse último grupo, enfoque dessa pesquisa, é dividido nas modalidades de mestrado e doutorado, que podem ser acadêmicos ou profissionais.

Assim como houve influência do modelo alemão na graduação, também houve na pós-graduação, junto a influência norte americana. Cabral *et al* (2020) aponta que essas instituições estavam dedicadas às pesquisas científicas e a formação de profissionais, sendo uma das principais referências a Universidade Jhons Hopkins, que foi o primeiro centro de pesquisa nos Estados Unidos fundado em 1876.

Segundo Balbachevsk, (2005) a pós-graduação surge no Brasil nos anos 1930, quando ainda as universidades brasileiras eram organizadas em cátedras⁵, no qual alguns professores desenvolviam pesquisas com o auxílio dos estudantes, mas de forma pontual e isolada, de acordo com os seus interesses de investigação, mas que não teve significativo impacto no ensino superior. A utilização do termo “pós-graduação” aparece a partir do decreto nº 21.321/1946, com o Estatuto da Universidade do Brasil, no qual o artigo 71, aponta que “Os cursos universitários serão os seguintes: a) cursos de formação; b) cursos de aperfeiçoamento; c) cursos de especialização; d) cursos de extensão; e) cursos de pós-graduação; f) cursos de doutorado.” (Brasil, 1946).

Somente em 1965, anos após a criação e institucionalização da CAPES, a pós-graduação foi criada através do Parecer nº 977/65, organizada pelo professor Newton Sucupira, dando a formatação e organização que conhecemos do pós-graduação até os dias atuais, em mestrados e doutorados (denominado na época de *Sensu stricto*), voltados à pesquisa, e as especializações (denominadas de *Sensu Lato*) voltadas à prática profissional (Brasil, 1965).

Cabe ressaltar que, nesse mesmo Parecer, também foram instituídas outras características do *stricto sensu* que seguem até os dias atuais: como o tempo mínimo de 12 meses para o mestrado e 24 meses para o curso de doutorado, a grade curricular com carga horária para disciplinas obrigatórias e optativas, a organização do curso com divisão entre o tempo voltado para as aulas e tempo voltado para investigação da pesquisa.

Após esse Parecer foi impulsionada a criação dos programas de mestrado e doutorado em universidades como a Universidade Federal do Rio de Janeiro e Universidade de Brasília. Contudo, a regulamentação da pós-graduação só ocorreu após a Reforma Universitária, em 1968, e que devido à ditadura militar foi organizada de forma semelhante ao modelo norte-americano.

⁵ As cátedras eram os núcleos de estudos aprofundados similares a graduação antes da institucionalização da universidade que se conhece atualmente no Brasil.

Nesse contexto, ao analisar o processo de consolidação dos programas de pós-graduação no Brasil, a década de 1970 foi uma época efervescente, pois conforme Cabral et al (2020, p. 7):

Na sequência, mais precisamente na década de 1970, a pós-graduação caminhou rumo à institucionalização no Brasil, assumindo importância estratégica no avanço do ensino superior. Centenas de cursos de pós-graduação já operavam no país, porém pouco mais de uma centena tinha obtido o credenciamento junto ao Conselho Federal de Educação, órgão que tinha atribuição na época; as bolsas deixaram de ser concedidas de maneira direta aos bolsistas, passando a serem distribuídas por meio de um processo institucional; iniciou-se um processo de planejamento para a identificação e para o incentivo de áreas que necessitavam de desenvolvimento; induziu-se a criação de pró-reitorias de pós-graduação, como interlocutoras da Capes nas instituições de ensino; iniciaram-se ações para combater as assimetrias regionais no que diz respeito à procura e à formação em nível de pós-graduação; a Capes e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) passaram a assumir exclusivamente e sem sobreposição suas atribuições; o doutorado-sanduíche foi criado; concebeu-se o primeiro esboço do processo de avaliação dos programas de pós-graduação (CAPES, 2002).

Em relação à avaliação dos programas, foram criados, na década de 1970, os comitês de avaliação e fixados critérios nacionais para garantir a qualidade dos cursos. Os comitês adaptavam os critérios por áreas.

Ainda na década de 1970, foi criado o primeiro Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG), com as metas, objetivos e estratégias para a pós-graduação. No decorrer dos anos foram elaborados 6 PNPG, segundo Cabral *et al* (2020) com as seguintes edições: I PNGN (1975 – 1979), II PNPG (1982 – 1985); III PNPG (1986 – 1989); IV PNPG (não foi promulgada); V PNPG (2005 – 2010) e VI PNPG (2011 – 2020), e atualmente o VI PNPG (2024-2028), mas que segundo uma nota publicada pela CAPES (2025), no início de janeiro, há uma nova versão do PNPG para ser revisada e aprovada referente ao período de 2025 a 2029.

No decorrer dos anos, os planos foram sendo desenvolvidos a partir das demandas sociais, econômicas e o projeto nacional pretendido, além do diálogo com outros documentos que legislam o país, como a própria Constituição Federal de 88, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o Plano Nacional de Educação (PNE), dentre outros que compõe e norteiam os projetos formativos educacionais.

Segundo o Parecer nº 977/65, a “A pós-graduação torna-se, assim, na universidade moderna, cúpula dos estudos, sistema especial de cursos exigido pelas condições da pesquisa científica e pelas necessidades do treinamento avançado” (Brasil, 1965, p. 3), evidenciando que a pós-graduação foi percebida enquanto propulsora do desenvolvimento científico e tecnológico, com o intuito de formar profissionais para atuarem no campo da pesquisa, corroborando com a autonomia do país.

Apesar do reconhecimento de sua importância para o desenvolvimento nacional, mas também para a própria região no qual o programa de pós-graduação é localizado, há assimetrias

regionais no seu acesso. Segundo a Plataforma Sucupira, plataforma de dados da CAPES, no ano de 2023 na região do Nordeste havia 975 programas de pós-graduação *stricto sensu*, com 1.375 cursos, e atuação de 87.836 discentes; no Norte havia 299 programas, 398 cursos e atuação de 25.683 discentes; enquanto no Sudeste havia 1.987 programas, 3.205 cursos e atuação de 195.253 discentes (CAPES, 2023), tornando evidente que embora a pós-graduação tenha crescido consideravelmente no Brasil, há disparidade entre as regiões.

A pesquisadora Balbachevsk (2005) reflete sobre a desigualdade existente, muitas vezes devido a própria lógica de incentivo e critérios da CAPES que faz com que algumas universidades atraiam pesquisadores qualificados devido à oferta de melhores condições, ao mesmo tempo que as presenças desses pesquisadores possibilitam maior investimento à instituição, o que resulta na estratificação dos polos de pesquisa e no esvaziamento de outros espaços. Essa problemática foi destaca no PNPGE de 2011 – 2020, as reconhecendo enquanto homólogas às desigualdades existentes, sobretudo as sociais e econômicas, prevendo ações para reduzi-las, tais como a criação de programas como “Acelera Amazônia”, “DINTER Novas Fronteiras” e PROCAD Novas Fronteiras (Brasil, 2010).

Além disso, essa realidade também evidencia outra problemática: a interiorização dos programas. Pois embora seja ofertado mais PPGs nas regiões do Nordeste, Norte e Centro-Oeste, ao concentrá-los em suas capitais dificulta o acesso pelos sujeitos que possuem restrições socioeconômicas, tornando-se mais um desafio entre tantos outros. Cabral *et al* (2020, p. 12) afirma que “sem a pós-graduação há pouca perspectiva de desenvolvimento econômico, político e social num país, sobretudo de um desenvolvimento sustentável”, mas acrescentamos que não somente a nível nacional, mas também há pouca perspectiva de desenvolvimento regional, pois implica na contextualização da pesquisa para atender as problemáticas locais e também na oportunidade de dar continuidade nos estudos no local em que se situa, com a possibilidade ainda de financiamento com as bolsas de fomento à pesquisa.

Posto isso, a presença da UNEB – Campus III com a oferta dos programas PPGESA, PPGCOH, PPGHI e PPGADT, que possuem mestrado e doutorado, tanto acadêmico como profissional, mostra-se como uma forma de interiorizar o acesso à formação de pesquisadores, ampliando as possibilidades contextuais dos temas de pesquisa e colaborando com o fortalecimento das comunidades de seu entorno. Ademais, para além da importância da existência desses programas, há também outros aspectos que são agregados e contribuem com o desenvolvimento educacional dos (as) graduandos (as) e pós-graduandos (as), como os grupos de pesquisa.

3 A PESQUISA EM SI FAZENDO: AS TRILHAS PERCORRIDAS NA APREENSÃO DO FENÔMENO DE ESTUDO

Este capítulo traz algumas discussões necessárias para a compreensão do fenômeno investigado, do contexto aos conceitos. Neste sentido, inicialmente apresenta-se brevemente o percurso paradigmático que levou a legitimação da pesquisa narrativa e das experiências enquanto fontes de pesquisas científicas, que são elementos fundamentais na investigação fenomenológica.

A partir da perspectiva de outro rigor científico são discutidas as ideias sobre sujeitos, processos formativos e experiências, embasados nas contribuições de Pineau (1988) sobre espaços de formação, e na compreensão da constituição do sujeito a partir da experiência (Larrosa, 2022). Se compreende que as memórias e narrativas produzidas pelos sujeitos evocam as experiências que os formaram, se tornando importantes fontes de análise (Josso, 2002), e neste caso, essas informações permitiram entender as contribuições das memórias dos pesquisados para a investigação dos reflexos da vivência na IC para lugar em que hoje se encontra, a pós-graduação. Assim, são abordadas as discussões sobre vivência, experiência, memória e modos de formação, que são conceitos importantes dentro da discussão acerca do processo formativo dos ex-bolsistas que estão atualmente na pós-graduação.

Após essa discussão, apresentamos o percurso metodológico da investigação realizada, o *locus* e os PPGs, a caracterização dos sujeitos que contribuíram na investigação e o processo de análise das entrevistas.

3.1 OS PARADIGMAS DA PESQUISA CIENTÍFICA E A FENOMENOLOGIA

Segundo Kuhn (1998), a ciência vai sendo desenvolvida gradativamente, a partir da contribuição de outros seres, em que novos aspectos vão sendo integrados e outros isolados, resultando no conhecimento técnico e científico. Neste sentido, a percepção sobre o que é ciência não é o mesmo que três séculos atrás, e não é o mesmo nos últimos oitenta anos, pois como Popper (2001) evidenciou em sua obra, é necessário que uma teoria científica seja passível a falseabilidade, ou seja, possa ser refutada, para que seja compreendida não como um dogma, mas como um sistema de conhecimentos que podem ser modificados a partir de outras pesquisas, sendo assim científico.

Assim, ao analisar o contexto histórico no qual se estabeleceram as posturas científicas, é possível observar que palavras como objetividade, neutralidade, leis universais, métodos,

caracterizavam o paradigma moderno e o seu fazer ciência na sociedade (Vaitsman, 1995), no qual a partir de uma ótica singular e calculada tentou dar de conta de outras ciências, como a social e a humana. É a partir do final do século XIX que se instaura um movimento de insatisfação da perspectiva cartesiana sobre o modo de produção do conhecimento, entretanto, é só ao final do século XX que são instaurados aquilo que se mostra como um novo paradigma, o que alguns denominam de pós-moderno, paradigma contextual, holístico, hermenêutico ou até mesmo só como emergente.

Embora sejam paradigmas de nomenclaturas distintas, a ideia central que as formam é de que a universalidade proposta pelo viés cartesiano não atende a complexidade que transpassa a relação entre sujeito, objeto, natureza e conhecimento. A fragmentação antes vista como necessária e única para mensurar e criar métodos, é percebida como reducionista e insuficiente na compreensão dos fenômenos em outras ciências.

De acordo com Morin (2019), ao isolar e reduzir um fenômeno, um objeto, não se percebe a realidade, e sim apenas uma parte dela. A fragmentação como único meio para alcançar o conhecimento simplifica a realidade no qual o objeto está inserido, como também desconsidera aquelas ciências não quantificáveis. Assim, ao emergir a discussão que legitima a subjetividade enquanto produtora de conhecimento e possibilita a ascensão de outras pesquisas, que não as laboratoriais, produz um solo fértil para investigações narrativas, biográficas, etnográficas, dentre inúmeras outras, que anteriormente eram subjugadas às ciências naturais.

Essa nova relação entre sujeito-objeto, sujeito-natureza e objetivo-subjetivo, faz com que haja um diálogo e integração entre o que é observado, o observador e o meio de observação, pois “essa concepção de ciência não se vê como afastada, separada do mundo, mas como parte dele, da cultura onde se desenvolveu” (Vaitsman, 1995, p. 4). Não há como separar o objeto investigado da lente que o investiga, pois o (a) pesquisador (a) possui um contexto do qual parte suas ideias e intenções, não sendo possíveis desconsiderá-las totalmente do seu processo de pesquisa. Como já dito, é possível fazer uma tentativa de suspensão de ideias, mas isso não significa que o sujeito ou sua análise sobre o objeto sejam neutros.

Neste sentido, compreender que a ciência e seus métodos não são neutros, objetivos e muito menos universais, e passar a ver a subjetividade enquanto campo de pesquisa, não significa que houve uma maleabilidade, ou inexistência, do rigor científico. Ao contrário, como defende Macedo (2009), há um rigor outro, em que “*critério e densidade* agregam-se para proporcionar à pesquisa o rigor e a qualidade que desejamos” (Macedo, 2009, p. 92), assim, a pesquisa qualitativa e suas delineações permitem também a possibilidade do rigor científico.

Sousa (2007, p. 64) ao discutir sobre o método de história de vida como prática de formação, afirma que “Nossa crença não é a de que a descorporificação do conhecimento garanta rigor e imparcialidade, já que os corpos, as memórias e as intencionalidades estão, dialeticamente, situados em determinado espaço/tempo”, em outras palavras, o autor assume que a idealização de uma neutralidade do (a) pesquisador (a) não é sinônimo de um rigor científico. Desta forma, não condiz associar a neutralidade como indicador do rigor de cientificidade.

Mas isso não implica negar as contribuições das pesquisas quantitativas e positivistas dentro da história das ciências, como explica (Galeffi, 2009), mas sim que não há como aplicar o mesmo método para áreas distintas. Deste modo, outras formas de fazer ciência e métodos de pesquisa, que não as mensuráveis, vão se estabelecendo ao decorrer do tempo, legitimando suas produções e reflexões.

É nesse contexto que as narrativas vão ganhando notoriedade dentro das ciências (Jovchelovitch; Bauer, 2002), no qual através delas se consegue o acesso às experiências dos sujeitos, ampliando assim os campos de investigações e, por conseguinte, os métodos utilizados para alcançá-los. Clandinin e Connelly (2011) afirmam que a pesquisa narrativa investiga a experiência do sujeito, sendo um método e fenômeno ao mesmo tempo, pois “a pesquisa narrativa é uma forma de experiência narrativa” (2011, p. 49). Os autores a consideram como fundamental para compreender as relações do sujeito com o mundo, pois como trabalhavam com a questão educacional, percebiam que para entender o ensino e o currículo, deveriam ter acesso as narrativas dos sujeitos que as experienciam.

Além disso, na perspectiva de outro tipo de rigor, a pesquisa fenomenológica também se torna um meio para conhecer e interpretar a realidade sem perder sua cientificidade, pois esta não surge como um método, mas como uma crítica a ciência moderna (Macedo, 2004; Husserl, 2020) e sua produção de conhecimento. Assim, utiliza-se das narrativas dos sujeitos para investigar os fenômenos, buscando alcançar sua essência, sem negligenciar a relação do sujeito-mundo e sem negar a existência do (a) pesquisador (a).

Deste modo, por exemplo, para alcançar este rigor científico, há algumas posturas do (a) pesquisador (a) fenomenólogo (a) (Macedo, 2004), como a *epoché* que é a suspensão das ideias e dos pré-conceitos de quem investiga para que não interfira na descrição de como o fenômeno se apresenta; a exclusão ou inclusão de aspectos ao olhar o fenômeno de interesse, no qual a partir desse processo é possível realizar a *redução fenomenológica* e se aproximar de sua essência, embora não seja pura, como já discutido anteriormente no capítulo da trilha metodológica.

Assim, mesmo que se utilize de outros aparatos para a sua investigação, a postura fenomenológica viabiliza um rigor outro, possibilitando outras formas de se fazer ciência. Autores (as) como Husserl (2020), Merleau-Ponty (2018) e Bicudo (1999) compreendem o alcance e a potencialidade que a fenomenologia possui na discussão sobre a materialização da consciência, a experiência, o processo formativo, sendo uma ciência que pode ser utilizada em áreas distintas, da psicologia à educação, pois permite perceber a relação do sujeito com o mundo e, também, enquanto produtor de conhecimento.

3.2 OS SUJEITOS, OS PROCESSOS FORMATIVOS E AS EXPERIÊNCIAS

Segundo os estudos de Husserl (2020) a fenomenologia compreende que cada sujeito é um fenômeno, em que o Ser, o mundo e a vivência no mundo se relacionam, imbricam e o formam. Assim, os aspectos que o transpassam não podem ser analisados separadamente como: o eu social/econômico/cultural/profissional/relação com a família/escola/amigos. E sim, em uma unicidade, que a partir de suas interações refletem em um todo, pois como Morin (2019) aponta, não há como analisar os elementos isoladamente, pois já não correspondem a complexidade da totalidade, e sim ao recorte dela.

Quando Husserl (2020) fala do fenômeno que corresponde o presente e passado, aponta as temporalidades simultâneas presentes na expressão do Ser. O sujeito é esse conjunto, que se movimenta continuamente com a mesma corporeidade, e assim como um caleidoscópio, conforme se movimenta, outras combinações surgem, experiências se desdobram e necessidades surgem, criando possibilidades de expressão no mundo. Deste modo, não há como delimitar até onde algo que foi experienciado pode reverberar em sua formação, independente do espaço ou do tempo que foi exposto.

Nesse contexto, ao pensar sobre os processos formativos se faz necessário apontar acerca da existência dos reflexos causados por diferentes agentes. Pineau (1988) discute sobre a formação do sujeito considerando três aspectos: heteroformação, ecoformação, e a que resulta a partir da articulação delas, ao mesmo tempo que possui sua própria “força”, a autoformação. Segundo o autor, o ambiente no qual está inserido corrobora na formação, que é o chamado de ecoformação, ao mesmo tempo que a relação com os demais sujeitos viabilizam a heteroformação. A partir desse conjunto ocorre a autoformação, em que os reflexos externos ao serem internalizados passam por um processo individual de constituição do Ser. O mesmo atrela esse processo às mudanças de faixa etária, uma vez que é na fase adulta que se tem uma maior autonomia sobre a formação de si.

Entretanto, o processo individual de formação não fica totalmente à mercê desse externo, pois “este desdobramento alarga, clarifica e aumenta as capacidades de autonomização do interstício, do intervalo, da interface entre o hetero e ecoformação que é, a princípio, o indivíduo” (Pineau, 1988, 67). Logo, embora dois sujeitos estejam convivendo em um mesmo espaço, com as mesmas pessoas, ainda assim não teriam formações idênticas, pois existe algo que remete a si e sua capacidade de autoformar-se.

Assim, a autoformação se faz em conjunto e em particular, no qual a partir daquilo que o movimenta e toca, vai também abrindo possibilidades para a criação de seu próprio espaço. Portanto, cabe adentrar neste momento a discussão sobre o conceito de experiência, pois é nessa construção individual de significados que o processo formativo se constrói ao decorrer da vida.

Muitas vezes se utiliza a palavra vivência e experiência em um mesmo teor, no sentido de dizer uma ação, um acontecimento ou então até se referindo a “proporcionar a experiência” para terceiros. Entretanto, ao investigar sobre as concepções do conceito “experiência” foi percebido que existe um entendimento para além da ideia de vivência, é o que se expande ao significado, movimento e ao toque, mesmo que no imaginário, sendo o transpassar do vivido à incorporação enquanto significante para a constituição do seu eu no mundo. A experiência como sentido.

Autores como Larrosa (2022), Benjamin (1987), Josso (2002, 2007, 2009), Macedo (2004, 2009, 2015), Merleau-Ponty (2018) percebem a experiência como particular e formadora, não popularizando a palavra para caracterizar momentos ou vivências de um modo geral. Larrosa (2022) faz apontamentos que trazem à luz a gênese da ideia sobre experiência, pois não há como defini-la em um conceito fechado, assim:

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça. (Larrosa, 2022, p. 18)

Embora talvez esta seja uma das citações mais reconhecidas sobre a experiência, não há dúvidas que o autor consegue transmitir uma das principais questões: nem tudo que acontece com o sujeito é de fato uma experiência. Neste sentido, a experiência não pode ser proporcionada por outro, não pode ser premeditada e nem pedagogizada, pois não há como delimitar ou traçar um percurso que leve a ela. Não há como saber como, quando e onde acontecerá, dentro de um espaço-tempo, pois como compreende Josso (2002) ela pode durar até mesmo alguns segundos.

Em outra obra, Larrosa (2022) traz inquietações sobre esse processo de “é o que nos toca” fazendo uma analogia ao tremor, ao afirmar que “a experiência é algo que (nos) acontece

e que às vezes treme, ou vibra, algo que nos faz pensar, algo que nos faz sofrer ou gozar, algo que luta pela expressão (...)” (Larrosa, 2022, p. 10). Este processo de dar sentido aquilo que se viveu, que impactou, é o que se faz reconhecer se houve ou não o atravessamento de uma experiência.

Outra compreensão sobre a ideia de experiência é discutida por Josso (2002) que a entende como formadora, ou seja, aquilo que promove a construção de uma reflexão e/ou conhecimento, pode ser considerado como experiência formadora. É neste contexto, por exemplo, que ela distingue os conceitos de vivência e experiência:

Darei aqui este exemplo ilustrando a utilidade da distinção entre *vivência* e *experiência*: se cada um de nós faz a “experiência”, no sentido comum do termo, do sono e do sonho, quantos entre nós efetuam um trabalho sobre a sua actividade onírica e sobre o papel do sono na sua vida de ser humano?

O conceito de experiência formadora implica uma articulação conscientemente elaborada entre actividade, sensibilidade, afectividade e ideação, articulação que se objectiva numa representação e numa competência (Josso, 2002, p. 35)

Assim, é possível perceber que mesmo trazendo outros aspectos sobre a ideia de experiência, ainda assim parte da ideia dos significados, de algo que movimenta o sujeito, e sobretudo que o forma. Josso (2002) também traz em suas discussões essa “elaboração” de experiências que acontecem nos “contextos de interações e de transacções conosco próprios, com os outros, com o meio natural ou com as coisas”, ratificando os processos formativos que foram já destacados anteriormente por Pineau (1988).

Ao falar sobre esse processo coletivo e individual de formação não se pode esquecer as também as críticas tecidas a conjuntura social contemporânea, pois Larrosa (2022) aponta sobre a aceleração do tempo dentro do cenário moderno que dificulta a possibilidade do acontecimento de uma experiência, empobrecendo a atual sociedade, pois não há como sentir algo que se passa depressa, até mesmo “voando”. Além disso, Benjamin (1987) ao falar sobre o narrador, explica que a cada dia que passa o narrador está mais distante da sociedade, isso porque só se narra aquilo que é experiência, seja a sua própria, ou seja aquelas que lhe foram contadas, logo, se não há espaço-tempo para a experiência, ela será rara.

Esta ideia de espaço-tempo está atrelada com a ideia discutida por Larrosa (2022) sobre o desaceleramento do tempo, dos sentidos e das ideias, pois é necessário que o sujeito esteja também aberto e receptível para as possibilidades do mundo. A sensibilidade ao viver, que valoriza os momentos, que vê, escuta, sente e aprende com calma e atenção, torna o próprio corpo um espaço propício para a experiência.

Ademais, a discussão sobre este conceito, abre os parênteses para o retomar algumas questões como sua própria legitimação dentro das ciências, enquanto formadora. Uma vez que,

ao retornar à construção dos paradigmas das ciências é perceptível que as experiências foram desconsideradas em detrimento de outro tipo de racionalidade, a racionalista pragmática. Larrosa (2022) e Merleau-Ponty (2018) apontam o cenário que desconsiderou a experiência dentro da ciência, no qual tanto a ciência como a filosofia a menosprezaram, mesmo que por exemplo, a percepção sobre o mundo anteceda à sistematização da ciência (Merleau-Ponty, 2018). Por conta disso, é necessário “reivindicar a experiência, dar-lhe certa dignidade, certa legitimidade” (Larrosa, 2022, p. 38), haja vista sua importância dentro da constituição do sujeito, mas também da própria sociedade.

Assim, a partir do que foi discutido, é possível compreender que vivência e experiência não possuem o mesmo valor simbólico, mas que uma vivência possa ocasionar a constituição de uma experiência para quem a vive.

Neste contexto, é possível inferir que as experiências são pretéritas, pois somente após a sua passagem e (auto) reflexão, que é possível identificá-las. Assim, ao discutir sobre as narrativas, como meio de acesso a elas, é aberto um leque de possibilidades reflexivas. Dado que o processo de narrar, além de trazer para o presente, também corrobora na constituição de (re) significados, pois como explica Souza (2007), esse processo de recordar faz com que olhe para si de diferentes formas e articule as experiências. Este movimento promove um (re) descobrimento de si, pois ao ser indagado, cutucado, o sujeito resgata memórias, até então esquecidas conscientemente, mas que inconscientemente estão presentes em suas atitudes, percepções de vida e na sua autoformação, trazendo à luz não só a si próprio, mas o contexto no qual foi formado, as características externas que implicaram nessa relação eu-mundo.

Merleau-Ponty (2018) ao falar do conceito de recordar, afirma que está ligado ao “enveredar no horizonte do passado e pouco a pouco desenvolver suas perspectivas encaixadas, até que as experiências que ele resume, sejam como vividas novamente em seu lugar temporal. Perceber não é recordar-se” (Merleau-Ponty, 2018, p. 47-48). Sendo assim, o processo de recordar, além de trazer as experiências, também possibilita o construir novas significações ao vivido.

Esse movimento que tensiona o sujeito a tomar consciência de algo, é o que se discute acerca da atitude natural e atitude intencional (Husserl, 2020). A primeira é voltada ao olhar ingênuo sobre o mundo, no qual não se reflete sobre aquilo que é e existe, enquanto na fenomenológica há um caráter intencional, em que se toma consciência “de”, é o olhar intencional sobre determinado objeto/fenômeno, ou outra coisa qualquer.

Esta intencionalidade é uma das características da consciência, pois esta consciência “(...) intenciona as próprias vivências. Esse é o movimento reflexivo, pelo qual abarca as

vivências, permitindo-se lucidez” (Bicudo, 1999, p. 19). Assim, ao pensar nas narrativas como esse processo de indagar aos sujeitos sobre o vivido na Iniciação Científica, faz o movimento tomar consciência, de lucidez, dos momentos que se tornaram experiência, e daquelas que só aconteceram, as ditas vivências. Sendo um movimento possível a partir da reflexão, que o levará ao processo que o fez ver, sentir e perceber os significados atribuídos e aquilo que foi forjado em si.

Neste sentido, a fenomenologia não apenas “abre os olhos” para o fenômeno, mas investiga as conexões, correlações, que levaram a ocorrência de tal, em que as convergências e divergências que resultaram no seu estabelecimento, o vendo não como um acontecimento isolado e separado, mas é contínuo, fluído, dialógico, complementar, contraditório, e assim complexo. Pois como explica Husserl (2020, p. 68)

E a tarefa, agora é, *investigar*, de dentro do espaço da pura evidência, ou seja, a doação de si mesmo, *todas as formas de doação e todas as correlações*, e exercer sobre elas todas as análises esclarecedoras. E, naturalmente, aí não interessa apenas o ato singular, mas também suas complexidades, suas conexões de concordância e discordância, e a teleologia que vem à tona com isso. Essas conexões não são conglomerados, mas unidades peculiarmente ligadas que se correspondem, por assim dizer, e unidades do conhecimento que, enquanto unidades do conhecimento, também têm seus correlatos unitários objetivos. (grifos autor).

Por isso a importância da narrativa dentro da descrição e análise das experiências vividas, e constituídas, pelos sujeitos. A postura fenomenológica dá espaço para a legitimação das experiências enquanto formadoras dos sujeitos, uma vez que se considerando a interpretação de Larrosa (2022), a experiência a transpassou e assim o sujeito já não é mais o mesmo.

E aí aproximando para o objetivo deste trabalho, por exemplo, não há como dizer que somente o programa de Iniciação Científica levou à vontade e ao ingresso dos sujeitos nos programas de pós-graduação da UNEB, mas sim investigar como a IC, e os seus reflexos formativos neles, se relacionaram nesse processo que os levou a ingresso.

Posto isso, ao pensar essa relação entre significados, narração das experiências e (re) significados dentro de um contexto educacional, é possível inferir que esta ciência/postura contribui na compreensão da realidade, não só a partir da ótica de quem observa, mas sobretudo de quem a vive. Bicudo (1999), nas suas observações, aponta como importante na descrição, interpretação e nos procedimentos didáticos-pedagógicos no campo educacional, uma vez que evidencia a forma que o mundo é constituído.

Assim, ao pensar sobre fenomenologia na educação, é poder compreender a partir de outros olhares, de quem vive, os reflexos e as implicações das aulas, projetos e programas na formação de si, que possuem aspectos e nuances que uma interpretação a partir de dados

quantitativos não seriam apresentados. À exemplo, se a partir de uma narrativa é entendido, de fato, as implicações da oferta de bolsas na continuidade de estudos, isso aponta que não é especulação ou dedução sobre um dado, mas sim que é necessário o fomento financeiro à pesquisa. A partir da visibilidade dada ao sujeito e suas experiências é possível externalizar para o mundo concreto as demandas, dificuldades e acertos que envolvem, por exemplo, participar de programas como a IC.

Exemplificando isso, por ser um programa que exige questões burocráticas como relatório parcial, final, envio de documentos, participação na jornada científica, bem como da disposição de recursos materiais e/ou humanos para a realização de pesquisas, cada sujeito, que possui um contexto único, passa pelo processo de IC de forma diferente, assim, ouvi-los permite compreender realidades distintas e como a IC as alcança. Além de que, suas próprias narrativas podem contribuir para a revisão futura do programa, junto aos seus objetivos, disposições, disponibilização de bolsas, dentre outros aspectos, pois analisar a partir das experiências concretas, corrobora também, em intervenções e modificações mais efetivas.

3.3 PERCURSO DA INVESTIGAÇÃO

Para o desenvolvimento desta pesquisa, de natureza qualitativa, foi necessário delimitar o percurso metodológico a partir dos objetivos propostos, e que será o foco dessa seção. Ao apontar a discussão sobre os reflexos do programa de IC no processo formativo dos ex-bolsistas que estão na pós-graduação, é necessário que se perceba os diversos aspectos que transpassaram este processo e que os levaram ao presente momento. Não é possível discutir processo formativo, sem considerar a subjetividade, percepções e experiência, reverberando assim na metodologia escolhida.

Conforme Minayo (2021, p. 20) explica, a pesquisa qualitativa se ocupa “com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”. Neste contexto, cada sujeito é um fenômeno, como aponta Husserl (2020) ao introduzir muitas das bases que se tem hoje na fenomenologia. Ciência esta que se contrapôs ao modo positivista de compreensão do mundo, do conhecimento e do humano, que defendia o quantificável como o maior rigor científico possível para que alcançasse o conhecimento real. Assim, contrária à perspectiva positivista, quando Husserl (2020) aponta o sujeito enquanto um fenômeno, sua ideia é de que o conjunto do eu, o mundo e a vivência produzem uma percepção, e esta percepção é singular.

Ao investigar como determinado sujeito é no mundo se faz necessário considerar a ação, não como elemento isolado, ou uma resposta natural, mas sim como fruto de uma conjuntura que levou ao acontecimento do fenômeno observado. Deste modo, a partir do enfoque fenomenológico é possível a tentativa de compreensão, sem objetificar e generalizar, das narrativas e significações criadas pelos sujeitos ao passarem por determinada situação.

Na obra *Fenomenologia da Percepção* de Merleau-Ponty (2018), sucessor de algumas ideias de Husserl, ao apontar sobre a heterogeneidade de percepções que diferentes indivíduos podem ter acerca de um mesmo fenômeno, exemplifica o caso de uma mancha vermelha em que só tem determinado tom devido a fatores como luz, ambiente, espaço e de quem a vê. O autor, neste exemplo, mostra como a mesma situação pode ter variações a depender do ângulo que é observado, mas também de quem a observa. Assim ocorre com a *Iniciação Científica*, que embora seja um programa que é organizado a partir de objetivos gerais, possui um significado e é percebido de forma individual através de cada percepção de cada um dos que vivenciou a particularidade do fenômeno.

