

A eficácia dos Programas de Fomento à Iniciação Científica: uma análise sobre o PIBIC da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia

An effectiveness of Programs to Promote Scientific Initiation: an analysis on the PIBIC of the Bahia State Research Foundation

Una eficacia de los Programas para Promover la Iniciación Científica: un análisis sobre el PIBIC de la Fundación de Investigación del Estado de Bahia

Recebido: 11/05/2020 | Revisado: 12/05/2020 | Aceito: 20/05/2020 | Publicado: 30/05/2020

Rosângela Moreira de Oliveira

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2113-9274>

Universidade Salvador e Centro Universitário UNIFTC, Brasil

E-mail: rosamoadm@outlook.com

Carolina Andrade Spinola

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0941-0343>

Universidade Salvador, Brasil

E-mail: carolina.spinola@unifacs.br

Laumar Neves Souza

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7739-1690>

Universidade Salvador, Brasil

E-mail: laumar.souza@unifacs.br

José Gileá

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7592-920X>

Universidade Salvador e Universidade do Estado da Bahia, Brasil

E-mail: jose.gilea@unifacs.br

Resumo

Este artigo tem como objetivo identificar as bases que sustentam e dão sentido ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), promovido pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB), além de tentar avaliar quais têm sido seus resultados. A pesquisa se justifica não apenas pela escassez de estudos que discutam a efetividade de programas similares no Brasil, mas, sobretudo, pelo fato de a FAPESB ter

começado a apoiá-lo cada vez mais intensamente nos últimos anos. Com relação aos dados que embasaram as análises realizadas, foram obtidos por meio de pesquisa documental, estruturada a partir da análise dos registros dos bolsistas do IC, fornecidos pelas Universidades apoiadas, desde a criação do Programa, em 2003, até o ano de 2010. O cenário descrito mostrou, em termos gerais, que o PIBIC/FAPESB contribuiu não apenas quantitativamente, mas também qualitativamente para a formação de capital humano no território baiano, com seus reflexos sendo sentidos com mais intensidade nas instituições que o integraram.

Palavras-chave: Iniciação Científica; Promoção de pesquisas; Educação; Desenvolvimento; Bahia.

Abstract

This article aims to identify the bases that support and give meaning to the Institutional Scientific Initiation Scholarship Program (PIBIC), promoted by the Research Support Foundation of the State of Bahia (FAPESB), in addition to trying to evaluate what its results have been. The research is justified not only by the scarcity of studies that discuss the effectiveness of similar programs in Brazil, but, above all, by the fact that FAPESB has started to support it more and more intensely in recent years. Regarding the data that supported the analyzes carried out, they were obtained through documentary research, structured based on the analysis of the IC scholarship holder records, provided by the supported Universities, since the creation of the Program in 2003, until the year 2010. The described scenario showed, in general terms, that the PIBIC / FAPESB contributed not only quantitatively, but also qualitatively to the formation of human capital in Bahia, with its reflexes being felt more intensely in the institutions that integrated it.

Keywords: Scientific Initiation; Research promotion; Education; Development; Bahia.

Resumen

Este artículo tiene como objetivo identificar las bases que apoyan y dan sentido al Programa Institucional para Becas de Iniciación Científica (PIBIC), promovido por la Fundación de Apoyo a la Investigación del Estado de Bahía (FAPESB), además de tratar de evaluar cuáles han sido sus resultados. La investigación se justifica no solo por la escasez de estudios que discuten la efectividad de programas similares en Brasil, sino, sobre todo, por el hecho de que FAPESB ha comenzado a apoyarla cada vez más intensamente en los últimos años. En cuanto a los datos que respaldaron los análisis realizados, se obtuvieron a través de la investigación

documental, estruturada en base al análisis de los registros de becarios IC, proporcionados por las Universidades apoyadas, desde la creación del Programa en 2003, hasta el año 2010. El escenario descrito mostró, en términos generales, que el PIBIC / FAPESB contribuyó no solo cuantitativamente, sino también cualitativamente a la formación de capital humano en el territorio bahiano, con sus reflejos sintiéndose más intensamente en las instituciones que lo integraron.

Palabras clave: Iniciación científica; Promoción de la investigación; Educación; Desarrollo; Bahia

1. Introdução

Dentre as premissas que norteiam a economia do conhecimento, o desenvolvimento de uma nação somente pode ser alcançado se houver investimento no desenvolvimento científico e tecnológico e na inovação, sendo que esses elementos dependem de forma extrema da educação. Neste contexto, em que a ciência ocupa um papel fulcral, a Iniciação Científica (IC) se constitui no primeiro estímulo à formação dos pesquisadores, através de programas governamentais que objetivam despertar jovens talentos para a ciência e para a produção de conhecimento.

De uma iniciativa federal, nascida junto com a criação do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), em 1951, os programas de fomento a esta supracitada modalidade de produção de conhecimento passaram a ser apoiados também nas esferas estaduais através da atuação das Fundações Estaduais de Amparo à Pesquisa (FAP's), que aderiram ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), já existente no plano nacional, aportando orçamentos específicos para o financiamento da formação de capital humano qualificado nas diversas regiões do país.

Partindo-se do pressuposto da existência de uma relação direta entre a produção de conhecimento científico, a inovação e o desenvolvimento, a formação e a fixação de pesquisadores nas universidades se converte em uma política pública prioritária que, de acordo com o CNPq (2006), busca através do PIBIC: 1) contribuir para reduzir o tempo médio de titulação de mestres e doutores; 2) colaborar para a formação científica de recursos humanos que se dedicarão a qualquer atividade profissional; 3) estimular uma maior articulação entre a Graduação e a Pós-Graduação; e 4) auxiliar na formação de recursos humanos para a pesquisa.

Dito isso, cabe também salientar que existem poucas pesquisas que abordam os resultados do PIBIC no plano mais geral. O que se têm, de forma específica, são iniciativas pontuais, levadas a termo por instituições de ensino superior que procuram constatar os resultados de tal Programa dentro dos seus próprios limites¹.

É, pois, em função da existência dessa lacuna que o presente artigo tem como objetivos identificar quais são as bases que sustentam e dão sentido ao PIBIC fomentado pela FAPESB, assim como procura avaliar a sua eficácia, por meio dos resultados por ele alcançados.

Assinala-se que uma iniciativa dessa natureza não se justifica apenas pela escassez de estudos que discutam a eficácia de Programas congêneres no Brasil, tal como indicado anteriormente, mas, sobretudo, pelo fato do PIBIC/FAPESB ser uma política pública que teve solução de continuidade e por ter sido, inclusive em termos quantitativos, incrementada, ao longo dos últimos anos, oferecendo, no triênio 2017-2019, cerca de 4.054 bolsas², número esse que é 17,2% superior ao contingente de bolsistas do período 2003-2010, que foi da ordem de 3.459.

Esclarecidos esses pontos, resta mencionar, nesta parte do trabalho, que, além desta Introdução e das Considerações Finais, o presente artigo é composto de quatro seções. Na primeira, busca-se historiar as políticas públicas de fomento à pesquisa científica no Brasil que foram desenvolvidas, notadamente, a partir da década de 1950. Na segunda, por seu turno, investe-se na exposição dos elementos que permitem compreender a maneira como se deu a expansão do fomento à pesquisa no âmbito das FAP's, dando ênfase especial ao caso baiano. Na terceira, por sua vez, são tecidas algumas colocações acerca de como foi delineado o percurso metodológico da pesquisa. Já na quarta, faz-se o escrutínio dos números do PIBIC/FAPESB, atentando, de maneira especial, para a leitura dos resultados que ele, enquanto política pública, conseguiu alcançar, confrontando-os com aquilo que está estabelecido como sendo os seus maiores propósitos.

