

**FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS**  
**ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS DE SÃO PAULO**

**MARINA BRITO FERRAZ**

**AVALIAÇÃO SISTÊMICA DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO**  
**PROFISSIONAL DA PREFEITURA DE SÃO PAULO:**  
O CASO DA ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E SAÚDE  
PÚBLICA PROFESSOR MAKIGUTI

SÃO PAULO  
2019

MARINA BRITO FERRAZ

**AVALIAÇÃO SISTÊMICA DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL DA PREFEITURA DE SÃO PAULO:  
O CASO DA ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E SAÚDE  
PÚBLICA PROFESSOR MAKIGUTI**

Dissertação apresentada à Escola de Administração de Empresas de São Paulo, da Fundação Getulio Vargas, como requisito para obtenção do título de Mestre em Gestão e Políticas Públicas.

Campo de conhecimento: Avaliação de políticas públicas

Orientador: Prof. Dr. Mário Aquino Alves.

SÃO PAULO  
2019

Ferraz, Marina Brito.

Avaliação sistêmica do programa de ensino profissionalizante da prefeitura de São Paulo : o caso da Escola Municipal de Educação Profissional Professor Makiguti / Marina Brito Ferraz. - 2019.

99 f.

Orientador: Mário Aquino Alves.

Dissertação (mestrado profissional MPGPP) – Fundação Getulio Vargas, Escola de Administração de Empresas de São Paulo.

1. Ensino profissional - São Paulo (SP) - Estudo de caso. 2. Qualificações profissionais. 3. Políticas públicas - Avaliação. 4. Políticas públicas - São Paulo (SP). I. Alves, Mário Aquino. II. Dissertação (mestrado profissional MPGPP) - Escola de Administração de Empresas de São Paulo. III. Fundação Getulio Vargas. IV. Título.

CDU 373.6(816.11)

**MARINA BRITO FERRAZ**

**AVALIAÇÃO SISTÊMICA DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL DA PREFEITURA DE SÃO PAULO:  
O CASO DA ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E SAÚDE  
PÚBLICA PROFESSOR MAKIGUTI**

Dissertação apresentada à Escola de Administração de Empresas de São Paulo, da Fundação Getulio Vargas, como requisito para obtenção do título de Mestre em Gestão e Políticas Públicas.

Campo de conhecimento: Avaliação de políticas públicas

**Banca examinadora:**

---

Prof. Dr. Mário Aquino Alves  
(Orientador)  
FGV-EAESP

---

Prof. Dr. Sergio Luiz de Moraes Pinto  
FGV- EAESP

---

Prof. Dr. Clovis Bueno de Azevedo  
FGV- EAESP

---

Ms. Valdirene Tizzano da Silva  
FPETC/EMEPP

SÃO PAULO  
2019

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço aos meus pais por serem a minha fonte de inspiração e a minha base.

Agradeço ao Prof. Mário Aquino pela orientação cuidadosa.

Agradeço a todos os professores e amigos do mestrado, pela parceria e convívio durante esses anos.

Agradeço também à Valdirene Tizzano e a toda a equipe da Makiguti pelo apoio para a concretização deste trabalho.

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo principal examinar o programa de ensino profissionalizante da Prefeitura de São Paulo. Para tanto, aplica-se o método de avaliação sistêmica de programas sociais, o qual propõe uma análise abrangente dos cursos oferecidos pela Escola Municipal de Educação Profissional e Saúde Pública Professor Makiguti, com o intuito de contribuir para o aperfeiçoamento do programa a partir do uso de evidências. Como meio de atingir este objetivo, foi utilizado um conjunto de indicadores relacionados a diferentes etapas do ciclo de um projeto, passando por indicadores de processo, resultado e impacto. Os resultados demonstram que, de modo geral, o programa apresenta respostas positivas relativas à evasão, à equidade no acesso, ao engajamento com a sociedade e à qualificação para o mercado de trabalho. Isto demonstra que o programa está sendo bem-sucedido na formação de profissionais técnicos na área da saúde, com vistas às necessidades do mercado de trabalho, propiciando a elevação de renda e inclusão social.

Palavras-chave: 1. Avaliação de políticas públicas 2. Ensino profissionalizante 3. Avaliação sistêmica 4. Políticas públicas

## ABSTRACT

The purpose of this work is to contribute to the public policy evaluation literature. Taking this into account, its main objective is to examine Sao Paulo municipality professional qualification program. In order to do so, a method of systemic evaluation of social programs will be used, which proposes a deep analysis of the courses offered by Technical School of Public Health Professor Makiguti (“Escola Municipal de Educação Profissional e Saúde Pública Professor Makiguti”) with the intend to contribute towards improvements of the program using empirical data. A set of indicators related to different stages of a project’s cycle was used, going through an analysis of processes, results and impacts. The results indicate that, in general, the program presents positive responses towards student’s dropouts, equity to access the program, social engagement and qualification for the labor market. This shows the succes of the program in preparing technical professionals for the health area, considering the needs of the labor market and providing income and social inclusion.

Keywords: 1. Public policy evaluation 2. Professional qualification3. Systemic evaluation 4. Public policy

## ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Estrutura de gestão e infraestrutura.....	47
Figura 2 - Processo de avaliação sistêmica.....	52
Figura 3 – Processo de diagnóstico do programa.....	54
Figura 4 – Teoria da Mudança.....	56
Figura 5 – Modelo sintético de avaliação.....	59
Figura 7 – Proposta de triangulação.....	65
Figura 8 – Dimensões analisadas para as entrevistas.....	79
Figura 9 – Principais resultados.....	85

## ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Resumo das classificações de avaliação.....	23
Quadro 2 – Métodos de avaliação e exemplo de aplicação.....	30
Quadro 3 – Resumo das avaliações no tema de ensino profissionalizante.....	36
Quadro 4 – Modelo conceitual de avaliação.....	57
Quadro 5 – Matriz de indicadores.....	60
Quadro 6 – Objeto de avaliação.....	61
Quadro 7 – Resumo da análise evasão.....	64
Quadro 8 – Resumo análise de equidade.....	68
Quadro 9 – Resumo análise de mobilização social.....	71
Quadro 10 – Resumo da análise de Mercado de trabalho.....	71
Quadro 11 – Resultados da análise de Mercado de trabalho.....	84