Segundo Merleau-Ponty (2018, p. 104) “nossa percepção chega a objetos, e o objeto, uma vez constituído, aparece como a razão de todas as experiências que dele tivemos ou que dele poderíamos ter”. Deste modo, como discutir sobre os reflexos da IC sem considerar as percepções individuais dos sujeitos, suas experiências? Orientações, projetos, participações, produções, acesso a outros espaços, interação com outros sujeitos, os contextos em que estão inseridos, fazem parte dessa unidade que os formam, e que devem ser consideradas na pesquisa.

Além destes fundamentos na compreensão do fenômeno investigado, também foram utilizadas as contribuições fenomenológicas da hermenêutica, devido a possibilidade de interpretação do que é expresso pelos sujeitos investigados na pesquisa, sendo Heidegger um de seus principais percursores.

Coltro (2000) explica que a partir da hermenêutica é possível traçar interpretações e novas compreensões, resultando no que ele chama de círculo hermenêutico, uma vez que ao interpretar hermeneuticamente não se faz de “[...] forma passiva, mas por uma reflexão que permita interpretar tais relatos, objetivando pôr a descoberto as características, as categorias, os sentidos menos aparentes, aqueles mais fundamentais do fenômeno [...]” (Coltro, 2000, p. 42). Além disso, Macedo (2015) ratifica que para pesquisar sobre a experiência não há como utilizar metodologias fechadas/objetivas, e sim perspectivas hermenêuticas, pois são abertas e corroboram nesse processo de investigação.

A partir deste enfoque de investigação, através das experiências dos sujeitos, foi utilizada como metodologia a narrativa oral, permitindo que os sujeitos expressassem e

apontassem a sua relação com a Iniciação Científica. Neste sentido, existem diversas concepções sobre o que é a narrativa, em diferentes campos de pesquisa, podendo ser considerada como uma história, um acontecimento ou fato que é destacado por quem fala e/ou escreve. Os autores Clandinin e Connelly (2011) apontam que as narrativas são o que compõem a vida e são estas que apontam as experiências dos sujeitos. Já Rabelo (2011, p. 172), corrobora afirmando que “a narrativa permite compreender a complexidade das histórias contadas pelos indivíduos sobre os conflitos e dilemas de suas vidas”, tornando-se assim importantes fontes para pesquisa de fenômenos sociais (Jovchelovitch; Bauer, 2002). Assim, a partir da narração dos sujeitos é possível investigar sobre os acontecimentos em suas vidas e refletir acerca dos seus reflexos em sua formação.

Em razão disso, por muitos anos foi questionado sobre o rigor científico e credibilidade das ciências humanas, incluindo suas metodologias de pesquisa, como a narrativa. Entretanto, sobretudo nas últimas décadas, houve pesquisadores que contribuíram na validação científica deste método de pesquisa, haja vista o seu alcance em investigações de pesquisas educacionais, sociais, psicológicas, filosóficas e outras áreas. Além disso, havia a ideia de que a narrativa possibilitava a compreensão da realidade ao ser fiel na descrição, entretanto foi percebido que estavam mais atreladas as representações criadas pelos sujeitos (Cunha, 1997). E é nesta perspectiva que esta pesquisa se ancora, nas narrativas que são formadas pelas representações e significados que são realizados junto às subjetividades dos indivíduos.

Apesar das recordações das experiências parecerem simples, pois é referente ao que foi vivido pelo próprio sujeito, na verdade é um processo que exige tempo, articulação de ideias, organização mental e estruturação de uma narrativa que expresse o vivido. A autora Josso (2002) ao apontar sobre os processos que estão por trás da narrativa indica que:

A situação de construção da narrativa exige uma atividade psicossomática em vários níveis, pois pressupõe a narração de si mesmo, sob o ângulo da sua formação, por meio do recurso a recordações-referências, que balizam a duração de uma vida. No plano da interioridade, implica deixar-se levar pelas associações livres para evocar as suas recordações-referências e organizá-las numa coerência narrativa à volta do tema da formação. A socialização da autodescrição de um caminho, com as suas continuidades e rupturas, implica igualmente competências verbais e intelectuais que estão na fronteira entre o individual e coletivo (Josso, 2002, p. 28-29)

Assim, o exercício de recordação movimentava diversas temporalidades, situações (in) diretas sobre o objeto recordado, sua relação com ele, a presença de outros sujeitos, dentre outros aspectos que atravessaram sua experiência, fora as situações que acabam não sendo citadas. Ao solicitar que alguém fale sobre sua experiência, é pedir que passe por todo este processo complexo.

Neste contexto, há diversas formas de acessar estas narrativas, como a biografia, (auto) etnografia, história oral e história de vida, sendo esta última a escolhida para este trabalho. Silva *et al* (2007) aponta que dentro do método de história de vida há uma preocupação com o sentido que o sujeito expressa na sua narrativa acerca dos acontecimentos, além de sua própria escolha sobre como os fatos são contados. Nogueira *et al* (2017, p. 468) explica que:

Em termos gerais, o método de história de vida participa da metodologia qualitativa biográfica na qual o pesquisador escuta, por meio de várias entrevistas não diretas, gravadas ou não, o relato da história de vida de alguém que a ele se conta. Nesse processo, a relação entre pesquisador e aquele que narra sua história é um ponto essencial e só acontece na presença de um vínculo de confiança mútua que é construído ao longo de um processo. Ao fim da escuta, todo o material é transcrito e discutido entre o sujeito participante e o pesquisador, que, a partir de então, fará um mergulho analítico para buscar identificar naquele material as pistas que o ajudarão a tentar responder suas questões de pesquisa.

Embora para a obtenção das informações não tenha sido a entrevista aberta, ou como as autoras denominam de “não diretas”, como será explicado mais adiante, é perceptível que para a realização deste método é necessário mais que o ato de entrevistar, requer o estabelecimento de um diálogo, que compreenda que as narrativas partem das significações e que para tanto é necessário que o (a) pesquisador (a) não apresse o processo e ouça com atenção aquilo que lhe é dito. Como discutem Jovchelovitch e Bauer (2002), existem ações e atitudes que o (a) pesquisador (a) deve ter tanto nos momentos que antecedem a entrevista, como também durante ela, sendo um deles a não interrupção durante a narração.

Um dos aspectos a ser destacado dentro do método de narrativa é o espaço de escuta para as vozes que foram silenciadas e que tiveram a sua produção de existência negada, não permitindo a sobreposição de outras narrativas/realidades sobre a do sujeito, pois cada um possui sua percepção sobre os acontecimentos. Nesse processo de narração de si, ele é levado a movimentar suas memórias, é “[...] uma mediação do conhecimento de si em sua existencialidade, que oferece à reflexão de seu autor oportunidades de tomada de consciência sobre diferentes registros de expressão e de representações de si, assim como sobre as dinâmicas que orientam sua formação” (Josso, 2007, p. 419), não sendo um processo rápido e fácil.

Neste sentido, antes de caracterizar os sujeitos da pesquisa e os instrumentos de análise utilizados, se faz necessário conhecer o contexto do *lócus* de pesquisa escolhido, como será mostrado adiante.

3.4 CONHECENDO O LÓCUS DA INVESTIGAÇÃO

O Semiárido brasileiro se estende pelos estados do Nordeste e pelo norte de Minas Gerais, caracterizado pela predominância da Caatinga, bioma exclusivamente brasileiro. Dentre os 1477 municípios que o compõe, de acordo com a Resolução Condell nº 176/2024, está Juazeiro, situado ao norte do estado da Bahia, com área de 6.721,237 km², e segundo o censo de 2022, com população de 237.821 mil pessoas (IBGE, 2023). É o município que exerce maior influência econômica no TSSF devido ao seu destaque na produção industrial, sobretudo nas atividades agrícolas (Bahia, 2018), sendo reconhecido como um polo na região, junto a cidade vizinha, Petrolina-PE.

Devido a presença de IES como a Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF) e UNEB – Campus III, além das instituições privadas e universidades públicas circunvizinhas, torna o município de Juazeiro atrativo para os estudantes, conforme destacam Oliveira e Pacheco (2024), visto as possibilidades de formação e profissionalização na região.

Considerando este contexto, os cursos de ensino superior ofertados pela UNEB, Campus III, dialogam com os processos sócio-históricos de constituição dos sujeitos no semiárido. Posto isso, essa universidade foi escolhida como lócus para esta investigação, no qual é formada pelo Departamento de Ciências Humanas (DCH) e o Departamento de Tecnologia e Ciências Sociais (DTCS). E, como proposto pelo objetivo desta pesquisa, o foco são os programas de pós-graduação *stricto sensu* disponíveis nesse campus.

Os programas atualmente totalizam quatro, localizado no DCH está o Programa de Pós-graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos (PPGESA); e no DCTS estão o Programa de Pós-Graduação em Ecologia Humana e Gestão Socioambiental (PPGECOH); Programa de Pós-Graduação em Agronomia: Horticultura Irrigada (PPGHI) e o Programa de Pós-Graduação em Agroecologia e Desenvolvimento Territorial (PPGADT), dos quais alguns dispõem de mestrado e/ou doutorado.

Embora não seja o foco a explicação sobre as vertentes de cada PPG que a UNEB possui em Juazeiro, são necessárias as apresentações de suas principais ideias para contextualizar o panorama no qual os sujeitos investigados desenvolvem sua pesquisa, podendo vir a contribuir, também, nesta investigação sobre seus processos formativos.

Desta forma, para compreender as organizações e objetivos dos PPGs, foi acessado o *site* da Plataforma Sucupira onde consta as informações e avaliações dos programas de pós-graduação do Brasil. Ao buscar sobre a proposta do programa PPGESA, localizado na área de avaliação de ensino e com modalidade acadêmica, foram identificadas três linhas de pesquisa

em sua composição: a 1 “Educação para Convivência com o Semiárido Brasileiro”, linha 2 “Educação, Comunicação e Interculturalidade” e por último, a linha 3 “ Campo Educacional, Cultura escolar e Currículo”. Assim, de acordo com a plataforma, o PPGESA tem como objetivo principal:

Investigar as bases históricas e epistemológicas dos campos da Educação, Cultura e Territórios Semiáridos, analisando como tem sido o processo de consolidação do ensino escolar e não escolar a partir da perspectiva da educação contextualizada no semiárido brasileiro e em algumas regiões do mundo como África, Europa e América Latina. (CAPES, 2022, online)

A partir dessas discussões nos eixos de Educação, Cultura e Territórios Semiáridos, o programa viabiliza a adesão de diversas áreas e temáticas.

Em consecutivo, ao buscar a proposta do programa PPGECO é informado a existência de duas áreas de concentração e três linhas de pesquisa, sendo um programa da área interdisciplinar, no qual oferta um mestrado e um doutorado, ambos da modalidade acadêmica. A primeira área é Ecologia Humana, que possui a linha 1 “Ecologia Humana e Educação” e linha 2 “Ecologia Humana e Saúde”, na segunda área, Ecologia Humana e Gestão Socioambiental, há a linha 3 “Gestão Socioambiental e Desenvolvimento Sustentável”. O PPGECO tem por objetivo:

aprofundar conhecimentos na área de Ecologia Humana numa perspectiva multidisciplinar, auxiliando para que os discentes adquiram competências necessárias que lhes permitam desenvolver projetos de investigação no âmbito da Ecologia Humana, bem como para planejamento e tomada de decisões no que concerne às complexas interações dos seres humanos com os ecossistemas que os incluem, atuando na pesquisa e desenvolvimento na interface natureza e cultura, concretizando assim uma escola de pensamento brasileira em Ecologia Humana capaz de constituir-se como referência no Brasil e nos demais países da América Latina, e com alcance global. (CAPES, 2022, online)

Assim, o programa discute a relação do ser com o meio no qual está inserido em uma perspectiva ecossistêmica.

Ao buscar sobre o PPGHI, da área de avaliação de ciências agrárias e de modalidade acadêmica, é informado a disposição de três linhas de pesquisa: linha 1 “Proteção de Plantas de Espécies Hortícolas”, linha 2 “Melhoramento e Manejo de Práticas Culturais de Espécies Hortícolas” e linha 3 “Fisiologia da Produção e Pós-Colheita de Plantas Hortícolas”. Em seu documento expressa que possui o objetivo geral de:

(...) formar mestres qualificados com competências e habilidades aderentes a visões científicas, tecnológicas de inovação e conceituais da horticultura irrigada, aprimorando os fundamentos das diversas áreas, dentro das Ciências Agrárias, com foco no Semiárido baiano e, por extensão, no Semiárido brasileiro (CAPES, 2022).

Cabe ressaltar que na região na qual está inserido, a irrigação possui papel significativo no aspecto socioeconômico, em que Juazeiro, cidade onde está inserido, e Petrolina-PE, que faz divisa, são reconhecidos como polos de irrigação no Nordeste.

E por último, na proposta do programa PPGADT, que oferta doutorado, é possível ver algumas características que se diferem dos demais PPGs, pois embora seja de área interdisciplinar, é o único na modalidade profissional e que envolve três instituições, a UNEB, a Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF) e Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). É organizado em seis linhas de pesquisa, 1 “Identidade, Cultura e Territorialidade”, 2 “Sociedade, Economia e Construção do Conhecimento”, 3 “Transições Socioecológicas e Sistemas Produtivos Biodiversos”, 4 “Convivência com o Semiárido, Inovações Sociotécnicas e Desenvolvimento”, 5 “Ambiente, Saúde e Sistemas Agroalimentares”. Este programa tem como objetivo:

[...] promover na região do semiárido uma outra perspectiva em relação aos processos de apropriação, transformação, circulação, consumo dos bens naturais e excreção dos resíduos pelas sociedades dos distintos territórios. Mais especificamente, pretende-se abordar a produção de alimentos associada aos diferentes modos de vida e práticas dos agricultores, dos movimentos sociais do campo e dos povos e comunidades tradicionais, além de avaliar os agroecossistemas e os sistemas agroalimentares com base nos conceitos e ferramentas utilizados na Agroecologia e no Desenvolvimento Territorial. (CAPES, 2022, online)

Assim, ao observar os objetivos a partir dos quais foram planejados os programas, foco desta pesquisa, é possível visualizar o diálogo que é realizado entre o local com o global, pautando questões que se relacionam com o território no qual estão inseridos, pertinentes para uma discussão e reflexão crítica sobre a formação das comunidades no entorno, as possíveis demandas existentes, como também a ação sobre o mundo em uma perspectiva que sai o paradigma do desenvolvimento para o paradigma do bem-viver (Acosta, 2016), considerando outras formas de produzir existência, projetos e também educação.

As organizações desses PPGs dão notoriedade para discussões que acontecem na América Latina junto a suas epistemologias, saindo do eixo norte central que desconsidera os sujeitos e os conhecimentos que são produzidos fora dele. Estes pressupostos compõe uma rede que fortalece e amplia um projeto de formação contextualizada e holística, possuindo uma importante atuação na região.

Além disso, ao analisar seus objetivos é possível visualizar a multirreferencialidade temática, a partir da qual norteiam suas pesquisas em áreas diferentes, sejam educacionais, agrárias ou interdisciplinares, de aspectos que transpassam o espaço onde estão inseridos, o Território de Identidade Sertão do São Francisco (TISSF).

3.5 SUJEITOS DA PESQUISA

No primeiro momento para a localização dos sujeitos, a busca foi realizada através dos sites, dos referidos programas de pós-graduação, para localizar a lista com os nomes dos pós-graduandos e suas turmas. Com a exceção do PPGHI, foi possível obter os nomes dos (as) estudantes da turma sem ir diretamente a secretaria.

Após isso, optou-se preferencialmente por realizar a busca pelas turmas de 2023, que são as mais recentes no tempo de realização desta pesquisa e para que os (as) pós-graduandos (as) já estivessem em processo de formação no mestrado/doutorado. Entretanto, quando não identificado ex-bolsista na turma, foi buscado nas turmas anteriores, sendo o caso, por exemplo, do programa PPGADT.

Após essa busca, houve alguns critérios para que fosse realizado o contato inicial: o primeiro relacionado à paridade de gênero na pesquisa, feminino e masculino, sendo duas pessoas por programa de pós-graduação, totalizando oito na pesquisa. O segundo critério estava baseado no tempo que a IC fora realizada, dando preferência para as mais recentes, para que as documentações dos objetivos da IC e a regulamentação das bolsas fornecidas pelos órgãos fossem semelhantes. O terceiro critério para a seleção foi a minha distância em relação aos pós-graduandos, pois dentro do PPGESA há duas pós-graduandas que foram bolsistas no mesmo projeto que fiz parte e que constantemente discutiam sobre os reflexos da IC, e embora o enfoque fenomenológico aponte a possibilidade de fazer pesquisa com sujeitos próximos, ao realizar a *epoché*, ou seja, a suspensão das ideias pré-estabelecidas, como será explicado futuramente, foram priorizados os demais sujeitos, para que outras experiências fossem investigadas.

O terceiro passo foi a comunicação com os sujeitos pré-selecionados, entretanto, nenhum tinha disponibilizado um meio para contato no Currículo Lattes, sendo necessário a ida nas coordenações de todos os Programas de Pós-Graduação (PPG) do DTCS para solicitar a informação e entrar em contato com eles, incluindo o caso do PPGHI que até então não sabíamos os nomes dos pós-graduandos devido à ausência de informação no seu *site*.

Após a disponibilização destes dados, *e-mails* foram enviados, em exceção o caso do PPGHI, pois no momento da ida à coordenação, houve o encontro com um mestrando que fez a IC durante a graduação, o que facilitou o acesso aos outros pós-graduandos de sua turma devido a utilização do *WhatsApp*.

Nesta fase, houve dificuldades de contato com os possíveis participantes devido à ausência de respostas por *e-mail*, por parte de alguns, sendo necessário recorrer às redes sociais,

como o *Instagram* para encontrá-los. Desta forma, como proposto no início da pesquisa, foram localizados 8 sujeitos considerando as paridades de gênero, sendo dois participantes de cada programa de pós-graduação. No primeiro momento de contato, foi percebido que alguns residiam em outros municípios baianos, como Campo Formoso, Paulo Afonso e Senhor do Bonfim, e por conta disso, determinados participantes mostraram certa resistência no aceite do convite. Entretanto, após os diálogos e a menção da possibilidade do uso da entrevista remota, em casos excepcionais, concordaram na participação. Por se tratar de uma pesquisa narrativa, de viés fenomenológico, a preferência foi dada aos encontros presenciais.

Além disso, foi percebido um certo tipo de ansiedade, por parte dos sujeitos da pesquisa, quando informados sobre as entrevistas, surgindo indagações do tipo: como será? quais as perguntas? qual dia? Demonstrando que, antes mesmo da realização da pesquisa, há perceptíveis movimentações nos sujeitos ao serem incentivados a retomarem suas experiências.

Em sequência, a próxima etapa foi a ida a campo para a realização das entrevistas, junto com o roteiro semiestruturado. Os encontros foram realizados entre os meses de maio a setembro de 2024, em virtude de alguns aspectos: desistência de participante, o não retorno de contato e dificuldade com agenda disponível para a entrevista.

Assim, foram realizadas 7 (sete) entrevistas presenciais, dentro da própria UNEB-Campus III, e 1 (uma) virtual pela plataforma *Google Meet*, devido a impossibilidade de locomoção intermunicipal, com a média de tempo entre 20 a 40 minutos cada entrevista, dentre os quais 5 (cinco) eram mestrandos (as) e 3 (três) doutorandos (as).

Após os encontros com os (as) pós-graduandos (as), foi percebido um perfil variado. Partindo da paridade de gênero, foram entrevistados (as) um homem e uma mulher de cada PPG, totalizando 4 homens e 4 mulheres, com faixa etária entre 25 a 41 anos de idade, com formações iniciais diferentes: Engenharia Agrônômica, Enfermagem, Ciências Biológicas, Jornalismo e Licenciatura Plena em História, em sua maioria cursados em universidade pública e instituição federal, sendo apenas um deles advindo de instituição privada.

A partir das entrevistas, refletimos sobre as possibilidades de nomeação dos sujeitos, com o intuito de escolher um elemento que se aproximasse da representação das movimentações formativas a partir das experiências. Partindo disso, pensamos em Heráclito de Éfeso, filósofo grego, que acreditava que ninguém pode entrar no mesmo rio duas vezes, devido as mudanças que transpassam o ser e o próprio ambiente. Esta metáfora permite compreender a ideia do constante movimento que há dentro do processo formativo, no vir a ser, como um *continuum*, no qual os sujeitos não podem experienciar o mesmo fenômeno duas vezes, assim

como sujeitos diferentes não podem dividir a mesma experiência por suas formações derivarem de contextos diferentes.

A partir desse pressuposto de movimento, das experiências que implicam na ontogênese do ser, foi escolhido como codinome para os (as) colaboradores (as) da pesquisa, os afluentes do Rio São Francisco, pois este margeia a UNEB e possui grande relevância para a região. Para tanto, foram pré-selecionados alguns afluentes para que os sujeitos escolhessem: Rio Salitre, Rio das Rãs, Rio Paramirim, Rio Jacaré, Rio Carinhanha, Rio Pajeú, Rio Brígida e Rio Moxotó, mas também foi possibilitado que eles (as) indicassem um nome específico, caso quisessem. Posterior a escolha dos nomes pelos 7 participantes, apenas um (a) não indicou preferência, ficando as suas identificações, da seguinte maneira, conforme o Quadro 1 a seguir.

Quadro 1 - Codinome dos sujeitos da pesquisa

Programa de Pós-Graduação (PPG)	Codinome	Formação em andamento
PPGADT	Rio Salitre	Doutoranda
PPGADT	Rio Carinhanha	Doutorando
PPGECOH	Rio Jacaré	Doutoranda
PPGECOH	Rio Brígida	Mestrando
PPGESA	Rio das Rãs	Mestranda
PPGESA	Rio Pajeú	Mestrando
PPGHI	Rio Paramirim	Mestranda
PPGHI	Rio Moxotó	Mestrando

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

3.6 OBTENÇÃO DAS INFORMAÇÕES E PROCESSO DE ANÁLISE

No que se refere aos instrumentos utilizados para obter as informações da pesquisa fez-se uso da técnica da entrevista semiestruturada, permitindo uma abertura ao diálogo, sem se perder de vista a temática investigada, pois como Ludke e Andre (2022) destacam que, ao organizar a entrevista com tópicos básicos é possível fazer adaptações. Além disso, as entrevistas semiestruturadas “são mais flexíveis, envolvem a situação histórica e cultural dos entrevistados, considerando suas linguagens, normas e práticas sociais” (Freire; Nascimento; Roazzi, 2021, p. 532), ouvindo suas experiências de forma direta.

Outro fator de destaque para esta técnica é a possibilidade de escuta de assuntos que, embora não tenham sido pensados pelo (a) pesquisador (a) possam vir a contribuir na compreensão do fenômeno investigado, uma vez que “em vez de nos oferecer um meio simples de delimitar as sensações, se nós a tomamos na própria experiência que a revela, ela é tão rica e tão obscura quanto o objeto ou quanto o espetáculo perceptivo inteiro” (Merleau-Ponty, 2018, p. 25). Logo, o ir além de perguntas e resposta, não tenciona uma restrição da experiência de quem a narra.

Além disso, por ser uma entrevista de inspiração fenomenológica, é necessário destacar que o objetivo central da entrevista não é explicar o fenômeno investigado, mas sim compreendê-lo em sua essência, pois “o real deve ser descrito, não construído ou constituído” (Merleau-Ponty, 2018, p. 5). Para isso é necessário que no primeiro momento de observação, enquanto pesquisadora, não descreva questões que não são sobre como o fenômeno se apresenta naquele momento, é o que Husserl (2020) aponta como *epoché*, o suspender de juízos, concepções e conhecimentos sobre o que está sendo estudado, e se ater somente a ele, para que tente alcançar a essência do fenômeno através dessa redução fenomenológica.

Neste sentido é necessário destacar que, compreendemos que não há como perceber a essência pura de um fenômeno, pois há uma lente que separa o (a) pesquisador (a) do fenômeno pesquisado, no qual o que se realiza é uma tentativa de *epoché*, mas que ainda mantém uma percepção de quem investiga.

Como instrumento de registro das narrativas foi utilizado um gravador de voz de *smartphone* para que seja possível fazer a transcrição após a entrevista. Além disso, foi utilizado como suporte desses momentos um diário de campo para detalhar o ambiente, acontecimentos, ações, expressões, dentre outros aspectos que podem se manifestar ao estar em frente ao fenômeno, e que não são possíveis captar com o gravador de voz, pois poderão vir a ser importantes no momento da descrição e interpretação das narrativas dos sujeitos.

Para a realização da pesquisa narrativa, devido exigir maior tempo de diálogo com os sujeitos, escuta, transcrição minuciosa das entrevistas, interpretação das narrativas e maturação das ideias, partindo do pressuposto que cada sujeito é um fenômeno, não é recomendado um alto número de sujeitos. Deste modo, inicialmente, pensou-se em entrevistar o total de doze pós-graduandos, que seriam a somativa de três sujeitos por programa de pós-graduação da UNEB- Campus III, entretanto, optou-se por entrevistar oito sujeitos, dois de cada programa de pós-graduação, de forma privada e individualizada, para que as narrações não interferissem nas outras e para deixar deixá-los mais à vontade em relação ao tempo.

Como estratégia de análise foi escolhida a Análise Fenomenológica Interpretativa (AFI), originalmente denominada de *Interpretative Phenomenological Analysis* (IPA), desenvolvida ao final dos anos de 1990, e que embora seja ligada a área de psicologia, também permite sua utilização em outras pesquisas qualitativas, que é o caso deste trabalho na área educacional. A AFI permite a utilização de diferentes perspectivas sobre o fenômeno, como a própria fenomenologia, mas também a *idio*⁶grafia e a hermenêutica, elementos importantes no processo de escolha entre as demais técnicas. E seu uso se dá quando, conforme Tombolato e Santos (2020, p. 298), “o (a) pesquisador (a) tem em mente que pretende investigar, descrever, contextualizar e interpretar os significados que os (as) participantes atribuem às suas vivências”, atendendo assim o que é proposto neste trabalho.

Por ser ainda um método recente, muitos dos seus estudos estão em outros idiomas, como o artigo de Jonathan Smith, publicado em 1996, e que fomentou a repercussão desta análise, e do livro *Interpretative Phenomenological Analysis Theory, Method and Research*, também escrito por ele junto a Paul Flowers e Michael Larkin, lançado em 2009, e que é um escrito base de discussão. Mas ao fazer uma busca de outras bibliografias foram localizados artigos científicos que relacionam essa análise com outras áreas, não só a de psicologia. Neste sentido, Tombolato e Santos (2020) apontam que a AFI não possui uma corrente específica fenomenológica, mas sim utiliza subsídio de diversos conceitos deste campo para possibilitar uma investigação, análise e interpretação dos significados dados pelos sujeitos.

Antes de caracterizá-la é necessário compreender os campos que ela se utiliza, a hermenêutica e idiográfica, para possibilitar sua prática. Como apontam os autores Tombolato e Santos (2020) a hermenêutica é utilizada devido seu enfoque na fenomenologia interpretativa, em que o (a) pesquisador (a) se esforça para interpretar os sentidos que os sujeitos dão as suas experiências, enquanto na idiografia compreende as particularidades dessas experiências.

Devido a isso, uma das suas principais características da AFI é sua flexibilidade na forma de análise, não seguindo moldes padronizados, permitindo assim que o (a) pesquisador, a partir das entrevistas coletadas, consiga investigá-las e interpretá-las conforme sua necessidade. Duque e Días-Granados (2019) explicam que as formulações das perguntas, a tematização dos tópicos mais recorrentes e sua organização para análise se dá conforme a escolha de quem investiga.

⁶ Etimologicamente a palavra tem origem do grego, sendo - *Idio*, do grego *ídios* "próprio" + gráfico. Ou seja, que considera os fatos individualmente, analisando as características particulares e individuais; opõe-se ao que se pauta em análises gerais: método científico idiográfico; disciplina idiográfica. (Dicionário online da Língua Portuguesa, 2023).

Segundo os autores há alguns passos que fazem parte da caracterização geral da AFI ao escolhê-la como método, trazendo em seu artigo a ideia de que as análises podem ser organizadas em tabelas, em que a transcrição fica de um lado e as anotações do (a) pesquisador (a) do outro. Conforme explicam, a cada entrevista analisada requer que, primeiramente, após sua transcrição, sejam colocados comentários/análises sobre as percepções iniciais, e conforme realizadas as releituras novos sejam acrescentados, podendo citar as frases mais marcantes ou até emoções percebidas, pois este exercício faz com que cada linha transcrita seja analisada minuciosamente; em segundo, são identificados os principais assuntos que emergem na fala individual, as organizando por categorias que sintetizam as falas; o terceiro passo é a sistematização das categorias, analisando suas semelhanças e distinções; enquanto o quarto passo é a tematização dessas categorias em grupos temáticos, com palavras-chaves, informado aí, a linha da transcrição correspondente ao que foi percebido. Após repetir todo esse processo com cada entrevistado, o quinto passo é referente a organização das tabelas de todos os participantes e que apontam as experiências que foram percebidas (Duque e Días-Granados, 2019).

Para a realização deste processo foram impressas todas as transcrições para que os comentários iniciais fossem escritos durante a leitura. Nessa etapa foram feitos três tipos de comentários: descritivos, linguísticos e conceituais (Smith; Flowers; Larkin, 2009), não com intuito de esgotar a narrativa (se é que é possível), mas sim como uma tentativa de compreender os aspectos que formam a narrativa e sobre a forma com que esses foram narrados.

Conforme Smith, Flowers e Larkin (2009) explicam, os comentários descritivos são anotações sobre a própria experiência dita pelos sujeitos, pensamentos, que revelam a relação do sujeito com objetos ou fenômenos. Os segundos comentários, os linguísticos, estão voltados a como se foi falado, com a presença ou não de pausas, entonações, metáforas, enquanto os terceiros comentários, os conceituais, são mais abrangentes, como uma percepção geral sobre o que está sendo falado.

A partir dos comentários iniciais, foi necessário relê-los para investigar as possíveis conexões dos temas que emergiram das falas. Para esse mapeamento, todas as transcrições passaram pelas etapas de: Abstração, Polarização, Contextualização e Numeração (Smith; Flowers; Larkin, 2009). A primeira etapa, “Abstração”, consistiu em identificar similaridades entre os temas, organizando-os em uma temática geral; na “Polarização” investigou as diferenças e tensões que poderiam surgir dentro da própria narrativa; enquanto na “Contextualização” buscou-se analisar as relações entre os temas, considerando aspectos temporais, sociais e outros que pudessem ser correlacionados, e por último, na “Numeração”,

foi investigada a frequência com que determinados temas apareciam, considerando também o que foi enfatizado a partir da própria entonação.

Como apontado, este modo de análise não diz quais categorias, ou grupos temáticos, utilizar, o que deve ser considerado ou excluído, ela aponta uma forma do (a) pesquisador (a) organizar suas ideias conforme descreve a entrevista e se esforça para interpretar. Sendo possível sua adequação conforme as necessidades e objetivos da pesquisa. Nesse caso, os grupos temáticos surgiram das informações contidas nas entrevistas, ou seja, o fenômeno se revelou na informação prestada pelo participante da pesquisa, algo próprio da pesquisa de natureza fenomenológica.

Para além dessas categorias, após as entrevistas foram percebidos alguns valores formativos associados ao PIBIC e que foram enfatizados pelos sujeitos, tanto na fala como na entonação, o que permitiu a organização de uma “nuvem”, a partir da plataforma digital *WordArt*,⁷ com algumas percepções pessoais, acadêmicas e profissionais, a serem apresentadas no capítulo das análises.

Dessa forma, após a transcrição das entrevistas, a análise dos dados foi conduzida entre setembro de 2024 e janeiro de 2025. Durante esse processo, buscou-se compreender as relações estabelecidas pelos participantes da pesquisa, a partir de seus contextos e perspectivas, em relação aos seus relatos sobre a Iniciação Científica.