¹ Massi (2010) ressalta que na década de 1990 o CNPq encomendou duas pesquisas sobre o seu próprio Programa de IC: uma elaborada por Marcuschi, em 1996, de abordagem mais qualitativa, tratando de questões conceituais, bem como da visão dos coordenadores que estavam à frente do aludido Programa nas suas respectivas instituições de ensino; e outra conduzida por Aragón, Martim e Veloso, em 1999, de natureza quantitativa, dedicada fundamentalmente a investigação da atuação dos alunos que viveram a experiência da IC tanto no campo laboral quanto acadêmico.

² Informação disponibilizada em: <http://www.fapesb.ba.gov.br/iniciacao-cientifica/>.

2. Historiando as Políticas Públicas de Fomento à Pesquisa Científica no Brasil

Antes de enveredar nos meandros que permitem desvelar os rumos das políticas públicas de fomento à pesquisa científica no país, cabe esclarecer o entendimento que se tem neste estudo acerca do que venha a ser políticas públicas. Para dar conta deste intento, recorreu-se a definição proposta por Teixeira (2002). Nas palavras desse autor, tais políticas:

[...] são diretrizes, princípios norteadores de ação do poder público; regras e procedimentos para as relações entre poder público e sociedade, mediações entre atores da sociedade e do Estado. São, nesse caso, políticas explicitadas, sistematizadas ou formuladas em documentos (leis, programas, linhas de financiamentos) que orientam ações que normalmente envolvem aplicações de recursos públicos (Teixeira, 2002, p. 2).

Conforme o relato de Souza (2006), três fatores que contribuíram para dar visibilidade ao campo do conhecimento que explora o conteúdo dessas políticas públicas no mundo. O primeiro foi a adoção de políticas restritas de gastos, principalmente em países em desenvolvimento. O segundo tem a ver com o surgimento de novas interpretações a respeito de como os governos deveriam atuar, passando de uma postura mais ativa, própria das políticas de cunho keynesiano, típicas do pós-guerra, para outra que limita e restringe o nível de gasto, o que os levou, por conseguinte, a implementarem ajustes que visavam equilibrar o volume de suas receitas e despesas, tornando, assim, seus orçamentos mais equilibrados. O terceiro e último relaciona-se notadamente com as idiossincrasias dos países latino-americanos que se mostraram incapazes no sentido de estruturarem coalizões políticas que viabilizassem a superação das mazelas do desenvolvimento econômico que vivenciam através da implementação de tais políticas.

Em termos cronológicos, se pode dizer, apoiado em Frey (2000), que as pesquisas no campo das políticas públicas começaram a se estabelecer, nos Estados Unidos, no início dos anos 1950, sob a designação de *policy science*, enquanto na Europa, especialmente na Alemanha, a preocupação com campos específicos de políticas somente toma força a partir do alvorecer dos anos 1970. Cabe mencionar que neste intervalo de tempo, grande parte dos esforços de pesquisa nessa área concentraram-se no próprio significado das políticas públicas, o que conferiu destaque aos aspectos dinâmicos do *policy processe* aos distintos atores, estatais e não-estatais, geralmente envolvidos (Faria, 2003).

No caso do Brasil, como relatado por Trevisan e Bellen (2008, p. 531), “ [...] os estudos sobre políticas públicas são bem recentes. Nesses estudos dispersos, a ênfase recaiu

ou à análise das estruturas e instituições ou à caracterização dos processos de negociação das políticas setoriais específicas". É, pois, nesse contexto que a educação passa a ocupar, juntamente com a política de ciência e tecnologia, lugar central e articulado na pauta das macropolíticas do Estado brasileiro, como fator importante para a qualificação dos recursos humanos requeridos pelo novo padrão de desenvolvimento (Mello, 1991).

Com efeito, as políticas públicas para a educação, como vetor de desenvolvimento, passaram a ser instituídas no Brasil recentemente, apesar de terem características de políticas compensatórias, como o Bolsa Família, que procura fazer com que as crianças sejam mantidas nas escolas e que sejam assistidas pela saúde pública, ou que pelo menos que tenham seus cartões de vacinação em dia.

No que tange ao plano da Educação Superior especificamente, o país foi palco da implantação do Programa Universidades para Todos (PROUNI), que foi criado em 10 de setembro de 2004, inicialmente com a medida provisória nº 213 e posteriormente, em 13 de janeiro de 2015, na Lei nº 11.096, visando regulamentar os estudos para pessoas de baixa renda com bolsas parciais e integrais. Também nesse plano se observou a efetivação da Lei nº 12.711, do ano de 2012, que estabeleceu o sistema de cotas nas Universidades públicas, para egressos do ensino médio da rede pública e cota racial para declarados pretos, pardos e indígenas.

Destaca-se aqui que políticas dessa natureza também tiveram lugar no plano dos estados que integram a Federação. Um bom exemplo neste particular é o estado da Bahia, que, em 2001, criou, através do Decreto nº 8.054, o Programa FAZ Universitário, destinado a alunos oriundos da escola pública e que realizaram o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). A lógica que orientava essa política permitia que os alunos quando aprovados em Universidades particulares recebessem bolsas de estudo de até 100%, e se aprovados em instituições públicas recebam uma bolsa auxílio mantida até o final da Graduação, desde que tivessem bons rendimentos acadêmicos.

Outro destaque em termos de política pública voltada para a seara educacional, com foco específico para o fomento de pesquisas científicas que promovam o desenvolvimento do país, foi a promulgação da Lei nº 10.973³, de 2 de dezembro de 2004, denominada de Lei de Inovação ou Marco Legal de Ciência, Tecnologia e Inovação, a qual tinha como um de seus objetivos o estímulo à constituição de ambientes especializados e cooperativos de inovação, ou seja, que envolvessem a academia, que dispõe do capital humano especializado, as

³ A Lei nº 10.973 foi atualizada e alterada pela Lei nº 13.243, de 11 de janeiro de 2016.

empresas e o próprio governo como financiadores das pesquisas, viabilizando a criação, proteção e a exploração dos produtos delas resultantes.

Muito embora se faça esse destaque à chamada Lei de Inovação, deve-se ter em foco, que as estruturas mais importantes em nível federal, responsáveis por estimular e promover a Educação e a Ciência no país a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e o CNPq, foram criadas a longa data, mais precisamente no ano de 1951.

Com efeito, quando se averigua a finalidade dessas duas estruturas descobre-se que a CAPES foi criada para garantir recursos para formação de cientistas e pesquisadores na academia. Já o CNPq, tinha como objetivo inicial tão somente o financiamento para formação de recursos humanos qualificados para pesquisa e nos dias que correm passou a ter como finalidade precípua fomentar a ciência, tecnologia e Inovação e atuar na formulação de suas políticas, contribuindo para o avanço das fronteiras do conhecimento, o desenvolvimento sustentável e a soberania nacional (CNPq, 2019).

As duas instituições supracitadas são as principais responsáveis pelo fomento da pesquisa no Brasil, principalmente no que tange a qualificação do pesquisador, já que ambas ofertam bolsas do ensino médio ao pós-doutorado, além de incentivar a entrada de pesquisadores estrangeiros nas universidades brasileiras. Apenas em 2017 tais instituições trabalharam com orçamento que envolveram uma soma de recursos que alcançava a expressiva cifra de R\$ 6,211.