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Matrículas na educação profissional por rede de ensino – Brasil 2008 a 2018.....	35
Gráfico 2 - Evolução Ideb Médio - Comparativo da média entre DRE de Guaianases e Município de São Paulo para os anos finais do ensino fundamental.....	43
Gráfico 3 – Quantidade de concluintes por ano e módulo – Período de 2016 a 2018.....	45
Gráfico 4 – Quantidade de concluintes por tipo de curso – Período de 2016 a 2018.....	46
Gráfico 5 – Histograma de idade – Período de 2016 a 2018.....	49
Gráfico 6 – Qualificação do corpo docente.....	50
Gráfico 7 – Classificação dos alunos por semestre – Período de 2016 a 2018.....	66
Gráfico 8 – Taxa média de evasão por tipo de curso.....	67
Gráfico 9 – Categorização dos comentários espontâneos.....	74

## ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 – Valores médios do Ideb (anos finais do ensino fundamental) e NSE por região e DRE - Período de 2005 a 2015.....	42
Tabela 2 – Detalhamento de cada módulo.....	43
Tabela 3 – Quantidade de concluintes por período e ano.....	45
Tabela 4 – Quantidade de inscritos por curso e período - Ingressantes em 2019.....	48
Tabela 5 – Relação da taxa de aprovação e evasão.....	66
Tabela 6 – Representatividade de alunos por rede de ensino.....	70
Tabela 7 – Origem dos alunos.....	71
Tabela 8 – Tipo de publicação e taxa de engajamento.....	75
Tabela 9 – Relação entre escolaridade e salário médio.....	85

## SUMÁRIO

<b>1 Introdução.....</b>	<b>13</b>
<b>2 Avaliação de políticas públicas.....</b>	<b>17</b>
2.1 Avaliação e a nova gestão pública.....	17
2.2 Definição de avaliação.....	18
2.3 A importância da avaliação.....	19
2.4 Tipologias de avaliação.....	21
2.4.1 Avaliação segundo o objetivo.....	21
2.4.2 Avaliação segundo o agente avaliador.....	21
2.4.3 Avaliação segundo o momento em que são realizadas.....	22
2.4.4 Avaliação segundo critérios avaliativos.....	22
2.4.5 Avaliação segundo o ciclo do programa.....	23
2.5 Metodologias de avaliação.....	24
2.5.1 Avaliação qualitativa versus avaliação quantitativa.....	24
2.5.2 Métodos qualitativos.....	25
2.5.3 Métodos quantitativos.....	27
2.5.4 Métodos mistos.....	30
<b>3 Ensino profissionalizante no Brasil.....</b>	<b>32</b>
3.1 Histórico e contexto.....	32
3.2 Avaliações de programas de ensino profissionalizante no Brasil.....	35
3.3 Alternativas para avaliações de programas de ensino profissionalizante.....	37
<b>4 O Programa de ensino profissionalizante da Prefeitura de São Paulo.....</b>	<b>39</b>
4.1 A Fundação Paulistana de Tecnologia e Cultura.....	39
4.2 Contexto local.....	41
4.3 A Escola Municipal de Educação Profissional e Saúde Pública Professor Makiguti.....	43
4.3.1 Estrutura de gestão e infraestrutura.....	46
4.3.2 Processo seletivo.....	47
4.3.3 Perfis dos alunos.....	48
4.3.4 Corpo docente.....	49
<b>5 Avaliação sistêmica do programa de ensino profissionalizante.....</b>	<b>51</b>
5.1 Avaliação sistêmica em prática – Estudo de Caso do programa de ensino profissionalizante da Prefeitura de São Paulo.....	52
5.2 Análise e diagnóstico do programa.....	53
5.3 Desenvolvimento da Teoria da Mudança.....	55
5.4 Desenvolvimento do Sistema de Avaliação.....	57

5.4.1 Modelo conceitual de avaliação.....	57
5.4.2 Modelo sintético de avaliação.....	58
5.4.3 Matriz de indicadores.....	59
5.5 Objeto de avaliação.....	61
<b>6 Resultados.....</b>	<b>63</b>
6.1. Análise de Evasão.....	63
6.1.1 Um breve levantamento da literatura.....	63
6.1.2 A evasão do programa.....	64
6.2 Análise de equidade.....	68
6.2.1 Conclusão da análise de equidade.....	72
6.3 Análise de mobilização social.....	71
6.3.1 Análise de audiência.....	73
6.3.2 Análise de engajamento.....	75
6.3.3 Conclusão das análises.....	76
6.4 Análise da qualidade e preparação para o mercado de trabalho.....	76
6.4.1 Objetivos da análise de mercado de trabalho.....	76
6.4.2 Metodologia utilizada.....	77
6.4.3 Resultados.....	78
6.4.3.1 Características dos alunos e objetivos profissionais.....	80
6.4.3.2 Percepção em relação à escola.....	80
6.4.3.3 Aspectos da vida profissional.....	82
6.4.1 Conclusão da análise de mercado de trabalho.....	83
<b>7 Conclusão.....</b>	<b>85</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>87</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O campo de avaliação tem se fortalecido no Brasil nos últimos anos. Com a Constituição de 1988, ampliam-se o escopo e a escala de políticas e programas sociais brasileiros, estimulando, assim, a demanda pela realização de avaliação de políticas públicas.

Além disso, novos valores de governança do Estado entravam em discussão no período, principalmente impulsionados pela reforma do setor público, em 1995. A rigidez do sistema burocrático vigente passa a ser questionada, dando espaço para uma perspectiva gerencial, focada em resultados.

A Constituição de 1988 também estabeleceu um marco para a educação pública do país, que se tornou um direito universal.

“A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, cap. III, Art. 205).

Dessa forma, a qualificação para o mercado de trabalho se torna um direito constitucional. De acordo com o Ministério da Educação (2019) <sup>1</sup> a educação profissional tem como objetivo preparar o cidadão para o exercício profissional, contribuindo para sua inserção e atuação no mercado de trabalho e sociedade.

Considerando a importância da educação profissional para o desenvolvimento social e econômico do país, esta dissertação tem como objetivo geral avaliar o programa de ensino profissionalizante da Prefeitura de São Paulo. Para tanto, utiliza-se como Estudo de Caso os cursos profissionalizantes oferecidos pela Escola Municipal de Educação Profissional e Saúde Pública Professor Makiguti (“Makiguti” <sup>2</sup>).