É importante ressaltar que esta pesquisa recebeu aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), por meio do parecer nº 6.585.358 para a realização das entrevistas propostas. Entretanto, apesar do esforço em iniciar este processo antes da qualificação não foi possível devido questões como: localização dos sujeitos, tempo de resposta das mensagens enviadas, e da realização dos estudos teóricos para a discussão fenomenológica.

Todavia, a partir das leituras realizadas nos primeiros momentos deste trabalho, foi perceptível a potencialidade formativa realizada através do Programa de Iniciação Científica, em que se destaca dentre as bolsas de fomento à pesquisa, nacionalmente no ensino superior, por possuir em sua estrutura diversos objetivos ligados à formação dos graduandos. Isso viabiliza que se trace uma investigação sobre como esses objetivos têm alcançado os bolsistas, atendendo ou não a um de seus objetivos principais: integrar os graduandos na pesquisa científica.

A intenção de ouvir os sujeitos que foram ex-bolsistas de IC para compreender, através de suas narrativas, como eles percebem a IC dentro de em sua formação como um todo,

⁷ Disponível em: <<https://wordart.com/>>. Acesso em: 22 nov. 2024.

sobretudo no seu ingresso na pós-graduação, permitiu ter acesso à algumas de suas experiências, que não teriam sido possíveis seriam impossíveis de acessar, caso tivesse utilizado utilizássemos outros meios de obtenção de informações, como questionários estruturados.

4 ELES (AS) E O MUNDO: OS (AS) PESQUISADOS (AS) E SUAS PERCEPÇÕES SOBRE A IC NAS SUAS FORMAÇÕES DE SI

As narrativas estão para além de uma expressão da linguagem como idioma, elas são constituídas de ações, vivências, anseios, frustrações, relações com os outros, relações consigo, por subjetividades e intersubjetividades. As frases carregam em si aspectos que, caso fossem analisadas minuciosamente todos os seus desdobramentos, com o olhar curioso de uma criança, resultariam em vários “Por que?” e “Porquê...”, sendo necessário uma vida, se não duas, para tentar compreender como o sujeito se constituiu no mundo e forjou o seu vir a ser. E ainda assim, não teria como alcançar a realidade, mas sim a representação experiencial do sujeito sobre o vivido. Jovchelovitch e Bauer (2002), ao apontarem proposições sobre a narrativa, discutem que esta não é uma cópia da realidade, mas sim uma interpretação dela e que precisam ser situadas no contexto em que foram formadas para que os ouvintes possam tentar compreendê-la.

A partir do pressuposto de que é possível inferir diversos aspectos a partir das narrativas humanas, o que possibilita traçar itinerários investigativos múltiplos, é necessário relembrar os objetivos elencados por esta pesquisa, tais como: identificar dois sujeitos dos programas *stricto sensu* da UNEB-DCH III que foram ex-bolsistas de IC durante a graduação; investigar os processos formativos desses pós-graduandos; analisar, a partir de suas óticas, as contribuições da IC para o ingresso na pós-graduação; e discutir a importância do fomento à pesquisa, viabilizada pela IC, e os seus reflexos no processo formativo do graduando. Isso com o intuito de investigar os reflexos desse programa no processo formativo dos ex-bolsistas de IC que, atualmente, são pós-graduandos (as) no mestrado ou doutorado nessa instituição.

Nesta seção serão apresentados quais as principais percepções sobre o que é o PIBIC para os sujeitos, como o percebem dentro do percurso que os (as) levou a ingressar nos PPGs *stricto sensu* e como se veem dentro dessa trajetória.

A partir das transcrições e releituras, foram elaborados os grupos temáticos a partir das próprias falas dos sujeitos que ao serem analisadas se aproximam ou repetem as perspectivas dos (as) outros (as) participantes.

Ademais, em consonância com a ideia de experiência e significado, serão apontadas quais as significações que foram mais apresentadas e as perspectivas dos sujeitos. Embora muitos aspectos emergjam das narrativas, é inviável contemplá-los em sua completude, pois não é possível esgotar uma experiência (e não é o que intencionamos).

4.1 AS SIGNIFICAÇÕES DADAS PELOS (AS) PARTICIPANTES AO PROGRAMA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA

As falas dos (as) participantes, a partir dos tópicos elencados, trouxeram diversos aspectos sobre o PIBIC que viabilizaram a interpretação das narrativas por elas mesmas, no que tange as subjetividades e significações dadas através de suas percepções. Ao realizar a análise foi percebido que alguns aspectos se repetiam, ora eram ampliados, alguns eram poucos mencionados e outros eram específicos de cada sujeito.

Partindo das suas particularidades, algumas falas foram selecionadas para se tornarem nomenclatura dos grupos temáticos com o intuito de aproximar as ideias com suas representações sobre a IC. Além desses, houve outras percepções que foram semelhantes, mas estas serão trazidas ao decorrer da análise e não como grupo temático. Neste processo, cada entrevista possuiu uma entonação diferente, e embora percebido um grau de semelhança, houve alguns pontos que foram salientados de forma individual e que, ao observar o fenômeno, fez com que melhor compreendesse sua relação com a IC.

Assim, após um processo de leitura minuciosa das transcrições foram selecionados as seguintes Unidades de significação: 1 - “Aprender a fazer pesquisa”; 2- “Desperta na gente senso crítico-reflexivo de pesquisa, senso de pesquisador”; 3 - “Estreitando relações aí com outros pesquisadores, divulgando a pesquisa e o conhecimento científico”; 4 - “Para mim a melhor coisa: autonomia”; 5 - “Foi muito bom porque nunca foi só irrigação, sabe?”; 6 - “Retorno para a comunidade em que ele se encontra”; 7 - “É importante que a gente tenha professores pesquisadores”; 8 - Queria minha orientadora na minha vida pelo resto da vida”; 9 - “Em relação a permanência estudantil faz completa diferença”; 10 - “Isso transforma vidas”; 11 - “Teste drive na Iniciação Científica”; 12 - “Te leva pra crescimento para outros lugares, para outros mundo, que fora dela você não alcança”; e 13 - “Uma coisa leva a outra”.

Após a organização de tais unidades em temas, que são os agrupamentos das significações que compartilham os mesmos sentidos pelos sujeitos, foram pensadas as “Abstrações” que são relacionadas aos conceitos mais amplos e interpretativos dos temas, o que nos leva a novos questionamentos sobre o objeto em estudo, conforme mostra a Figura 3 seguir.

Figura 3 - Funil de definição temática



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Assim, para viabilizar a compreensão sobre o fenômeno da IC nos processos formativos dos (as) entrevistados (as), optou-se por abstrair duas categorias que englobam essas unidades, sendo elas: **“Iniciação Científica e a formação do(a) pesquisador(a)” (ICFP01)**, voltada ao âmbito profissional; e **“Iniciação Científica na produção de existência” (ICPE02)**, voltada ao aspecto mais pessoal. Entretanto, cabe destacar que embora tenham sido escritas de forma separada, como uma tentativa de compreensão sobre o fenômeno da IC, elas não são isoladas uma da outra, pelo contrário, fazem parte da ontogênese do ser.

Posto isso, foram elaborados quadros individuais organizados em 3 colunas: Unidade de significação; Temas; Abstração. A nomeação dos sujeitos, no Âmbito dos resultados dessa pesquisa deu-se por meio da atribuição de um dos nomes dos rios afluentes do Rio São Francisco, escolhidos pelos próprios pesquisado, a partir de uma lista apresentada pela pesquisadora, e nas suas falas estão apresentadas as linhas correspondentes à transcrição, identificadas através da letra “I”. Além disso, as ordens das falas nos quadros abaixo seguem a mesma lógica apresentada com os nomes e codinomes dos (as) colaboradores da pesquisa, apresentadas no Quadro 1, de acordo com o PPG que estão vinculados.

Cabe destacar que durante estas narrações foram citados (as) nomes de terceiros (as) e eticamente não serão divulgados, sendo acrescido parênteses em seus lugares, além de que, as siglas citadas estão mantidas com o intuito de preservar a integralidade das falas.

Quadro 2: Unidade de significação "Aprender a fazer pesquisa"

Unidade de significação	Temas	Abstração
“Aprender a fazer pesquisa”	“[...] ampliou bastante a minha noção de como era a pesquisa né, como é que funcionava, eu fiz várias visitas aos painéis e apresentação de outros pesquisadores, e com isso assim...me deu uma clareada, sabe? como é que funcionava toda essa questão da pesquisa, da importância dos estudos [...]” (Rio Salitre, l. 42-46)	ICFP01 A partir de sua prática e do acesso a outros trabalhos apresentados em eventos, durante o período que foi bolsista de IC, possibilitou aprender sobre o processo de fazer pesquisa e a sua importância.
	“[...] e a minha transformação foi nesse sentido de conhecer o que é, como é, e como são feitos esses processos de realização dentro das pesquisas e dentro das ciências, porque são diversas ciências, englobando no contexto da pesquisa. Então há um crescimento da pessoa, desenvolvimento no sentido de querer ajudar ainda mais a buscar soluções de problemas que a sociedade, que as comunidades têm [...]” (Rio Carinhanha, l. 157-161)	ICFP01 Ser bolsista de IC impulsiona a curiosidade para compreender os procedimentos necessários para a realização da pesquisa em diferentes contextos.
	“Bom, o Programa de Iniciação Científica, pra mim, ele é uma oportunidade que a universidade dispõe para os discentes, para que eles... pra que eles comecem realmente de fato entrar no mundo de pesquisa científica.” (Rio Jacaré, l.31-33)	ICFP01 O Programa de IC oportuniza o acesso ao universo científico-acadêmico.
	“[...]A iniciação científica ela é muito mais leve, eu entendo como a gente iniciando as coisas [...]” (Rio Brígida, l. 137-138)	ICFP01 Em concordância com sua nomenclatura, “Iniciação Científica”, se mostra como um início na pesquisa científica.
	“[...] com a Iniciação Científica você pode dentro da graduação, dentro desse processo formativo, aprender a fazer a pesquisa, por exemplo de alguma das áreas, que foi que aconteceu comigo e no caso... nesse, ao meu ver, não sei se estaria correto ou não... mas o Programa de Iniciação Científica ele tem essa função de	ICFP01 A Iniciação Científica ensina o fazer pesquisa durante a graduação, potencializando a formação de pesquisadores que poderão dar continuidade na pesquisa em outros espaços,

	<p>incentivar os alunos da graduação a se tornarem pesquisadores, porque pelo menos os que eu conheço, aconteceu comigo também, a partir do Programa de Iniciação Científica hoje eles são pesquisadores, estão no mestrado, tão em outros... outros programas de pós-graduação e de aperfeiçoamento também científico.” (Rio das Rãs, l. 37-44)</p>	<p>como nos cursos de pós-graduação.</p>
	<p>“Então, o programa de iniciação científica, o próprio nome né... iniciação, ele vai já direcionar um pouco do que... da ideia do que se concretiza quando a gente faz essa iniciação. É o momento do primeiro contato ali, com a pesquisa, onde a gente faz essa...muito junto, muito próximo com o professor que tá ali orientando esse projeto, faz o desenvolvimento de... da pesquisa. Então é um momento inicial, geralmente o professor é quem submete esse projeto, a gente se candidata e participa pra ajudar o professor ali a desenvolver esse... esse projeto, essa pesquisa. Então são os primeiros passos, o nome diz né, a iniciação, a gente vai ali experimentar pra ver como é que funciona esse universo da pesquisa.” (Rio Pajeú, l. 14-21)</p>	<p style="text-align: center;">ICFP01</p> <p>A Iniciação Científica é um programa que permite o primeiro contato com projeto de pesquisa, caracterizado pela presença de um (a) orientador (a) que mediará a execução da pesquisa de forma mais próxima.</p>
	<p>"Eu acho que só o nome já diz tudo, né? É uma forma do aluno ele se aproximar cada vez mais do que é a pesquisa, qual a importância da pesquisa, independentemente da área que o aluno vai tá atuando, é a iniciação científica ele serve de uma porta pra ter conhecimento de maneira geral, e a pesquisa, enfim [...] por exemplo, é a iniciação científica... ela me proporcionou conhecer a importância da pesquisa no desenvolvimento em geral, no desenvolvimento na agricultura, por que eu acho que quando a gente não tem essa proximidade com a pesquisa a gente trata a pesquisa como se fosse irrelevante, até mesmo na agricultura, quando a gente tem contato com pequenos agricultores eles não, não dá relevância para a pesquisa, não dá, só que quando o aluno parte para entrar na iniciação científica onde tá ali junto com os pesquisadores, sabe a importância da pesquisa para</p>	<p style="text-align: center;">ICFP01</p> <p>O Programa de Iniciação Científica possibilita aproximação com a pesquisa, tanto na aprendizagem de como fazê-la, como para a compreensão de seu impacto na sociedade no micro e macrocontexto.</p>

	<p>desenvolvimento de produtos, inovação tecnológica, tudo isso abre o mundo, né? Você vê que não é assim, que o mundo não é preto no branco, cê vê que a pesquisa ela possui uma grande importância no desenvolvimento do país, de maneira geral, independentemente da área da pesquisa que o pesquisador ele vai tá iniciando ele vai perceber a grande importância da pesquisa pro desenvolvimento do país, da agricultura, que foi o meu caso, né.” (Rio Paramirim, l. 82)</p>	
	<p>“[...] para mim o nome já diz né, é um programa que ele não é... ele não foi, acredito, o intuito dele não foi...é... já transformar um estudante de graduação em um pesquisador nato, mas sim emergir um aluno de graduação, que provavelmente não teve nenhum tipo de contato com ciência, propriamente dita, método científico... metodologia científica durante o ensino médio, tendo contato finalmente com metodologia científica, sabendo como... sabendo o que perguntar, como avaliar, começar a ter um pensamento mais crítico-científico, começa dali [...]” (Rio Moxotó, l. 87-93)</p>	<p style="text-align: center;">ICFP01</p> <p>A Iniciação Científica introduz o (a) estudante à metodologia científica de forma mais minuciosa.</p>

Fonte: Entrevistas realizadas pela autora (2024)

Quadro 3: Unidade de Significação "Desperta na gente senso crítico-reflexivo de pesquisa, senso de pesquisador"

Unidade de significação	Temas	Abstração
<p>“Desperta na gente senso crítico-reflexivo de pesquisa, senso de pesquisador”</p>	<p>“[...] Então para mim foi muito importante porque a gente tava ajudando a auxiliar na ampliação e na divulgação do conhecimento científico ali da minha área.” (Rio Salitre, l. 27-29)</p>	<p style="text-align: center;">ICFP01</p> <p>A Iniciação Científica viabiliza a ampliação e divulgação dos conhecimentos científicos através das pesquisas desenvolvidas que são apresentadas em eventos.</p>
	<p>“Na IC, como eu digo aos meninos, IC é a base para o futuro pesquisador na pós-graduação, então você consegue aqui já ir captando uma parte daquilo que você vai ser cobrado lá enquanto pesquisador, é a</p>	<p style="text-align: center;">ICFP01</p> <p>O Programa de Iniciação Científica contribui na formação de pesquisadores</p>

	<p>base, é o alicerce de um pesquisador é o IC, seja como voluntário seja como bolsista [...]” (Rio Carinhanha, l. 141-144)</p>	<p>que irão ingressar na pós-graduação.</p>
<p>“É despertando esses lados de senso crítica, reflexivo, pesquisador dos graduandos... acho que o programa de iniciação científica ele vem muito nessa lógica: despertar o corpo discente da instituição de que o nosso papel, enquanto aluno da instituição, não é apenas é um... depositário de conteúdos, não é apenas isso, aqui é um universo, aqui é a academia, é um momento que o aluno ele tem que sair de uma forma diferenciada, de um modo de vida de pensamento crítico, reflexivo, de que lá fora, o que ele tá recebendo aqui dentro, ele tem que agir de um outro modo, de melhorar a qualidade de vida do próximo lá fora, na comunidade que ele está inserido.” (Rio Jacaré, l. 117-124)</p>	<p style="text-align: center;">ICFP01</p> <p>A partir dos pressupostos do Programa de Iniciação Científica é perceptível o fomento à identidade crítica-reflexiva dos(as) estudantes baseado em uma postura investigativa.</p>	
<p>“[...] a Iniciação Científica é um aprofundamento naquilo que eu acredito, né...que eu quero estudar mais, né... para entender melhor e poder passar essa informação.” (Rio Brígida, l. 10-12)</p>	<p style="text-align: center;">ICFP01</p> <p>Devido a possibilidade de desenvolver projetos de pesquisa com temáticas distintas é possível os (as) estudantes escolherem a partir de seus anseios e/ou curiosidades.</p>	
<p>“[...]eu vi isso como uma oportunidade de ser uma pesquisadora, de me tornar uma pesquisadora, e não apenas professora. Então, a iniciação científica nesse momento da minha vida ela foi a oportunidade de andar... de ter essas duas coisas: de ter a pesquisa e a docência, nesse momento.” (Rio das Rãs, l.25-28)</p>	<p style="text-align: center;">ICFP01</p> <p>O Programa de Iniciação Científica faz com que seus (uas) bolsistas tenham uma formação acadêmica que os (as) permita lecionar e serem pesquisadores(as) ao mesmo tempo.</p>	
<p>“Então tudo isso pra dizer também que questionamentos vão aparecer e essas coisas vão... a gente vai ficar com um olhar mais aguçado porque tá fazendo né, se eu não tivesse em cima daqueles dados e vendo o que estava acontecendo, não ia chegar nesse questionamento pra mim... de eu me questionar: e aí, como era antes? Porque tão batendo agora na cobertura, na cobertura de agora, mas como era antes? E aí a pesquisa vai e responde né, cria um objetivo que eu vou lá na Biblioteca Nacional e respondo essa dúvida e atribui</p>	<p style="text-align: center;">ICFP01</p> <p>A partir das pesquisas realizadas no projeto de IC aguça o olhar sobre o objeto/fenômeno estudado e sobre a própria realidade. Esse exercício corrobora na autonomia do (a) bolsista para ir além do que foi planejado.</p>	

	<p>né mais coisas na pesquisa. Então eu creio que melhora até nisso, como fazer as perguntas, de não se fechar pra o que já tá delimitado, a pesquisa não é isso... não é algo fechado, a gente já superou esses paradigmas, esses tempos da pesquisa como fechado, principalmente na nossa área não tem como, então questionamentos vão surgir e a gente vai...e eles vão trazer resultados que agregam um objeto mesmo não sendo, não estando, no projeto...no planejado. E aí eu lembrei agora, foi pra mim... foi bem interessante esse ponto de criar um objetivo novo e trazer algo que agregou ainda mais pra o projeto.” (Pajeú, l. 426-438)</p>	
	<p>“Bem mais ampla, exatamente. Mas isso foi a iniciação científica, porque no meu primeiro trabalho deu tudo errado. Deu tudo errado, eu tinha 18 anos, e eu falei “Meu deus do céu e agora?” Aí, no segundo começou a dar errado, só que aí quando começou a dar errado eu falei “Olhe, a gente não vai conseguir atingir o objetivo do trabalho com isso”, o que é que eu tenho aqui e posso correr para outro lado? mas que eu não vá omitir aquilo, que tem pessoas que omitem o erro para continuar no mesmo objetivo. Eu não faço isso, se der errado eu vou passar para outra coisa. Não vou omitir, porque pesquisa é muito importante. Aí por isso que, quando eu vou fazer um trabalho eu sempre quero fazer um bocado de coisa assim ao mesmo tempo e olhando para vários parâmetros ao mesmo tempo, não só para uma linha, para várias coisas porque eu sei que pode dar alguma coisa errado e você tem que ter alguma.... outro caminho, alguma outra opção. Se você só olha para aquilo, se você é estagnado naquilo, você se perde. Eu não, para mim a Iniciação Científica foi isso, porque 3 dos meus projetos começaram a dar errado. Isso na iniciação científica, aí comecei com um objetivo e passamos para outro, meio que englobando né, e ramificando. E foi assim que eu consegui finalizar todas as minhas iniciações</p>	<p style="text-align: center;">ICFP01</p> <p>No caso dos (as) estudantes que participam de mais de uma bolsa de IC, é perceptível que novas aprendizagens são adquiridas diante dos desafios que surgem nos projetos. Esse processo faz com que o (a) pesquisador (a) aprenda a lidar com obstáculos e crie estratégias para o desenvolvimento da pesquisa.</p>

	científicas sem omitir nada e sem fazer nada errado.” (Rio Paramirim, 314-328)	
	“[...]a IC hoje ela tá... o incentivo mesmo dela é dar o primeiro contato do aluno com o pensamento científico, com a metodologia científica de pesquisa, conhecer né, ter o senso crítico em relação a isso. Não vai ser daí que vai se surgir logo de cara um grande pesquisador, com ideias super interessantes, discussões interessantes, mas é daí que vai nascer o pensamento crítico e o aluno vai realmente descobrir se tem perfil, se gosta. Assim, sem ele ter esse contato, o IC na verdade, resumindo, o IC é o contato de um aluno para saber se ele tem perfil e se ele gosta, e despertar nele o interesse pela docência ou pela... pela pesquisa né, como um pesquisador [...]” (Rio Moxotó, l. 205-212)	<p style="text-align: center;">ICFP01</p> <p>Este programa promove a formação inicial do (a) pesquisador(a). No qual através do contato com a metodologia científica, as discussões e os pensamentos crítico-reflexivos sobre o projeto, o (a) bolsista tem a oportunidade de descobrir se possui, ou não, um perfil de pesquisador (a).</p>

Fonte: Entrevistas realizadas pela autora (2024)

Quadro 4: Unidade de Significação "Estreitando relações aí com outros pesquisadores, divulgando a pesquisa e o conhecimento científico"

Unidade de significação	Temas	Abstração
	“Então foi um... foi algo assim muito interessante porque o houve troca de conhecimentos, de aprendizagens, e conheci bastante gente assim, do Brasil todo, relacionado a área de estudos que eu tava envolvida.” (Rio Salitre, l. 39-42)	<p style="text-align: center;">ICFP01</p> <p>O contato com outros pesquisadores nos eventos científicos promove troca de conhecimentos sobre a área de atuação.</p>
	“[...] participando de parcerias principalmente com a EMBRAPA Semiárido, e outras universidades da região e fora daqui. Na Universidade Federal do Rio de Janeiro, a gente teve um contato muito grande com profissionais de diversas áreas, e na EMBRAPA Semiárido, na qual a gente até ganhou um apelido carinhoso né... porque a gente defendia a questão da preservação da Caatinga e tentava conhecer um pouco mais aprofundo da importância né... desse bioma. Então, na Iniciação Científica facilitou isso, o	<p style="text-align: center;">ICFP01</p> <p>Com as pesquisas desenvolvidas na IC é possível dialogar e construir parcerias com outras instituições e profissionais pesquisadores que se interessam e discutem no mesmo campo de pesquisa.</p>

<p>“Estreitando relações aí com outros pesquisadores, divulgando a pesquisa e o conhecimento científico”</p>	<p>abarganho do conhecimento e principalmente das relações com outras pessoas.” (Rio Carinhanha, l. 53-60)</p>	
	<p>“[...] o momento de troca, que foi da partilha lá em Salvador, me lembro muito bem que foi em um hotel muito bom, muito bacana e a gente faz amizade, a gente tem oportunidade de estar conhecendo outras pessoas, outros professores, faz contatos, cria laços, e o momento de apresentação foi... para mim foi um sucesso, porque eu tava apresentando os dados daquela pesquisa, a professora também estava [...]” (Rio Jacaré, l. 86-90)</p>	<p>ICFP01 A Jornada de Iniciação Científica oportuniza não somente a socialização dos resultados de pesquisa, mas também aproxima os (as) bolsistas de departamentos diferentes.</p>
	<p>“[...]me aprofundar naquele assunto no qual acredito, publicar a minha ideia para que as pessoas tenham acesso.” (Rio Brígida, l. 16-17)</p>	<p>ICFP01 Os resultados advindos do projeto de IC possibilita a publicação e divulgação do conhecimento científico.</p>
	<p>“[...]a gente apresentou na Semana Universitária da UPE e FACAPE também, eu junto com outro colega, que ele entrou como bolsista voluntário de pesquisa também, a gente pesquisava juntos, ele com uma fonte latina e eu com uma fonte grega. E aí a gente apresentou banner também, então nesse processo da IC foi como... foi um processo em que me permitiu entrar nesse mundo dos congressos, das apresentações de trabalhos científicos que até então a gente apresentava o trabalho, mas em sala de aula. Então foi a IC... a partir do IC que a gente conseguiu, que eu consegui entrar nessa outra parte do mundo acadêmico.” (Rio das Rãs, l. 78-84)</p>	<p>ICFP01 A partir dos resultados provenientes do projeto de IC desenvolvido é possível participar e apresentar trabalhos nos eventos científicos-acadêmicos.</p>
	<p>“[...]são coisas que eu olho pra trás e lembro “Ó, isso foi na IC”, foi na IC que eu peguei o desafio pra trabalhar no contexto que estava sendo vivenciado, totalmente difícil, sem a bolsa, mas que quando chega no final, a gente vai apresentar o resultado da pesquisa e aquela pesquisa é premiada, que dá depois origem ao meu TCC, que tá em formato de livro, que eu ia esquecer de falar, mas o livro que eu faço análise da cobertura da imprensa pelo consórcio</p>	<p>ICFP01 As premiações que são dadas nas Jornadas Científicas, momento de devolutiva dos resultados, são uma forma de reconhecer as pesquisas desenvolvidas pelos (as) bolsistas na graduação. Além de que, os resultados dos projetos de IC podem ser desdobrados em outros materiais científicos, como</p>

	<p>que é a nível nacional, ele nasce na pesquisa de Iniciação Científica quando a gente faz a análise dentro do estado, e aí aquilo gera muita... muito interesse, porque é algo que a gente tá vivenciando no momento, então a gente quer saber mais, quer entende, quer né... ter mais informações sobre aquilo, e aí eu levo o desafio e amplio no que vira o livro, então esse livro que tá publicado, tá disponível aí pra todo mundo ter acesso no site da editora, é também um fruto, vejo como um fruto da Iniciação e quando eu olho pra turma outras pessoas não tem um livro, que não passaram pela IC, então acaba também sendo algo pra delimitar aí que têm benefícios, coisas... sementes são plantadas e vão germinando e depois vão gerar frutos como o livro, né [...]” (Rio Pajeú, l. 297-310)</p>	<p>livros, ampliando a divulgação e acesso das pesquisas acadêmicas.</p>
	<p>“[...]hoje em dia estão procurando demais pessoas com perfil pesquisador, porque é ... pequenas empresas, produtores estão vendo a importância da iniciação científica na aplicação da agronomia, você não tem noção. As pessoas que são empregadas hoje em dia, que sai do curso de graduação já empregados, são pessoas que apresentam trabalhos de iniciação científica em congressos. Então, a iniciação científica vai além de você entrar em uma pós-graduação, às vezes uma pessoa às vezes não quer... não vou nem dizer não quer continuar na pós-graduação, mas vamos dizer que quer dar um tempo da graduação para a pós-graduação, e vai para o mercado de trabalho, trabalha com pesquisa e também já tem pessoas que além da Iniciação Científica ela ter proporcionado entrar no mestrado, entrou no mercado de trabalho e trabalha junto, tipo, a empresa fornecendo subsídios para que essa pessoa faça projeto de pós-graduação. Cê tá entendendo como a Iniciação Científica é, minha filha? É linda. As pessoas....</p>	<p style="text-align: center;">ICFP01</p> <p>Tem sido reconhecido pelas empresas de agronomia na Região do Vale do São Francisco a importância do perfil pesquisador para o desenvolvimento de atividades e produtos. Posto isso, tem sido comum a parceria entre as empresas e os projetos de IC no fornecimento de materiais/produtos para serem testados nas pesquisas pelos (as) bolsistas.</p>

	<p>geralmente as pessoas estão querendo isso, até o.. teve até semana passada o Uvatec, o que é o Uvatec? Se não você testar produto de empresa, e você acha que esses produtos de empresa eles são aplicados aonde? Iniciação Científica. São os alunos de Iniciação Científica... então esses alunos de Iniciação Científica estão testando os produtos de empresas... que eu acho muito bom, essas empresas fazerem parcerias com professores, com instituições, para fazer Iniciação Científica porque a instituição ela tem a estrutura e as empresas de produto tem o produto. Então é uma parceria que tá funcionando muito bem para até mesmo levar os alunos de Iniciação Científica pro mercado de trabalho, mas também não para ali, porque essas empresas elas querem que os alunos continuem na pós-graduação para fornecer mais pesquisas para a região do Vale do São Francisco.” (Rio Paramirim, l. 485-505)</p>	
	<p>“[...] minha primeira experiência de Jornada Científica, foi excelente, eu nunca tinha viajado para lugar nenhum, e aí fui para Salvador passar a semana da Jornada Científica, né, lá... e foi uma experiência excelente, excelente, conheci outras pessoas, fiz amizade com o pessoal, de não necessariamente de agronomia, mas de outros... outros cursos. Conheci uma galera muito legal de Irecê, e vi assim que, querendo ou não, eu sai de um colégio, de um curso agrícola, pulei para agronomia, minha cabeça era muito fechada na agronomia, tanto que tinha aquela basteira com ciências humanas, desculpe... mas tinha aquela coisa com ciências humanas, mas aí finalmente eu tive contato com a galera de IC de ciências humanas também...e assim eu comecei a me sentir meio mal (risos)...porque cara, as pesquisas que a galera fazia de IC era de uma complexidade, assim... de análise da sociedade tão grande que eu ficava “meu deus, isso aqui serve para quê o que tô fazendo”, sabe?. E eu achava</p>	<p style="text-align: center;">ICFP01</p> <p>A Jornada de Iniciação Científica viabiliza o reconhecimento da potencialidade de pesquisa em áreas que historicamente foram subjugadas, como as ciências humanas. Tornando-se um espaço formativo dialógico que promove interação entre campos de estudos distintos.</p>

	aquilo fantástico [...]” (Rio Moxotó, l. 164-175).	
--	--	--

Fonte: Entrevistas realizadas pela autora (2024)

Quadro 5: Unidade de Significação "Para mim a melhor coisa: a autonomia"

Unidade de significação	Temas	Abstração
“Para mim a melhor coisa: autonomia”	“Olha...ela foi um alicerce para que eu conseguisse, por exemplo, desenvolver melhor a minha pesquisa, o meu. as atividades durante as disciplinas, porque a gente meio que fica um pouco preparado né, assim. meio alicerçado ali pra desenvolver os trabalhos, então é uma relação muito forte essa, e importante porque ela dá subsídio para a gente ter uma certa... uma melhor confiança na hora da escrita, você tem uma certa noção assim na hora da do diálogo também [...]” (Rio Salitre, l. 97-102)	ICFP01 O Programa de IC dá alicerce para a realização de outras atividades e pesquisas.
	“Então eu consegui visualizar e absorver tudo de bom que a Iniciação Científica tem, além que isso...vai refletir na pós-graduação e isso vem trazendo, permitindo, que a gente abarganhe ainda mais conhecimento com a base que a gente tem na Iniciação.” (Rio Carinhanha, l. 29-32)	ICFP01 Os conhecimentos construídos na IC são utilizados em outros momentos formativos.
	“[...] e desenrolei direitinho, e que serviu também como meu TCC né, foi o meu... o meu projeto de trabalho de conclusão de curso, foi realmente essa participação do desenvolvimento dessa pesquisa de Iniciação Científica.” (Rio Jacaré, l. 91-93)	ICFP01 O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) foi desenvolvido a partir da temática pesquisada na IC.
	“[...] primeiro acontece uma inquietação né, intelectual, profissional. E aí vai nessa busca da qualificação profissional mesmo né. E aí como é um tema, como eu disse, que eu já gostava eu falei “não, preciso me encontrar dentro da minha profissão e eu acho que é isso que eu quero”, então vou me adentrar para ver [...]” (Rio Brígida, l. 108-111)	ICFP01 Devido as possibilidades temáticas dos projetos de IC viabiliza que os (as) bolsistas se identifiquem e continuem investigando.
	“Aspectos positivos é esse de me aproximar mais com pesquisa, então quando eu fui fazer a metodologia	ICFP01 A partir das aprendizagens desenvolvidas na IC é facilitado

	<p>científica 2, que é o pré-projeto pra fazer o TCC, então eu já vinha com a base de pesquisa maior, de certa forma do que aqueles que não fizeram IC antes do 5º período, então quando eu entrei no 5º eu já sabia por onde eu queria caminhar, todo o processo de pesquisa, não... não teve todo aquele susto que é chegar pra começar uma pesquisa pra você fazer um TCC porque aqui no curso de história a gente precisa escolher uma fonte, a gente determina aí uma fonte, o período que a gente quer trabalhar e a partir disso, do material bibliográfico também, a gente escreve o TCC, então uma análise de fonte. Como eu já vinha do IC então eu já sabia fazer todo esse processo da escrita, tipo... já tinha delimitado o meu objeto de pesquisa, já tinha delimitado aí... já tinha uma bibliografia, já tinha todo esse percurso até chegar lá, então foi um processo que me ajudou, me auxiliou, nesse momento dentro da licenciatura de história.” (Rio das Rãs, l. 111-122)</p>	<p>a construção de outros projetos de pesquisa, como o TCC.</p>
	<p>“[...]mas o quê que eu vejo... que isso também faz parte da autonomia. Se eu já pesquisando na Iniciação e depois no TCC eu vi que para mim bastou aquilo... também faz parte da autonomia de que eu disse “não, eu quero outra coisa agora”. Poderia ter reproduzido e ter ido para outro programa, né... continuando pesquisando o mesmo contexto mas acho que também faz parte da autonomia da gente dizer “olha, já refleti o que eu tinha pra refletir sobre esses dados, sobre esse contexto, e tenho autonomia de definir que agora eu vou submeter outro projeto”. Até nisso eu penso que fica mais fácil quem já tem esse olhar crítico definido, “o quê que eu quero seguir”, esse poder de decisão mesmo, fica mais apurado, fica mais... forte pra gente mesmo porque a gente já carregou um pouco de coisa [...].” (Rio Pajeú, l. 253-261)</p>	<p style="text-align: center;">ICFP01</p> <p>A postura investigativa necessária para o desenvolvimento do projeto de IC incentiva a autonomia nos (as) bolsistas, o que implica na sua atuação dentro da pesquisa.</p>
	<p>“Ah, para mim a melhor coisa: autonomia. Porque a iniciação científica, como eu disse, como eu vivenciei tudo,</p>	<p style="text-align: center;">ICFP01</p> <p>Os conhecimentos adquiridos durante a IC ampliam a</p>

	<p>eu consigo correr atrás do trabalho para melhorar minha metodologia, eu consigo é... como eu posso dizer... desenvolver a pesquisa, eu consegui desenvolver a metodologia, eu levei para os professores, eu consigo discutir, eu sei por que estou fazendo isso. A iniciativa também, a iniciação científica, me deu a amplitude de olhar para vários lados ao mesmo tempo, não só em olhar para o objetivo da minha pesquisa e tentar desenvolver ali naquele quadrado, então foi um conjunto. E é um conjunto para mim, eu digo assim... a graduação, a iniciação científica e a forma que eu fiz tudo isso influenciou totalmente na minha pós-graduação. Eu digo a você, se eu não tivesse feito a iniciação científica, eu tinha desistido da minha pós há 5 meses atrás.” (Rio Paramirim, l. 382-391)</p>	<p>percepção sobre a pesquisa, considerando outros aspectos que possam vir a se tornar um desafio, ou possam vir a colaborar na compreensão do objeto/fenômeno.</p>
	<p>“Foi muito fácil (risos). Desculpa, mas assim... foi bem tranquilo porque, meio que por conta de sempre estar, sempre estar escrevendo trabalho, ou os relatórios para jornada científica, ou os pré-projetos, porque com meu orientador era a gente que escrevia, ele só lia, a ideia não partia 100% dele. Foi mais tranquilo, claro não sou a melhor pessoa para escrever um trabalho, até hoje, com certeza, tem muita coisa que melhorar.” (Rio Moxotó, l. 276-280)</p>	<p style="text-align: center;">ICFP01</p> <p>Devido as exigências para o desenvolvimento das escritas científico-acadêmicas durante o projeto de IC, os (as) bolsistas sentem maior facilidade em outros momentos que requerem escrita.</p>

Fonte: Entrevistas realizadas pela autora (2024)

Quadro 6: Unidade de Significação "Foi muito bom porque nunca foi só irrigação, sabe?"