Quando se investiga como esses recursos se distribuíram entre as aludidas instituições identifica-se que a maior parte (79,84%) ficou a cargo da CAPES, cabendo ao CNPq a parcela restante (20,16%). Em números absolutos, isso significa dizer que para os cofres da CAPES foram canalizados cerca de R\$ 4,959 ao passo que para o CNPq dirigiram-se recursos da ordem de R\$ 1,252 bilhão (CAPES, 2018; CNPq, 2018).

3. Expansão do fomento à Pesquisa Científica nas Esferas Estaduais: O Caso da Bahia

Caminhando-se na direção de buscar evidenciar as iniciativas que resultaram na criação das chamadas FAP's, pode-se dizer que os esforços pioneiros nesse campo surgiram ainda na primeira metade da década de 1960, com a criação da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) e da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul (FAPERGS).

Outras iniciativas congêneres só voltam a aparecer dezesseis anos depois, com o surgimento, em 1980, da Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do

Rio de Janeiro (FAPERJ). Saindo do eixo Sul-Sudeste é criada, em 1987, a Fundação de Tecnologia do Estado do Acre (FUNTAC).

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, as FAP's passam a se disseminar por todo o território nacional. Contribuiu de forma decisiva para essa ocorrência o reconhecimento explícito do Estado brasileiro, uma vez que o artigo 128 desta Carta Magna estabelece que:

§ 1º - A pesquisa científica básica receberá tratamento prioritário do Estado, tendo em vista o bem público e o progresso das ciências.

§ 2º - A pesquisa tecnológica voltar-se-á preponderantemente para a solução dos problemas brasileiros e para o desenvolvimento do sistema produtivo nacional e regional.

3º - O Estado apoiará a formação de recursos humanos nas áreas de ciência, pesquisa e tecnologia, e concederá aos que delas se ocupem meios e condições especiais de trabalho.

§ 4º - A lei apoiará e estimulará as empresas que invistam em pesquisa, criação de tecnologia adequada ao País, formação e aperfeiçoamento de seus recursos humanos e que pratiquem sistemas de remuneração que assegurem ao empregado, desvinculada do salário, participação nos ganhos econômicos resultantes da produtividade de seu trabalho.

§ 5º - É facultado aos Estados e ao Distrito Federal vincular parcela de sua receita orçamentária a entidades públicas de fomento ao ensino e à pesquisa científica e tecnológica.

A existência dessa normativa legal fez com que, nos dias que correm, o Brasil passasse a dispor de um conjunto de 26 (vinte e seis) FAP's (presentes em 25 estados e no Distrito Federal)⁴. Assinala-se que elas capitaneiam ações de incentivo à pesquisa, ao empreendedorismo, à inovação e à formação de capital humano e estão diretamente ligadas às Secretarias de Ciência e Tecnologia dos seus respectivos estados, fato esse que favorece o desenvolvimento regional, já que tais ações são de interesse dos diferentes governos estaduais. Enfatize-se também que outro ponto positivo nesta sinergia é que os aportes a certas forças regionais acabam por ser atendidas, já que os requisitos locais são conhecidos. Como muito bem pontua Schultz (1987, p. 65):

Os gastos com pesquisa e desenvolvimento são, naturalmente, grandes nos países de alta renda. Mas o que é deixado de lado, frequentemente, até mesmo por aqueles que vêm o valor da pesquisa, é que os países de baixa renda (ou regiões) precisam também adquirir substancial capacidade de pesquisa. Precisam ter condições não somente de tirar proveito dos avanços nas pesquisas em outros lugares, como

⁴ O único estado da Federação que não dispõe de uma estrutura dessa natureza é Roraima.

também de atenderem às exigências específicas de suas próprias economias (ou regiões).

Destarte as FAP's possuem, portanto, o papel de fechar as lacunas da pesquisa para o desenvolvimento, focando nas suas dificuldades e oportunidades regionais, buscando junto com as instituições de ensino e as empresas promoverem o desenvolvimento regional.

Depois de vistos esses aspectos em relação às FAP's é preciso fazer uma ressalva ao referido espraiamento delas pelo território nacional. Isso porque, embora esse seja um movimento benfazejo ele se dá num contexto que, por assim dizer, pereniza, as enormes disparidades regionais, uma vez que entre elas tais desigualdades também se manifestam, sobretudo quando se leva em conta os seus respectivos poderes econômicos e financeiros. Só para se ter uma ideia precisa dessa realidade, a FAPESP operou, em 2017, com um orçamento que se situava no patamar de, aproximadamente, R\$ 1,111 bilhão, recursos esses originados exclusivamente do Tesouro do Estado (São Paulo, 2018).

Voltando o olhar de forma específica para a FAP baiana (FAPESB), criada 41 anos após o surgimento da primeira FAP, no caso a FAPESP. Essa é mais uma informação que serve para comprovar o quadro de discrepância do ponto de vista das oportunidades de desenvolvimento que foram franqueadas aos estados que integram a Federação, revelando, por conseguinte, as disparidades entre as regiões Sul/Sudeste e o Nordeste.

A bem da verdade, nessa última região a primeira experiência que se teve em termos do fomento à pesquisa por um governo estadual se deu com a instituição da Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco (FACEPE), em 1989. Logo na sequência, em 1990, vieram a Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP) e a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Alagoas (FAPEAL).

Nem mesmo a promulgação da Constituição de 1988 foi capaz de suscitar no plano da maior economia do Nordeste tramas políticas que permitissem o surgimento de uma instituição com as feições e funções das que, ao longo das duas últimas décadas, passaram a ser exercidas pela FAPESB. Decerto que essa demora se constituiu em um óbice para a superação das conhecidas e históricas fragilidades do estado da Bahia, onde grassa a pobreza, a reduzida escolaridade da sua população, poucas oportunidades no mercado de trabalho e níveis diminutos de rendimento.

Apenas com o surgimento da FAPESB, em 2001, a Bahia começa a priorizar ações de políticas públicas em prol do seu desenvolvimento regional, com o viés de fomentar a

expansão das atividades científicas, tecnológicas, de ensino, pesquisa, extensão e inovação. Ressalta-se que o surgimento da Fundação estadual se dá antes mesmo da criação de uma Secretaria de Estado específica para tratar das questões relativas à política de ciência, tecnologia e inovação, fato que somente ocorreu em 2003, com a Secretaria Extraordinária de Ciência, Tecnologia e Inovação (SECTI). Esse foi um marco que ratificou o reconhecimento da importância da ciência e tecnologia no desenvolvimento local (BAHIA, 2004), e que, posteriormente, logo em 2004, com o Decreto nº 8.874 de 12 de janeiro de 2004, deu lugar a uma política própria nesse campo, resultante de discussões com diversos atores da sociedade baiana.

Em linhas gerais, o Decreto nº 8.874 preconizava os desafios do estado no âmbito econômico, social e ambiental, considerando o estímulo a Ciência, Tecnologia e Inovação como requisito crucial para diminuir as desigualdades e contribuir para o seu desenvolvimento. Àquela altura, tal política tinha como principais diretrizes a criação e o fortalecimento de redes de pesquisa, de informação e de aprendizado entre múltiplos atores e instituições, numa perspectiva de potencializar e fomentar uma distribuição espacialmente mais equilibrada da capacidade de inovação do estado da Bahia (BAHIA, 2004). De maneira mais pormenorizada, pode-se dizer que os desafios da aludida política estavam voltados para quatro dimensões: 1) Econômica; 2) Socioambiental; 3) Científica e Tecnológica; e 4) Tecnologia da Informação.