A Makiguti está localizada no bairro Cidade Tiradentes e, desde 2005, oferece cursos de qualificação na área de saúde, como em farmácia, análise bucal, análises clínicas, entre outros. Desde a sua criação até o final de 2018, já passaram por lá 10130 alunos. Foi idealizada no âmbito do Programa de Desenvolvimento da Zona Leste de São Paulo durante a gestão da prefeita Marta Suplicy (2001-2005), cujo objetivo geral era promover o desenvolvimento regional via educação profissionalizante, a partir da criação de cursos técnicos geradores de oportunidades de crescimento para jovens e adultos da região.

---

<sup>1</sup> Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/educacao-profissional-e-tecnologica-ept>.

<sup>2</sup> Para este trabalho o conjunto de cursos oferecidos pela Makiguti é denominado de “Programa”.

A motivação de examinar este programa justifica-se por um conjunto de fatores. Em primeiro lugar, o programa é o único que oferece um curso profissionalizante, gratuito, com ênfase em saúde pública no Estado de São Paulo. Desta forma, os resultados desta avaliação, assim como a forma de execução do programa, podem servir como referência para a temática de ensino profissionalizante.

Em segundo lugar, o programa possui uma atuação relevante no território, sendo que as propostas de formação são voltadas para jovens e adultos da periferia de São Paulo. Neste sentido, cabe à avaliação identificar se o programa está sendo bem sucedido em sua focalização do público-alvo.

Em terceiro lugar, na literatura de ensino profissionalizante, muitas avaliações apontam para questões preocupantes em relação à efetividade de programas nesta área, apresentando pontos de atenção em relação à evasão dos cursos e condições para acesso ao mercado de trabalho, por exemplo. Por isso, existe uma motivação em entender se estes apontamentos são localizados ou fazem parte de um contexto mais amplo.

E, por fim, espera-se que esta avaliação seja utilizada para aprendizagem organizacional e aperfeiçoamento do programa. Por isso, este trabalho se propõe a analisar dimensões de processo, resultado e impacto, contribuindo, assim, para a tomada de decisão em vários níveis – do mais operacional ao mais estratégico. Para fins de alinhamento conceitual, apresentam-se três premissas importantes no que tange às temáticas tratadas e que serão mais bem exploradas no decorrer de cada capítulo: a) as políticas públicas devem contribuir para a promoção da justiça social, garantindo mecanismos de equidade e corrigindo disparidades sociais e econômicas do país (JANUZZI, 2016); b) a avaliação de políticas públicas deve servir como instrumento de gestão para qualificar a ação pública a partir do uso de evidências (JANUZZI, 2016; SANDERSON, 2002; VAITSMAM E PAES-SOUSA, 2008); c) políticas públicas de educação profissional precisam propiciar o desenvolvimento de habilidades para a vida e o mercado de trabalho (CNE/CEB Nº: 11/2012<sup>3</sup>; FRIGOTTO, 2011).

Dentre as metodologias utilizadas pelo campo de avaliação de políticas públicas, optou-se por pautar este trabalho na abordagem de avaliação sistêmica:

Avaliações sistêmicas procuram atender às necessidades de informação e conhecimento de políticas sociais mais abrangentes, orientadas segundo princípios de universalismo e equidade no acesso a direitos. (JANUZZI, 2016, p. 634).

---

<sup>3</sup> Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=10804-pceb011-12-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10804-pceb011-12-pdf&Itemid=30192). Acesso em maio de 2019.

Esta escolha metodológica parte do entendimento de que avaliar políticas públicas é fundamental para a melhoria dos programas. Contudo, o processo de avaliação deve ser visto a partir de uma perspectiva ampla e multidisciplinar, englobando diversos métodos de análise, garantindo assim, uma visão completa de um programa, respeitando seus múltiplos objetivos e forma de funcionamento.

Fundamentado na teoria de avaliação de políticas públicas, o presente estudo tem como objetivo específico responder a quatro questões relativas ao programa:

1. Em que medida o programa cumpre com a permanência dos alunos durante o curso? Para responder a esta pergunta será feita uma análise da taxa de evasão do programa. Como fonte de dados, serão utilizados relatórios gerenciais disponibilizados pela equipe do programa.
2. Em que medida o programa garante a equidade da cobertura de atendimento? A equidade no atendimento está relacionada ao acesso ao programa de alunos moradores de Cidade Tiradentes e Zona Leste e oriundos de escolas públicas. Para isso, utilizam-se relatórios gerenciais contendo o perfil dos alunos.
3. Em que medida a capacidade de mobilização do programa com a sociedade e comunidade local é efetiva? A mobilização está relacionada às estratégias de engajamento da gestão do programa por meio das mídias sociais. Utilizam-se métricas da literatura de marketing digital, a partir de dados do *Facebook*.
4. Em que medida o programa prepara o aluno para a vida profissional na área de qualificação? Esta questão se refere à qualidade da inserção no mercado de trabalho, e é respondida por meio de entrevistas semiestruturadas com alunos egressos.

Sendo assim, esta dissertação está organizada da seguinte forma: o segundo capítulo traz, no primeiro momento, um referencial teórico relativo aos fundamentos e às teorias sobre avaliação de políticas públicas. Não se trata apenas da elaboração de revisão bibliográfica do tema, mas também da apresentação de conceitos e metodologias que subsidiarão o estudo de caso aqui proposto. Serão introduzidos os elementos avaliativos de políticas públicas sob uma perspectiva teórica e prática.

No terceiro capítulo, faz-se uma breve análise sobre o contexto do ensino profissionalizante no Brasil, considerando a sua perspectiva histórica até os dias atuais. Em seguida, apresenta-se um panorama das avaliações de programas de qualificação profissionais já realizadas.

O quarto capítulo é dedicado à exposição do “Programa” Serão abordados desde a concepção do programa enquanto projeto de lei até a sua forma de implementação atual. Essa apresentação é feita de forma minuciosa, visto que se defende, neste trabalho, um posicionamento em prol da importância da consideração de todos os determinantes do programa em um processo de avaliação.