Unidade de significação	Temas	Abstração
<p>“Foi muito bom porque nunca foi só irrigação, sabe?”</p>	<p>“[...] e a gente tipo... começa a pensar algo que a gente nunca imaginaria que poderia pensar, né... e por exemplo, na área da botânica, tanta coisa assim interessante, e foi muito importante para mim</p>	<p style="text-align: center;">ICFP01</p> <p>Outros conhecimentos são construídos durante o projeto de IC, não necessariamente vinculados aos objetivos da pesquisa.</p>

	<p>informação isso. Essa ampliação de conhecimento.” (Rio Salitre, l. 45-47)</p>	
<p>“Então, como bolsista de IC eu tive a oportunidade de conhecer várias pessoas diferentes, vários trabalhos diferentes, áreas distintas, não só na área agrônômica [...]” (Rio Carinhanha, l. 47-49)</p>	<p>ICFP01 Os espaços que são acessados durante a IC oportunizam o contato com outros (as) pesquisadores (as) e áreas.</p>	
<p>“Eu acredito que a instituição ela poderia estar ampliando o número de bolsas para oportunizar ainda muito mais os graduandos a ter essa oportunidade porque abre portas, legítima e enriquece muito o nosso Currículo Lattes quando a gente apresenta o certificado ou uma declaração que foi bolsista de Iniciação Científica, isso valoriza muito o Lattes e nem todos os alunos têm essa oportunidade [...]” (Rio Jacaré, l. 104-108)</p>	<p>ICFP01 Devido a potencialidade formativa e curricular da IC para os (as) estudantes de graduação, é necessário a ampliação de bolsas.</p>	
<p>“E, aspectos positivos, é você realmente fazer o que gosta, pesquisar o que gosta porque se não, não dá certo, porque até o que a gente gosta tem dias que nada sai, não vai para frente, então...e o positivo obviamente é o aprendizado sempre né, que tá ali se aprofundando [...]” (Rio Brígida, l. 73-76)</p>	<p>ICFP01 A IC possibilita pesquisar aquilo que é de interesse do (a) bolsista.</p>	
<p>“[...] mesmo quando eu tava lá, tem uma disciplina que eu não gosto sabe, ah...mas eu tenho a IC, ou eu tenho uma pesquisa, e eu gosto da pesquisa, então isso foi me moldando profissionalmente, de não ficar só esperando... esperando só pela disciplina, acho que poderia... como se tivesse dado aquele empurrão, aquele toque no ombro amigo dizendo assim “você faz a graduação, mas você não precisa ficar só na graduação, você pode crescer.” (Rio das Rãs, l. 2016-2021)</p>	<p>ICFP01 Há um crescimento profissional através da IC durante a graduação.</p>	
<p>“[...] na pesquisa a gente tem que tá também com a mente aberta pra mudanças, por exemplo, a gente entra com um projeto pra... um anteprojeto no caso do nosso programa, pra fazer a... depois se tornar um projeto e virar em fim a dissertação, no caso do mestrado, e isso sempre vai sendo melhorado né, a pesquisa ela... a gente que faz a pesquisa tem que tá com a mente aberta pra montar essa metodologia, pra conseguir fazer uma</p>	<p>ICFP01 A partir da vivência na IC é possível compreender a pesquisa enquanto dinâmica e contínua, e não estática e finalizada.</p>	

	análise e desenvolver a pesquisa [...]” (Rio Pajeú, l. 382-387)	
	“[...] por exemplo, eu tô fazendo aqui um trabalho sobre bactérias promotoras de crescimento, se do meio para o final não tiver alguma coisa, eu já tô ali ligado em outra coisa de nutrição, já tô ligado em outra coisa de pós-colheita. Porque a iniciação científica me trouxe essa visão de olhar para uma planta e não só ver o objetivo do meu trabalho, eu tô olhando... eu vou trabalhar com bactéria promotora de crescimento, beleza. Mas eu já tô olhando também além da parte da nutrição, já tô olhando para a parte de controle de pragas, já tô olhando para parte biológica do solo, porque a iniciação científica me trouxe isso: amplitude. Então, eu não só olho para o objetivo do meu trabalho, eu olho para o objetivo do meu trabalho e vou fazendo outras coisas, porque vai que meu trabalho dê errado? Eu tenho outro dado ali. Tem pessoas que não conseguem ter esse tipo de visão.” (Rio Paramirim, l. 303-312).	<p style="text-align: center;">ICFP01</p> <p>A pesquisa na IC ensina a observar o objeto/fenômeno para além de si mesmo, considerando outros aspectos que possam vir a contribuir no seu desenvolvimento, incluindo cenários de possíveis desafios.</p>
	“[...] E aí foi onde eu adquirir, sinceramente, muita responsabilidade e comecei a estudar coisas para além do que era obrigatório, sabe? me despertou também questão de ver que uma coisa é interessante e começar a buscar coisas para além do que era obrigação de estudar, matérias do semestre, essas coisas” (Rio Moxotó, l. -321-324)	<p style="text-align: center;">ICFP01</p> <p>A partir das atividades a serem realizadas durante o projeto de IC é ensinado aos bolsistas ter responsabilidade com a pesquisa, sobretudo nos estudos.</p>

Fonte: Entrevistas realizadas pela autora (2024)

Quadro 7: Unidade de Significação "Retorno para a comunidade em que ele se encontra"

Unidade de significação	Temas	Abstração
“Retorno para a comunidade em que ele se encontra”	“Mas negativo eu não sei se é algo assim específico... eu acredito que seja algo muito particular do meu tipo de pesquisa que assim... se fosse mais envolvendo a sociedade, sabe? envolvendo as pessoas... é uma pesquisa assim, com devolutivas para a sociedade, seria bem legal. Talvez seria algo assim interessante dos palinólogos	<p style="text-align: center;">ICPE02</p> <p>Percebe a importância da aproximação da pesquisa científico-acadêmica com a comunidade, como forma de ampliar o acesso aos conhecimentos.</p>

	<p>começarem a pensar né...porque normalmente a nossa pesquisa ali é dentro do laboratório, e aí o conhecimento é divulgado só entre pesquisadores, então talvez é algo que poderia ser superado... seria isso, tentar divulgar mais o nosso conhecimento nas escolas, de uma forma mais didática, para que realmente esse conhecimento fique cada vez mais ampliado para a sociedade.” (Rio Salitre, 75-83)</p>	
	<p>“[...] É claro que como eu vim da roça, do mato, eu migrei pra um curso que eu nem conhecia na época e quando lá dentro do curso visualizei uma forma de contribuir à minha origem e aos povos que vivem da produção agrícola, melhor...agropecuária.” (Rio Carinhanha, l. 161-163)</p>	<p>ICPE02 Vê na formação universitária, na pesquisa, uma forma de contribuir com o seu contexto.</p>
	<p>“[...] Então acredito que o Programa de Iniciação Científica vem nessa... nessa lógica de despertar nos alunos a importância do que é um ensino superior no país, que é um ensino voltado para pesquisa, principalmente aquelas pesquisas que dá algum retorno para a comunidade local, para aquele espaço em que ele se encontra, para aquele espaço que ele... que ele tem suas atividades sociais. Então a lógica do Programa de Iniciação Científica é isso, é despertar no aluno essa importância dele iniciar nesse lado, nesse caminho de pesquisa, de algum retorno para comunidade em que ele se encontra.” (Rio Jacaré, l. 36-42)</p>	<p>ICPE02 A formação universitária vinculada a promoção de uma qualidade de vida.</p>
	<p>“[...] E tornar essas informações mais próxima ao grande público, eu sinto falta que às vezes fica... tudo bem, tem que ter padrões mesmo, para atingir públicos e mais públicos, mas também tem aquele outro público que precisa desse conhecimento. (Rio Brígida, l. 183-186)</p>	<p>ICPE02 O Programa de Iniciação Científica como forma tornar acessível a pesquisa para as diferentes comunidades.</p>
	<p>“[...] acredito que esse percurso em graduação, IC, pós-graduação e eu ainda ousou acrescentar a sala de aula, me fez me tornar tanto... não só uma profissional bem encaminhada, mas um ser humano bem encaminhado, porque a gente consegue ver um panorama dos dois lados. Você consegue identificar ali, aquele momento em que você produz... você produz algo</p>	<p>ICPE02 A IC dentro de um processo formativo humanizador a partir da aproximação entre a ciência e comunidade.</p>

	<p>científico e que esse algo científico ele fica no limbo e não chega na Educação Básica, e aí você tem que transpor muitas vezes pra essa...você tem que transpor esse material que fica ali no limbo do campo acadêmico pra alunos de periferia e fazer, fazer sentido pra eles, então essa interação entre todo esse percurso me tornou acho que mais humana pra entrar na sala de aula e ser mais acessível pros meus alunos de certa forma, e ao mesmo tempo que me tornou acessível me tornou... me deu incentivo a pesquisar mais pra me tornar melhor pra eles, porque de certa forma quando a gente trabalha na educação você é que tá...você é... eu penso assim que seria como uma ponte, você tá entre a ciência, aquilo que é produzido, conhecimento científico-acadêmico, e você tá entre aquelas pessoas que realmente precisam aprender, pra que esse conhecimento que você aprende possa fazer sentido pra outras pessoas também, não só pra você. Então eu acredito que isso me tornou mais humana.” (Rio das Rãs, l. 225-239)</p>	
	<p>“[...] a gente observou que o povo não era ouvido naquele momento, que é uma documentação que questiona essa atuação, como é que tá falando de uma pandemia, o vírus tá chegando, vai matar pessoas... já... enfim... num contexto daquele e quem tava sendo ouvido só era sempre as mesmas pessoas que estão ali a frente dos órgãos e o povo não tava sendo ouvido. Então, é uma pesquisa que acaba mexendo mesmo, tanto com a cobertura para mostrar de forma linear como é que... de forma cronológica, como é que isso vai acontecendo no estado, mas também as falhas que foram acontecendo da própria ciência enquanto dava entrevista ou mesmo do próprio jornalismo quando escolhia a quem dar voz dentro daquele material, dentro daquela narrativa.” (Rio Pajeú, l. 122-130)</p>	<p style="text-align: center;">ICPE02</p> <p>A pesquisa desenvolvida na IC a partir de um olhar mais crítico sobre a visibilidade dada aos sujeitos que estão em vulnerabilidade.</p>
	<p>“[...] Ah, com certeza. Para mim as melhores experiências é ver o sorriso nas pessoas quando você leva os resultados da pesquisa. Para mim, é a mais gratificante, dá até vontade de chorar... (choro). [...] Tipo, eu cresci, como já falei, em aldeia</p>	<p style="text-align: center;">ICPE02</p> <p>A pesquisa acadêmica vinculada à vida e a promoção de uma qualidade de vida dos sujeitos.</p>

	<p>indígena, então você sabe a necessidade de levar pesquisa para essas pessoas. Então, para mim a melhor experiência é de você desenvolver algo que você sabe que vai ser aplicado. Que você sabe que as pessoas conseguem aplicar, porque tipo assim, às vezes você desenvolve uma pesquisa e essa pesquisa além dela não chegar na mão de quem precisa, é... não... as pessoas que precisam não conseguem executar, porque tem tantas barreiras, às vezes é uma pesquisa muito rebuscada, às vezes é uma coisa, uma tecnologia que não tá acessível, então para mim, o que mais me vem assim na mente quando fala em pesquisa científica é você levar um produto acessível para realmente quem precisa.” (Rio Paramirim, l. 85-86, 90-97).</p>	
	<p>“[...] Minha primeira bolsa foi com CNPq com um trabalho que era para avaliação de diferentes tipos de substratos para tentar realizar... fazer o reuso do bagaço de cana que vinha da AGROVALE para o plantio de mudas [...]” (Moxotó, l. 114-116)</p>	<p>ICPE02 A temática do projeto de IC voltado à questões do seu contexto.</p>

Fonte: Entrevistas realizadas pela autora (2024)

Quadro 8: Unidade de Significação "É importante que a gente tenha professores pesquisadores"

Unidade de significação	Temas	Abstração
<p>“É importante que a gente tenha professores pesquisadores”</p>	<p>“ [...] tipo assim, eu observei o início, meio e um fim da pesquisa, e o desenvolvimento, meu empenho na pesquisa em busca de estudos... e cada vez mais, todo dia aprendendo coisas novas e trocando o conhecimento com os meus orientadores, com novos bolsistas que chegavam, e... sempre que chegava alguém, a gente tipo, passava o nosso conhecimento para o colega né... novo e isso aí era algo positivo porque também ajudava a gente a entender melhor né sobre a nossa pesquisa, sobre a pesquisa como um todo.” (Rio Salitre, l. 53-59)</p>	<p>ICFP01 Dentro da IC é possível trocar experiências com o (a) orientador(a) e com outros bolsistas.</p>
	<p>“[...] eu tô sempre repetindo pra ficar bem expressivo o meu pensamento, que é a relação discente-docente. Abre uma porta entre os dois, a gente chamava “os</p>	<p>ICFP01 A importância de uma relação próxima durante a IC entre orientador(a) e o(a) bolsista.</p>

	<p>dois mundos” aqui, que devem estar entrelaçado, e às vezes a gente não vê isso, em algumas universidades isso é separado, os mundos são separados, o estudante e professor do lado, e aqui a gente precisa fazer... quebrar esse mundo aí que tem entre os dois grupos, porque um depende do outro, e aí o estudante ele pode deter e usurpar de toda a vivência, experiência e conhecimento que o docente tem na área de pesquisa e na própria existência como ser humano, e a relação também facilita até o desenvolvimento como pessoa humana.” (Rio Carinhanha, l. 100-108)</p>	
	<p>“Bom, o primeiro contato foi em relação com o convite de uma professora [...]” (Rio Jacaré, l. 44)</p>	<p>ICFP01 A relevância dos(as) orientadores(as) convidarem os (as) estudantes para participarem de projetos de pesquisa.</p>
	<p>“Foi através da internet, eu vi que tava a inscrição, li um pouquinho, me interessei e falei com um dos orientadores, da possibilidade de um dos docentes, que futuramente se tornou meu orientador.” (Rio Brígida, l. 19-21)</p>	<p>ICFP01 A temática e perfil do(a) orientador(a) contribuem na adesão ao projeto.</p>
	<p>“[...] antes de conhecer o meu orientador tinha outros professores aqui, havia outros professores, mas até então a gente não sabia o que era Iniciação Científica. Tava o quê? no primeiro período, passei o segundo período... só vim saber disso no segundo período porque...que foi quando esse professor ele entrou e ele veio fruto de Iniciação Científica, ele veio fruto de programas de pós-graduação, de bolsas sanduíches, ele participou de outros programas e que a partir dessa visão dele de ter participado desses programas, ele já chegou falando assim “vou abrir um grupo de estudo, vou incentivar os meus alunos a participar, tem bolsa de iniciação científica”, chegou pra a gente aqui no nordeste, aqui em Pernambuco, então ele incentivou a isso. Mas até então, com todos os outros professores, a gente não sabia que poderia fazer, que tinha, que havia esse outro lado...acadêmico.</p>	<p>ICFP01 Implicação do perfil pesquisador do (a) docente no incentivo à práticas e projetos de pesquisa na graduação.</p>

	<p>Porque era um problema da própria estrutura do curso de História na época, é tanto que conversando recentemente com alguns professores, que foram meus professores, eles falaram que teve essa mudança que a partir de entrar novos professores doutores teve essa nova configuração do curso de história em formar não são professores, mas formar pesquisadores também.” (Rio das Rãs, l. 155-168)</p>	
	<p>“Então pra mim a raiz também tá no professor, é importante que dê incentivo, que tenha bolsas para que esses professores... e horário né, o horário, e aí entra numa questão que eu nem vou saber falar muito, mas que os professores tenham o direito, que isso tava sendo retirado agora lá na nossa universidade, lá na universidade onde me formei, da carga horária específica pra pesquisa. Então como é importante que os professores tenham essa carga horária pra fazer a pesquisa, que tenham o direito de concorrer nos editais porque se não... se não tem o professor pesquisador, provavelmente não vai ter o aluno pesquisador. Pra iniciar a gente precisa do professor pesquisador, a gente não tem como mandar sozinho, e aí eu acho que eu uso esse espaço final pra isso... pra falar dessa importância do tempo que o professor precisa ter pra fazer pesquisa e fazer essa transformação junto com os alunos. Sem os professores pesquisadores a gente não faz.” (Rio Pajeú, l. 369-379)</p>	<p style="text-align: center;">ICFP01</p> <p>É fundamental que os professores possuam perfil pesquisador para que o acesso à pesquisa científico-acadêmica seja possibilitado na graduação. Entretanto, são necessárias condições básicas no trabalho docente para que isso seja possível.</p>
	<p>“[...] E tipo assim, a iniciação científica ela me ajudou muito em questão de escrita, desenvolvimento de pensamento, opinião crítica sobre o que não fazer e a minha orientadora ela também sempre foi uma base muito grande, e eu acho que se não fosse por ela eu não teria o conhecimento até mesmo de uma estrutura de um projeto de IC.” (Rio Paramirim, l. 212-215)</p>	<p style="text-align: center;">ICFP01</p> <p>A IC potencializa o desenvolvimento da escrita científica, pensamento e senso crítico dos (as) bolsistas.</p>
	<p>“ [...] Sempre (orientador) como meu orientador no papel, porém, a gente sempre trabalhava aqui em conjunto com</p>	<p style="text-align: center;">ICFP01</p> <p>O trabalho em conjunto com outros profissionais</p>

	<p>outros professores, teve professora (citou pesquisadora)...é... teve professora (citou pesquisadora), que é a do... que é professora do laboratório de microbiologia de solo, que foi esse de feijão. Teve uma que foi somente com o professor (orientador), que foi ... perdão... que foi o trabalho com Salinidade e tomate.. E no final, teve meu TCC que também foi com o professor (orientador), já foi com auxílio da professora (citou pesquisadora) que era da área de drenagem, e professor (citou pesquisador), que é um professor lá da UFRB.” (Rio Moxotó, l. 142-148)</p>	<p>pesquisadores no ambiente acadêmico enrique o projeto de IC.</p>
--	---	---

Fonte: Entrevistas realizadas pela autora (2024)

Quadro 9: Unidade de Significação "Querida minha orientadora na minha vida pelo resto da vida"

Unidade de significação	Temas	Abstração
<p>“Querida minha orientadora na minha vida pelo resto da vida”</p>	<p>“Então normalmente o aluno ele faz uma escolha dentro de uma área relacionada a sua graduação, e cria ali junto com o orientador né, pesquisas [...]” (Rio Salitre, l. 20-21)</p>	<p>ICFP01 O processo de desenvolvimento da pesquisa é dado em conjunto entre bolsista e orientador (a)</p>
	<p>“[...] A professora não quis me largar nem eu não quis largar a professora, nem a pesquisa me deixou.” (Rio Carinhanha, l. 43-44)</p>	<p>ICFP01 A relação próxima entre o (a) bolsista e o (a) orientador (a) potencializa a continuidade da pesquisa.</p>
	<p>“ [...] Mas eu já tive outra oportunidade, que foi mais a frente, com a professora (cita a mesma orientadora do IC) [...]” (Rio Jacaré, l. 111-112)</p>	<p>ICFP01 Devido a professora possuir o perfil pesquisadora se torna comum o desenvolvimento de diferentes projetos de IC.</p>
	<p>“[...]professores, orientadores, levam a gente com mais paciência porque tá aprendendo ainda, então vai com mais calma, tem mais apoio [...]” (Rio Brígida, l. 139-140).</p>	<p>ICFP01 Devido a característica de iniciação à pesquisa pelos (as) bolsistas no projeto de IC, as orientações são dadas de forma equiparada.</p>
	<p>“ [...] eu tive a oportunidade de vivenciar, de mergulhar nessa imersão mesmo da pesquisa no segundo período, e nesse processo eu participei de muitos congressos com o incentivo do orientador porque até então... porque na</p>	<p>ICFP01 O perfil pesquisador dos (as) professores (as) faz com que eles (as) incentivem a adesão aos projetos e a participação de atividades de pesquisa pelos</p>

	<p>UPE não tinha tanto o recurso assim pra...não tinha, não sei nem se recurso propriamente dito, mas não tinha um incentivo da própria graduação do colegiado de história, que até então era muito... como eu falei antes formada pra professores, não tinha tantos programas de... tinha o PIBID, mas não tinha a de IC. Então com esses outros...com esses novos professores doutores que entraram em 2016, no início de 2016, então começou a abrir várias bolsas, a eles a procurarem várias bolsas de Iniciação Científica, procurar monitores, procurar alunos... incentivar os alunos a fazerem pesquisa, então isso deu um <i>bum</i> aqui, de certa forma na UPE porque aí a gente conseguiu a começar a pesquisa, a começar a pesquisar, e eu lembro que nesse período de 2016 eu fui uma das primeiras bolsistas aqui dessa nova leva de professores que chegaram (...).” (Rio das Rãs, l. 62-73)</p>	<p>(as) graduandos (as), a exemplo do Programa de Iniciação Científica.</p>
	<p>“[...] aí eu propus para a orientadora inserir um objetivo específico que não tava, e que pra mim foi um dos melhores momentos da IC... a gente criou o objetivo específico de retomar a última vez que o mundo tinha vivenciado uma epidemia [...]e surgiu de uma inquietação no meio da pesquisa, então tipo assim... eu como pessoa tava inquieto, como quase profissional da imprensa inquieto porque todo mundo tava batendo “ah, não é pra noticiar”, “ah, porque que toda hora tem número?”, “tem...enfim, tá excessivo”. E aí o quê que eu descobri, pra mim foi interessante porque surgiu de mim a pergunta, então criamos um objetivo e outro artigo [...]” (Rio Pajeú, l. 400-402, 406-410)</p>	<p style="text-align: center;">ICFP01</p> <p>A relação de diálogo entre bolsistas e orientadores (as) pode resultar no enriquecimento da compreensão sobre o objeto/fenômeno investigado.</p>
	<p>“ [...] Assim... é difícil nos primeiros porque você não sabe muito bem como se comportar, você não sabe como enviar relatório, mas graças a deus durante a graduação eu tive um suporte enorme da minha orientadora, e eu acho que isso foi o que fez a diferença, porque os alunos quando não tem muito um suporte, eles não conseguem desenvolver muito bem,</p>	<p style="text-align: center;">ICFP01</p> <p>O papel do (a) orientador (a) está para além da orientação sobre o projeto de pesquisa, corrobora no fortalecimento de aspectos pessoais que são necessários dentro do ambiente acadêmico.</p>

	<p>não sente muita segurança, já eu não... eu gostava do conteúdo que eu estava executando durante a Iniciação Científica, eu sentia segurança de apresentar e eu tinha um apoio muito grande da minha orientadora. Então para mim, isso fez a maior diferença” (Rio Paramirim, l. 125-132).</p>	
	<p>“ [...] Tem pessoas que reclamariam do orientador que seria um pouco mais largado, sabe? Que não daria tanto apoio, mas na verdade eu gostava disso porque... assim, não tinha aquela cobrança excessiva, a gente discutia, eles eram superabertos, abria, discutia, a gente discutia o trabalho e eles largavam lá. Eu ficava lá fazendo, se eu tivesse dúvida eu ia lá, e então perguntava... agora assim, chegou o mês de maio tinha que ter o resultado, então... da minha parte isso não é ruim, mas eu ouvi muito isso [...]” (Rio Moxotó, l. 192-197)</p>	<p style="text-align: center;">ICFP01 Cada orientador (a) possui sua forma de orientação.</p>

Fonte: Entrevistas realizadas pela autora (2024)

Quadro 10: Unidade de Significação "Em relação a permanência estudantil faz completa diferença"

Unidade de significação	Temas	Abstração
<p>“Em relação a permanência estudantil faz completa diferença”</p>	<p>“Olha... eu... era pra eu ter renovado a minha bolsa, só que eu não... não renovei porque na época eu passei em um concurso público, e aí não podia acumular cargo, tipo, ter vínculo. Mas assim, eu continuei na pesquisa né, porque era tema do meu TCC e tal, mas assim, foi muito satisfatório quando eu concluí (...)” (Rio Salitre, l. 50-53)</p>	<p style="text-align: center;">ICPE02 Devido sua identificação, mesmo sem a bolsa deu continuidade na pesquisa.</p>
	<p>“Negativo, eu acho que o valor da bolsa né, todo estudante vai dizer isso (risos), o valor não dá pra as nossas despesas né, porque a gente pensa na bolsa pra arcar com as despesas pessoais, principalmente a gente que vem de fora, eu não sou da cidade, não sou daqui nem da região, então a gente sempre pensa no dinheiro pra arcar com todos os custos, manter a nossa presença dentro da universidade, então esse é o principal ponto e você vai</p>	<p style="text-align: center;">ICPE02 A bolsa de IC se torna uma forma de assegurar a permanência estudantil na universidade.</p>

	<p>ouvir de todos os bolsistas que passam pelo IC.” (Rio Carinhanha, l. 76-81)</p>	
	<p>“[...] a instituição ela poderia assim, ampliar o número de bolsas, porque muitos graduandos vêm de uma realidade socioeconômica meio que restritiva, vulnerável, e a gente percebe que a bolsa ela dá esse amparo (...)” (Rio Jacaré, l. 96-99)</p>	<p style="text-align: center;">ICPE02</p> <p>Ressalta a importância da bolsa financeira na IC para os (as) bolsistas, devido ao cenário de restrição socioeconômica.</p>
	<p>Rio Brígida</p>	<p>Voluntário da Iniciação Científica em instituição privada</p>
	<p>“Pontos negativos... o tempo... Talvez não agora, mas na época, em 2015, falando em 2015 e 2016, foi um período que a gente tava passando por uma mudança política, a gente tava passando por mudanças estruturais na própria universidade também, no próprio colegiado de história, então você não tinha um incentivo, não tinha por parte do colegiado nesse momento, o apoio aos graduandos por exemplo, então eu lembro que nesse processo de IC que eu participei e de pesquisa... que a gente precisava viajar sem um apoio da universidade, por conta própria, então eu cheguei a ir pra São Paulo, cheguei a ir pra Recife, mas por incentivo do meu orientador e só, porque não teve apoio da universidade... porque você coloca o nome da universidade, coloca os nomes das fomentadoras, mas quando vem esse retorno não tem...você não tem um retorno. E aí? Pra onde é que você vai nesse processo? Hoje não... hoje eu vejo que já é diferente, a universidade ela chega junto, ela se propõe a pagar ônibus, ela se propõe a auxiliar os alunos, os graduandos, mas isso hoje é resultado desse processo que a gente passou em 2016, 2015. Que eu lembro muitos dos meus amigos a gente passou por esse processo de precisar, de querer ir pra evento e pra congresso e ter que tirar tudo do bolso, nesse processo mesmo com a bolsa, até porque a bolsa nesse período era de R\$ 400,00 reais, que graças a Deus teve alterações né, mas é mais ou menos, né [...]” (Rio das Rãs, l. 122-137)</p>	<p style="text-align: center;">ICPE02</p> <p>As mudanças governamentais, e a forma que percebem a ciência, implica na disponibilidade de recursos financeiros para as bolsas remuneradas, para o custeio de atividades acadêmicas referentes ao projeto e para o desenvolvimento da própria pesquisa.</p>