Na esteira dessas movimentações foi aprovada, em 09 de dezembro de 2008, a Lei nº 11.174, também conhecida como Lei de Inovação Baiana, a qual dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica em ambiente produtivo no estado da Bahia. Para tanto, ela sugere que o estado estimule a cooperação entre Instituições Científicas e Tecnológicas (ICT) e empresas e determina a criação dos Núcleos de Inovação Tecnológica (NIT) em Universidades e Centros de Pesquisa, ao passo que também incentiva a participação dos pesquisadores das ICT's em projetos de inovação. Adicionalmente, ela ainda propõe a subvenção econômica como modalidade de financiamento à pesquisa nas empresas baianas com recursos não reembolsáveis.

Dentro do rol de ações levadas a termo pela FAPESB no sentido de estimular a Ciência, Tecnologia e Inovação uma que se destaca é a concessão de bolsas de IC. Prova disso, é que se saiu de uma realidade, em 2003, na qual tal instituição concedia 349 bolsas de IC a estudantes de Graduação de universidades públicas (federais e estaduais) e privadas, para outra, em 2010, em que essa concessão atingiu o patamar de 975 bolsas, movimentação que representou um crescimento da ordem 279,36%.

No período em tela houve o incremento da participação do quinhão das Instituições de Ensino Superior (IES) públicas no processo de rateio das cotas do PIBIC. Isso porque, em 2003, elas se beneficiaram com cerca de 68,76% de todas as bolsas concedidas, ao passo que, em 2010, essa proporção saltou para o patamar de 77,94%. Quem também ampliou sua participação neste cenário foram as IES privadas, porém de forma mais tímida, haja vista que para elas eram, em 2003, destinadas 6,30% do conjunto das bolsas de IC, e, em 2010, passaram a deter 12,82%. Situação diametralmente oposta se deu com aquilo que a FAPESB designa de Outras Instituições⁵. Para este grupo constatou-se uma queda de representatividade bastante significativa, posto que reuniam 24,92% das bolsas concedidas e passaram ficar com 9,23% delas.

A instituição de ensino superior que mais se beneficiou proporcionalmente com o crescimento do número de bolsas não foi de natureza pública e sim a Universidade Salvador (UNIFACS), que possui caráter privado. Em termos precisos, tal instituição incrementou sua cota de bolsas de IC, entre 2003 e 2010, de 10 para 40, o que significou um crescimento relativo de 300%. Curiosamente, resultado rigorosamente idêntico foi observado para a FIOCRUZ.

Movimento semelhante, porém, de menor intensidade, também foi experimentado pelo conjunto das Universidades Estaduais, posto que cada uma individualmente fazia jus a 35 bolsas de IC e passaram a ser agraciadas com 115, o que expressou, portanto, uma ampliação percentual de 228,57%. A UFBA, que sozinha era, em 2003, a instituição que mais recebia bolsas de IC, não perdeu essa prerrogativa de liderança, uma vez que, em 2010, recebeu uma cota de 200 bolsas, conformando, desse modo, uma elevação relativa de 100%.

Dito isso, vale também mencionar que, no decorrer do período em foco, a FAPESB distribuiu um total de 6.129 bolsas de IC. Deste volume de bolsas, 4.657 foram dirigidas para as Universidades, sejam elas de natureza pública ou privada. Ou seja, em termos percentuais, cerca de 76% das aludidas bolsas foram canalizadas para tais instituições.

Quando se contabiliza como se deu essa distribuição segundo a finalidade jurídica de cada uma delas, observa-se que as de natureza pública (federal e estadual) amealharam 4.000 bolsas, o que corresponde a 85,9% das bolsas. A outra fração (657 bolsas, ou 14,1%) naturalmente destinou-se às instituições privadas.

⁵ Fazem parte desse grupo instituições como a FIOCRUZ e a EMBRAPA, as quais desenvolvem atividades de pesquisa, mas não de ensino de Graduação.

4. Delineamento do Percurso Metodológico

Feitas essas ponderações, cabe delinear agora os aspectos metodológicos que foram aplicados nesta investigação. Neste sentido, importa dizer que do ponto de vista dos dados que subsidiam as análises realizadas, eles foram obtidos por meio de pesquisa documental, estruturada a partir da análise dos cadastros dos bolsistas de IC fornecidos pelas Universidades⁶ que foram apoiadas desde a criação por parte da FAPESB do seu PIBIC, em 2003, até o ano de 2010.

A razão de se ter lançado mão desse recorte temporal era assegurar que grande parte dos referidos bolsistas já tivessem concluído seus respectivos cursos de Graduação e dado continuidade a sua formação acadêmica, bem como terem ingressado no mercado de trabalho, desenvolvendo suas carreiras profissionais. Para identificar se essas possíveis ocorrências de fato se manifestaram na trajetória dos egressos da IC patrocinada pela FAPESB, se lançou mão da estratégia de analisar os seus respectivos currículos, disponíveis no banco de dados da Plataforma Lattes do CNPq.

Em função do acesso a tais documentos, foi possível levantar o seguinte leque de informações: 1) a área do conhecimento do ex-bolsista; 2) se realizou curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu*; 3) o tempo de permanência no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*; 4) a sua área de atuação profissional; e 5) a localização geográfica desta atuação.

Com efeito, foram consultados os currículos Lattes de 3.459 indivíduos que no período 2003-2010 faziam cursos de Graduação nas Universidades baianas e que viveram a experiência da IC⁷. Importante dizer aqui que, como se verá na sequência, tal contingente diverge do número de bolsas canalizadas pela FAPESB para cada uma das instituições universitárias. Tal diferença se deve tão somente ao fato de que eventualmente as unidades de ensino são obrigadas a substituir um dado bolsista, seja porque este desistiu da IC motivado

⁶ Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), Universidade Estadual Santa Cruz (UESC), Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESC), Universidade Salvador (UNIFACS), e Universidade Católica do Salvador (UCSAL).

⁷ A rigor deveriam ter sido consultados 3.724 currículos Lattes, pois este foi o número bolsistas informados pelas Universidades. Não obstante, 265 egressos da IC não possuíam registros cadastrados na Plataforma Lattes. Parte dessa discrepância pode ser justificada em função da não obrigatoriedade, nos idos de 2003, do aluno bolsista de IC possuir o referido currículo.

por questões de ordem pessoal e/ou profissional, seja porque não atendeu às exigências requeridas pela atividade de pesquisa⁸.

5. Discussão dos Resultados: O PIBIC/FAPESB em Números

Esboçado esse quadro, passa-se agora a descortinar as informações obtidas no levantamento que se processou nos 3.459 currículos Lattes dos indivíduos que foram contemplados com bolsas de IC no período 2003-2010. Uma das primeiras ações que deve ser encaminhada no sentido de dar conta dessa tarefa é avaliar a distribuição de alunos por IES. Quando se faz esse exercício, constata-se que a parte mais expressiva (31,2%) deles era oriunda da única instituição federal de ensino, no caso a UFBA. A instituição estadual que mais se destacava nesse particular era a UESC, posto que congregou 14,1% dos estudantes que receberam bolsas dessa natureza.

Verdade seja dita, a UESB, a UEFS e a UNEB não se distanciaram muito da realidade vivenciada pela UESC, uma vez que acolheram, respectivamente, 13,8%, 13,2% e 12,7% dos estudantes beneficiados com bolsas de IC no período em tela. A configuração desse quadro fez com que as instituições estaduais fossem aquelas que mais se beneficiaram com as referidas bolsas disponibilizadas pela FAPESB. No conjunto elas se apropriaram de pouco mais da metade das referidas bolsas, dado que concentraram 53,8% delas.