Uma vez estabelecida a necessidade de um processo de avaliação como forma de promoção de conhecimento sobre o programa e determinação de seus resultados, cabe discutir como fazê-lo. O quinto capítulo abordará os objetivos da avaliação sistêmica, etapas de elaboração e o referencial teórico utilizado para a sua construção. Além disso, serão apresentados os produtos norteadores para os processos avaliativos: a teoria da mudança e a matriz de indicadores do programa.

No sexto capítulo apresentam-se os resultados do processo de avaliação. Para tanto, é especificado o delineamento metodológico para responder às questões propostas nas dimensões analisadas: evasão, equidade, mobilização social e efetividade.

Por fim, no último capítulo, uma síntese dos principais resultados é apresentada, destacando os aspectos mais relevantes, possíveis limitações e sugestões de encaminhamento dos resultados obtidos.

## 2 AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS

### 2.1 Avaliação e a nova gestão pública

No Brasil, o tema da avaliação de políticas públicas vem sendo amplamente discutido nos últimos anos, impulsionado, principalmente, pelas organizações internacionais, pela literatura da “Nova Gestão Pública” (*New Public Management*) e pela ampliação de programas sociais a partir do processo de redemocratização.

No contexto internacional, em meados de 1960, Scriven (1967) defendia o uso da ciência para resolver problemas sociais e determinar a efetividade de suas soluções. Na década de 1970, Weiss argumentava sobre a importância da avaliação para o aperfeiçoamento de programas. Em 1980, Rossi trazia uma perspectiva de avaliação global, incorporando diferentes abordagens de acordo com a teoria do programa e o propósito da avaliação.

No contexto nacional, em 1995 foi realizada a reforma da administração pública, visando tornar o aparelho do Estado mais eficiente e melhorar a qualidade dos serviços ofertados para a sociedade. Ela foi a transição da administração burocrática – focada no controle de procedimentos e auditoria – para a gerencial – voltada a resultados e metas.

O desenho das reformas do setor público privilegiou dois supostos básicos: o primeiro, sob uma perspectiva de contenção dos gastos públicos, com foco na eficiência, produtividade e flexibilidade gerencial; e o segundo, intencionando avaliar a pertinência das organizações governamentais (FARIA, 2005).

No campo da avaliação de políticas públicas, a reforma gerencial influenciou em uma mudança conceitual. Antes, a avaliação estava fortemente associada a processos de controle e auditoria, voltados a uma análise do cumprimento de normas e procedimentos legais da administração pública e exercidos sob a responsabilidade de órgãos de controle e auditoria (VAITSMAN, J; PAES-SOUSA, R, 2009).

Destaca-se que os objetivos de processos de auditoria são completamente diferentes dos de avaliação. Normalmente, aqueles contêm um viés voltado à garantia da regularidade e responsabilidade financeira, enquanto que estes visam a promoção da economia, eficiência e eficácia (ALA-HARJA; HELGASON, 2000).

Logo, o conceito de avaliação afasta-se das visões burocráticas de controle, auditoria e comparações entre planejado e alcançado. A avaliação passa a focar na **qualidade da gestão**,

sendo vista como um instrumento para qualificar a tomada de decisão e trazer o uso de evidências para o processo decisório.

Com isso, a partir dos anos 1980, os estudos de políticas públicas colocavam na agenda de debates a relação entre ação governamental e qualidade. Assim, o conceito de avaliação associa-se às propostas de reforma do Estado, sendo uma forma de garantir a credibilidade ao processo de reforma e a sustentabilidade política das novas diretrizes relacionadas à desregulamentação e diminuição do aparelho do Estado (ALA-HARJA; HELGASON, 2000; FARIA, 2005; TREVISAN; BELLEN, 2008).

## **2.2 Definição de avaliação**

Para o retrato exposto adiante, usaram-se obras de autores do campo das políticas públicas, ciências políticas e economia. Esta etapa tem como finalidade apresentar, a partir de uma visão integrada dos principais conceitos, tipologias, abordagens e desafios inerentes à temática, as concepções de avaliação de políticas públicas.

Por ser um campo diverso e multidisciplinar, ainda há muita discussão sobre a definição de avaliação, sua finalidade e seu emprego. Para Ala-Harja e Helgason (2000, p.5) o conceito de avaliação admite diversas definições, podendo ser até contraditórias. Isso ocorre devido à especificidade do campo de políticas públicas, o qual abrange múltiplas instituições, disciplinas e executores. Sendo assim, eles a conceituam avaliação como “[...] uma análise sistemática de aspectos importantes de um programa e seu valor, visando fornecer resultados confiáveis e utilizáveis”.

Vaitsman e Paes-Sousa (2008) entendem avaliação como produção de evidências voltadas à melhoria de programas e projetos sociais. Na visão de Figueiredo e Figueiredo (1986), avaliar é indicar se uma dada política está contribuindo para uma distribuição de bem-estar e também se está promovendo mudanças nos sistemas econômico e social, alcançando os resultados desejados.

Para este estudo, adota-se a definição de avaliação defendida por Januzzi (2016), em que a avaliação é vista como esforço analítico na produção de informação e conhecimento para o desenho, a implementação e a validação de programas sociais.

Configuram-se como avaliação as pesquisas para dimensionamento e entendimento dos determinantes de problemas sociais, para dimensionamento e caracterização de públicos-alvo de possíveis programas, para investigar as dificuldades de desenvolvimento de determinadas atividades previstas na implementação de um

programa, assim como os resultados, efeitos mais abrangentes e custos destes. (JANUZZI, P. 2016, p.46).

Portanto, na visão do autor a avaliação é uma pesquisa ou um conjunto de pesquisas realizadas para investigar o programa sob diferentes perspectivas.

### **2.3 Importância da avaliação**

Há diversos motivos pelos quais a prática de avaliação adquiriu importância, dentre eles: (1) avaliação como instrumento de gestão para apoiar o uso de evidências na tomada de decisão; (2) necessidade de prestação de contas para a sociedade e emprego eficiente dos recursos; (3) julgamento do mérito e da efetividade dos programas.

Na perspectiva de avaliação como instrumento de gestão, a finalidade proposta por Januzzi (2016) é que esta deve ser utilizada como instrumento de aprendizagem organizacional, buscando aprimorar a gestão e os resultados do programa. Pois, desta forma, produz insumos relevantes para a análise da eficiência do uso do recurso, da eficácia em atingir os objetivos e da efetividade social por ele proporcionada.