	<p>“Eu já até vinha apontando essa questão das bolsas, eu acho que deve ter uma definição melhor na distribuição das bolsas com recursos, talvez até os estudantes dos campus do interior precisassem mais da bolsa do que quem tá lá na capital, não é um dado que eu posso trazer com certeza, mas que para mim foi um ponto negativo e tanto que depois a gente levou isso na avaliação... Porque que o pessoal da capital tá pegando todas as bolsas? é justo? Então essa distribuição durante a seleção para saber qual o professor que vai ter no projeto o aluno bolsista com recurso, e não só bolsista voluntário, para mim é um ponto que foi negativo.” (Rio Pajeú, l. 136-142)</p>	<p style="text-align: center;">ICPE02</p> <p>Há uma disparidade de disponibilização de bolsas remuneradas na IC entre os departamentos de uma mesma universidade. A ausência dessas bolsas são um ponto negativo principalmente para os (as) bolsistas que estão vulneráveis economicamente.</p>
	<p>“[...] Acho que também o dinheiro é muito importante, além de dar a porta de entrada para o aluno, para o aluno ter interesse, é uma porta de permanência do aluno dentro da universidade, e até mesmo fazendo IC, porque muitos alunos só conseguem se manter dentro da universidade com isso aí, que foi o meu caso, porque eu vim de uma aldeia indígena. Tu acha que eu tinha dinheiro? Eu morei na residência por cinco anos, cinco, eu morei na residência da instituição, então se não fosse a bolsa de IC eu não teria finalizado a graduação ... não entrado na pós (choro), e nem continuado (risos).” (Rio Paramirim, l. 445-452)</p>	<p style="text-align: center;">ICPE02</p> <p>A bolsas remuneradas de IC auxilia na permanência de estudantes, sobretudo os que são transpassados por intersecções étnico-raciais.</p>
	<p>“[...] além de bolsista de IC, eu ainda fui residente aqui. Então a bolsa de IC, ela foi minha salvação durante muitos anos, principalmente nos períodos de Novembro a Fevereiro porque na época... na minha época a bolsa da PRAES, que era a Pró-Reitoria de Assistência Estudantil ela finalizava, ela só tinha oito pagamentos que finalizava ali em novembro, às vezes caía, mas em dezembro era certeza não cair. Novembro, Dezembro, perdão...Dezembro, Janeiro, Fevereiro a gente já tava voltando para cá, porém não existe financeiro da UNEB ainda, ia abrir e aí provavelmente a gente recebia em Março-Abril. E assim, para</p>	<p style="text-align: center;">ICPE02</p> <p>Reafirma a importância da bolsa remunerada de IC para a permanência dos (as) bolsistas que são de outras cidades.</p>

	<p>uma pessoa que precisava morar em residência faz muita falta, faz muita falta, e foi a bolsa de IC que, sinceramente, me deu uma força muito grande principalmente no início do curso porque aqui a UNEB foi, hoje graças a Deus, uma universidade que tem muitas bolsas de assistência, mas elas foram chegando com o tempo. Com certeza antes de mim tinha muito menos, e na minha época tinha mais ou menos, e foram aumentando com o tempo, mas naquela época se não tivesse sido o IC, entre 2016 e 17, tinha sido complicado. E não vou mentir não, não foi só minha salvação não, foi dos meninos também porque a gente sempre dividia tudo, comprava as coisas, e aí tinha gente que tinha que ficar aqui, tinha gente que não tinha nem como sair daqui. Assim, em relação a permanência estudantil faz completa diferença.”(Rio Moxotó, l. 327-342)</p>	
--	--	--

Fonte: Entrevistas realizadas pela autora (2024)

Quadro 11: Unidade de Significação "Isso transforma vidas"

Unidade de significação	Temas	Abstração
<p>“Isso transforma vidas”</p>	<p>“Então, com certeza, a Iniciação ela influenciou sim, positivamente, na minha... no meu estado atual porque a partir desse conhecimento, a partir dessas relações, que eu conquistei na graduação... Se eu não tivesse feito a Iniciação, com certeza eu não estaria tão amadurecida, tão com conhecimento assim, mais amplo... cabeça mais aberta, né. Então ela realmente me trouxe amadurecimento, me trouxe responsabilidade com relação a atividades, enfim... então isso foi importante né, acho que com certeza influenciou bem.” (Rio Salitre, l. 126-131)</p>	<p>ICPE02 A IC contribui no desenvolvimento pessoal, incluindo aspectos como amadurecimento e responsabilidade.</p>
	<p>“Então é... tudo isso me transformou né, a priori eu nasci no mato, na roça, nasci no povoado chamado Caatinga do Moura, na verdade o povoado se chama roçado, corrigindo, o roçado que pertence ao distrito de Caatinga do Moura, e lá a gente</p>	<p>ICPE02 A IC promove vivências e aprendizagens que mostram a relação entre a ciência e a realidade, o que resulta na</p>

	<p>não tem essa visão da pesquisa, toda pessoa que vem da roça, do mato, ele não sabe que um produto que chega até a casa dele, até o ambiente dele, é derivado de um processo de pesquisa e isso a gente vê também com os profissionais.” (Rio Carinhanha, l. 151-156)</p>	<p>mudança de percepção sobre a pesquisa.</p>
	<p>“ [...] se um aluno ele passar pela iniciação científica, ou passar por uma instituição de ensino superior e não sair com essa lógica de um pensamento crítico, reflexivo, de que ele é o agente, o papel transformador, que pode contribuir para melhoria da qualidade de vida da comunidade que ele está inserido, isso não... acredito que a instituição não alcançou o objetivo que ela foi proposta.” (Rio Jacaré, l. 124-128)</p>	<p>ICPE02 A Iniciação Científica promove pensamentos críticos-reflexivos, compreendo o(a) bolsista como agente ativo e transformador da realidade.</p>
	<p>“(…)Então eu vejo também por esse lado, que seja uma ciência que consiga atingir também outros públicos que não tem tanto acesso ao conhecimento, a educação, nesse sentido, da informação mesmo.” (Rio Brígida, l. 186-188)</p>	<p>ICPE02 É possível acessar outras ciências dentro dos projetos de IC, para além da hegemônica.</p>
	<p>“Se não tivesse...Talvez... Talvez, senão eu tivesse passado por esse processo da Iniciação Científica, se eu não tivesse sido instigada nesse momento da pesquisa a querer mais e não ficar somente naquilo que foi me proposto com as disciplinas, com a estrutura do próprio curso, eu não pesquisaria. Porque o que me instigou a entrar na graduação foi ter participado ativamente de grupos de estudo, foi ter participado da IC, ter tido esse contato com a pesquisa além das disciplinas, então... é tanto que hoje eu falo quando eu vou dar sempre “se você não faz algo por prazer, você não consegue fazer”, e eu sinto prazer em fazer a pesquisa... essa pesquisa em específico. Então eu acho que foi isso... não tenho certeza, mas acredito que foi a cola que me manteve ali no mundo da pesquisa, porque depois da... que terminou o IC eu ainda continuei fazendo pesquisa, mesmo que sem a bolsa, nem nada, continuei fazendo pesquisa, continuei indo pra congresso, apresentando, então foi um processo que me incentivou a continuar fazendo pesquisa.” (Rio das Rãs, 205-216)</p>	<p>ICPE02 A IC está além do próprio projeto, alcança outros espaços formativos como grupos de pesquisa e pode desenvolver nos (as) bolsistas o gosto pelo campo da pesquisa, o que corrobora para o ingresso na pós-graduação.</p>

	<p>“[...] eu vou usar o meu espaço pra falar de... que também oportuniza, né. Ok, o PIBIC vai obrigar que dentro das suas... do seu período, você tem que produzir, você tem que publicar, levar o trabalho pros eventos, mandar o relatório, ok... mas quando você chega, por exemplo, eu com 25 anos pra fazer uma seleção, 24 pra 25, que é uma idade muito baixa, se eu não tivesse tido o PIBIC, se eu não tivesse feito toda a produção que eu fiz, eu não conseguiria estar aprovado no seletivo. Então eu acredito que por um lado de fato a gente tem que olhar pro equilíbrio da vida, nessa questão da produção, de correr das coisas, mas.... buscar equilibrar porque se não a gente também não consegue acessar os espaços, não adianta a gente falar sobre a produção muito alta sendo que se o que eu quero é a carreira acadêmica, a carreira de professor, o que vai me cobrar lá na seleção é de fato que eu tenha publicado um livro, que eu tenha apresentado trabalho em congresso, que são coisas aí que germinam né, que iniciam lá com o projeto. é bom delimitar na minha fala esse ponto da produção como positiva pra acessar esses espaços, no caso quem quer. Na minha área, eu venho da comunicação, tem gente que não quer saber disso, então vai pro mercado, vai direto pra TV, vai pra outras coisa. Então se a pessoa quer essa área acadêmica é importante que ela esteja também produzindo e tendo esse suporte que a Iniciação Científica dá.” (Rio Pajeú, l. 315-330)</p>	<p style="text-align: center;">ICPE02</p> <p>A partir das vivências e publicações oportunizadas dentro da IC contribui na redução de tempo para ingresso na pós-graduação.</p>
	<p>“ [...] se eu não tivesse tido todo esse conhecimento que o IC me proporcionou, em desenvolver metodologia, o trabalho todo, tu acha que eu teria continuado? Eu teria capado fora (choro). Então... eu acho assim que o IC para mim, para mim como pessoa, mudou a minha percepção do mundo, da vida, me fortaleceu como pessoa, fortaleceu meu caráter, eu com certeza me identifico muito com pesquisa, além de saber da importância dela, como eu sempre enfatizo, pesquisa é muito importante para o desenvolvimento do país, desenvolvimento local e desenvolvimento</p>	<p style="text-align: center;">ICPE02</p> <p>As aprendizagens científico-metodológicas adquiridas durante o projeto de IC implicam em outros aspectos pessoais e acadêmicos. Além de oportunizar a ampliação de percepção sobre a graduação cursada e o impacto da pesquisa no desenvolvimento social.</p>

	<p>como pessoa. E também uma forma de permanência, porque a pesquisa ela auxilia muito os alunos permanecerem na universidade, porque foi o meu caso, não só em questão de dinheiro, mas em questão de afinidade, porque eu entrei em agronomia com uma visão, só que durante o processo eu fui vendo que agronomia não era aquilo que eu achava e que se não fosse a pesquisa, eu também não teria me mantido financeiramente e nem psicologicamente, porque quando você tá fazendo uma... você tá vivendo uma paixão sua, você permanece.” (Rio Paramirim, l. 453-465)</p>	
	<p>“[...] eu não vou mentir eu saí do ensino médio e vim para cá e nisso de faculdade, eu entrei aqui com 16 para 17 anos, uma criança que não tinha responsabilidades, e o PIBIC, ele me deu uma responsabilidade enorme. Para mim era uma responsabilidade enorme, porque tinha uma pressão muito grande por que ó: se você não tiver resultado para apresentar, você vai devolver a bolsa, você vai num sei o quê... num sei o quê. E assim, eu também tinha aquela pressão de “não, eu tenho que mostrar para o meu orientador que tô aprendendo cada vez mais”, porque assim tem aquela coisa: primeira bolsa você realmente não sabe nada, é aquela...início você erra tudo e com os erros você já corrige para o próximo [...]” (Rio Moxotó, l. 313-321)</p>	<p style="text-align: center;">ICPE02</p> <p>A IC contribui para a formação de caráter do (a) bolsista através das responsabilidades que lhe são atribuídas.</p>

Fonte: Entrevistas realizadas pela autora (2024)

Quadro 12: Unidade de Significação "Teste drive na Iniciação Científica"

Unidade de significação	Temas	Abstração
<p>“Teste drive na Iniciação Científica”</p>	<p>“ [...] a gente fez a apresentação assim... lá para a plateia né, mostrando os resultados da nossa pesquisa, os resultados finais. E essa apresentação assim, ela preparou a gente para as próximas apresentações né, como eu tava ainda um pouquinho no início da faculdade, então meio que me deu mais segurança na hora da apresentação, me senti mais confiante para</p>	<p style="text-align: center;">ICFP01</p> <p>A partir das atividades científicas desenvolvidas durante a IC, o (a) bolsista é preparado para outros momentos.</p>

	<p>apresentar quando retornei. Então quando, por exemplo, eu apresentei a monografia...nossa, tava bem tranquila, tava bem mais tranquila, sabe? porque eu era bastante nervosa, tímida, então tudo isso aí foi superado.” (Rio Salitre, l. 64-70)</p>	
	<p>“ [...] a coisa que a gente sempre diz aqui: aproveitar a academia, nos 3 elos, não só na pesquisa, porque a pesquisa não pode ficar engavetada, utilizando isso para... a extensão, difusão da informação do que você está produzindo na academia e na área de ensino, porque você está ali no processo de educação ambiental com o conhecimento científico na extensão, lembra que a gente tá educando as pessoas utilizar o que vem sendo feito na universidade, nas academias, em qualquer instituição de pesquisa.” (Rio Carinhanha, l. 17-23)</p>	<p style="text-align: center;">ICFP01</p> <p>A articulação entre o tripé acadêmico, ensino, pesquisa e extensão, potencializa a atividade desenvolvida na IC.</p>
	<p>“A jornada ela foi um outro momento também muito novo porque eu percebo assim... que o Programa de Iniciação Científica ele... ele acolhe o pessoal da graduação, e tudo na graduação é tudo muito novo, são experiências exclusivas e únicas. Então todo aquele universo, todo aquele cenário que eu participei, todos os espaços que eu circulei, são coisas novas, inéditas, na vida da gente [...].” (Rio Jacaré, l. 80-84)</p>	<p style="text-align: center;">ICFP01</p> <p>A Jornada de Iniciação Científica proporciona vivências e experiências significativas na formação do (as) bolsista.</p>
	<p>“ [...] porque ela já é... como se fosse uma preparação. Ah, já sei o que eu posso... tipo, se eu penso lá atrás no hoje, eu já imaginava, até porque pessoas que já passaram pela experiência diziam “tem que ler bastante, tem que ter disciplina”, então eu já ia me preparando psicologicamente do que eu poderia enfrentar, e realmente é isso né. Então quando a gente sente na pele diretamente é outra história porque cada pessoa recebe de uma forma, tudo é muito subjetivo, então essa... Mas ajuda sim, claro, já orienta bem, eu já tenho ideia de como vai ser, e hoje com certeza não me assustei quando cheguei no mestrado não... claro que a primeira semana a gente assusta, são outras cobranças de formas diferentes, me</p>	<p style="text-align: center;">ICFP01</p> <p>A IC dá alicerce para outras atividades e formações científico-acadêmicas.</p>

	<p>assustou só a primeira aula, depois consegui me adequar ao que o programa me pedia, e hoje eu tô... me sinto tranquilo assim fazendo.” (Rio Brígida, l. 152-161)</p>	
	<p>“ [...] uma das perguntas que me foi feita na finalização do trabalho foi: como é que a minha pesquisa de Iniciação Científica ela iria contribuir inclusive para a educação básica. Porque sempre no final... tinha sempre essa perspectiva de você tá fazendo uma licenciatura, sempre relembro...É uma pesquisa? é pesquisa, mas você está numa licenciatura, como é que suas pesquisas acadêmicas elas vão contribuir pra educação básica, pra educação de forma geral, e aí eu lembro que na época eu pesquisava uma fonte chamada Batracomiomaquia, que é uma fonte considerada um poema burlesco da Ilíada, que hoje eu trabalho com ela... e a princípio como essa fonte ela era... ela tem uma vertente de ser colocada ali como pra auxiliar nos estudos da antiguidade, sendo uma introdução pra quem vai aprender dentro da antiguidade sobre os poemas homéricos, então foi me feita essa pergunta e isso foi que deu uma possibilidade de futuramente pensar os temas da minha pesquisa do mestrado também, porque eu recordei dessa pergunta na finalização desse projeto de IC.” (Rio das Rãs, l. 96-107)</p>	<p style="text-align: center;">ICFP01</p> <p>O Programa de Iniciação Científica contribui para as práticas profissionais dos (as) bolsistas e para o olhar investigativo sobre a realidade.</p>
	<p>“ [...] quando a gente passa da graduação pra pós, principalmente <i>Stricto sensu</i>, também tem esse olhar de um peso, né... Ah, vai ser difícil...ah vai ser muito puxado... tem já um peso mesmo em cima desses programas e o que eu vejo... que eu não senti tanto esse peso, não é que não foi complexo, foi complexo o primeiro ano com todas as disciplinas, mas não era algo desconhecido pra mim, né... fazer... a disciplina vai pedir um artigo, nossa...mas eu já tinha vivenciado isso de discutir um artigo, então eu acredito que a gente já chega tendo experimentado um pouco, o que vai mudar é a intensidade e o nosso olhar que tem que ser um pouco mais profundo, pelo nível da titulação que a</p>	<p style="text-align: center;">ICFP01</p> <p>A IC cria condições formativas que dão alicerce para a pós-graduação <i>stricto sensu</i>.</p>

	<p>gente tá buscando. Então o quê que eu vejo...que a pós pode ser mais branda, mais... a gente conseguir passar por ela de forma mais equilibrada porque a gente já experimentou o que seria uma versão [como é que fala aquela da versão gratuita?], um teste drive na Iniciação Científica. Então pra mim mesmo não foi toda essa... esse peso. É óbvio, final de semestre a gente fica cheio de artigo pra terminar e tudo, mas assim sabendo que é possível, sabendo como é o passo a passo que a gente vai fazer porque isso a gente já teve acesso primeiro pra saber como se constrói, como é que analisa, óbvio que cada objeto vai querer uma metodologia específica, mas penso que pra mim não teve todo esse peso que tem de forma geral no consenso do imaginário, do poder que se tem quando fala né em mestrado que o pessoal já se assusta... não, eu penso que isso fica um pouco reduzido a partir da experiência anterior que já dá um suporte maior pra essa experiência atual no <i>Stricto sensu</i>.” (Rio Pajeú, l. 336-353)</p>	
	<p>“ [...] para mim foi fundamental, eu vejo que meus colegas eles têm muita dificuldade em como escrever um projeto para entrar na pós, até mesmo saber da importância de uma pós-graduação, que muitas pessoas veem a pós-graduação como, vamos dizer assim, uma forma de ganhar dinheiro (risos), só que a pós-graduação não é pra isso. Não é uma forma somente de você ganhar dinheiro, você tem que saber a sua importância aqui dentro da instituição. Então pra mim, ter entrado no IC para formar esse pensamento, a importância de cada um dos passos a tomar, a importância da Iniciação Científica, a importância da pós-graduação na pesquisa que é muito importante também, foi fundamental. Então me ajudou muito, o projeto mesmo eu escrevi muito rápido porque eu já tinha o costume de escrever muito [...]” (Rio Paramirim, 239-247).</p>	<p style="text-align: center;">ICFP01</p> <p>A IC se torna um diferencial na formação para aqueles que são bolsistas, tanto na compreensão sobre a importância da pesquisa, como para os momentos de concorrência nos processos seletivos da pós-graduação.</p>
	<p>“[...] Foi bem tranquilo em relação a saber escrever uma introdução, uma justificativa do trabalho, propor hipótese, é ...</p>	<p style="text-align: center;">ICFP01</p> <p>Durante a IC são aprendidos conhecimentos científico-</p>

	<p>conseguir pesquisar, tanto porque foi realmente uma área um pouco diferente da atual, que é a parte de fitopatologia, mas sabia onde encontrar as coisas, sabe? Pelo costume de fazer essas pesquisas de literatura, então foi mais tranquilo para propor metodologias de avaliação. Então foi bem tranquilo, a apresentação foi mais... foi bem mais tranquila ainda, não somente pelo IC, mas porque eu também já vinha com esses dois anos de trabalho [...].” (Rio Moxotó, l. 280-286)</p>	<p>metodológicos que contribuem para o desenvolvimento de pesquisas futuras.</p>
--	---	--

Fonte: Entrevistas realizadas pela autora (2024)

Quadro 13: Unidade de Significação “Te leva pra crescimento para outros lugares, para outros mundo, que fora dela você não alcança”

Unidade de significação	Temas	Abstração
<p>“Te leva pra crescimento para outros lugares, para</p>	<p>“ [...] foi muito satisfatório porque a partir dele eu consegui realizar, por exemplo... fazer diversos resumos, apresentação de trabalhos, participei de diversos congressos nacionais e regionais, levando os resultados da pesquisa de iniciação científica.” (Rio Salitre, l. 25-27)</p>	<p>ICPE02 A IC possibilita a sistematização de escritas científicas que contribuem no acesso a outros espaços formativos.</p>
	<p>“Então, pra todo estudante que tem uma bolsa de IC, o sonho dele... o cume dele é chegar lá na Jornada de IC, primeiro porque a gente sai do interior vai pra capital, todo mundo quer ir pra capital, principalmente Salvador, tem praias, pontos turísticos e, principalmente, porque você vai ter contato com estudantes de toda a UNEB e de outras universidades que são parceiras... e principalmente na relação de absorção de conhecimento, difusão e compartilhamento do conhecimento. Eu acho que é o ponto crucial da Jornada de IC e todo bolsista de IC ele quer chegar a esse momento, então eu aproveitei muito, eu fiz muitos contatos, a gente conheceu muitos trabalhos, de todas as áreas [...].” (Rio Carinhanha, l. 63-68)</p>	<p>ICPE02 A Jornada de Iniciação Científica como um momento importante para a interação dos (as) bolsistas, sobretudo para os (as) que são do interior, ampliando o acesso a outros conhecimentos.</p>
	<p>“ [...] A instituição ela cria pontes, ela desperta isso no aluno, ela cria condições para que o aluno, ele da graduação, ele</p>	<p>ICPE02 As aprendizagens proporcionadas dentro da IC,</p>

<p>outros mundo, que fora dela você não alcança”</p>	<p>tenha essa oportunidade de se inserir no mundo da pesquisa e dar continuidade na própria instituição, dando principalmente o amparo de bolsas de pesquisa. Então, eu acho que a relação é essa... é um caminho. Mesmo que não seja um caminho linear, mas é um caminho positivo [...].” (Rio Jacaré, l. 148-151)”</p>	<p>junto as bolsas remuneradas, possibilita que os (as) bolsistas deem continuidade nos estudos.</p>
	<p>“ [...] iniciei em 2018 a pesquisar sobre o tema, e aí foi quando... Foi em 2019 participei do meu primeiro congresso, então foi interessante, fazer uma viagem em outra cidade e conhecer outras pessoas [...] congresso em outro estado e cidade [...].” (Rio Brígida, l.52-55)</p>	<p>ICPE02 A IC oportuniza os (as) bolsistas acessarem espaços que até então não tinham tido a possibilidade de acessar.</p>
	<p>“Ah... na verdade eu gostaria de te agradecer porque quando você me convidou eu fiquei muito receosa, porque ah.. o quê que vou falar sobre... mas agora parando pra pensar nesse processo que foi a Iniciação Científica na minha vida, foi a parte... uma das partes mais importantes do meu processo da graduação porque eu fazia algo que eu amava fazer, mesmo quando tinha uma outra camada da graduação que ela é muito densa, muito tensa pros estudantes, isso eu gostava de fazer, não os relatórios óbvio... não gosto ainda hoje. Mas esse processo de me aproximar com a pesquisa e hoje ver que eu estou na pós-graduação, no mestrado, porque eu senti prazer em estar numa Iniciação Científica anos atrás, há mais de 5 anos atrás.... então, obrigada por me fazer recordar isso... que eu gostava do divo antes, da Batracomiomaquia, um <i>kingo</i>.” (Rio das Rãs, l. 273-282)</p>	<p>ICPE02 A participação na IC como uma experiência que ressignifica a formação durante a graduação.</p>
	<p>“ [...] eu penso que a Iniciação Científica ela vai trabalhar a gente no sentido do olhar crítico-analítico pra aqueles dados que a gente tá trabalhando, vai melhorar nossa escrita porque a gente vai ter que escrever esses artigos, relatório, e tudo mais, participação do evento, como eu disse traz essa desenvoltura pra se portar em público, pra comunicar a pesquisa e outras coisas também perante ao público, sem contar todos os espaços onde a gente passa, né... quem é, quem é bolsista consegue acessar outros espaços porque tá</p>	<p>ICPE02 A IC reflete na postura do (a) bolsista enquanto pesquisador (a), oportunizando acessar outros espaços.</p>

	naquela posição. Então vai dando né... atributos, a gente vai adquirindo atributos durante, no meu caso né, nesse 1 (um) ano que fiquei realizando a pesquisa.” (Rio Pajeú, l. 223-230)	
	“ [...] Em questão da Iniciação Científica, eu iniciei por dinheiro (risos), eu não vou mentir, né. Por que tipo, eu sou de uma aldeia indígena, então pra me manter dentro da universidade eu tinha que arrumar forma de me sustentar, então eu busquei ferramentas” (Rio Paramirim, l. 27-29)	<p style="text-align: center;">ICPE02</p> <p>A bolsa remunerada de IC oportuniza a continuidade nos estudos no ensino superior.</p>
	“ [...] Assim, não rolaria, sem Iniciação Científica isso não aconteceria. Uma que eu nem, talvez, descobriria esse universo das pós-graduação, poderia até descobrir, mas não a <i>Stricto sensu</i> , só Lato Sensu, e provavelmente só descobriria Lato Sensu após o egresso, a saída da Universidade, já no mercado de trabalho. E, assim, duas coisas: não teria conhecido o ambiente de um mestrado, <i>Stricto sensu</i> , e outra não conseguiria ter me preparado para um barema de qualquer universidade, sem o IC sabe? O IC foi quem me deu toda a minha capacidade de conseguir concorrer no barema da UNEB, diversos baremas, porque sem IC não tem publicação né? Não tem publicação, não tem nada, foi isso.” (Rio Moxotó, l. 238-245)	<p style="text-align: center;">ICPE02</p> <p>O Programa de Iniciação Científica representa uma mudança importante para o futuro do (a) estudante que é bolsista.</p>

Fonte: Entrevistas realizadas pela autora (2024)

Quadro 14: Unidade de Significação "Uma coisa leva a outra"

Grupo Temático	Temas	Abstrair
“Uma coisa leva a outra”	“ [...] Então meio que algumas lacunas a gente já meio que supera lá desde a iniciação científica né, e aí a gente já chega um pouco mais amadurecido na pós-graduação, chega mais... com a cabeça um pouco mais aberta nesse sentido.” (Rio Salitre, l. 102-106)	<p style="text-align: center;">ICFP01</p> <p>A IC contribui na formação científica dos (as) bolsistas.</p>
	“[...] no curso de mestrado tem uma relação forte com a Iniciação Científica, você não quer parar. quem começa não quer parar e quer aprimorar mais, e aí a	<p style="text-align: center;">ICFP01</p> <p>O Programa de Iniciação Científica estimula os (as) bolsistas a ingressarem e darem</p>

	<p>pós-graduação, seja <i>Stricto sensu</i> ou <i>Lato sensu</i>, permite isso, a continuidade... claro que com objetivos diferentes e eu queria ficar nisso porque eu já tinha essa facilidade da questão da docência, eu sempre fui professor, eu trabalhei em colégios e quando entrei, adentrei aqui no curso, ministrei aula no cursinho Universidade para Todos e em vários colégios aqui como professor substituto, então o mestrado facilita a visão da questão de voltar pra academia e tornar-se um professor universitário também. Então já era uma junção de tudo que a gente já tinha com a pós-graduação <i>Stricto sensu</i>, o mestrado e depois, é claro agora recentemente, o doutorado.” (Rio Carinhanha, l. 117-126)</p>	<p>continuidade no campo acadêmico.</p>
	<p>“Bom, eu sempre... eu gostei de estudar, principalmente na minha área, na área de biologia, área de gestão socioambiental, então o processo foi para mim foi sempre supertranquilo, quando eu terminei a graduação, fiz uma especialização, mas foi pago na instituição Universidade do Castelo Branco, mas era na área de gestão ambiental. Eu já sabia qual caminho a seguir e depois, através de algumas vivências profissionais, surgiu a oportunidade de ser... de fazer mestrado de Ecologia Humana, lá no Campus VIII, em Paulo Afonso, então eu uni o útil ao agradável, gosto da instituição UNEB [...]” (Rio Jacaré, l. 130-136)</p>	<p>ICFP01 A IC estimula os (as) bolsistas a darem continuidade da formação científica.</p>
	<p>“Eu acho que tem tudo a ver, acho que uma coisa leva a outra, né. Já me diziam na iniciação científica que seria interessante fazer um mestrado, levar esse trabalho, esse projeto inicial para um mestrado, que aí eu poderia ampliar e mais, ter um... como eu disse, aprofundar mais nesse tema. E aí foi... foi por conta disso. Vi a possibilidade e fiz e deu certo.” (Rio Brígida, l. 96-100)</p>	<p>ICFP01 Devido o caráter científico-acadêmico da IC, é incentivado a continuidade da pesquisa na pós-graduação <i>stricto sensu</i>.</p>
	<p>“Hoje, atualmente ser aluno da pós-graduação me fez recordar do período da IC porque como minha pesquisa ela é muito específica, de um campo que ela é um pouco diferente do programa do pós-graduação que eu tô, então eu acabo</p>	<p>ICFP01 Há semelhanças entre algumas atividades desenvolvidas durante a IC e o mestrado, o que permite dar continuidade nas</p>

	<p>recordando muito do meu processo de iniciação científica quando eu fazia a pesquisa além das disciplinas que eu fazia na graduação. Então não é como... no final faz tudo parte de um só, de um todo, mas eu é como se minha pesquisa atual ela fosse uma pesquisa de Iniciação Científica onde eu tô trabalhando ali com muito prazer, onde me dá muito prazer e eu recebo por isso, e fora isso eu tenho as disciplinas do mestrado, as outras obrigações... não sei... é muito louco isso, é muito particular porque minha cabeça [...] Mas faz muito sentido isso na minha cabeça, porque você perguntando agora porque o mestrado, fazer pesquisa dentro do mestrado, é minha grande... é minha pesquisa de Iniciação Científica, faz parte desse processo... é como se eu tivesse deixado a pesquisa de Iniciação Científica em <i>stand by</i>, dado um tempo, aí eu voltei pra ela, repaginei, entrei em outras disciplinas que não entendia quase nada porque não faz... você estuda, óbvio, mas quando é algo mais prazeroso você aprende mais fácil né, então tipo... não teve tanto prazer assim em algumas, mas eu sei que foi importante no meu processo de formação estar na graduação... na pós-graduação. Mas a minha pesquisa é isso, é meu xodó, então... é a continuação da continuação.” (Rio das Rãs, l. 251-267)</p>	<p>pesquisas iniciadas durante a bolsa de IC.</p>
	<p>“Então eu vejo essa crescente pra adentrar aqui, especificamente sobre... retomando a parte de seleção né, como eu falei para deixar bem... bem pontuado, eu acho que é de fato uma escada. Não sei se a escada seria o... mas gera uma impulsão, vamos dizer assim... (qual o negócio que faz isso)... quem faz o PIBIC ele tem uma... uma impulsão mesmo pra chegar a pós, eu imagino... não é dizer que uma outra pessoa que não fez não vá chegar, mas acredito que os atributos que a gente vai agregando no percurso, toda essa...todas essas questões já pontuadas, tanto na escrita quanto na fala, na exposição em público... do olhar crítico pra as coisas, a gente não deixa lá no PIBIC não, a gente vai querer usar isso,</p>	<p style="text-align: center;">ICFP01</p> <p>As aprendizagens proporcionadas pela IC se tornam um diferencial para aqueles (as) que tem interesse em participar dos processos seletivos para ingresso na pós-graduação <i>stricto sensu</i>.</p>

	<p>seja na prática profissional, seja pegando objetos de estudo mais complexo pra ir aprofundando nessa carreira acadêmica... Pelo menos é o que vivencio e acredito sim.” (Rio Pajeú, l. 271-280)</p>	
	<p>“Eu não senti dificuldade porque eu me identifiquei desde o início, então eu sempre me voltei muito. Eu vivenciei muito a Iniciação Científica, eu sempre gostei muito. Então para mim já foi muito prático entrar no mestrado, porque eu já tava é nesse meio, incluída nesse meio [...].” (Rio Paramirim, l. 279-282)</p>	<p style="text-align: center;">ICFP01</p> <p>A IC prepara os (as) bolsistas para a pós-graduação <i>stricto sensu</i>.</p>
	<p>“Foi uma escadinha, foi uma escadinha... É... um pouco diferente, eu já vim para cá sabendo assim, que aqui tinha o IC e doido para conseguir ser...ser... tá na iniciação científica. Só que até então a única coisa que me parecia que existia era ser professor, não sabia que dava para ser só pesquisador. Aí quando eu vim para cá que eu descobri que dava para ser só pesquisador, eu continuei querendo ser outra pessoa, mas... mas assim, eu despertei um grande interesse por pesquisa e, meio que ter feito IC todas essas vezes, além de uma... me despertar um grande interesse por continuar fazendo mestrado, fazendo doutorado, me despertou um pensamento, de certa forma crítico, crítico-científico para algumas coisas, de ver um problema e querer experimentar e querer testar diferentes coisas. E meio que o IC me preparou para quando eu chegasse no trabalho, que eu encontrasse um problema, eu ficasse com muita vontade de avaliar aquilo, de tentar ver, aplicar metodologia científica naquilo e foi o que auxiliou. Porque, que nem eu falei, quando eu descobri a relação da UNESP de Botucatu, é... eu fiquei um pouco mais triste, porém no trabalho, por conta do IC, me despertou o interesse em estudar certas coisas que eu acabei de pegar pro mestrado e a ideia era: vim para o mestrado para estudar as coisas que eu tava tendo problema no trabalho.” (Rio Moxotó, l. 215-229)</p>	<p style="text-align: center;">ICFP01</p> <p>O Programa de Iniciação Científica fomenta a vocação científica, contribuindo para a formação acadêmica e profissional e sua atuação dentro e fora da universidade.</p>

Fonte: Entrevistas realizadas pela autora (2024)

A partir dessas narrativas obtidas foi possível compreender a amplitude da IC na formação dos (as) pós-graduandos (as), indo de aspectos mais profissionais (ICFP01) até os pessoais (ICPE02), que em alguns casos se mostrou como um “divisor de águas” no processo formativo dos sujeitos da pesquisa. Posto isso, para além desses fragmentos serão apresentados outros trechos das entrevistas para complementar as discussões realizadas na próxima seção.