Uma análise mais pormenorizada das informações contidas na referida distribuição revela um aspecto muito benfazejo dessa política pública de concessão de bolsas, que é precisamente o fato dela não privilegiar tão somente as instituições de cunho estatal, beneficiando, também, aquelas de natureza privada, seja com ou sem fins lucrativos. É digno de nota esclarecer que tais instituições se tornaram alvo da referida política justamente porque atendem completamente os critérios que são exigidos pela FAPESB, que são: 1) Ter, pelo menos, 01 (um) Curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu* acadêmico recomendado pela CAPES; 2) Ter, no mínimo, 10% de professores doutores com carga horária mínima de 40 (quarenta) horas ou dedicação exclusiva; 3) Ter Grupos de Pesquisa cadastrados e ativos no Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq; e 4.) Possuir Programa de Iniciação Científica, oferecendo bolsas próprias (FAPESB, 2019).

⁸ Cabe comentar que as instituições são compelidas a processarem tais movimentações, sob de pena de sofrerem redução da cota de bolsas que para ela é dirigida.

De modo preciso, tem-se que as instituições privadas em conjunto responderam por 15% de todas as bolsas de IC que foram concedidas pela FAPESB. Tal percentual foi atingido porque a UNIFACS, isoladamente, recebeu 8,8% dessas bolsas, ao passo que para a UCSAL afluíram os 6,2% restante delas.

Um dado interessante verificado na análise dos 3.459 currículos Lattes dos estudantes que vivenciaram a experiência da IC, no período 2003-2010, é que 2.022 deles era do sexo feminino (58,5%) e 1.437 do sexo oposto (41,54%). É importante notar que o registro dessa ocorrência se encontra em perfeito alinhamento com uma outra estatística, que diz respeito ao número de matrículas nos cursos de Graduação presenciais no Brasil. Isso porque, de acordo com levantamento feito, em 2012, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), cerca de 55,5% das matrículas nesse nível de ensino eram de pessoas que integravam o público feminino, contra 44,5% do masculino.

Uma vez esboçado esse breve panorama, cabe agora descrever as informações que permitem que se vislumbre, como anunciado, anteriormente, os resultados que foram alcançados pelo Programa de IC fomentado FAPESB no período pesquisado. Ao realizar esse exercício impõe-se de saída a observação de como foram distribuídas as referidas bolsas do ponto de vista das diferentes áreas do conhecimento científico.

As informações analisadas dão conta de que os egressos do aludido Programa eram vinculados a 107 cursos de Graduação existentes no conjunto das IES por ele contempladas. Importa dizer que tais cursos estavam agrupados em 8 áreas do conhecimento reconhecidas pelo CNPq, de um total de dez. Individualmente, a área que mais foi beneficiada, entre 2003 e 2010, com a concessão de bolsas foi a de Ciências da Saúde, posto que concentrou 17% das bolsas. Quem se colocava na segunda e terceira posições nesse ranking eram, respectivamente, as Ciências Humanas (com 15% dos bolsistas de IC) e as Ciências Sociais e Aplicadas (que reunia 14% de todos os bolsistas)⁹.

É interessante notar que das oito áreas do conhecimento nas quais se registrou movimentação de bolsistas de IC, em seis delas houve o predomínio da participação das mulheres. A área em que essa participação foi mais destacada (71%) foi precisamente a de Ciências da Saúde. Percebe-se que essa realidade pode ser explicada nos planos da Sociologia e da Economia pela existência de uma divisão de papéis para os indivíduos dos dois sexos na sociedade, de uma forma geral. Tradicionalmente, as mulheres são relacionadas às atividades

⁹ Foram desconsideradas as situações em que os bolsistas não tinham registrado no Lattes o curso de Graduação que frequentavam.

do cuidar, que naturalmente são típicas de quem exerce funções no campo das Ciências da Saúde.

Em outras duas áreas do conhecimento (Ciências Humanas e Linguística, Letras e Artes) a participação feminina superava 2/3 dos bolsistas. As duas únicas áreas em que as mulheres não predominavam foram aquelas em que, historicamente, sua participação sempre foi mais diminuta, ou seja, nas Engenharias e nas Ciências Exatas e da Terra, nas quais o predomínio masculino atingia, respectivamente, 69% e 63%, fenômeno esse igualmente relacionado à divisão de papéis que se fez menção.

Avançando um pouco mais no detalhamento das informações dos bolsistas de IC, impõe-se registrar o quão assertivo foi essa política pública de concessão de bolsas por parte da FAPESB, especialmente quando se tem em foco a perspectiva de criação de uma massa crítica de pesquisadores em um estado em que as credenciais educacionais da população em geral não são elevadas. Segundo o Censo Demográfico de 2010 (IBGE, 2010), 6,8% da população baiana frequentava curso superior de Graduação, percentual esse abaixo daqueles que foram registrados para o conjunto da região Nordeste (7,3%) e o Brasil (10,4%).

Outra informação que também se presta a confirmar a fragilidade da Bahia nesse particular diz respeito à proporção de alunos matriculados e titulados em cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, que, também, em 2010, situou-se no patamar de 3%, o que significa dizer que de cada cem desses alunos no Brasil, apenas três estavam na Bahia. Duas reflexões devem ser feitas em relação a esse dado: 1) ele se encontrava em completo desalinhamento com a representatividade da Bahia em termos populacionais no cenário nacional (7,3%); 2) era pouco inferior ao contabilizado para Pernambuco (3,9%) (estado que abrigava, àquela altura, cerca de 4,6% da população brasileira), e bastante abaixo dos encontrados para os estados de São Paulo (31,4%), Rio de Janeiro (13,7%) e Minas Gerais (9,7%), realidades essas que eram mais compatíveis com o peso das suas respectivas populações no espectro nacional (GEOCAPES, 2019).

Ao descrever esse cenário, não se pode deixar de pontuar que a ampliação das credenciais educacionais da população assume a condição de elemento basilar para qualquer sociedade que precise dar passos significativos na direção do desenvolvimento socioeconômico, como é o caso da brasileira, de um modo geral, e da baiana, de forma particular, cabendo ao poder público um papel de protagonismo para lhe dar substância, iniciá-lo e fazer com que tenha solução de continuidade. Este entendimento é muito bem expresso por Oliveira *et al.* (2016, p. 1) quando asseveram que:

Para a efetivação de desenvolvimento, seja em sua concepção mais tradicional, seja o da linha do desenvolvimento sustentável, um dos pontos comuns é que a educação é um elemento sempre presente, seja como um dos resultados dos progressos advindos do desenvolvimento, seja como pressuposto de novos ciclos.

Os Supracitados autores também afirmam que para os adeptos da linha do desenvolvimento humano sustentado, uma das decorrências da educação nas pessoas é o incremento do capital humano, que se constitui tão ou mais importante quanto o capital físico ou financeiro e, por isso, deve ocorrer inversões direcionadas a oferta, ao aperfeiçoamento da educação, pois:

A educação, além de promover os novos ciclos de desenvolvimento econômico, também é essencial para a compreensão e aceitação dos novos modelos de desenvolvimento, que visam a redução das desigualdades, a solidariedade e a adoção de ações econômicas e sociais que reduzam ou não ampliem os impactos ambientais. Este investimento no capital social deve ser feito, preferencialmente, por iniciativa do Estado, pois como se trata de estratégia de governo na promoção do desenvolvimento, tem que ser assumida e desenvolvida por este, a fim de direcionar aos objetivos que deverão ser obtidos no futuro e não apenas aos interesses do mercado de trabalho (Oliveira et al., 2016, p. 1).