Por conseguinte, entende-se que a avaliação exerce um papel crucial na geração de informações para as políticas públicas. Sanderson (2002) aponta a relevância do uso de evidências e da análise para determinar o que funciona em uma política pública, e sob quais circunstâncias, e promover programas mais eficazes.

Ainda nessa perspectiva organizacional, para Vaitsmam e Paes-Sousa (2008), a avaliação tem como finalidade subsidiar tomadas de decisões e ações de atores envolvidos.

Na visão de Barros e Lima (2012), os resultados de uma avaliação, principalmente a de impacto, podem ser empregados como auxílios por formuladores de políticas no desenho de programas similares, além de possibilitarem a verificação do uso eficiente dos recursos públicos. Para Rossi, Freeman e Lipsey (2004), a avaliação deve conter respostas sobre a utilidade, a implementação, a eficácia e a eficiência de ações e programas.

Apoiando a perspectiva de transparência da ação pública e prestação de contas, Vaitsman e Paes-Sousa (2008) reforçam que a avaliação pode ser vista como mecanismo de *accountability*, contribuindo para a lisura dos processos e resultados de programas. Essa concepção foi fortalecida paralelamente à constituição do período democrático no Brasil.

Já no entendimento de avaliação como julgamento de mérito dos programas, Scriven (1967) defende que sua meta (propósito) é determinar o valor ou mérito de qualquer elemento

analisado, a partir de respostas a perguntas avaliativas. Sendo assim, o autor propõe que o papel (uso) da avaliação está relacionado à maneira como as respostas serão utilizadas.

Crítica à visão da avaliação como determinante do sucesso ou fracasso de um programa, Arretche (2001) argumenta que esta não deve responder apenas pelo insucesso ou êxito do projeto, mas, sim, investigar a distância entre objetivos e metodologia propostos no desenho. Enquanto que May (1992) apresenta outra perspectiva sobre esta questão. Analisando-a sob a ótica de aprendizado, o autor defende que o fracasso da política pode fornecer uma base importante para criar condições de sucesso futuro.

A avaliação aceita múltiplas definições, tipologias e diversificados usos porque pode ser proposta para questões distintas, das mais simples às mais complexas. Contudo, as diversas visões e concepções da ferramenta geram uma série de informações que contribuem para o fortalecimento de uma cultura de avaliação em diferentes setores.

Entretanto, ainda é um desafio estabelecer o processo avaliativo dentro do campo da gestão. Para Faria (2005), é raro o uso da avaliação como instrumento de gestão e, conseqüentemente, o conhecimento do seu método dentro das políticas públicas.

Ala-Harja e Helgason (2000) consideram a avaliação uma representante de um novo modismo na área de políticas públicas, o que gera ainda mais burocracia nos processos de gestão. Além do mais, na visão dos autores, a quantidade de entregas e realizações não atendem as promessas e expectativas.

Já Vaistman e Paes de Souza (2008) ressaltam a importância da avaliação integrada às estruturas governamentais, visando a produção de insumos que respondam desde a eficácia dos programas até a maior transparência da gestão pública. Concomitantemente, alertam sobre os desafios da incorporação das avaliações nas rotinas dos projetos: “Questões como a não coincidência entre o tempo da política e o tempo da produção de conhecimento costumam ser objeto de conflitos entre os diferentes atores envolvidos no processo de implementação e avaliação” (VAISTMAN; SOUZA, 2008, p. 15).

Contudo, o risco do surgimento de uma situação problemática aumenta quando a avaliação é aplicada como único instrumento propositor de melhorias e aprendizados. Ela deve ser entendida como uma dentre um grupo de estratégias de aprimoramento, complementando práticas gerenciais dos programas.

Worthen et al (2004, p. 57) expressam os limites das avaliações; na visão dos autores, elas são úteis na identificação de pontos fortes e fracos dos projetos, mas sozinhas não são suficientes para corrigir problemas. As soluções devem ser atribuídas à administração e outros responsáveis, que podem utilizar as conclusões analíticas como fontes de melhorias. Além

disso, não devem ser encaradas como uma série de estudos separados entre si e sim, como nas palavras do autor, “um sistema contínuo de auto renovação”.

Na perspectiva deste estudo, a importância atribuída à avaliação de programas é que ela é justificável não somente por motivos de aferir resultados e impactos, mas também por trazer respostas e contribuir com o uso de evidências para a melhoria dos programas.

## **2.4 Tipologias de avaliação**

### **2.4.1 Avaliação segundo o objetivo**

Em 1967, Scriven introduziu o conceito de avaliação somativa e formativa como forma de criar uma tipologia para definir as avaliações. Essas concepções ainda são referências utilizadas por muitos autores.

A **avaliação formativa (ou de processos)** tem como objetivo melhorar a implementação e o desenvolvimento do programa, a partir da análise da execução de procedimentos de implantação. É realizada durante o estabelecimento dos programas. Seu foco corresponde a uma aplicação imediata dos resultados. Normalmente é feita pelos que desenvolvem a política ou a seu pedido (CARVALHO, 2003; COHEN; FRANCO, 1992; COSTA; CASTANHAR, 2003; JANUZZI, 2016).

Na própria definição de Scriven (1991, p. 20) a avaliação formativa pode ser “[...]evaluation designed, done, and intended to support the process of improvment, and normally commisioned or done by, and delivered to someone who can make improvements”.

A **avaliação somativa (ou de resultados)** tem como objetivo tirar uma conclusão sobre o programa a partir de seus resultados e impactos. Seus achados são mais relevantes para definir credibilidade ou mérito do programa (ALA-HARJA; HELGASON, 2000; IMAS; RIST, 2009 *apud* JANUZZI, 2016).

Segundo Scriven (1991, p.20) a avaliação somativa é “[...] the rest of evaluation: in terms of intentions, it is evaluation done for, or by, any observers or decision makers (by contrast with developers) who need valuative conclusions for any other reasons besides devolpment”.

### **2.4.2 Avaliação segundo o agente avaliador**

Além disto, outra tipologia de avaliação está relacionada ao agente avaliador. A primeira delas é a **avaliação externa**, que é realizada por equipe externa ao desenvolvimento do projeto. As vantagens desse método são a credibilidade e independência técnica da análise. Por outro lado, pode haver maior dificuldade para apropriação dos resultados.