5 AS NARRATIVAS E SEUS DIZERES: O PROGRAMA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA

A princípio essa pesquisa teve intuito de investigar quais as implicações do Programa de Iniciação Científica na formação dos sujeitos que atualmente estão na pós-graduação, seja no sentido mais acadêmico, profissional, mas também no pessoal, tendo em vista a indissociabilidade entre as partes que compõe o *eu* dos sujeitos. Para tanto, foram traçados os objetivos tais como investigar os processos formativos dos (as) pós-graduandos (as) entrevistados (as); analisar quais as contribuições da IC para seus ingressos no *stricto sensu* e discutir a importância do fomento à pesquisa.

Após as entrevistas foi possível compreender o alcance da IC na formação dos sujeitos, que trouxeram em suas narrativas algumas vivências e experiências sobre o seu itinerário. Cabe ressaltar que, embora não tenha sido apresentado a eles (as) no momento da entrevista a discussão sobre as diferenças, aqui citadas anteriormente, sobre experiências e vivências, ao serem indagados sobre a sua formação durante a IC e as experiências, apresentaram exemplos que abarcavam momentos, ações e até sentimentos que contribuíram no seu vir a ser, demonstrando que, muitas vezes, aos sujeitos serem incentivados a rememorar sua história de vida, as experiências mais significativas se revelam.

Posto isso, as reflexões a seguir tentam traçar uma compreensão geral sobre como a IC se desdobra na vida de seus ex-bolsistas que já estão em outros momentos e espaços acadêmicos, tornando-se uma justificativa sobre a importância do investimento à ciência através dos projetos de pesquisas nas universidades e do financiamento das bolsas.

5.1 A INICIAÇÃO CIENTÍFICA ENQUANTO PROPULSORA DE OPORTUNIDADES

Ao analisar as narrativas, um dos pontos ressaltados por muitos (as) entrevistados (as) foi as oportunidades dadas pela IC, no sentido mais amplo, conforme são apresentados nos quadros com as unidades de significação e com as categorias **ICFP01** e **ICPE02**. Assim, foi ressaltado que a IC oportuniza a identificação do perfil pesquisador nos (as) bolsistas, devido as atividades atribuídas e o processo de pesquisa, além do quesito acadêmico (reconhecimento da pesquisa, publicação, participação em eventos e acesso à outras pesquisas), pessoal (autonomia, criticidade, confiança, lidar com desafios) e financeiro (continuidade nos estudos).

Segundo Massi e Queiroz (2010, p. 13), a IC fornece um “conjunto de conhecimentos indispensáveis para iniciar o jovem nos ritos, técnicas e tradições da ciência” para que seja

possível, de fato, desenvolver o projeto de pesquisa. Essa introdução aos conhecimentos metodológicos, científicos e burocráticos inerentes ao campo, viabiliza que os (as) bolsistas tomem consciência dos requisitos necessários para o desenvolvimento de uma pesquisa, o que os leva a se identificarem, ou não, como pesquisadores da área acadêmica. Como afirma Rio Pajeú (l. 20-21) “(...) *são os primeiros passos, o nome diz né, a iniciação, a gente vai ali experimentar pra ver como é que funciona esse universo da pesquisa (...)*”, logo a IC se torna um programa para “(...) *tornar o aluno é engajado, conhecer o ambiente científico, saber se ele. descobrir se ele tem perfil, é isso, entende? É isso, eu acho que é um dos primeiros passos para a vida de um pesquisador, de um docente*”⁸ conforme destaca o pós-graduando Rio Moxotó (l. 99-102).

Esse primeiro acesso ao universo da pesquisa promove o autoconhecimento dos (as) graduandos (as), para descobrirem se possuem ou não interesse de dar continuidade na área acadêmica. Nesse contexto, também foi destacada a importância da relação entre o (a) bolsista com a temática do projeto de IC, pois como destaca Rio Paramirim (l. 44-47) “às vezes quando você pega um projeto de pesquisa que às vezes você não se identifica, você acaba deixando... deixando, ou às vezes você acha que a pesquisa não serve para nada porque vários alunos já tiveram esse tipo de experiência”. Assim, devido uma das características da IC ser a pluralidade de temáticas passíveis de investigação, somado a possibilidade de pesquisar aquilo que interessa ao bolsista, a IC se mostra como um programa que oportuniza a identificação do perfil dos (as) graduandos (as).

Nesse contexto, há atividades que são realizadas pelos (as) bolsistas, no qual muitas já constam no próprio cronograma do projeto, como a socialização, publicação dos resultados parciais e finais na pesquisa, a participação em eventos acadêmicos, e que requerem o exercício da linguagem científica, uso de referenciais bibliográficos, dentre outros. Assim:

A vivência da pesquisa desenvolve nos bolsistas um maior domínio do conjunto de disposições necessárias à atividade científica, como o conhecimento dos códigos e das linguagens acadêmicas (expressão oral e escrita), assim como seu uso apropriado (por exemplo, a escolha pertinente de leituras e de atividades a serem realizadas). São competências que não parecem resultar apenas dos grandes momentos da IC – como as apresentações em público, os relatórios ou as publicações –, mas que são igualmente constituídas no dia a dia da pesquisa. (Canaan; Nogueira, 2015, p. 66)

Esta afirmação é possível ver no relato de Rio Pajeú (l. 223-229):

Eu penso que a Iniciação Científica ela vai trabalhar a gente no sentido do olhar crítico-analítico pra aqueles dados que a gente tá trabalhando, vai melhorar nossa escrita porque a gente vai ter que escrever esses artigos, relatório, e tudo mais, participação do evento, como eu disse traz essa desenvoltura pra se portar em

⁸ Os trechos das entrevistas estão em itálico para diferenciá-los das citações diretas.

público, pra comunicar a pesquisa e outras coisas também perante ao público, sem contar todos os espaços onde a gente passa, né... quem é, quem é bolsista consegue acessar outros espaços porque tá naquela posição.

Deste modo, ao decorrer do projeto de IC é percebido que devido às atividades que são atribuídas aos bolsistas, muitas como pré-requisitos para finalização da pesquisa, promovem o alcance de um dos objetivos traçados pelo PIBIC (CNPQ, s.p., 2024), que é “contribuir para a formação de recursos humanos para a pesquisa”, no qual a partir das escritas, apresentações, diálogos, os (as) bolsistas vão desenvolvendo suas habilidades científico-acadêmicas, como já destacado por Massi e Queiroz (2015).

Neste quesito acadêmico, os (as) entrevistados (as) ressaltaram a importância da contribuição da IC para a oportunidade de pesquisar e escrever, sobretudo artigos científicos e apresentação de trabalhos em eventos. Esse reforço sobre a IC, se torna um indicativo de que embora a universidade esteja institucionalmente ancorada no tripé ensino, pesquisa e extensão, ainda há uma desarticulação e distanciamento entre eles, no qual leva a inferir que ainda há uma perspectiva sobre a pesquisa voltada à projetos ou trabalhos, e não enquanto pressuposto educativo.

Quando Rio Brígida (l. 53) indica que “*em 2019 participei do meu primeiro congresso*”, que foi somente após o início na IC, ou Rio Moxotó (l. 244-245) afirma “*porque sem IC não tem publicação né?*”, ou quando Rio das Rãs (l. 163-164) ao se referir à possibilidade de pesquisar na graduação expõe que “*(...) até então, com todos os outros professores, a gente não sabia que poderia fazer, que tinha, que havia esse outro lado...acadêmico*”, apontam que o programa de IC tem contribuído para a formação científica, a aprendizagem dos métodos de pesquisa, e divulgação dos conhecimentos científicos, ao mesmo tempo que, paradoxalmente, a cultura científica tenha ficado delimitado ao programa, como se fossem dicotômicos.

Esse acesso ao universo da pesquisa na Iniciação Científica foi enfatizado pela maioria dos (as) pós-graduandos (as) entrevistados (as), ao relatarem que foi a partir da IC que tiveram acesso as discussões relacionadas à pesquisa, ciência, metodologias científicas, dentre outros aspectos que eles (as) pouco, ou não, tiveram acesso na sala de aula. Rio Jacaré (l. 31-33) relata que “*o Programa de Iniciação Científica, para mim, ele é uma oportunidade que a universidade dispõe para os discentes, para que eles... para que eles comecem realmente de fato entrar no mundo de pesquisa científica*”. Além disso, Rio Carinhonha (l. 157-159) destaca que “*a minha transformação foi nesse sentido de conhecer o que é, como é, e como são feitos esses processos de realização dentro das pesquisas e dentro das ciências, porque são diversas ciências,*

englobando no contexto da pesquisa”. Ambas as narrativas destacam como a IC pode oportunizar discussões que ampliam a percepção sobre o que é a pesquisa.

Conforme Pinho (2017, p. 666) destaca, o PIBIC “dá a oportunidade de que sejam realizadas práticas de aprendizagem, além do que a grade curricular proposta para o curso sugere”, possibilitando a construção de conhecimentos em outros espaços e tempos que enriquecem a formação dos (as) bolsistas. Que resultam, conforme os relatos dos (as) entrevistados (as) em implicações acadêmicas, mas também nas suas formações pessoais

Rio Paramirim (l. 145-146) ressaltou que “(...) *para mim eu acho que o maior ponto positivo da iniciação científica foi o crescimento pessoal que eu tive*”. Ao decorrer da entrevista a pós-graduanda expôs situações e posturas que ressaltaram o motivo de sua afirmação, tais como o desenvolvimento de sua autonomia para a escrita dos projetos de IC que participou, as delineações metodológicas escolhidas, as modificações necessárias para atender aos objetivos propostos. Assim, ela afirma que “*para mim a melhor coisa: autonomia*” (Rio Paramirim, l. 382) que foi obtida a partir da IC.

Outro momento que também foi apontado como importante no desenvolvimento pessoal durante o percurso dentro da IC foi a Jornada de Iniciação Científica, momento de socialização dos resultados da pesquisa. Rio Salitre (l. 65-70) relata que

E essa apresentação assim, ela preparou a gente para as próximas apresentações né, como eu tava ainda um pouquinho no início da faculdade, então meio que me deu mais segurança na hora da apresentação, me senti mais confiante para apresentar quando retornei. Então quando, por exemplo, eu apresentei a monografia...nossa, tava bem tranquila, tava bem mais tranquila, sabe? porque eu era bastante nervosa, tímida, então tudo isso aí foi superado.

O exercício de apresentar trabalhos durante o projeto faz com que os (as) bolsistas sejam inseridos na prática de construir roteiros de apresentação, organizar materiais (slide e outras ferramentas), lidar com público, incluindo possíveis questionamentos que podem surgir, e trabalhar com a oralidade. Conforme apontam Fava-de Moraes e Fava (2000), isso faz com que os (as) bolsistas diminuam, ou percam, o pânico do que é novo por já estarem inseridos na realidade acadêmica.

A pós-graduanda Rio Salitre (l. 129-130) ainda destaca que a IC “ (...) *ela realmente me trouxe amadurecimento, me trouxe responsabilidade com relação a atividades*, que também é semelhante com o relato do pós-graduando Rio Moxotó (l. 314-315/ 321-324):

Eu entrei aqui com 16 para 17 anos, uma criança que não tinha responsabilidades, e o PIBIC, ele me deu uma responsabilidade enorme [...]. E aí foi onde eu adquiri, sinceramente, muita responsabilidade e comecei a estudar coisas para além do que era obrigatório, sabe? me despertou também questão de ver que uma coisa é interessante e começar a buscar coisas para além do que era obrigação de estudar, matérias do semestre, essas coisas.

Dessa forma, é possível compreender que as atividades atribuídas aos bolsistas, os prazos estabelecidos, dentre outras ações requeridas na IC, refletem no incentivo do senso de responsabilidade frente à pesquisa, andamento do projeto, e conseqüentemente, no amadurecimento do (a) bolsista.

Segundo a pós-graduanda Rio Salitre (l. 102), essa postura investigativa impulsionada pela IC “*desperta na gente senso crítico, reflexivo de pesquisa, senso de pesquisador*”, ao incentivar a investigação sobre uma temática, os aspectos que a compõe e influenciam, seus desdobramentos e impactos na sociedade. Mas não somente isso, Rio Salitre também afirma da consciência que é construída durante a IC, sobretudo acerca dos papéis dos (as) bolsistas enquanto pesquisadores e transformadores das realidades. Ela relata que:

(...) o programa de iniciação científica ele vem muito nessa lógica: despertar o corpo discente da instituição de que o nosso papel, enquanto aluno da instituição, não é apenas é um... depositário de conteúdos, não é apenas isso, aqui é um universo, aqui é a academia, é um momento que o aluno ele tem que sair de uma forma diferenciada, de um modo de vida de pensamento crítico, reflexivo, de que lá fora, o que ele tá recebendo aqui dentro, ele tem que agir de um outro modo, de melhorar a qualidade de vida do próximo lá fora, na comunidade que ele está inserido (...). (Rio Salitre, l. 118-124)

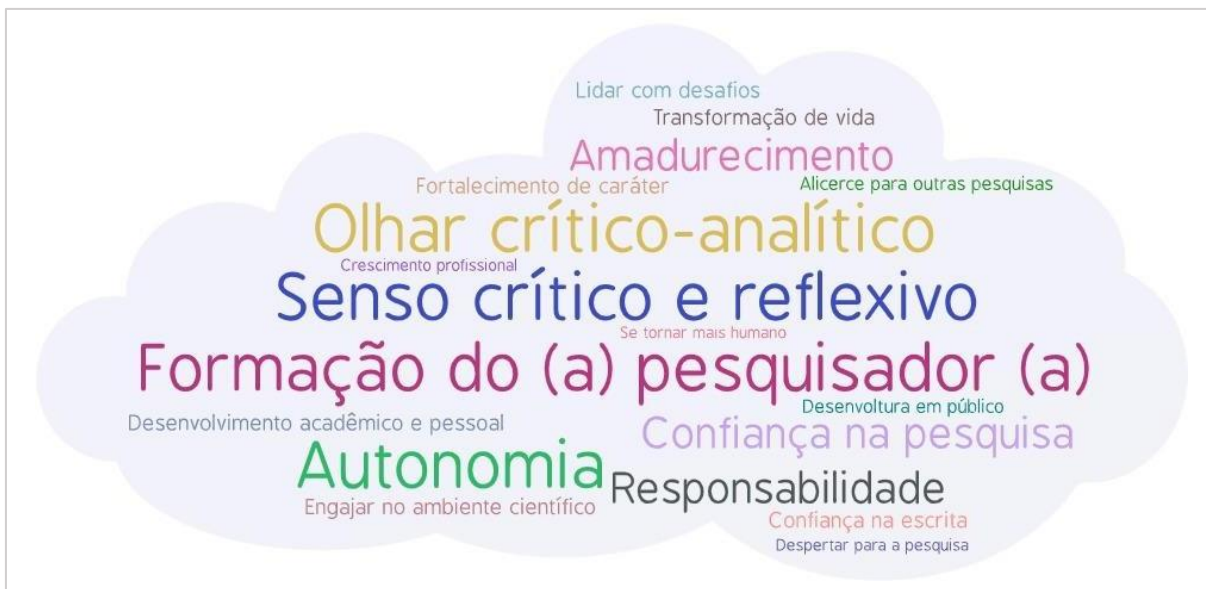
Essa perspectiva do reconhecimento da responsabilidade social do (a) da pesquisa e dos pesquisadores, incluindo os (as) bolsistas, é visível também na narrativa do Rio Carinhonha (l. 159-161) no qual afirma que “*(...) há um crescimento da pessoa, desenvolvimento no sentido de querer ajudar ainda mais a buscar soluções de problemas que a sociedade, que as comunidades têm*”. Demonstrando que a problematização requerida pelos projetos de IC incentiva um senso crítico dos (as) bolsistas, o que reflete nas suas percepções sobre a realidade, para além do próprio objeto/fenômeno de pesquisa.

Como é possível observar no relato do Rio Pajeú, que durante o desenvolvimento do seu projeto de IC percebeu que as coberturas jornalísticas de seu estado, durante a pandemia do Coronavírus (Covid-19), não estavam ouvindo a comunidade, apenas os sujeitos a frente dos órgãos. Essa postura de observar e analisar o seu objeto/fenômeno de pesquisa possibilitou a compreensão dos silenciamentos sofridos, pois como ele afirma “*a Iniciação Científica ela vai trabalhar a gente no sentido do olhar crítico-analítico pra aqueles dados que a gente tá trabalhando*” (Rio Pajeú, l. 223-224).

Assim, nota-se que a Iniciação Científica possui um amplo alcance no que tange as formações dos (as) bolsistas, promovendo benefícios acadêmicos e pessoais como aponta Pinho (2017). Posto isso, a partir das narrativas dos participantes da pesquisa, foi possível organizar um esquema com as principais percepções sobre o programa de IC em suas formações, sendo

que quanto maior a grafia da palavra, maior a influência do significado da palavra em suas formações, como mostra a Figura 3 a seguir:

Figura 4 - Percepção dos sujeitos sobre a Iniciação Científica em sua formação



Fonte: Entrevistas realizadas pela autora (2024)

No entanto, é necessário destacar que o critério adotado para a organização da percepção dos sujeitos não foi a repetição dos termos, e sim, a partir das entonações e do que foi percebido durante a entrevista. Isso porque, por exemplo, quando Rio Paramirim chorou e riu durante alguns momentos na entrevista, demonstrou a importância da bolsa e da formação construída durante a IC para a continuidade dos estudos na pós-graduação, ou até mesmo quando o sujeito enfatizou a importância da responsabilidade para seu amadurecimento enquanto pessoa e pesquisador (a), dentre outras situações que possibilitaram a organização dessa nuvem de percepções.

Assim, conforme os (as) participantes foram narrando suas vivências e experiências foi possível compreender boa parte das motivações de suas afirmações sobre como a IC implicou em suas formações. O que leva a inferir que o Programa de Iniciação Científica se torna um propulsor de oportunidades acadêmicas e profissionais que refletem no desenvolvimento pessoal de seus bolsistas.

5.2 O PERCURSO ENTRE A INICIAÇÃO CIENTÍFICA E A PÓS-GRADUAÇÃO

De acordo com o CNPQ (2024), um dos objetivos do PIBIC na graduação é “estimular uma maior articulação entre a graduação e pós-graduação e contribuir de forma decisiva para reduzir o tempo médio de permanência dos alunos na pós-graduação”. E, conforme os relatos que foram mostrados anteriormente, a IC oportuniza espaços e momentos formativos que, geralmente, não são viabilizados pela grade do curso, incluindo o acesso ao universo da pesquisa acadêmica.

Essa iniciação dada aos bolsistas, os dá subsídios para investigar outras temáticas para além de seus projetos de IC, devido os pressupostos teóricos-metodológicos e práticos necessários à pesquisa. Essa formação além de mostrá-los sobre as possibilidades de atuação após a conclusão do curso, também os ensina habilidades que são necessárias dentro de um processo seletivo para a pós-graduação, tornando-se um diferencial, como relata Rio Moxotó (l. 238-245):

Assim, não rolaria, sem Iniciação Científica isso não aconteceria. Uma que eu nem, talvez, descobriria esse universo das pós-graduação, poderia até descobrir, mas não a Stricto Sensu, só Lato Sensu, e provavelmente só descobriria Lato Sensu após o egresso, a saída da Universidade, já no mercado de trabalho. E, assim, duas coisas: não teria conhecido o ambiente de um mestrado, Stricto Sensu, e outra não conseguiria ter me preparado para um barema de qualquer universidade, sem o IC sabe? O IC foi quem me deu toda a minha capacidade de conseguir concorrer no barema da UNEB, diversos baremas, porque sem IC não tem publicação né? Não tem publicação, não tem nada, foi isso.

Sua afirmação sobre ter conhecido a Pós-graduação *stricto sensu* devido seu tempo enquanto bolsista de IC, exemplifica as discussões de Massi e Queiroz (2010) ao refletirem que muitas vezes os sujeitos não adentram no campo acadêmico por não terem tido contato na graduação, no qual a IC torna-se uma das formas de aproximar o campo da pesquisa da pós-graduação (mestrado e doutorado) para aqueles que ainda estão na graduação.

Além disso, Fava-de-Moraes e Fava (2000) apontam que uma das vantagens do programa de IC é a habilidade desenvolvida nos (as) bolsistas de poder discernir se possuem autonomia para discutir ou resolver determinada problemática, ou se é necessário comunicar o (a) orientador (a) ou outros pesquisadores que consigam dar auxílio no processo de pesquisa. Visto que, ao reconhecer suas próprias dificuldades tendem a procurar alternativas viáveis para o desenvolvimento da pesquisa.

Nesse sentido, ao ser perguntado sobre o percurso entre a IC e o mestrado, Rio Brígida (l. 97-98) relata que “*Já me diziam na iniciação científica que seria interessante fazer um mestrado, levar esse trabalho, esse projeto inicial para um mestrado, que aí eu poderia ampliar*

(...)”. Sua narrativa exemplifica que por ter participado de um projeto de IC, os demais sujeitos envolvidos com o campo da pesquisa já o apresentaram outras possibilidades de dar continuidade nas investigações. Assim, a apresentação da carreira acadêmica ainda na graduação pode vir a antecipar o ingresso na pós-graduação *stricto sensu*.

Entretanto, isso só é possível quando o (a) graduando (a) reconhece a relevância social da ciência e da pesquisa, mas conforme destaca Pinho (2017, p. 666) “a IC faculta, ao aluno, tomar consciência da importância e do significado do processo de pesquisa na Universidade”, demonstrando que a IC pode colaborar com o desenvolvimento dessa percepção. Assim, a relação entre a inserção nos espaços que dão ênfase na pesquisa e o reconhecimento de sua importância faz com que o (a) bolsista também compreenda a relevância da pós-graduação. Como mostra Paramirim (l. 239-246) ao comparar sua formação com os colegas que não fizeram IC:

Eu vejo que meus colegas eles têm muita dificuldade em como escrever um projeto para entrar na pós, até mesmo saber da importância de uma pós-graduação, que muitas pessoas veem a pós-graduação como, vamos dizer assim, uma forma de ganhar dinheiro (risos), só que a pós-graduação não é pra isso. Não é uma forma somente de você ganhar dinheiro, você tem que saber a sua importância aqui dentro da instituição. Então pra mim, ter entrado no IC para formar esse pensamento, a importância de cada um dos passos a tomar, a importância da Iniciação Científica, a importância da pós-graduação na pesquisa que é muito importante também, foi fundamental.

Portanto, é atribuído a IC a característica de valorização da ciência, o que também reflete na percepção dos (as) bolsistas sobre o programa. É após este reconhecimento sobre a pós-graduação, que aumenta a possibilidade dos (as) bolsistas terem interesse de ingressá-la.

Somado a isso, devido os desdobramentos que a IC pode resultar, tais como elaboração e publicação de escritas, participação em eventos acadêmicos, base para outros recortes de pesquisas, faz com que os (as) bolsistas adquiram práticas e habilidades que são significativas para aqueles (as) que pretendem ingressar na pós-graduação, dada a relevância da produção acadêmica-científica no barema dos processos seletivos, para além da escrita do anteprojeto (mestrado) e do projeto de pesquisa (doutorado).

Nesse sentido, Rio Jacaré enfatiza a importância de ter maior investimento na quantidade de bolsas de IC pois se torna um programa de destaque na formação dos (as) graduandos (as) que se tornam bolsistas. Relata que a IC “*abre portas, legitima e enriquece muito o nosso Currículo Lattes quando a gente apresenta o certificado ou uma declaração que foi bolsista de Iniciação Científica, isso valoriza muito o Lattes e nem todos os alunos têm essa oportunidade*” (Rio Jacaré, l. 105-108).

No campo acadêmico, o Currículo Lattes se tornou um documento de identidade do (a) pesquisador (a) no Brasil, no qual são informados: vínculos com instituições, cursos de formação, produções científicas e/ou técnicas, participação e/ou organização em eventos, publicação de trabalhos, participação em grupo de pesquisas, orientações de trabalhos, projetos de pesquisa desenvolvidos, participação em bancas, dentre outros aspectos que fazem parte da cultura científico-acadêmica. Segundo o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, o Currículo Lattes, lançado em 1999, e disponibilizado na Plataforma Lattes, que integra o banco de dados do CNPq:

[...] se tornou um padrão nacional no registro da vida pregressa e atual dos estudantes e pesquisadores do país, e é hoje adotado pela maioria das instituições de fomento, universidades e institutos de pesquisa do País. Por sua riqueza de informações e sua crescente confiabilidade e abrangência, se tornou elemento indispensável e compulsório à análise de mérito e competência dos pleitos de financiamentos na área de ciência e tecnologia. (Brasil, 2025)

Por ter sido adotado pelas instituições, o Currículo Lattes é utilizado dentro dos processos seletivos, sendo geralmente atribuído uma nota de acordo com um barema sobre as experiências profissionais, acadêmicas e publicações. Assim, se torna um diferencial para aqueles (as) que desejam concorrer nos âmbitos acadêmicos, tais como programas de pesquisa, projetos, monitorias, seleções de professores, bolsas de pesquisa, dentre outros.

Rio Pajeú (l. 229-234) relata que:

Então vai dando né... atributos, a gente vai adquirindo atributos durante, no meu caso né, nesse 1 (um) ano que fiquei realizando a pesquisa. Então pra seleção vai pedir o quê? Pontuação em participação de eventos que a gente fez... porque participou dos eventos pra apresentar os resultados da pesquisa, então tá diretamente ligado. Se eu vou pra seleção da pós e apresento tantos trabalhos apresentados, que são oriundos do PIBIC, que foi o meu caso, então obviamente me ajudou a pontuar nessa parte da seleção que fez com que depois eu adentrasse

Esses atributos adquiridos na IC que permitem maior autonomia para elaboração de trabalhos que podem ser apresentados em eventos ou publicados, tornam-se um diferencial no corpo do Lattes, tendo em vista a pontuação atribuída ao quantitativo. Embora não se limite apenas a isso, pois há seleções que consideram aspectos como o Qualis de periódicos científicos (A, B, C), reconhecidos pelo grau de impacto, para a pontuação.

Ao relatar sobre as publicações, o mestrando Rio Pajeú conta que a temática do projeto de IC que participou foi desdobrada no seu TCC em formato de livro e que, posteriormente, conseguiu publicá-lo, tendo sido também um diferencial para o seu currículo. Ele afirma que:

Possivelmente um aluno que ele não passou pela Iniciação Científica quando ele vai fazer essa seleção, ele fica um pouco atrás porque tanto na parte do currículo, que vai pedir coisas aí que a gente conseguiu fazer, quem obrigatoriamente... quem fez a Iniciação Científica, quanto dessa desenvoltura e autonomia que a pesquisa traz, mesmo em sua fase de iniciação. (Rio Pajeú, l. 239 – 243)

Esse reconhecimento dado ao papel do Currículo Lattes faz também com que os (as) que estejam interessados (as) em concorrer em seleções tracem estratégias para torná-lo um aliado na prova de títulos. Rio Moxotó (l. 12 -17) reconhece que:

Fiz meu currículo todo para o mestrado, sempre tive interesse, desde na verdade do ensino médio, sendo que eu também sou técnico agrícola, sempre tive interesse em ser professor, sempre quis seguir a docência, e aí durante toda a graduação eu montei meu currículo para o mestrado, já graças a deus meus colegas de IC, tinha pessoas que também, graças a Deus, tinham uma cabeça já bem formada, e aí eu já fui puxando meu currículo para o barema do mestrado que eu queria fazer [...]

As narrativas demonstram que o PIBIC potencializa o enriquecimento do Lattes devido os materiais produzidos e publicados a partir das pesquisas desenvolvidas na IC. Além disso, o próprio exercício de escrita, leitura, reflexão, problematização, sistematização e socialização corroboram na formação dos (as) bolsistas, que são expostos a espaços e momentos fora da sala de aula.

Considerando aspectos como esses, segundo Novais (2020) os bolsistas de IC têm maior probabilidade de ingresso no mestrado e no doutorado, o que é possível observar nas narrativas das entrevistas realizadas ao afirmarem que houve influência da IC no ingresso na pós-graduação *stricto sensu*. E, para além disso, também reflete na continuidade do curso após o ingresso, tendo em vista os desafios que surgem durante essa formação acadêmica que possui maior complexidade e exige dos (as) pós-graduandos (as) uma postura autônoma, crítica e responsável.

Rio Paramirim (l. 390-391) ao lembrar do primeiro ano no mestrado relata que “*Eu digo a você, se eu não tivesse feito a iniciação científica, eu tinha desistido da minha pós há 5 meses atrás*”. Ao ser indagada sobre isso, explicou que:

Eu mudei de orientadora, minha filha. Eu num tô te dizendo, eu mudei de orientador, e seu eu não tivesse, é... como eu posso dizer... esse conhecimento sobre iniciação científica, sobre desenvolver projeto, sobre desenvolver metodologia, você acha que eu teria continuado? Não. Eu teria saído da pós-graduação, então ter todo essa barganha, essa bagagem que eu tive durante a graduação, a iniciação científica, é o que me fez permanecer. (Rio Paramirim, l. 393-397)

Durante a entrevista Rio Paramirim deu ênfase que durante a IC participou ativamente do projeto, desde a escrita inicial para ser submetido à aprovação, até as atividades práticas após a finalização da vigência do projeto, como forma de acompanhar os alcances de sua pesquisa. A mestrandia também destacou que as escritas, os diálogos, as idas a campo, e sobretudo as aprendizagens advindas dos desafios que surgiam durante os projetos, a tornou mais autônoma e crítica, o que refletiu futuramente no saber lidar com as dificuldades durante a pós-graduação.

Além disso, conforme Rio Carinhanha (l. 141-144) explica que a “*IC é a base para o futuro pesquisador na pós-graduação, então você consegue aqui já ir captando uma parte*

daquilo que você vai ser cobrado lá enquanto pesquisador, é a base, é o alicerce de um pesquisador é o IC, seja como voluntário seja como bolsista (...)”, ou seja, contribui para a criação e fortalecimento das características necessárias do perfil pesquisador. Isso reverbera, como afirma Rio Salitre, na confiança na hora da escrita e nas apresentações. Visto que durante a IC é:

Um momento para, além do desenvolvimento pessoal, desenvolver seus conhecimentos científicos e específicos, ter contato com a prática, ampliar conhecimentos numa área profissional, começar sua carreira acadêmica, estabelecer contatos com professores e pesquisadores qualificados e ter a possibilidade de trabalhar em grupo. (Bridi; Pereira, 2004, p. 81)

Assim, o desenvolvimento e fortalecimento do perfil pesquisador ainda na graduação, faz com que os conhecimentos construídos e as aprendizagens adquiridas colaborem com a vivência na pós-graduação. Calazans (1999) destaca que as vivências coletivas e individuais durante a Iniciação Científica colaboram com a formação dos envolvidos e na qualidade do trabalho científico.

Nesse contexto de exposição na IC, é percebido a contribuição no desenvolvimento de habilidades como autonomia, criticidade, reflexão, responsabilidade, amadurecimento, conhecimentos metodológicos e discernimento na utilização de referenciais e informações confiáveis que são atributos necessários para a pós-graduação. Assim, paulatinamente os (as) pesquisadores (as) se tornam mais qualificados (as), ampliam o campo de investigação, aprofundam as pesquisas, produzem cientificamente, e vão construindo e consolidando sua identidade e atuação no campo.

5.3 FOMENTO À PESQUISA ATRAVÉS DAS BOLSAS DE IC

Há duas modalidades de bolsistas no PIBIC, remunerado e voluntário, ficando a critério da instituição o quantitativo de bolsas destinadas a cada docente. Geralmente, o critério utilizado é referente ao título docente, havendo diferença entre os (as) que são especialistas, mestres (as) ou doutores (as). Entretanto, a remuneração não diferencia as atividades e responsabilidades entre os (as) bolsistas durante o projeto de IC.