Observa-se que a FAPESB, enquanto órgão do poder público, assume para si parte da responsabilidade estatal para promover iniciativas que caminhem na direção e tenham o total sentido de elevar o nível de educação de parte da população baiana, situação essa que, por via de consequência, reverbera no padrão de desenvolvimento aferido em termos estaduais. Seu Programa de IC é prova desse propósito ao enunciar explicitamente como seu objetivo fulcral “Despertar no aluno do ensino superior a vocação pela pesquisa, bem como o estímulo do pensar científico e da criatividade” (FAPESB, 2019, p. 1).

Com efeito, como se comprovará na sequência, há evidências de que tal instituição vem sendo bem-sucedida nessa finalidade. Um achado desta investigação que corrobora e/ou dá sustentação a essa perspectiva analítica foi encontrado ao se aferir que quanto mais tempo os bolsistas de IC passaram envolvidos com o ambiente de pesquisa, mais se elevou a propensão deles para investirem na elevação de suas credencias educacionais, situação essa que era, diga-se de passagem, com toda a certeza, mais do que esperada pelos formuladores do PIBIC/FAPESB.

Identificou-se que entre os bolsistas que permaneceram no Programa de IC por um ano, uma proporção bastante significativa deles (44%) deu continuidade aos estudos no plano do Pós-Graduação. Esse percentual só fez aumentar à medida que permaneceram como alunos

de IC, chegando a atingir 71%, entre aqueles que tiveram essa experiência prolongada por um período de quatro anos¹⁰.

Ao aprofundar a análise do aspecto da elevação das credenciais educacionais dos alunos que vivenciaram a experiência da IC no período 2003-2010, verificou-se que, em 2019, 1.396 deles tinham concluído o mestrado, 50 eram mestrandos, e 95, por razões não identificadas, tiveram que interromper os estudos que realizavam em Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* correspondente a esse nível de ensino.

Pondera-se neste ponto que um dos objetivos secundários do PIBIC é possibilitar ao egresso a condição de cumprir o mestrado em menor tempo, ou mesmo no tempo regulamentar, já que, em tese, ele, por conta da atividade de IC, já possui certa familiaridade com a pesquisa acadêmica. Daí não causar nenhuma surpresa que entre aqueles bolsistas que integram o universo da presente investigação nada menos que aproximadamente 90% deles concluíram seus respectivos mestrados no tempo máximo de 24 meses, que é exatamente o período de extensão que é considerado adequado pela CAPES para a conclusão de um curso dessa natureza.

Observa-se que para muitos desses estudantes a passagem da Graduação para a Pós-Graduação só foi possível devido ao fato deles continuarem tendo o apoio do poder público por meio da concessão de bolsas de estudo. Enfatize-se aqui que muitos deles (21%) nesse novo estágio educacional continuaram a ser apoiados pela FAPESB, situação essa que se revela muito benfazeja para fomentar as iniciativas que promovem o avanço da ciência e tecnologia no estado da Bahia. Papel muito importante realizado no plano dessa seara coube também às agências de fomento à pesquisa federais, no caso a CAPES e o CNPq, posto que concederam, respectivamente, 55% e 18% das bolsas de mestrado que os aludidos alunos tiveram acesso.

Outra informação que se presta a revelar a assertividade da política de estímulo à IC levada a cabo pela FAPESB no período 2003-2010 é encontrada quando busca-se mensurar o número de bolsistas que atingiram, por assim dizer, o ápice do processo de formação educacional formal, posto que ingressam em cursos de doutorados situados tanto na Bahia quanto em outros locais. Ao se fazer esse exercício, constatou-se que 19,3% dos 3.459

¹⁰ Para se calcular esses percentuais foi levado em conta apenas o contingente de 3.379 bolsistas e não de 3.459. Tal diferença se deveu ao fato de que para 80 deles a informação referente ao tempo de permanência da bolsa não constava nem do cadastro fornecido pelas IES investigadas, nem nos seus respectivos Lattes.

egressos do PIBIC/FAPESB ingressaram no doutorado, percentual esse que corresponde a praticamente metade (48%) dos que concluíram o mestrado.

Também aqui se faz necessário enfatizar a importância para esses estudantes de continuarem contando com o apoio do poder público para seguirem nos seus processos formativos educacionais. Prova disso é que daquele grupo de 19,3% (668 em números absolutos) de alunos que ingressaram em cursos de doutorado, 79% (526) receberam bolsas, sendo a maior parte delas proveniente da CAPES (55%) e a outra parte complementada pelo CNPq (21%), pela FAPESB (11%), por outras FAP's espalhadas pelo território nacional (10%), bem como por outras instituições nacionais, a exemplo de Fiocruz, Petrobras, Embrapa, etc., e internacionais, que respondem pelas bolsas residuais (3%).

Do referido grupo de 668 estudantes, cerca de 448 (67%) concluíram o doutorado, 199 (30%) estavam cursando, e 21 (3%) interromperam seus estudos. Nota-se que esses concluintes também tiveram uma performance positiva em relação ao tempo que levaram para concluir seus respectivos doutoramentos, mimetizando assim, via de regra, o mesmo padrão de comportamento verificado quando da realização dos seus mestrados. Isso porque, 21% (92) deles findaram suas atividades doutorais em um intervalo de tempo inferior àquele que é considerado ideal pela CAPES (48 meses), ao passo que 62% (276) o fizeram exatamente nesse tempo regulamentar. Essa é mais uma evidência efetiva de que o PIBIC/FAPESB é de fato uma política pública que capacita os estudantes para a pesquisa científica, familiarizando-os aos rigores metodológicos por ela exigidos, bem como ajuda-lhes a reunir as ferramentas conceituais para que possam seguir com segurança na vida acadêmica.

É bom que se diga que os efeitos da formação mais gabaritada em termos acadêmicos desse grupo de pessoas não se restringem e/ou circunscrevem aos limites e/ou muros das Universidades. Ao invés disso, extrapola-os na medida em que se fazem sentir também, por óbvio, como assinalam Zanluchi e Gonçalo (2007), na transferência de conhecimento através de contratação de parte desse grupo de pessoas pelo mundo do trabalho.

Quando se apontou a lente da análise para a questão da atuação profissional dos egressos do PIBIC/FAPESB, registrada nos seus respectivos currículos Lattes, encontra-se uma situação inusitada, qual seja que um número substantivo deles (1.684) não possui qualquer tipo de informação dessa natureza. Uma leitura menos aprofundada desse dado pode levar à falsa conclusão de que essas pessoas não se encontram engajadas a nenhuma atividade produtiva, sendo, portanto, consideradas desempregadas e ou desalentadas. Porém, uma leitura mais atenta e parcimoniosa desse quadro leva a avaliar que preponderantemente quem se interessa por atualizar de maneira correta e mais precisa possível as informações que

podem ser fornecidas à base de dados do currículo Lattes são as pessoas que desempenham papéis no campo educacional, seja na condição de profissional e/ou de estudante.