A segunda é a **avalição interna**, quando o estudo avaliativo é executado pelos profissionais inseridos na execução do programa. Positivamente, os gestores são os maiores detentores de conhecimento sobre o projeto e os resultados podem ser facilmente transformados em melhorias. Porém, a avaliação interna pode acarretar questionamentos sobre sua legitimidade.

Normalmente, as avaliações somativas são realizadas por equipes externas, a fim de identificar os méritos e decidir os destinos dos programas. Já as formativas comumente são executadas por agentes internos e voltadas a melhorias do projeto.

Não há um consenso sobre o melhor formato da realização de uma avaliação. Entretanto, Vaistman e Paes de Souza (2009) alertam a respeito das fraquezas de análises promovidas por agentes internos, pois podem ser mais frágeis e há ainda riscos de contaminação e escolhas metodológicas endógenas. Ademais, Arretche (1998) defende a promoção de avaliações por órgãos independentes com o argumento de isenção dos avaliadores externos, alegando a impossibilidade da equipe gestora ser crível e isenta.

Há ainda a **avaliação mista**, que corresponde à junção de equipes interna e externa, somando ao processo o conhecimento técnico avaliativo e o de gestão do programa.

Processos avaliativos mais participativos podem contribuir para a apropriação dos resultados, potencializando o *accountability* e criando condições para uma cultura de avaliação na organização (VAISTMAN; SOUZA, 2009).

### 2.4.3 Avaliação segundo o momento em que são realizadas

As avaliações também podem ser classificadas de acordo com quando são executadas. Na **avaliação ex ante**, determina-se a viabilidade da implantação de uma política. Para isso, normalmente, são realizadas análises de custo-benefício e custo-efetividade. Já a **avaliação ex-post** estuda o programa após o término, visando identificar, entre outros, se ele atingiu seus objetivos e teve os efeitos esperados (COHEN; FRANCO, 1992).

### 2.4.4 Avaliação segundo critérios avaliativos

Outra forma popular de distinguir as avaliações é por meio de alguns critérios, sendo os mais tradicionais: eficácia, eficiência e efetividade.

**Critério de eficácia** verifica se as metas do programa foram atingidas e seus objetivos foram cumpridos. Questão norteadora: alcançou-se o previsto inicialmente?

**Critério de efetividade** identifica as repercussões de longo prazo, com objetivo de relacionar a causalidade entre os impactos e o programa. Questões norteadoras: i) Aconteceu algo a partir da política? ii) os objetivos de longo prazo foram atingidos?

**Critério de eficiência** analisa a relação entre recursos empregados e resultados alcançados. Em geral, é baseado na comparação com outras soluções desenhadas para a mesma problemática. Questão norteadora: tudo foi feito da melhor forma possível? (SUBIRATS, 2012; ARRETCHE et al., 1998).

#### **2.4.5 Avaliação segundo o ciclo do programa**

Outra possível categorização das avaliações responde **ao ciclo do programa** proposto por Rossi e Freeman (2004), no qual são elas classificadas de acordo com a necessidade de informação para determinada etapa do ciclo de vida do programa.

Assim, um processo de avaliação bem-sucedido requer uma análise investigativa completa a ser iniciada pela “Avaliação Diagnóstica”, que deve responder se o programa atende uma demanda social relevante e existente.

A etapa seguinte é a realização da “Avaliação do Desenho” do programa, na qual analisa-se a teoria de mudança social proposta e respondem-se questões relativas ao desenho lógico de implementação, como se ele está adequado e se é a melhor alternativa comparativamente a outras.

Caso essas questões sejam respondidas, a próxima fase é a análise do programa sob uma ótica de “Avaliação de Processo” – ou de implementação – quando se analisam as entregas, a qualidade dos serviços prestados, os pontos críticos e os gargalos.

Se as respostas forem positivas, a próxima análise será a partir dos efeitos esperados do programa, denominada de “Avaliação de Resultados e Impactos”. Após a identificação de uma conclusão assertiva, uma análise de custo-efetividade do projeto pode ser executada, baseada na comparação entre custos e resultados alcançados.

Quadro 1 – Resumo das classificações de avaliação

<b>Segundo o momento da avaliação</b>	<b>Segundo o objetivo da avaliação</b>	<b>Segundo quem realiza a avaliação</b>	<b>Segundo critérios de avaliação</b>	<b>Segundo o ciclo do programa</b>
Ex ante	Formativa	Externa	Eficácia	Avaliação diagnóstica
Ex post	Somativa	Interna	Eficiência	Avaliação do desenho
		Mista	Efetividade	Avaliação de resultados e impactos
		Democrática ou participativa		Avaliação de custo efetividade

Fonte: Elaboração da autora.

Em suma, todos os tipos de avaliação são relevantes como forma mensuração a respeito dos programas nos quais são desenvolvidos. Dessa forma, não há hierarquias entre as tipologias apresentadas. A sua escolha e forma de análise dependerão do objetivo da avaliação.

## 2.5 Metodologias de avaliação

Após a definição do objetivo da avaliação e dos critérios utilizados. A escolha da metodologia de avaliação é uma etapa crucial para o processo avaliativo.

Se, por exemplo, o objetivo da avaliação é subsidiar as equipes gestoras de um programa com informações sobre a sua implementação partindo do estudo comparativo entre resultados e custos (eficiência), a melhor resposta a esta demanda é uma análise de custo-benefício ou então custo-efetividade, que serão as suas metodologias avaliativas (alguns autores chamam de métodos de avaliação/análise ou estratégia de avaliação).

### 2.5.1 Avaliação qualitativa versus avaliação quantitativa

Uma primeira categorização de metodologia avaliativa é o recorte entre avaliação qualitativa e quantitativa. As décadas de 1970 e 1980 foram marcadas por uma disputa entre duas escolas de pensamento: defensoras do uso de métodos qualitativos versus aquelas que preferiam os qualitativos.

O método qualitativo apresenta muitas vertentes, é generalista e tido como capaz de capturar informações, sentimentos e dimensões de análises mais profundas e, muitas vezes, até subjetivas. Na definição de Schofield e Anderson (1984), a pesquisa qualitativa é caracterizada como:

[...] enfatiza a descrição “substantiva”, isto é, obter dados reais, profundos que iluminem os tipos de ação do cotidiano e seu significado segundo o ponto de vista daqueles que estão sendo estudados [...]; d) tende a se concentrar mais nos processos sociais do que principal ou exclusivamente nos resultados. (SCHOFIELD E ANDERSON,1984 *apud* WORHTEN ,2004, p. 113).