Ao analisar o alcance das bolsas adentra-se na discussão sobre sua importância no fomento à pesquisa na universidade, em que a IC se torna não apenas um projeto com objetivo delineado, mas um programa que insere os (as) graduandos (as) no universo da pesquisa, os (as) ensina os pressupostos teórico-metodológicos, promove diálogo entre estudantes e instituições, bem como promove a criticidade e autonomia. Segundo os autores Cabrero e Costa (2015, p.

119) “(...) as bolsas de IC servem para fortalecer a política institucional de pesquisa, para as organizações que realizam investigação científica e participam do importante projeto de formar a nova geração de cientistas”, atendendo ao aspecto da pesquisa existente no tripé acadêmico.

Mas, é necessário destacar outra questão: sem pesquisador (a) não há pesquisa, e vice-versa. Assim, a partir do que foi observado nas entrevistas há três aspectos que estão correlacionados e que são relevantes na análise da implicação da bolsa de IC: 1) a bolsa de IC remunerada valoriza quem faz a pesquisa; 2) a bolsa enquanto subsídio financeiro para a permanência estudantil; 3) sem professor (a) pesquisador (a) não há projeto de IC.

Em um cenário de sucateamento e desvalorização da ciência no Brasil, no qual as verbas destinadas à pesquisa têm sido limitadas, o financiamento de bolsas na Iniciação Científica se torna uma oportunidade de construir e solidificar a cultura científica e a valorização da pesquisa científica. Rio Carinhanha (l. 187-195) reflete que:

[...] eu posso acrescentar é que a ciência sendo desenvolvida desde o início da nossa vida acadêmica, que vem lá do ensino infantil até chegar na universidade, ela deve ser contínua, ela deve ser valorizada, ela deve ser vista com outros olhos, como alguns países fazem... a gente pode citar Alemanha, Japão, tem a Coreia do Sul, você vê o próprio Estados Unidos volta-se ao desenvolvimento da ciência desde o início da nossa vida acadêmica. E infelizmente no Brasil a gente tem muito pouco e a valorização ainda está aquém do que deve ser... um pesquisador no Brasil ele não tem um valor que a gente possa considerar como justo porque o pesquisador ele entrega sua vida à ciência, seja dentro da universidade ou fora da universidade.

O doutorando traz uma denúncia sobre a desvalorização que ocorre com a ciência e com os (as) pesquisadores (as), que se dedicam a carreira acadêmica, o pouco retorno financeiro.

Conforme já apresentado, nem todas as bolsas de IC recebem remuneração, o que se torna uma mostra da realidade enfrentada em que apenas alguns conseguem financiamento. Rio Jacaré ao relembrar do seu processo de ingresso na IC, relata que:

Esse projeto tinha destinação acho que eram duas bolsas que recebiam... dois alunos eram contemplados com duas bolsas, os demais seriam voluntários, então como eu atendia o perfil que ela tava procurando, eu fui aprovada e acabei recebendo essa bolsa, para mim o momento foi um momento muito bacana, muito estimulante, porque além de você tá participando de um trabalho de pesquisa, e vem a contrapartida do financeiro, porque às vezes a gente tá na escola, às vezes tem algumas restrições socioeconômicas, e a parte da bolsa ela vem dar esse amparo, contribuir, conceber esse amparo para gente. (Rio Jacaré, l. 51-57)

A sua fala reforça a importância da remuneração para estimular os (as) graduandos (as) a participarem do projeto e desenvolverem a pesquisa, como uma forma de valorização do trabalho realizado. Sobretudo, ao considerar os aspectos socioeconômicos que faz com que os (as) estudantes recorram a outras fontes de renda, como o caso do Rio Pajeú (l. 149-150), que ao narrar sobre sua experiência como bolsista voluntário afirmou que “(...) tudo foi feito dentro

do cronograma, mas por exemplo, recursos eu tive que arcar, sem ... sem a bolsa, como voluntário, inscrição em congresso, mobilidade, sair do trabalho (...)”. Logo, embora tenha conseguido desenvolver, dentro de suas condições, a pesquisa de IC, houve aspectos logísticos e financeiros que dificultaram o percurso.

A disponibilização de bolsas remuneradas na IC valoriza os sujeitos que estão envolvidos, orientadores (as) e bolsistas, pois reconhece a pesquisa realizada como um trabalho que colabora com a construção de conhecimentos, inovação científica e desenvolvimento social, e por isso requer financiamento. Nesse sentido, a concessão de mais bolsas também viabiliza a democratização de acesso pelos (as) graduandos (as), visto que a limitação de bolsas resulta no beneficiamento e privilégio de poucos, conforme destacam Bridi e Pereira (2004).

Dentro do contexto financeiro, a partir das entrevistas foi percebido que a bolsa de IC deu subsídio para a permanência estudantil. Um dos aspectos mais enfatizados pelos (as) ex-bolsistas foi a importância do recurso para aqueles os (as) que não moravam próximo a instituição que cursava a graduação, sendo naturais de outras cidades ou do interior do município. Um dos relatos foi da mestranda Rio Paramirim, conforme apresentado na ICPE02 do Quadro 10, sobre sua moradia ser em aldeia indígena e que os auxílios recebidos, como a residência pedagógica e a bolsa de IC, terem permitido ingressar e continuar os estudos no ensino superior.

A mestranda ainda destaca outros desafios dentro do cotidiano estudantil relacionados à pesquisa de forma direta e indireta, como a deslocação para desenvolver o projeto de IC e os custos de sua própria alimentação:

Então, para mim o essencial dessas bolsas de iniciação científica tem que ter dinheiro, não tem como, e tá muito pouco ainda, eu ainda tô achando muito pouco, tá tudo tão caro, às vezes você usa a bolsa todinha só para o transporte, só para desenvolver mesmo, só para você chegar lá, né, não é nem desenvolver a pesquisa, é para você chegar. Se você tiver que tirar do transporte para desenvolver a pesquisa, já não tem como ir. Eu conheço muitas pessoas que desenvolveram... que fizeram o projeto de iniciação científica e gastavam, porque na minha época, iniciação científica eram 400 reais, e gastava 350 só com transporte, só para ir desenvolver a bolsa da pesquisa. Sobrava 50 reais, o que é 50 reais? 50 reais não é nem 4 pacote de bolacha cream cracker. (Rio Paramirim, l. 407-415)

O relato revela as finalidades que são dadas para a bolsa de IC, no qual o financiamento é fundamental tanto para o desenvolvimento do projeto de pesquisa como para quem a realiza. Assim, a remuneração se mostra como uma via dupla, no qual para ter a pesquisa é necessário recurso humano, e para ter o recurso humano é necessário dispor de meios para que ele (a) se dedique à pesquisa.

Nesse cenário, ao ser perguntado sobre os pontos negativos ou positivos durante o percurso na IC, Rio Carinhanha (l. 76-81) expõe que:

Negativo, eu acho que o valor da bolsa né, todo estudante vai dizer isso (risos), o valor não dá pra as nossas despesas né, porque a gente pensa na bolsa pra arcar com as despesas pessoais, principalmente a gente que vem de fora, eu não sou da cidade, não sou daqui nem da região, então a gente sempre pensa no dinheiro pra arcar com todos os custos, manter a nossa presença dentro da universidade, então esse é o principal ponto e você vai ouvir de todos os bolsistas que passam pelo IC.

Logo, além da crítica sobre a limitação de bolsas de IC, é percebido que o valor pago é insuficiente tanto para valorização de quem faz a pesquisa, como também para o (a) pesquisador (a) se manter diante do alto custo de vida.

Além disso, durante a entrevista, o mestrando Rio Moxotó, ao relatar sobre o seu tempo de graduação em que a bolsa de IC foi fundamental para sua permanência na universidade, sobretudo por ser de outra cidade, conforme apresentando no ICPE02 no Quadro 10, também acrescentou uma outra informação significativa sobre a relevância da bolsa na permanência estudantil. Nos primeiros momentos de apresentação inicial, citou que após finalizar sua graduação em 2021, tinha interesse de ingressar no mestrado em uma universidade de outro município, entretanto ele afirmou que “*só que aí a gente pegou uma notícia ruim, lá não tem bolsa para todo mundo, tem vaga mas não tem bolsa, e assim... naquela época se manter em Botucatu com 1500 já era difícil, imagina sem.*” (Rio Moxotó, l. 20-22).

Seu relato evidencia que a disponibilização de bolsa estudantil, independente na modalidade de ensino, amplia as oportunidades de acesso, sobretudo para aqueles que possuem restrições socioeconômicas, sendo fundamental a existência de políticas públicas que deem amparo financeiro na graduação e pós-graduação.

Nos estudos de Pires (2008) sobre a Iniciação Científica, retrata que a falta da bolsa remunerada faz com que o (a) estudante recorra a outras atribuições fora da universidade, o que implica no seu desempenho em relação as atividades, na sua produção, e até mesmo futuramente no seu ingresso na pós-graduação, tendo em vista a relevância da produção científica nos processos seletivos. Além disso, também pode resultar na descontinuidade no programa, uma vez que as responsabilidades advindas dos projetos de IC requerem tempo e dedicação, o que torna difícil conciliar estudos – projeto de IC – trabalho.

Para além disso, há outro fator que se mostrou como fundamental para a realização dos projetos de IC, que são os (as) docentes que serão os (as) orientadores (as). Embora o PIBIC exista enquanto um programa nacional, para que sejam disponibilizadas as bolsas para os (as) graduandos (as), é necessário que o (a) docente submeta o projeto de pesquisa dentro do tempo e dos critérios determinados pelo edital. Mas para isso existem alguns (pré) requisitos que farão

diferença para a aprovação do projeto, oferta de bolsas e para o quantitativo de bolsas que serão remuneradas. Cabrero e Costa (2015, p. 121) destacam que:

Cumprir recordar que quem forma pesquisadores são outros investigadores, os quais apresentam as seguintes características: 1) tradição na formação de recursos humanos qualificados; 2) experiência em pesquisa; 3) produção científica divulgada em revistas indexadas, livros e nos mais relevantes congressos da área de atuação; 4) domínio do método científico, ou seja, acostumados ao fazer ciência, e com projeto de pesquisa aprovado pela área de pesquisa; 5) linha de pesquisa definida; e 6) que preferencialmente atuem em Grupos de Pesquisa.

Essa afirmação é percebida, por exemplo, no relato da mestrandia Rio das Rãs, na qual reflete sobre a importância do perfil pesquisador no corpo docente do curso, pois durante o seu percurso na graduação percebeu a diferença entre aqueles (as) que estavam envolvidos com a pesquisa e aqueles (as) que não estavam. Ela relata que durante o início de sua graduação, viu sua formação voltada somente ao ensino na docência, sem aproximação com a pesquisa acadêmica, mas que após a efetivação de novos professores, o cenário foi modificado e outras práticas formativas surgiram.

Após a entrada desses (as) docentes, houve uma movimentação no campo da pesquisa na universidade, ela cita que “(...) *eu lembro que nesse período de 2016 eu fui uma das primeiras bolsistas aqui dessa nova leva de professores que chegaram*” (Rio das Rãs, l. 72-73). A partir do contato com um docente pesquisador, conta que se tornou bolsista de IC, entrou no Grupo de Pesquisa, e teve a oportunidade “(...) *de ter essas duas coisas: de ter a pesquisa e a docência*” (Rio das Rãs, l. 28).

É perceptível que o perfil pesquisador do (a) docente se torna um diferencial para os (as) graduandos (as) devido ao cenário e as ações que são construídas. É comum os professores com esse perfil fazerem parte de grupos de pesquisas, engajar em eventos acadêmicos, participar de seminários, e nesse caso, promover e incentivar projetos de pesquisa, como a Iniciação Científica. Sem os atributos científico-acadêmicos que Cabrero e Costa (2015) destacaram para o (a) docente, é inviabilizada a oferta de bolsas de IC.

Segundo Rio Pajeú (l. 360-361) “*é importante que a gente tenha professores pesquisadores, mesmo nesses cursos que são de bacharelados (...)*”, mas para tanto é necessário que haja formação para o alcance dessa realidade. Nesse sentido, o PIBIC se mostra como um programa promissor na formação de professores-pesquisadores, tendo em vista a formação científico-acadêmica, a inserção dos (as) bolsistas na cultura científica, os conhecimentos teórico-metodológicos adquiridos e a prática crítico-reflexiva que é incentivada.

Como efeito, esse processo de formação pesquisadora reverbera na ampliação futura de professores com esse perfil atuando em universidades e em outras instituições, no qual poderão

incentivar seus estudantes a participarem de projetos de pesquisas, conforme já destacado pela mestranda Rio das Rãs anteriormente.

Cabe destacar que, durante o projeto de IC, a relação entre orientador (a) e bolsistas se torna um elemento chave para o efetivo desenvolvimento da pesquisa e também para a formação dos próprios bolsistas. Isso porque “o contato com o orientador, visto como de essencial importância, vincula-se à necessidade de orientação, esclarecimento, indicação, diálogo, que auxiliam o aluno a perceber a direção do seu trabalho (...)” (Bridi; Pereira, 2004, p. 83), sendo necessário uma relação baseada na cooperação entre os sujeitos envolvidos.

Rio Carinhonha (l. 102-108) ao refletir sobre a relação discente – docente na IC, afirma que

Abre uma porta entre os dois, a gente chamava “os dois mundos” aqui, que devem estar entrelaçado, e às vezes a gente não vê isso, em algumas universidades isso é separado, os mundos são separados, o estudante e professor do lado, e aqui a gente precisa fazer... quebrar esse mundo aí que tem entre os dois grupos, porque um depende do outro, e aí o estudante ele pode deter e usurpar de toda a vivência, experiência e conhecimento que o docente tem na área de pesquisa e na própria existência como ser humano, e a relação também facilita até o desenvolvimento como pessoa humana.

Ainda é comum o distanciamento da relação docentes e discentes na universidade. Devido na IC ser atribuído ao (a) docente o papel de orientador (a), o projeto ser desenvolvido a partir da cooperação junto com os (as) bolsistas, faz com que ocorra uma maior aproximação entre os dois grupos. E não somente isso, como destacam Fava-de-Moraes e Fava (2000, p. 75)

Os estudantes aprendem a ler bibliografia de forma crítica, uma vez que o professor orientador pode lhe mostrar por que, entre o texto A e o B, o B é mais fundamentado que o A e quais as razões. Embora essa análise comparativa sobre o que é mais ou menos correto seja indispensável ao aprendizado, em geral, o estudante não sabe fazê-la. Ele tem a ilusão de que o professor não erra nunca, de que a informação por ele fornecida é sempre correta.

Logo, essa relação entre os orientadores, que são professores-pesquisadores, com os (as) bolsistas desmistifica o fazer ciência e a prática docente, evidenciando que o processo de construção de conhecimento para investigar a temática requer estudos e dedicação, não sendo algo pronto, mas contínuo.

Além disso, foi possível observar em algumas entrevistas realizadas, que a relação entre orientador (a) e bolsista resultou em um vínculo de afetividade, companheirismo e apoio, como é possível observar no relato de Rio Paramirim (l.127-132):

Graças a deus durante a graduação eu tive um suporte enorme da minha orientadora, e eu acho que isso foi o que fez a diferença, porque os alunos quando não tem muito um suporte, eles não conseguem desenvolver muito bem, não sente muita segurança, já eu não... eu gostava do conteúdo que eu estava executando durante a Iniciação

Científica, eu sentia segurança de apresentar e eu tinha um apoio muito grande da minha orientadora. Então para mim, isso fez a maior diferença.

A mestranda em outro momento, também afirmou que “*a minha orientadora sempre foi uma mãe*” (Rio Paramirim, l. 205) revelando outras significações que foram atribuídas a sua orientadora e a relação que construíram. Assim como é visto na proximidade relatada por Rio Carinhonha, ao informar que permaneceu com a mesma orientadora de IC durante toda sua graduação, visto que “*a professora não quis me largar nem eu não quis largar a professora, nem a pesquisa me deixou*” (Rio Carinhonha, l. 43-44).

Na entrevista do Rio Moxotó, outras perspectivas foram expostas sobre a relação com seu orientador,

Tem pessoas que reclamariam do orientador que seria um pouco mais largado, sabe? Que não daria tanto apoio, mas na verdade eu gostava disso porque... assim, não tinha aquela cobrança excessiva, a gente discutia, eles eram super abertos, abria, discutia, a gente discutia o trabalho e eles largavam lá. Eu ficava lá fazendo, se eu tivesse dúvida eu ia lá, e então perguntava... (Rio Moxotó, l. 192-196)

Sua experiência revela que embora não houvesse contínua proximidade com seu orientador, sendo deixado mais livre para desenvolver o projeto de IC, compreendia que quando houvesse necessidade poderia contatá-lo para ser orientado. O que evidencia que cada orientador (a) possui singularidade na forma de orientação, sendo importante também a identificação entre o seu perfil e o do (a) bolsista para que não ocorra conflitos.

Massi e Queiroz (2010) retratam que o (a) orientador (a) se torna um (a) mentor (a) dos (as) bolsistas, atuando no apoio, aprimoramento dos conhecimentos, orientação nas atividades desafiadores, e na função “psicossocial”, enquanto uma referência no campo da pesquisa. Além disso, as autoras também afirmam que essa relação com o (a) orientador (a), oportuniza o convívio com outros sujeitos envolvidos com a pesquisa, docentes, pós-graduandos (as) e pós-graduados (as), que contribui para a formação profissional dos (as) bolsistas.

Entretanto, nesse cenário de professores qualificados com produção científico-acadêmica, que é pré-requisito para inserção de bolsas de IC nas universidades, também há contradições. Rio Pajeú (l. 58-60) conta que as bolsas “*estavam se concentrando aos campus da capital, e no interior a gente tinha essa dificuldade porque não... de produtividade dos professores ou de titulação que acabava sendo o fator maior na seleção e a bolsas com o dinheiro ficavam na capital*”. Assim, ao mesmo tempo que a titulação e produção docente se torna requisito para as ofertas de bolsas de IC, há universidades que dispõem de maiores recursos e são mais atrativas aos pesquisadores, o que resulta em polos de pesquisa, enquanto outras

instituições ou outros campi, como aponta Rio Pajeú, sejam prejudicados, sendo necessário uma reavaliação dos critérios adotados pelo PIBIC na distribuição de suas bolsas.

Deste modo, a partir das narrativas é possível compreender que há um fomento à pesquisa através das bolsas de IC, sobretudo as remuneradas, tendo em vista o subsídio financeiro dado para a permanência dos (as) bolsistas na universidade e para poderem se dedicar à pesquisa. Mas para tanto, são necessários professores pesquisadores, o que requer valorização financeira, recursos para o projeto, tempo para pesquisa, dentre outros aspectos, que são inerentes à prática pesquisadora.

6 CONSIDERAÇÕES SOBRE A PESQUISA E O PERCURSO

Ao longo do desenvolvimento desta pesquisa, observou-se o impacto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica na formação acadêmica e pessoal dos (as) entrevistados (as). Inicialmente, a revisão teórica evidenciou que a iniciação científica contribui significativamente para a formação dos (as) graduandos (as), uma vez que os projetos, ao estarem vinculados a problematizações de pesquisa, exigem e promovem o desenvolvimento de habilidades como escrita, análise e sistematização.

Entretanto, a partir da escuta de cada narrativa, relatos sobre suas trajetórias na graduação, e atualmente na pós-graduação, as reflexões sobre a IC e sobre os aspectos de suas vidas particulares, apresentaram outras conotações ao programa. Desse modo, a partir do objetivo geral de investigar como o PIBIC contribuiu na formação dos ex-bolsistas que ingressaram na pós-graduação *stricto sensu* na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus de Juazeiro, foi possível traçar algumas compreensões sobre suas implicações e refletir sobre os alcances do programa na formação dos (as) bolsistas.

Conforme os sujeitos iam relatando sobre suas trajetórias entre a graduação e a pós-graduação, foi sendo possível vislumbrar algumas das motivações que levaram a constituição de suas percepções sobre a IC. Ouvi-los (as) e vê-los (as) se mostrou como um diferencial na pesquisa devido ao contato direto com os (as) bolsistas que participaram do programa e que perceberam, de alguma forma, os reflexos no seu vir a ser no mundo. A investigação possibilitou ver, com um olhar mais humanizado, quem foram aqueles (as) que desenvolveram projetos de IC e que atualmente estão cursando mestrado ou doutorado.

Assim, ao retomar os objetivos delineados para essa pesquisa, são perceptíveis seus alcances. No que tange a primeira questão relacionada a identificação de dois sujeitos de cada PPG da UNEB, campus III, constatou-se que há incidência de ex-bolsistas de IC para além daqueles (as) que foram contatados (as) para a entrevista. E, embora não tenha sido a intenção a verificação do quantitativo, identificar a presença de mais sujeitos com esse perfil torna-se um indicativo de possível continuidade nos estudos acadêmicos.

Os diálogos estabelecidos nas entrevistas também permitiram responder à segunda questão, relacionada aos processos formativos dos ex-bolsistas até o ingresso na pós-graduação. Ao relatarem aspectos como o primeiro contato com o programa, a concessão ou não da bolsa remunerada, as atividades desenvolvidas, as experiências vivenciadas na iniciação científica e os desafios enfrentados, foi possível reconstruir parte do percurso que os levou à trajetória acadêmica atual.

Em relação à terceira questão, que trata das contribuições da iniciação científica para o ingresso na pós-graduação, os (as) entrevistados (as) destacaram diversas aprendizagens e conhecimentos adquiridos durante o período como bolsistas. Entre os aspectos mencionados, ressaltam-se a autonomia na elaboração e desenvolvimento do projeto de pesquisa, a capacidade de problematizar a realidade, a observação de múltiplos fatores, a formulação de estratégias e a habilidade de enfrentar desafios. Esses elementos foram apontados como fundamentais para a construção do perfil do pesquisador.

O exercício da escrita científico-acadêmica, os referenciais teórico-metodológicos, a comunicação científica, participação de eventos acadêmicos, socialização da pesquisa, bem como a possibilidade de orientação de um (a) docente que é pesquisador (a), também foram citados como contribuintes na continuidade para a pós-graduação, uma vez que, conforme relataram, todo esse repertório se mostrou como diferencial na produção e publicação de materiais que viriam a contabilizar nos processos seletivos, como também na própria aprendizagem de elaboração e sistematização de possíveis projetos de pesquisa.

Em relação à discussão sobre o fomento à pesquisa realizado pela IC, os (as) pós-graduandos (as) reiteraram a relevância da democratização de seu acesso na graduação. Isso porque, a partir de algumas falas notou-se que a prática da pesquisa e o contato com a metodologia científica ainda são limitadas a momentos e atividades pontuais, como a fase de construção do TCC na graduação. Além disso, outro fator destacado que corrobora com o incentivo à pesquisa é a disponibilidade da bolsa remunerada de IC.

A remuneração dos (as) bolsistas de IC, de acordo com a análise, viabiliza a continuidade dos estudos na graduação e na pós-graduação, sobretudo para aqueles que estão em vulnerabilidade econômica e/ou não residem no local da universidade. Dessa forma, a bolsa revelou-se um recurso fundamental para a permanência dos estudantes e sua dedicação à pesquisa. A ausência desse apoio, por sua vez, frequentemente os (as) leva a ingressar no mercado de trabalho para garantir sua subsistência ou, como mencionado em um dos relatos, restringe o acesso a outras instituições.

Para além disso, foi possível compreender que a bolsa também se torna um meio de valorizar o trabalho realizado pelos (as) bolsistas, como foi possível captar em uma entrevista, na qual a pós-graduanda afirmava se sentir estimulada. Há também gastos que são feitos durante o projeto, seja voltado a compra de materiais de pesquisa ou para a participação e publicação em eventos acadêmicos, situações em que a presença da bolsa se torna imprescindível.

Nesse sentido, essa pesquisa sobre a implicação da IC no processo formativo dos (as) pós-graduandos (as), se mostrou relevante para a discussão da importância da disponibilização

e democratização de programas universitários cujo objetivo é fomentar à pesquisa. A partir dos relatos, ficou evidenciada a potencialidade formativa do PIBIC, dentro e fora dos muros universitários, contribuindo para uma formação mais crítica, autônoma, e que promove a construção de conhecimentos e habilidades importantes para a formação acadêmica, profissional e pessoal dos (as) bolsistas.

As oportunidades proporcionadas pelo programa, incluindo o suporte financeiro, mostraram-se cruciais para a continuidade dos estudos no ensino superior. Além de impactar diretamente a trajetória acadêmica dos beneficiados, esses apoios também geraram reflexos positivos nos espaços sociais aos quais pertencem. E não somente isso, pois ao mesmo tempo que contribui na formação dos (as) bolsistas, também lhes dá meios para retornarem a suas comunidades e agirem nelas, promovendo mudanças na realidade. Essa articulação dialógica entre os projetos de IC, as problemáticas da realidade e a formação de pesquisadores promove uma aproximação entre a universidade e o meio social no qual essa se encontra inserida.

Considerando o contexto interiorano do Semiárido brasileiro, no qual o PPGESA, PPGECOH, PPGHI e PPGADT estão inseridos, suas presenças se tornam formas de democratização do acesso aos cursos de mestrado e doutorado na região, colaborando com a formação de pesquisadores. Ao contemplarem em suas discussões aspectos que transpassam o território, foi possível compreender a relação entre os projetos de pesquisa dos (as) pós-graduandos (as) e a realidade em que estão inseridos, reiterando a importância do incentivo à pesquisa para o desenvolvimento educacional e socioeconômico da região.

Com base nos relatos obtidos, essa pesquisa também possibilitou compreender os aspectos formativos que foram importantes para a formação dos (as) pós-graduandos (as) e como percebiam a relação entre a pesquisa e a prática. Assim, todo o processo de desenvolvimento do projeto de IC, como já destacado anteriormente, aliado ao exercício de problematização e ao olhar crítico sobre a realidade, contribuiu para a construção de suas identidades, pessoais e enquanto pesquisadores (as), refletindo em suas posturas frente ao espaço em que estão inseridos.

Além disso, é importante ressaltar que a partir dessa investigação sobre as influências da IC na continuidade dos estudos acadêmicos, é possível traçar estratégias e fomentar outras políticas que incentivem e fortaleçam a formação científica nas instituições. Um de seus objetivos é articular a relação entre a graduação e a pós-graduação, logo, conhecer as potencialidades e as fragilidades do PIBIC, com base na percepção dos sujeitos implicados, possibilita examiná-lo, reavaliá-lo e reformulá-lo, com o intuito de aumentar sua qualidade e efetividade, não somente dentro da UNEB, mas também para a região do Vale do São Francisco.

Após a captação e análise das entrevistas sobre os processos formativos dos (as) pós-graduandos (as) que foram entrevistados, foi percebido que a possibilidade de retornar o contato com eles (as) poderia trazer mais elementos para serem incorporados na discussão. Entretanto, devido ao limite do tempo, que foi um dos principais desafios, e da proposta inicial de captar suas percepções a partir do que foi dito na entrevista, não foi possível fazê-lo, o que pode ser realizado em futuras pesquisas.

Além disso, a partir dessa pesquisa foi possível visibilizar o impacto de uma política pública dentro da universidade e seu alcance para os sujeitos, o que também pode ser feito com outras iniciativas, tais como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, o Programa de Ações Afirmativas, e para a investigação das implicações de outras políticas para diferentes públicos: mulheres, gestantes, negros (as), comunidade LGBTQIAPN+, Pessoa com Deficiência, dentre outros, visto que, é de fundamental importância ouvir os sujeitos que compõem os espaços para que se consiga construir uma educação de qualidade.

É importante salientar que devido ao tamanho da amostra (composta por 8 sujeitos), pesquisas com um número maior de participantes podem apontar implicações distintas, bem como trazer outros apontamentos sobre o PIBIC em suas formações. Ademais, o contexto no qual a UNEB – DCH III está inserida também contribui para o delineamento e significado atribuídos às pesquisas desenvolvidas pelos sujeitos, sendo diferente para outras regiões e instituições.

Diante desse percurso, com diálogos, desafios, leituras e discussões, foi possível ampliar a percepção sobre o PIBIC. Enquanto ex-bolsista de IC, que deu continuidade para a pós-graduação *stricto sensu*, poder ouvir as percepções de outros sujeitos, de áreas distintas e com suas particularidades, reforçou a importância da valorização institucional do Programa de Iniciação Científica. E não somente isso, a valorização financeira através da bolsa, se mostrou como imprescindível na continuidade dos estudos dos sujeitos entrevistados, como também para o desenvolvimento dessa pesquisa, tendo em vista que sem a bolsa CAPES não seria possível realizá-la.

REFERÊNCIAS

ACOSTA, A. **O bem viver: uma oportunidade para imaginar outros mundos**. São Paulo: Autonomia Literária, Elefante, 2016.

ARAÚJO, A. M. **Avaliação da eficácia do programa institucional de bolsas de iniciação científica (PIBIC): estudo de caso em uma instituição federal de ensino superior (IFES)**. 2018, Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior), Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/36356?locale=pt_BR>. Acesso em: 03 abr. 2024.

ARAÚJO, J. C. S. O projeto de Humboldt (1767-1835) como fundamento da pedagogia universitária. **APRENDER-Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação**, v. 1, n. 12, 2009.

AZEVEDO, J. M.; REIS, E. S.; BRITO, M. F. **Percepções sobre o programa de iniciação científica (2017- 2022) na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)**. II Colóquio da Pesquisa e Pós-graduação, 2023. No prelo.

BAHIA. **Perfil dos Territórios de Identidade**. 3 v., Salvador: SEI, 2018. Disponível em: <https://sei.ba.gov.br/images/publicacoes/download/perfil_dos_territorios/territorio_identidade_vol03.pdf>. Acesso em: 11 out. 2024.

BALBACHEVSKY, E. A pós-graduação no Brasil: novos desafios para uma política bem-sucedida. In: BROCK, C.; SCHWARTZMAN, S. **Os Desafios da Educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

BALBINOT JUNIOR, A. **Efeitos dos Programas de Iniciação Científica e Ciência sem Fronteiras na Pós-Graduação Stricto Sensu Brasileira: um olhar sobre o egresso**. 2020, Tese (Doutorado em Educação em Ciências), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/217797>>. Acesso em: 02 abr. 2024.

BENJAMIN, W. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: BENJAMIN, Q. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BICUDO, M. A. V. A contribuição da fenomenologia à educação. In: BICUDO, M. A. V.; FRANCHI, I. **Fenomenologia: uma visão abrangente da educação**. São Paulo: Olho d'água, p. 11-52, 1999.

BRASIL. **Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico**. Plataforma Lattes. Disponível em: <https://www.gov.br/cnpq/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/plataforma-lattes>. Acesso em: 23 jan. 2025.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 09 abr. 2024.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2011-2020**. V. 1, Brasília, DF: CAPES, 2010.

BRASIL. **Decreto nº 29.741, de 11 de julho de 1951**. Institui uma Comissão para promover a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de pessoal de nível superior. Lex: Coletânea de

Legislação, Edição Federal, 1951. Disponível em: <[BRASIL. **Decreto nº 50.737, de 07 de junho de 1961.** Organiza a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior prevista pelo Decreto nº 29.741, de 11 de julho de 1951. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-50737-7-junho-1961-390256-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 08 abr. 2024.](https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-29741-11-julho-1951-336144-publicacaooriginal-1-pe.html#:~:text=Institui%20uma%20Comiss%C3%A3o%20para%20promover,de%20pessoal%20de%20n%C3%ADvel%20superior.>. Acesso em: 28 mar. 2024.</p>
</div>
<div data-bbox=)

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 14 abr. 2024.