Em face desse panorama, a única opção possível que se tinha para conhecer a atuação profissional dos referidos egressos era concentrando-se justamente nas informações presentes no conjunto de currículos nos quais podia-se aferi-la. Destarte, ao realizar esse exercício, percebeu-se que do grupo de 1.775 pessoas, cerca de 51% desempenhava funções docentes, seja em IES públicas ou privadas, bem como nos níveis de ensino basilares, que contemplava todos os níveis da educação básica. Aproximadamente 5% se intitulavam profissionalmente como Pesquisadores, situação que guarda naturalmente estreita relação com o tipo de atividade que foram treinados/capacitados enquanto estudantes de IC. Um grupo individualmente relevante nesse contexto diz respeito às pessoas que atuam como Funcionários Públicos (14%), porém em funções outras não vinculadas ao campo da docência.

Outro dado importante que se conseguiu captar com esta investigação foi que dos egressos do PIBIC/FAPESB que atuam como docentes nos mais variados níveis de ensino (623 indivíduos), quase que 80% deles permaneceram residindo em terras baianas. Situação congênere foi encontrada também entre aqueles que trabalham como pesquisadores, posto que 70% desenvolvem suas atividades profissionais no estado Bahia. Tais informações são evidências da eficácia do PIBIC/FAPESB em criar uma massa crítica de indivíduos que possam contribuir para o desenvolvimento do estado da Bahia. Por certo, a efetivação dessa política educacional pelas diferentes esferas do poder público revela-se absolutamente indispensável para amenizar as assimetrias regionais que insistem em se fazer presentes no contexto nacional, especialmente quando se pensa em termos do acesso à educação.

6. Considerações Finais

O cenário que foi descrito anteriormente apontou, em linhas gerais, que o PIBIC/FAPESB contribuiu não apenas quantitativamente, mas também qualitativamente para a formação de capital humano no território baiano. Seus reflexos, efetivamente, se fizeram sentir com muito mais intensidade, como seria natural esperar, no âmbito das IES nas quais ele, enquanto política pública, se fez presente.

Isso se deu, naturalmente, em primeiro lugar, em função da elevada propensão daqueles seus egressos que manifestamente optaram, de maneira espontânea ou não, em prosseguir com seus estudos em nível da Pós-Graduação *Stricto Sensu*, situação essa que está,

como já se disse, em plena consonância com o objetivo precípua de tal Programa, mas de modo complementar por também acabar dando origem a uma espécie de ciclo virtuoso em termos da absorção desses egressos, já pós-graduados, pelas referidas IES, contexto esse que obviamente favorece a fixação de uma massa crítica de professores e pesquisadores especializados em diversas áreas do conhecimento, ocorrência que com toda a certeza repercute nas possibilidades presentes e futuras de desenvolvimento do estado da Bahia.

Assim sendo, torna-se bastante plausível considerar que o PIBIC/FAPESB deu, no período coberto por esta investigação, passos razoavelmente consistentes no sentido de incrementar o estoque de capital humano residente na Boa Terra, indo ao encontro, por via de consequência, em boa medida, daquilo que é preconizado na Teoria do Capital Humano em relação à participação do poder público como agente gerador do processo de desenvolvimento, posto que possui a autoridade necessária para provocar um planejamento educacional que atenda a esse fim (Cabral; Silva & Silva, 2016).

Leitura igualmente positiva e possível de ser feita no que tange aos resultados obtidos pelo PIBIC/FAPESB se faz pertinente justamente porque tal política pública, no período privilegiado por esta investigação, foi satisfatoriamente bem sucedida no sentido de contribuir para que aqueles que lhe foram alvo, uma vez dando passos mais largos do ponto de vista da formação acadêmica, ingressando em cursos de mestrado e doutorado, pudessem concluí-los absolutamente dentro dos prazos regulamentares que são determinados/estabelecidos pela CAPES.

Como se viu, em muitas situações esses prazos não apenas foram atendidos, mas também encurtados, resultados esses que, muito provavelmente, estão associados ao desenvolvimento de expertises no campo da pesquisa científica que são resultantes do trabalho de pesquisa que muitos bolsistas do PIBIC/FAPESB vivenciaram por ocasião das experiências que tiveram com a IC.

Destaque-se que a configuração desse quadro guarda uma sintonia fina com aquele que foi descrito por Aragón, Martins e Velloso (1999) ao se debruçarem sobre as informações dos egressos do Programa de IC patrocinado pela CNPq. Isso porque, neste estudo eles se depararam com o maior pendor de tais egressos para seguirem na vida acadêmica, uma vez que o tempo médio de passagem entre a conclusão da Graduação e a entrada no Mestrado, para esses mesmos ex-bolsistas, era de 1,2 ano, enquanto os não bolsistas chegavam a 6,8 anos em média.

Em que pese o fato dos achados aqui expostos resultarem de um esforço de pesquisa, que assumiu, por assim dizer, um caráter censitário, na medida em que procurou levantar as

informações de todos os egressos do PIBIC/FAPESB, no período 2003-2010, e, de uma forma geral, apontarem para uma realidade que sinaliza que tal política pública foi bem sucedida no atingimento dos seus propósitos, faz-se necessário que outras iniciativas investigativas possam ser levadas a termo com vistas a validar, a relativizar e/ou até mesmo refutar alguns dos entendimentos/leituras que aqui se chegou.

É crucial que sejam feitas, nesse estágio dessa investigação, ressalvas e/ou considerações dessa ordem. Isto porque, as inferências que foram feitas no tocante aos desígnios da política pública em foco não puderam ser edificadas a partir da avaliação da situação do conjunto total dos indivíduos que integrava seu público alvo, no intervalo de tempo que cobre os anos de 2003 a 2010, seja porque simplesmente não havia como acessar o Lattes de alguns dos egressos do PIBIC/FAPESB, ou então porque em existindo tais documentos o seu preenchimento não se deu da forma mais adequada, situação essa motivada tanto por questões de não lançamento de informações importantes quanto por razões relativas à sua não atualização.

Ademais, não se deve, também aqui, deixar de ponderar que uma outra vertente de estudos que pode complementar a análise ora apresentada refere-se à avaliação da eficiência desse Programa. Uma vez que a sua eficácia foi comprovada, resta saber se ele tem sido eficiente. Nessa mesma direção, impõe-se também algum estudo que se proponha a investigar se a aplicação dos recursos destinados a tal política pública vem, de alguma sorte, sendo dirigida para aquelas áreas do conhecimento científico em que o estado da Bahia se revela mais frágil, situação essa que se constitui, por assim dizer, em um óbice ao seu pleno desenvolvimento.

Referências

Aragón, V.A.; Martins, C.B. & Velloso, J.R. (199). Relatório Final. *O Programa Institucional De Bolsas De Iniciação Científica: Pibic E Sua Relação Com A Formação De Cientistas*. Brasília: Unb.

Bahia (2008). *Lei N. 11.174 De 10 De Dezembro De 2008*. Acesso Em: 18 De Fev. 2020 Em Http://Www.Secti.Ba.Gov.Br/Arquivos/File/Decretos_E_Leis/Lei11174.Pdf.

Bahia. (2004). Decreto Nº 8.874 De 12 De Janeiro De 2004. Acesso Em: 1 Jan. 2014 Em: Http://Www.Secti.Ba.Gov.Br/Arquivos/File/Decretos_E_Leis/Decreto8874.Pdf.

Bahia. (2014). Lei De Inovação E Parque Tecnológico Da Bahia. Acesso Em 28 Mar. 2019 Em <Http://Www2.Secti.Ba.Gov.Br/Parque/Noticias/10-Anos-Da-Lei-De-Inovacao-Parque-Tecnologico-Da-Bahia-Fomenta-Inovacao-E-Pesquisa-Cientifica/>

Bahia. (2019). *Normas Gerais Ic - 2019*. Acesso Em 7 De Ago. 2019 Em <Http://Www.Fapesb.Ba.Gov.Br/Iniciacao-Cientifica/>.