Comparativamente, pesquisas quantitativas são mais objetivas, suas respostas são mais diretas e geram dados baseadas em números, o que permite diversas análises matemáticas e estatísticas.

A pesquisa quantitativa enfatiza a padronização, a precisão, a objetividade e a confiabilidade da mensuração, bem como a possibilidade de reproduzir e generalizar suas conclusões. Assim, a pesquisa quantitativa caracteriza-se não só pelo foco na produção de números mas também na produção de números que sejam adequados a testes estatísticos. (SCHOFIELD E ANDERSON,1984 *apud* WORHTEN,2004, p. 113).

Críticas relativas às avaliações qualitativas argumentam que elas abandonam a objetividade encontrada nas quantitativas em favor da subjetividade.

Já os pareceres contrários aos métodos quantitativos apontam que as respostas apesar de serem objetivas, são mais difíceis de serem qualificadas. Por exemplo, realiza-se uma avaliação para determinar o impacto de um projeto de ensino profissionalizante. O resultado mostra que 20% dos jovens participantes do projeto estão trabalhando. Esta informação é relevante para o contexto geral do programa, entretanto caso sejam necessárias respostas a perguntas como *Por que alguns jovens estão trabalhando e outros não? Como conseguiram o emprego?* geralmente elas não serão explicadas via métodos quantitativos, sendo necessária a busca por recursos qualitativos de pesquisa.

Atualmente, muitos especialistas passaram a olhar os dois métodos como complementares e compatíveis e acreditam que a utilização de ambos faz com que a avaliação se torne melhor (JANUZZI, 2016).

## **2.5.2 Métodos qualitativos**

### Grupos focais

Grupo de discussão que objetiva envolver interações diretas a partir de um processo coletivo, captando dimensões de resultados, de implementação e impactos do programa. Os participantes opinam sobre questões previamente definidas no roteiro de pesquisa e estimuladas por um moderador externo ao programa. Idealmente, parte da equipe técnica deve

ficar a certa distância do grupo, podendo acompanhar o debate, mas sem intervir nas perguntas (JANUZZI, 2016).

Aconselha-se que os grupos sejam separados de maneira homogênea, assim um programa de avaliação de voluntariado deve ter no grupo focal apenas os voluntários, separados de técnicos do programa, gestores de organização, entre outros. Isso não significa que os agrupamentos não podem ser diversos, contudo esta estratégia exige mais do moderador.

### Observação

Considerada como essencial para qualquer avaliação, na observação é importante que o avaliador conheça o programa funcionando *in loco*. As observações podem tanto ser definidas como em não estruturadas, nas quais o avaliador emprega sua capacidade de observação na identificação de características cruciais do programa buscando familiarizar-se com ele, como em estruturadas, quando se deseja analisar algo específico do projeto (JANUZZI, 2016; YIN, 2011; WORTHEN, 2004).

### Entrevistas individuais

Algumas dimensões avaliativas são mais sensíveis ou requerem análise mais aprofundada do programa. Entrevistas podem esclarecer atitudes, ações e opiniões que não são triviais de serem verbalizadas, incapazes de serem observadas por um avaliador externo ou respondidas em questionários estruturados.

Questões mais objetivas podem ser conduzidas por meio de uma entrevista semiestruturada, em que o avaliador possui um roteiro de perguntas mais direcionado. Já questionamentos mais exploratórios podem ser considerados como entrevistas em profundidade (JANUZZI, 2016; YIN, 2011).

### Etnografia

Método de investigação qualitativo no qual o avaliador vivencia a experiência do programa a ser avaliado. Exemplo: para analisar um projeto de qualificação profissional, o avaliador participa de algumas aulas tentando se colocar na visão de um participante comum.

Neste método, o profissional deve analisar o programa na prática, mas sem interferir no seu andamento (JANUZZI, 2016; YIN, 2011).

### Meta avaliação

Busca referências na literatura acadêmica nacional e internacional sobre o programa a ser avaliado. Pode-se encontrar um leque de evidências sobre determinados problemas sociais e aspectos de implementação do programa e de resultados. É uma avaliação realizada sem custos e de forma relativamente rápida (JANUZZI, 2016)

### Análise documental (“Collecting”)

Utilizada quando as perguntas avaliativas podem ser respondidas por documentos administrativos e de gestão das equipes do programa e também por arquivos públicos disponíveis em sites de órgãos governamentais. Apesar de não exigir investimentos financeiros, requer habilidade do avaliador em filtrar as informações necessárias para o estudo avaliativo e identificar a melhor forma de utilizá-las (JANUZZI, 2016; YIN, 2011).

## **2.5.3 Métodos quantitativos**

Os métodos quantitativos clássicos são oriundos das Ciências Naturais e possuem um objetivo específico de avaliação em relação ao programa, que é determinar se ele gerou impacto – efeito – esperado.

Resumidamente, faz-se uma análise baseada em dois grupos de comparação, um de tratamento (composto pelos participantes do programa) e um de controle (constituído por um agrupamento similar ao de tratamento, mas que não participou do projeto). A diferença verificada entre eles nas variáveis de interesse corresponderia ao impacto do programa.

### Método experimental (ou aleatorização):

Os métodos quantitativos são separados em experimental e não experimentais. Nota-se o primeiro em grupos de tratamento e controle que são escolhidos de forma aleatória (via sorteio realizado no momento do processo seletivo de um programa). Para muitos economistas (MENEZES et al, 2012) ele é considerado como o “padrão ouro” da avaliação,

pois garantiria que os grupos utilizados fossem estatisticamente comparáveis nas características relevantes para a avaliação, certificando assim mais segurança e credibilidade aos resultados <sup>4</sup>. Ressalta-se, contudo, que qualquer método quantitativo requer uma amostra ampla para ter validade estatística.