BRASIL. **Lei nº 1.310, de 15 de janeiro de 1951.** Rio de Janeiro: Presidência da República, 1951. Disponível em: <[BRASIL. **Lei nº 6.129, de 6 de novembro de 1974.** Brasília: Presidência da República, 1974. Disponível em: <\[BRASIL. **Parecer no 977/65.** Define os cursos de pós-graduação. 1965. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/parecer-cesu-977-1965-pdf>. Acesso em: 14 jan. 2025.\]\(https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/16129.htm#:~:text=LEI%20No%206.129%2C%20DE%206%20DE%20NOVEMBRO%20DE%201974.&text=\(Vide%20Decreto%20n%C2%BA%2091.146%2C%20de,CNPq\)%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs.>. Acesso em 06 abr. 2024.</p>
</div>
<div data-bbox=\)](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/11310.htm#:~:text=L1310&text=LEI%20No%201.310%2C%20DE%2015%20DE%20JANEIRO%20DE%201951.&text=Art.,em%20qualquer%20dom%C3%ADnio%20do%20conhecimento.>. Acesso em: 27 mar. 2024.</p>
</div>
<div data-bbox=)

BRASIL. Decreto nº 4.366, de 9 de setembro de 2002. Dispõe sobre a Região Administrativa Integrada de Desenvolvimento do Polo Petrolina e Juazeiro - RIDE, nos Estados da Bahia e de Pernambuco. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, 10 set. 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4366.htm. Acesso em: 7 abr. 2025.

BRASIL. Decreto nº 10.296, de 30 de março de 2020. Dispõe sobre a Região Administrativa Integrada de Desenvolvimento do Polo Petrolina e Juazeiro e institui o seu Conselho Administrativo. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, 31 mar. 2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2019-2022/2020/decreto/d10296.htm. Acesso em: 7 abr. 2025.

BRASIL. Decreto nº 21.321, de 18 de junho de 1946. Aprova o Estatuto da Universidade do Brasil. **Diário Oficial da União:** seção 1, Rio de Janeiro, 18 jun. 1946. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1940-1949/decreto-21321-18-junho-1946-326230-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 8 abr. 2025.

BRIDI, J. C. A. A pesquisa nas universidades brasileiras: Implicações e perspectivas. In: MASSI, L.; QUEIROZ, S. L. (org.). **Iniciação Científica:** aspectos históricos, organizacionais e formativos da atividade no ensino superior brasileiro. 1. ed. São Paulo: Editora Unesp Digital, 2015. cap. 1, p. 13-35. Disponível em: <<https://books.scielo.org/id/s3ny4>> . Acesso em: 27 mar. 2024.

BRIDI, J. C. A; PEREIRA, E. M. A. O impacto da Iniciação Científica na formação universitária. **Olhar de professor**, v. 7, n. 2, 2004. Disponível em: <<https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/1404/1049>>. Acesso em: 24 jan. 2025.

CABRAL, T. L. O. *et al.* A CAPES e suas sete décadas: trajetória da Pós-Graduação stricto sensu no Brasil. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 16, n. 36, p. 1-22, 2020.

CABRERO, R. C; COSTA, M. P. R. Iniciação Científica, Bolsa de Iniciação Científica e Grupos de Pesquisa. In: MASSI, L.; QUEIROZ, S. L. (org.). **Iniciação Científica: aspectos históricos, organizacionais e formativos da atividade no ensino superior brasileiro**. 1. ed. São Paulo: Editora Unesp Digital, 2015. cap. 5, p. 109-129. Disponível em: <<https://books.scielo.org/id/s3ny4>>. Acesso em: 27 mar. 2024.

CALAZANS, J. Articulação teoria/prática: uma ação formadora. In: CALAZANS, J. (Org.). **Iniciação científica: construindo o pensamento crítico**. 2 ed, p. 57-78. São Paulo: Cortez, 1999.

CANAAN, M.G; NOGUEIRA, M. A. Bens em disputa no campo universitário: o efeito de fatores socioeconômicos e culturais no acesso à bolsa de iniciação científica | In: MASSI, L.; QUEIROZ, S. L. (org.). **Iniciação Científica: aspectos históricos, organizacionais e formativos da atividade no ensino superior brasileiro**. 1. ed. São Paulo: Editora Unesp Digital, 2015. cap. 2, p. 37-64. Disponível em: <<https://books.scielo.org/id/s3ny4>>. Acesso em: 15 jan. 2025.

CANUTO, J. G. **Análise dos processos de gerenciamento dos programas de iniciação científica da Universidade Federal de Itajubá**: um estudo de caso. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração) – Universidade Federal de Itajubá, Itajubá, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unifei.edu.br/jspui/bitstream/123456789/1758/1/dissertacao_2018133.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2024.

CAPES. **Agroecologia e desenvolvimento territorial**. Plataforma Sucupira, 2022. Disponível em: <<https://sucupira-v2.capes.gov.br/sucupira4/observatorio/detalhamento/programas/208088?ano-base=2022&search=Agroecologia+e+Desenvolvimento+Territorial&size=20&page=0>>. Acesso em 15 mar. 2024.

CAPES. **Agronomia: Horticultura Irrigada**. Plataforma Sucupira, 2022. Disponível em: <<https://sucupira-v2.capes.gov.br/sucupira4/observatorio/detalhamento/programas/202644?ano-base=2022&search=Agronomia+Horticultura+Irrigada+&size=20&page=0>>. Acesso em: 15 mar. 2024.

CAPES. **CAPES recebe versão do PNPG 2025-2029 para revisão e aprovação**. Portal CAPES, Brasília, 20 jan. 2025. Disponível em: <[https://www.gov.br/capes/pt-br/assuntos/noticias/capes-recebe-versao-do-pnpg-2025-2029-para-revisao-e-aprovacao#:~:text=Com%20a%20entrada%20da%20nova,Minist%C3%A9rio%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20\(MEC\).](https://www.gov.br/capes/pt-br/assuntos/noticias/capes-recebe-versao-do-pnpg-2025-2029-para-revisao-e-aprovacao#:~:text=Com%20a%20entrada%20da%20nova,Minist%C3%A9rio%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20(MEC).>)>. Acesso em: 30 jan. 2025.

CAPES. **Ecologia Humana e Gestão Socioambiental**. Plataforma Sucupira, 2022. Disponível em: <<https://sucupira-v2.capes.gov.br/sucupira4/observatorio/detalhamento/programas/204332?ano-base=2022&search=ecologia+humana&size=20&page=0>> Acesso em: 15 mar. 2024.

CAPES. **Educação, Cultura e Territórios Semiáridos**. Plataforma sucupira, 2022. Disponível em: <[https://sucupira-v2.capes.gov.br/sucupira4/observatorio/programas?ano-base=2022&search=EDUCA%C3%87%C3%83O,+CULTURA+E+TERRIT%C3%93RIOS+SEMI%C3%81RIDOS+](https://sucupira-v2.capes.gov.br/sucupira4/observatorio/programas?ano-base=2022&search=EDUCA%C3%87%C3%83O,+CULTURA+E+TERRIT%C3%93RIOS+SEMI%C3%81RIDOS+>)>. Acesso em: 15 mar. 2024.

CAPES. **Plataforma Sucupira**. 2023. Disponível em: <https://sucupira-v2.capes.gov.br/painel>. Acesso em: 14 jan. 2025.

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. **Pesquisa Narrativa: Experiência e História em Pesquisa Qualitativa**. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2000.

CNPQ. **Bolsas por quotas no país**. Brasília, 2006. Disponível em: <http://www.cnpq.br/web/guest/view/-/journal_content/56_INSTANCE_0oED/10157/100352>. Acesso em: 19 abr. 2024.

CNPQ. **Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC**. Brasília, 2020. Disponível em: <<https://memoria.cnpq.br/pibic>> . Acesso em: 15 mar. 2024.

COLTRO, A. A fenomenologia: um enfoque metodológico para além da modernidade. **Caderno de Pesquisas em administração**, v. 1, n. 11, p. 37-45, 2000.

COSTA, S. H. **A importância do Programa de Iniciação Científica (PIBIC) na formação científica dos estudantes da Universidade Federal Rural De Pernambuco (UFRPE)**. 2021, Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências: Química da vida e saúde), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021. Disponível: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/219421>>. Acesso: 02 abr. 2024.

CUNHA, M. I. Conta-me agora!: as narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 23, p. 185-195, 1997. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rfe/a/ZjJLFw9jhWp6WNhZcgQpwJn/?lang>>. Acesso em 02 fev. 2024.

DALLABRIDA, N. A reforma Francisco Campos e a modernização nacionalizada do ensino secundário. **Educação**, v. 32, n. 02, p. 185-191, 2009.

DANTAS, E. H. F. **Formação de recursos humanos para pesquisa: avaliação do impacto do programa institucional de bolsas de iniciação científica na pós-graduação da UFRN**. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão de Processos Institucionais), Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019. Disponível em: <<https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/26895>>. Acesso em: 02 abr. 2024.

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

DEMO, Pedro. **Pesquisa: Princípio científico e educativo**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

DUQUE, H.; DÍAZ-GRANADOS, E. T. A. Análisis fenomenológico interpretativo: Una guía metodológica para su uso en la investigación cualitativa en psicología. **Pensando Psicología**, v. 15, n. 25, p. 1-24, 2019.

FABRIS, L. S. **Programa de iniciação à pesquisa científica e contribuições para a formação do estudante de graduação e a consolidação da pesquisa na Universidade Católica do Salvador**. 2018. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais e Cidadania), Universidade Católica do Salvador, Salvador, 2018. Disponível em: <<http://ri.ucsal.br:8080/jspui/handle/prefix/504>>. Acesso em: 02 abr. 2024.

FAVA-DE-MORAES, F.; FAVA, M. A iniciação científica: muitas vantagens e poucos riscos. **São Paulo em perspectiva**, v. 14, p. 73-77, 2000. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/spp/a/jPHKPG8MJtsHnyqF4PfMLDC/?format=html>>. Acesso em: 09 abr. 2024.

FONSECA, M. L. M. A institucionalização da pesquisa científica brasileira: os primeiros anos de atuação do Conselho Nacional de Pesquisas (CNPq). **Parcerias estratégicas**, v. 18, n. 36, 2013.

FREIRE, M. R. L.; NASCIMENTO, A. M.; ROAZZI, A. Análise fenomenológica interpretativa (afi): enlaces com a psicologia cognitiva. **Amazônica-Revista de Psicopedagogia, Psicologia escolar e Educação**, v. 13, n. 2, jul-dez, p. 516-545, 2021.

GALEFFI, D. O rigor nas pesquisas qualitativas: uma abordagem fenomenológica em chave transdisciplinar. In: MACEDO, R. S.; GALEFFI, D.; PIMENTEL, A. **Um rigor outro sobre a qualidade na pesquisa qualitativa: educação e ciências humanas**. Salvador: EDUFBA, 2009.

HONESKO, J. D. K. P. **Efeito da Iniciação Científica no rendimento acadêmico e na inserção em Programas de Pós-graduação “Stricto Sensu”**: uma análise com Propensity Score Matching. 2021. Dissertação (Mestrado em Economia) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2021. Disponível em: <<https://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/3392>>. Acesso em: 10 abr. 2024.

HUSSERL, E. **A ideia da fenomenologia**: cinco lições. Petrópolis: Editora Vozes, 2020.

IBGE. **Juazeiro - BA: panorama**. Cidades e Estados, 2023. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/juazeiro/panorama>. Acesso em: 11 out. 2024. **Panorama de Juazeiro**.

JOSSO, M. C. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **Educação**, v. 30, n. 63, p. 413-438, 2007.

JOSSO, M. C. O caminhar para si: uma perspectiva de formação de adultos e de professores. **Revista@mbienteeducação**, v. 2, n. 2, p. 136-199, 2009.

JOSSO, M.C. **Experiências de vida e formação**. Coimbra: Educa e autora, 2002.

JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M. W. Entrevista narrativa. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G.(org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Editora Vozes Limitada, 2002.

KUHN, T. S. **A estrutura das revoluções científicas**. 5 ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 1998.

LARROSA, J. **Tremores: escritos sobre experiência**. 1º ed., 6º reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E.D.A. **Pesquisa em educação: Abordagens Qualitativas**. 2. ed. Reimpressão. Rio de Janeiro: E.P.U., 2022.

MACEDO, R. S. **A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação**. 2º ed. Salvador: EDUFBA, 2004.

MACEDO, R. S. Outras luzes: um rigor intercrítico para uma etnopesquisa política. In: MACEDO, R. S.; GALEFFI, D.; PIMENTEL, A. **Um rigor outro sobre a qualidade na pesquisa qualitativa: educação e ciências humanas**. Salvador: EDUFBA, 2009.

MACEDO, R.S. **Pesquisar a experiência**: compreender/mediar saberes experienciais. 1 ed. Curitiba, PR: CRV, 2015.

MALVEZZI, R. **Semi-árido**: uma visão holística. Brasília: Confea, 2007.

MASSI, L.; QUEIROZ, S. L. **Iniciação Científica no ensino superior**: funcionamento e contribuições. Campinas, SP: Editora Átomo, 2010.

MASSI, L.; QUEIROZ, S. L. A perspectiva brasileira da iniciação científica: desenvolvimento e abrangência dos programas nacionais e pesquisas acadêmicas sobre a temática. In: MASSI, L.; QUEIROZ, S. L. (org.). **Iniciação Científica**: aspectos históricos, organizacionais e formativos da atividade no ensino superior brasileiro. 1. ed. São Paulo: Editora Unesp Digital, 2015. cap. 2, p. 37-64. Disponível em: <<https://books.scielo.org/id/s3ny4>> . Acesso em: 27 mar. 2024.

MENDONÇA, A. W. P. C. A universidade no Brasil. **Revista brasileira de educação**, p. 131-150, 2000.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. 5º ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2018.

MINAYO, M. C. S. O desafio da pesquisa social. In: Minayo, M. C. S.; DESLANDEAS, S. F.; GOMES, R. (org). **Pesquisa social**: teoria, métodos e criatividade. 5º reimp. Petrópolis: RJ, Editora vozes, 2021.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. 19º ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2019.

NOGUEIRA, M. L. M. *et al.* O método de história de vida: a exigência de um encontro em tempos de aceleração. **Pesqui. prá. psicossociais**. 2017, vol.12, n.2. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-89082017000200016&lng=pt&nrm=iso>. ISSN 1809-8908>. Acesso em: 07 fev. 2024.

NOVAIS, G. R. **Programa de Iniciação Científica da Universidade de Brasília**: uma análise da concentração, do diferencial para ingresso no mercado de trabalho e na pós-graduação, no período de 2004 a 2018. 2020, Dissertação (Mestrado em Gestão Pública), Universidade de Brasília, Brasília, 2020. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNB_87f3974d2b07350a46d4e43d2d75cdfc>. Acesso em: 02 abr. 2024.

OLIVEIRA, A. **Política Científica no Brasil**: Análise das políticas de fomento à pesquisa do CNPq. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2003.

OLIVEIRA, L. C.; PACHECO, C. S. G. R. A região administrativa integrada de desenvolvimento do polo Petrolina/PE –Juazeiro/BA, Brasil e as suas cidades criativas. **Diversitas Journal**, 9(1), 408–425, 2024.

PINEAU, G. A autoformação no decurso da vida: entre a hetero e a ecoformação. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da saúde, p. 63-77, 1988.

PINHO, M. J. Ciência e ensino: contribuições da iniciação científica na educação superior. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 22, p. 658-675, 2017.

PIRES, R. C. M. O trabalho do professor-pesquisador e o PIBIC/CNPq. In: MASSI, L.; QUEIROZ, S. L. (org.). **Iniciação Científica: aspectos históricos, organizacionais e formativos da atividade no ensino superior brasileiro**. 1. ed. São Paulo: Editora Unesp Digital, 2015. cap. 4, p. 89-105. Disponível em: <<https://books.scielo.org/id/s3ny4>> . Acesso em: 27 mar. 2024.

PIRES, R. C. M. **A formação inicial do professor pesquisador universitário no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica–PIBIC/CNPq e a prática profissional de seus egressos: um estudo de caso na Universidade do Estado da Bahia**. Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

POPPER, K. **A lógica da pesquisa científica**. 9º ed. Editora Cultrix: São Paulo, 2001.

PRADO, A. **Apoio aos discentes cotistas: o Programa de Iniciação Científica PIBIC–Af/CNPq na UFJF**. 2017. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação em Educação Pública), Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/6708>>. Acesso em: 02 abr. 2024

RABELO, A. O. A importância da investigação narrativa na educação. **Educação & Sociedade**, v. 32, p. 171-188, 2011.

SANTOS JUNIOR, J. C. **Análise dos impactos dos programas de bolsas de iniciação científica na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia-UFRB: campi Cachoeira e Cruz das Almas**. 2017. Dissertação (Mestrado em Administração), Universidade Federal da Bahia, Bahia, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/handle/ri/24269>>. Acesso em: 02 abri. 2024.

SILVA, A. P. *et al.* “Conte-me sua história”: reflexões sobre o método de História de Vida. **Mosaico: estudos em psicologia**, v. 1, n. 1, 2007.

SILVA, M. C. **Programas institucionais de iniciação científica e tecnológica: contribuições para atitudes frente à ciência e engajamento escolar**. 2021. Tese (Doutorado em Ensino Filosofia e Histórias das Ciências), Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2021. Disponível em: <[https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/34588/1/TESE_MOIS%
89S_CRUZ_VERS%
83O_FINAL.pdf](https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/34588/1/TESE_MOIS%c3%89S_CRUZ_VERS%c3%83O_FINAL.pdf)>. Acesso em: 02 abr. 2024.

SMITH, J. A.; FLOWERS, P.; LARKIN, M. **Interpretative Phenomenological Analysis: Theory, Method and Research**. Sage Publications: London, 2009.

SOUZA, E. C. (Auto)biografia, histórias de vida e práticas de formação. In: NASCIMENTO, AD.; HETKOWSKI, T. M. (Org.) **Memória e formação de professores**. Salvador: EDUFBA, 2007. Disponível em: <<https://static.scielo.org/scielobooks/f5jk5/pdf/nascimento-9788523209186.pdf>> . Acesso em: 23 jan. 2024.

SUPERINTENDÊNCIA DE ESTUDOS ECONÔMICOS E SOCIAIS DA BAHIA. **Perfil dos Territórios de Identidade**. v. 3, Salvador: SEI, 2018. Disponível em: <https://sei.ba.gov.br/images/publicacoes/download/perfil_dos_territorios/territorio_identidade_vol03.pdf> Acesso em: 30 jan. 2025.

SUPERINTENDÊNCIA DE ESTUDOS ECONÔMICOS E SOCIAIS DA BAHIA – SEI. **Informações gerais**. In: **Sertão do São Francisco**. Salvador: SEI, 2024. Disponível em: <https://sei.ba.gov.br/images/informacoes_por/territorio/indicadores/pdf/sertaodosoafrancisco.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2025.

TOMBOLATO, M. A.; SANTOS, M. A. Análise Fenomenológica Interpretativa (AFI): fundamentos básicos e aplicações em pesquisa. **Revista da Abordagem Gestáltica: Phenomenological Studies**, v. 26, n. 3, p. 293-304, 2020.

VAITSMAN, J. Subjetividade e paradigma de conhecimento. **Boletim técnico do SENAC**, v. 21, n. 2, 1995. Disponível em: <https://www.researchgate.net/profile/Jeni-Vaitsman/publication/238748241_Subjetividade_e_paradigma_de_conhecimento/links/00b7d52a0fda5e18e5000000/Subjetividade-e-paradigma-de-conhecimento.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2024.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA NARRATIVA

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DCH – III
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CULTURA E
TERRITÓRIOS SEMIÁRIDOS – PPGESA**

Projeto de Pesquisa: Reflexos da Iniciação Científica no processo formativo de bolsistas: a experiência de ex-bolsistas na Pós-Graduação na UNEB - Campus III

Discente/Pesquisadora: Jackeline Maciel de Azevedo

Orientador: Prof. Dr. Edmerson dos Santos Reis

Entrevistado (a):

Idade:

Formação Inicial:

Programa de Pós-Graduação:

Tópicos da entrevista

- 1) Para você o que é o Programa de Iniciação Científica?
- 2) Como foi seu contato inicial com o Programa de Iniciação Científica?
- 3) Descreva suas vivências e experiências durante a bolsa de Iniciação Científica
- 4) Como foi a Jornada de Iniciação Científica, momento que acontece após a finalização da bolsa?
- 5) Há aspectos negativos ou positivos que gostaria de destacar durante esse percurso na IC?
- 6) Ao seu olhar, como acontece o fomento à pesquisa através da Iniciação Científica?
- 7) Como foi o processo de ingresso na pós-graduação?
- 8) Como você vê a relação desse seu percurso na IC com o seu ingresso na pós-graduação?
- 9) Agora, pense sobre todo esse seu percurso de graduação, iniciação científica, e pós-graduação e me diga como se sente e aquilo que te marcou enquanto sujeito.
- 10) Poderia dizer se há alguma contribuição do PIBIC no que você é hoje enquanto estudante da Pós-graduação?
- 11) Gostaria de acrescentar mais alguma coisa?

APÊNDICE B – CRONOGRAMA DA PESQUISA

Atividade	2023		2024		2025
	1º semestre	2º semestre	1º semestre	2º semestre	1º semestre
Cursar as Disciplinas	x	x	x		
Sessões de Orientações	x	x	x	x	x
Levantamento bibliográfico	x	x	x	x	
Revisão do Projeto de Pesquisa		x	x		
Elaboração dos instrumentos de obtenção dos dados		x	x		
Obtenção dos dados			x	x	
Análise de dados				x	x
Comunicação científica	x	x	x	x	
Qualificação do Projeto			x		
Elaboração da dissertação		x	x	x	x
Depósito e defesa da dissertação					x



ANEXOS

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS CAMPUS III
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO EM EDUCAÇÃO, CULTURA E
TERRITÓRIOS SEMIÁRIDOS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
 ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS
 CONFORME RESOLUÇÃO Nº 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.

I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do Participante: _____
 Documento de Identidade nº: _____ Sexo: F () M ()
 Data de Nascimento: ____/____/____
 Endereço: _____ Complemento: _____
 Bairro: _____ Cidade: _____ CEP: _____
 Telefone: () _____ / () _____

II - DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:

1. **TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA:** REFLEXOS DA INICIAÇÃO CIENTÍFICA NO PROCESSO FORMATIVO DE BOLSISTAS: A EXPERIÊNCIA DE EX-BOLSISTAS NA PÓS-GRADUAÇÃO NA UNEB - CAMPUS III
2. **PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL:** JACKELINE MACIEL DE AZEVEDO
Cargo/Função: PESQUISADOR / DISCENTE

III - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

O (a) senhor (a) está sendo convidado (a) para participar da pesquisa: REFLEXOS DA INICIAÇÃO CIENTÍFICA NO PROCESSO FORMATIVO DE BOLSISTAS: A EXPERIÊNCIA DE EX-BOLSISTAS NA PÓS-GRADUAÇÃO NA UNEB - CAMPUS III, de responsabilidade da pesquisadora **Jackeline Maciel de Azevedo**, discente da Universidade do Estado da Bahia que tem como objetivo investigar as implicações do Programa Institucional de Iniciação Científica (PIBIC) no processo formativo dos ex-bolsistas de IC que participam dos programas de Pós-Graduação da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) – Campus Juazeiro.

A realização desta pesquisa trará ou poderá trazer benefícios, uma importante contribuição devido ser uma pesquisa sobre o Programa Bolsa de Iniciação Científica (PIBIC), um programa de fomento à pesquisa, que promove uma maior compreensão sobre seus reflexos

na formação dos sujeitos que nele fazem, ou fizeram, parte, corroborando assim com pesquisas que discutem a importância do investimento, por parte do Estado, na promoção da ciência e nas universidades, bem como se torna um meio de demonstração da viabilidade do programa no que diz respeito ao atingimento dos seus objetivos. Caso aceite o Senhor(a) será entrevistado(a) e utilizaremos um gravador digital para facilitar a transcrição dos diálogos pela aluna Jackeline Maciel de Azevedo do curso de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos. Não há riscos envolvendo a pesquisa, haja vista que os sujeitos serão entrevistados com perguntas sobre suas próprias experiências no programa de IC. Entretanto, devido ser uma coleta de informações, há possibilidades dos sujeitos se sentirem desconfortáveis a partir das reflexões na entrevista, sendo, portanto, facultado aos mesmos a desistência em qualquer etapa da pesquisa. Sua participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garantimos que sua identidade será tratada com sigilo e, portanto, o Sr(a) não será identificado. Caso queira (a) senhor(a) poderá, a qualquer momento, desistir de participar e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição. Quaisquer dúvidas que o (a) senhor(a) apresentar serão esclarecidas pelo pesquisador e o Senhor(a) caso queira poderá entrar em contato também com o Comitê de ética da Universidade do Estado da Bahia. Esclareço ainda que de acordo com as leis brasileira o Sr.(a) tem direito a indenização caso seja prejudicado por esta pesquisa. O (a) senhor (a) receberá uma cópia deste termo onde consta o contato dos pesquisadores, que poderão tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

V. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS

PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: JACKELINE MACIEL DE AZEVEDO

Endereço: Rua Av. Gaspar de Lemos, nº 627, Bairro Maringá, Juazeiro – BA. **Telefone:** (74) 98839-9891, **E-mail:** jackmaaciel@gmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 01, Água de Meninos, Salvador- BA. CEP: 40460-120. Tel.: (71) 3612-1330, (71) 3312-1300, e-mail: cepuneb@uneb.br

Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP- End: SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte CEP: 70719-040, Brasília-DF

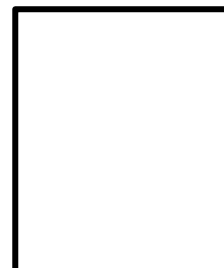
V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Após ter sido devidamente esclarecido pelo pesquisador(a) sobre os objetivos benéficos da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa REFLEXOS DA INICIAÇÃO CIENTÍFICA NO PROCESSO FORMATIVO DE BOLSISTAS: A EXPERIÊNCIA DE EX-BOLSISTAS NA PÓS-GRADUAÇÃO NA UNEB - CAMPUS III, e ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar sob livre e espontânea vontade, como voluntário consinto que os resultados obtidos sejam apresentados e

publicados em eventos e artigos científicos desde que a minha identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada ao pesquisador e outra a mim.

_____, _____ de _____ de _____.

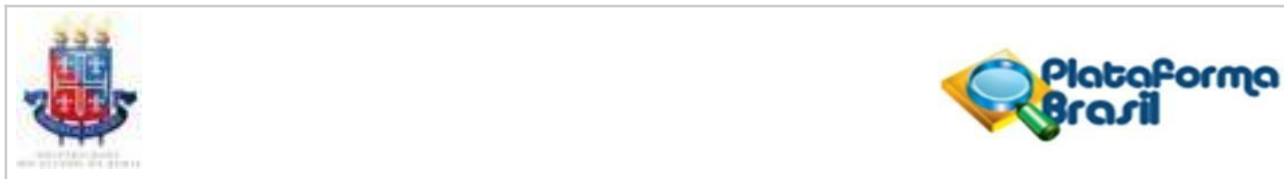
Assinatura do participante da pesquisa



Jackeline Maciel de Azevedo
(orientanda)

Prof. Dr. Edmerson dos Santos Reis
(orientador)

ANEXO B – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: REFLEXOS DA INICIAÇÃO CIENTÍFICA NO PROCESSO FORMATIVO DE BOLSISTAS: A EXPERIÊNCIA DE EX-BOLSISTAS NA PÓS-GRADUAÇÃO NA UNEB

Pesquisador: JACKELINE MACIEL DE AZEVEDO

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 75639223.4.0000.0057

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.585.358

Apresentação do Projeto:

Título da Pesquisa: REFLEXOS DA INICIAÇÃO CIENTÍFICA NO PROCESSO FORMATIVO DE BOLSISTAS: A EXPERIÊNCIA DE EX-BOLSISTAS NA PÓS-GRADUAÇÃO NA UNEB - CAMPUS III

Pesquisador Responsável: JACKELINE MACIEL DE AZEVEDO

De acordo com a Constituição Federal de 1998, o ensino superior na universidade brasileira é formado pelo tripé ensino, pesquisa e extensão, viabilizando a presença de programas de fomento à pesquisa nesse espaço, como o Programa Institucional de Iniciação Científica (PIBIC), que tem

o intuito de promover o acesso à metodologia científica e aos processos que envolvem a pesquisa. Neste contexto, este trabalho tem como objetivo investigar as implicações desse programa no processo formativo dos seus ex-bolsistas de IC que participam dos programas de Pós-Graduação da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) stricto sensu, no campus de Juazeiro-BA. Assim, partindo das narrativas dos sujeitos, serão realizadas entrevistas semiestruturadas, com enfoque fenomenológico, para compreender tais implicações que

resultaram no ingresso na pós-graduação, bem como discutir a importância do fomento à pesquisa enquanto propulsora da formação acadêmico-científica.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Investigar as implicações do Programa Institucional de Iniciação Científica (PIBIC) no processo formativo dos ex-bolsistas de IC que participam dos programas de Pós-Graduação da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) – Campus Juazeiro.

Objetivo Secundário:

Identificar 2 (dois) sujeitos de cada programa de pós-graduação da UNEB - Campus Juazeiro, que participaram da IC durante a graduação;

Investigar os processos formativos dos pós-graduandos da UNEB – Campus Juazeiro que foram bolsistas de IC na graduação;

Analisar, a partir da ótica dos sujeitos da pesquisa, as contribuições da IC para o ingresso na Pós- Graduação da UNEB – Campus Juazeiro;

Discutir a importância do fomento à pesquisa, viabilizada pela IC, e os seus reflexos no processo formativo do graduando.

os objetivos apresentados são condizentes com a metodologia proposta.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos e Benefícios informados conforme orienta a Resolução nº 466/12.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa relevante e exequível.

A metodologia proposta bem como o orçamento e cronograma são compatíveis com os objetivos propostos no projeto.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Na perspectiva da normativa, conforme segue:

- 1 – Termo de compromisso do pesquisador responsável: Encontra-se adequado;
- 2 – Termo de confidencialidade: Encontra-se adequado;
- 3 – A autorização da instituição coparticipante: Encontram-se adequadas;
- 4 – A autorização institucional da proponente: Encontra-se adequada;
- 5 - Folha de rosto: Encontra-se em conformidade e não necessita de ajustes;
- 6 - TCLE: em conformidade;
- 7 - Declaração de concordância com o projeto - em conformidade

Recomendações:

Recomendamos ao pesquisador atenção aos prazos de encaminhamento dos relatórios parcial e/ou final. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos participantes, respeitando os princípios da autonomia, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade.

Considerações Finais a critério do CEP:

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos sujeitos da pesquisa tendo respeitado os princípios da autonomia dos participantes da pesquisa, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2219301.pdf	07/11/2023 14:50:48		Aceito
Outros	termo_de_autorizacao_institucional_da_coparticipante.pdf	07/11/2023 14:47:09	JACKELINE MACIEL DE AZEVEDO	Aceito
Declaração de concordância	declaracao_de_concordancia_com_o_desenvolvimento_do_projeto_de_pesquisa.pdf	31/10/2023 19:03:12	JACKELINE MACIEL DE AZEVEDO	Aceito
Solicitação Assinada pelo Pesquisador Responsável	termo_de_compromisso_do_pesquisador.pdf	31/10/2023 19:01:45	JACKELINE MACIEL DE AZEVEDO	Aceito
Outros	termo_de_confidencialidade.pdf	31/10/2023 19:01:21	JACKELINE MACIEL DE AZEVEDO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Termo_de_autorizacao_institucional_da_propONENTE.pdf	31/10/2023 19:00:32	JACKELINE MACIEL DE AZEVEDO	Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2219301.pdf	26/09/2023 07:53:04		Aceito
Outros	Termo_de_confidencialidade.pdf	26/09/2023	JACKELINE MACIEL	Aceito

Outros	Termo_de_confidencialidade.pdf	00:04:26	DE AZEVEDO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Termo_de_autorizacao_institucional_da_propONENTE.pdf	26/09/2023 00:00:20	JACKELINE MACIEL DE AZEVEDO	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	25/09/2023 23:57:01	JACKELINE MACIEL DE AZEVEDO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Comite_JackelineMaciel.pdf	25/09/2023 23:56:50	JACKELINE MACIEL DE AZEVEDO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao_de_Concordancia_com_o_desenvolvimento_do_projeto_de_pesquisa.pdf	25/09/2023 23:53:56	JACKELINE MACIEL DE AZEVEDO	Aceito
Solicitação Assinada pelo Pesquisador Responsável	Termo_de_compromisso_do_pesquisador.pdf	25/09/2023 23:50:48	JACKELINE MACIEL DE AZEVEDO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Consentimento_Livre_Esclarecido.pdf	25/09/2023 23:49:22	JACKELINE MACIEL DE AZEVEDO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SALVADOR, 16 de Dezembro de 2023

Assinado por:
Aderval Nascimento Brito (Coordenador(a))