Bahia. (2001). *Decreto Nº 8.054 De 25 De Outubro De 2001*. Acesso Em 14 De Nov. 2019 Em: <Https://Governo-Ba.Jusbrasil.Com.Br/Legislacao/78259/Decreto-8054-01>

Bahia. (2017). *Relatório De Gestão 2017*. Acesso Em 8 Fev. 2019 Em <Http://Www.Fapesb.Ba.Gov.Br/Wp-Content/Uploads/2016/03/Relatorio-De-Gestao-Tce-2018.Pdf>.

Bahia. (2018). *Relatório De Gestão 2018*. Acesso Em 8 Fev. 2019 Em <Http://Www.Fapesb.Ba.Gov.Br/Wp-Content/Uploads/2016/03/Relatorio-De-Gestao-Tce-2018.Pdf>.

Brasil. (2004). *Medida Provisória N. 213 De 10 De Setembro De 2004*. Acesso Em 18 De Fev. 2020 Em <Https://Legis.Senado.Leg.Br/Sdleg-Getter/Documento?Dm=4215819&Ts=1553242915773&Disposition=Inline>.

Brasil. (2012). Instituto Nacional De Estudos E Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo Da Educação Superior*. Acesso Em 28 De Jan. 2020 Em Http://Inep.Gov.Br/Artigo/-/Asset_Publisher/B4aqv9zfy7bv/Content/Mulheres-Saomaioria-Na-Educacao-Profissional-E-Nos-Cursos-De-Graduacao/21206.

Brasil. (2012). *Lei N. 12.711, De 29 De Agosto De 2012*. Acesso Em 10 De Dez. 2019 Em Http://Www.Planalto.Gov.Br/Ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12711.Htm.

Brasil.(1990). *Constituição Da República Federativa Do Brasil*: Promulgada Em 5 De Outubro De 1988. São Paulo: Saraiva.

Brasil. (2005). *Lei N. 11.096, De 13 De Janeiro De 2005*. Acesso Em 2 De Fev. 2020. Em <https://Legis.Senado.Leg.Br/Sdleg-Getter/Documento?Dm=4215819&Ts=1553242915773&Disposition=Inline>.

Cabral, A; Silva, CLM & Silva, LFL .(2016). Teoria Do Capital Humano, Educação, Desenvolvimento Econômico E Suas Implicações Na Formação De Professores. *Revista Principia*, 32, 35-41, Dez, 2016.

Capes (2018) Coordenação De Aperfeiçoamento De Pessoal De Nível Superior. (2018). *Relatório De Gestão Do Exercício De 2017*. Acesso Em 7 Fev. 2019 Em: http://www.Capes.Gov.Br/Images/Banners/18092018_Relat%C3%B3rio_De_Gest%C3%A3o_Capes_2017.Pdf?.

Cnpq (2019) Conselho De Desenvolvimento Científico E Tecnológicos. (2019) O Cnpq. Acesso Em 5 Jan. 2019 Em http://www.Cnpq.Br/Web/Guest/Apresentacao_Institucional

Cnpq (2017). Conselho Nacional De Desenvolvimento Científico E Tecnológico. (2017). *Relatório De Gestão Do Exercício De 2017*. Acesso Em 7 Fev. 2019 Em: <http://Cnpq.Br/Documents/10157/6152175/Rel+Gest%C3%A3o+2017.Pdf/209f5d96-66b0-4bf2-8bd8-2f9e9f40336f>.

Cnpq (2006) Conselho Nacional De Desenvolvimento Científico E Tecnológico. (2006). *Resolução Normativa 017/2006- Anexo Iii - Programa Institucional De Bolsas De Iniciação Científica – Pibic*. Acesso Em 10 Jan. 2015 Em http://www.Cnpq.Br/View/-/Journal_Content/56_Instance_0oed/10157/100352?Company_Id=10132#Rn17063.

Faria, CAP. (2003). Ideias, Conhecimento E Políticas Públicas: Um Inventário Sucinto Das Principais Vertentes Analíticas Recentes. *Revista Brasileira De Ciências Sociais*, 2003, 18(51). 21-30.

Frey, K. (2000). Políticas Públicas: Um Debate Conceitual E Reflexões Referentes À Prática Da Análise De Políticas Públicas No Brasil. *Revista Planejamento E Políticas Públicas (Ppp)*, 29. 211-2059

Geocapes. (2019). *Sistema De Informações Georreferenciadas – Capes*. Acesso Em 10 Fev. 2019 Em Disponível Em [Https://Geocapes.Capes.Gov.Br/Geocapes/](https://Geocapes.Capes.Gov.Br/Geocapes/)

Ibge (2010) Instituto Brasileiro De Geografia E Estatística. *Censo Demográfico 2010*. Acesso Em 5 Jan. 2019 Em [Https://Censo2010.Ibge.Gov.Br/Resultados.Html](https://Censo2010.Ibge.Gov.Br/Resultados.Html).

Massi, L. (2010). *Iniciação Científica No Ensino Superior: Fundamentos E Contribuições*. Campinas, São Paulo. Átomo.

Mello, GN. (1991) Políticas Públicas De Educação. *Estudos Avançados*.5(13). 7-47

Oliveira, M. L.; Gomes, J. C. S.; Oliveira, E. A. A. Q. & Moraes, M. B. (2016). A Relação Entre Desenvolvimento E Educação. *Anais Do V Cicted - Congresso Internacional De Ciência, Tecnologia E Desenvolvimento*, 1. P. 1-15.

São Paulo. (2018). *Relatório Da Administração 2018: Fundação De Amparo À Pesquisa Do Estado De São Paulo (Fapesp)*. Acesso Em 8 De Fev. 2019 Em [Http://Www.Fapesp.Br/Estatisticas/Balancos/Balanco_Publicado_Doe_26042018_Pg34.Pdf](http://Www.Fapesp.Br/Estatisticas/Balancos/Balanco_Publicado_Doe_26042018_Pg34.Pdf).

Schultz, TW. (1987). *Investindo No Povo*. O Segredo Econômico Da Qualidade Da População. Rio De Janeiro: Editora Forence Universitária.

Souza, C.(2006). Políticas Públicas: Uma Revisão Da Literatura. *Sociologias*.8(16). 20-45.

Teixeira, EC. (2002). *Políticas Públicas: O Papel Das Políticas Públicas No Desenvolvimento Local E Na Transformação Da Realidade*. Em 12 De Fevereiro De 2019. [Http://Www.Dhnet.Org.Br/Dados/Cursos/Aatr2/A_Pdf/03_Aatr_Pp_Papel.Pdf](http://Www.Dhnet.Org.Br/Dados/Cursos/Aatr2/A_Pdf/03_Aatr_Pp_Papel.Pdf)

Trevisan, AP & Bellen, HM Van.(2008). Avaliação De Políticas Públicas: Uma Revisão Teórica De Um Campo Em Construção. *Revista De Administração Pública*. 42(3). 529-550.

Zanluchi, JB & Gonçalo, C. (2007). *O Estágio De Desenvolvimento Da Pesquisa Aplicada Através Da Relação Universidade-Empresa*. Anais Do Xxvii Encontro Nacional De Engenharia De Produção. Foz Do Iguaçu, Brasil

Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito

Rosângela Moreira de Oliveira – 50%

Carolina de Andrade Spinola – 20%

Laumar Neves Souza – 20%

José Gileá – 10%