Entretanto, a crença de que esse é o “padrão ouro” da avaliação não é consenso entre os especialistas, pois muitos enfatizam a inexistência de um método único e universal que se sobressaia aos demais. Januzzi (2016) ressalta que os métodos tanto qualitativos quanto quantitativos não podem ser excludentes em um processo avaliativo. Assim, uma estratégia qualitativa pode auxiliar a interpretação dos resultados de uma análise quantitativa ou vice-versa.

#### Métodos não experimentais <sup>5</sup>:

São empregados quando a seleção dos participantes não ocorre de forma aleatória. O objetivo deles é corrigir o viés gerado pela ausência de aleatorização. Há muitos métodos não experimentais e a escolha vai depender do desenho do projeto e da disponibilidade de dados.

Nesses métodos, faz-se necessária a coleta de uma série de informações sobre os participantes do projeto e o grupo de controle, garantindo a comparabilidade dos grupos.

- i. Modelo de regressão múltipla: estabelece a relação entre o indicador de impacto e a participação no programa controlado por diferentes características que possam afetar <sup>6</sup> o indicador de impacto analisado.
- ii. Modelo de diferenças em diferenças: é utilizado para incrementar a regressão múltipla quando há informações do antes e depois do projeto nos grupos analisados, ou seja, exige a criação de uma linha de base para o programa. Este método possui como vantagem a eliminação de todos os fatores que afetam o indicador de impacto e são fixos no tempo, até mesmo os não observáveis (exemplo: motivação, determinação, etc.), assegurando maior precisão no cálculo do impacto;

<sup>4</sup> A forma de calcular os resultados de uma avaliação aleatorizada também é mais simplificada. Pode-se, por exemplo, utilizar o teste de diferença de médias.

<sup>5</sup> Referências retiradas a partir da leitura de livro. MENEZES FILHO, N. (Org.). **Avaliação econômica de projetos sociais**. 1. ed. São Paulo: Dinâmica Gráfica e Editora, 2012. Disponível em: < [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3909517/mod\\_resource/content/1/livro\\_av\\_econ\\_ajuste.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3909517/mod_resource/content/1/livro_av_econ_ajuste.pdf)>. Acesso em: 10 dez 2018.

<sup>6</sup> Por exemplo, quando se busca estimar o impacto de um programa de qualificação profissional na renda dos participantes é fundamental incluir uma variável referente a escolaridade, já que ela pode interferir nos rendimentos futuros;

- iii. Pareamento: constrói um grupo de controle semelhante ao de tratamento em termos de determinadas características. Sendo assim, cada membro do grupo de tratamento teria um par no de controle. Desta forma, é possível controlar todas as variáveis relacionadas ao resultado potencial na ausência do programa e que afetam a decisão do indivíduo de participar ou não;
- iv. Regressão por descontinuidade: é utilizado quando a probabilidade de receber o tratamento muda de forma descontínua. Por exemplo: em um programa de qualificação profissional no qual há uma prova para egresso no curso, os inscritos que não alcançaram a nota de corte (mas estão logo abaixo dela) são muito semelhantes àqueles no ponto de corte, e assim seriam um bom grupo de controle para a avaliação do programa.

#### Análise de custo-efetividade:

Indica o custo exigido para a produção dos resultados, ou seja, compara o investimento no projeto com os benefícios alcançados. Calcula-se o indicador dividindo-se o impacto estimado de um programa pelo custo econômico (custo contábil + custo de oportunidade) total:

$$\text{Razão custo-efetividade} = \text{impacto estimado} / \text{VPTC}^7 (1)$$

#### Análise de custo-benefício:

É a valoração do retorno do programa para a sociedade em comparação com cada real investido. O cálculo é feito a partir da divisão do benefício total pelo custo econômico total. Esta análise é muito utilizada para comparar projetos que tenham o mesmo público-alvo e a mesma finalidade.

### **2.5.4 Métodos mistos**

---

<sup>7</sup> Na fórmula, VPTC é o valor presente do custo total, que considera o valor do custo no tempo inicial (VCto) e o valor do custo incorrido nos n períodos (VFCtn), visto que não se pode comparar custos de cada momento sem considerar a taxa de desconto intertemporal. Para isso, aplica-se o conceito de valor presente e valor futuro da matemática financeira.

### Avaliação sistêmica de programas sociais

Outra possibilidade de avaliação de programas sociais é sob uma perspectiva sistêmica. Examinar um projeto sob esta perspectiva requer um entendimento profundo sobre ele, seu funcionamento e seus múltiplos objetivos. Além do mais, é necessário conhecimento dos diferentes métodos e classificações de avaliação para identificar qual é a melhor forma de análise de cada dimensão e responder às perguntas avaliativas propostas.

A avaliação sistêmica não é uma forma de classificar as avaliações e tampouco se enquadra como uma única metodologia, contemplando diferentes campos de estudos avaliativos e exigindo visão e perspectiva multidisciplinar para o programa analisado (JANUZZI, 2016). Esta proposta será detalhada na seção 5 deste trabalho.

### Triangulação

O método de triangulação tem por objetivo analisar o objeto de avaliação por diversas óticas. Dessa forma, utiliza-se um conjunto de análises para responder a uma pergunta avaliativa (JANUZZI, 2016; YIN, 2011).

Considerando que o estudo de caso apresentado neste trabalho propõe uma avaliação sistêmica de um programa de ensino profissionalizante, apresenta-se a seguir possibilidades de aplicação de cada uma das principais metodologias anteriormente expostas.

Quadro 2 – Métodos de avaliação e exemplos de aplicação

Qualitativas	Objetivos	Exemplo de aplicação	Quantitativas	Objetivos	Exemplo de aplicação
Grupos focais	(1) Qualificar as formações e a gestão do programa, melhorar os materiais, etc; (2) Entender qual a influência do curso na vida profissional do aluno.	Para alunos atuais, questões para fins de (1) qualificar as formações. Para ex-alunos, podem ser abordadas questões para (2) entender como é a vida profissional do estudante egresso após a conclusão do curso.	Aleatorização	Avaliar o impacto do programa sobre as dimensões de resultados, podendo ter efeito sobre empregabilidade, renda, escolaridade, entre outros (desde que sejam objetivos e quantificáveis).	Para aleatorizar a participação dos candidatos ao programa, deve haver uma premissa: excesso de demanda para entrada no programa. Dessa forma, ao invés da classificação ser realizada por meio de prova (como normalmente ocorre em programas de qualificação profissional), os candidatos seriam selecionados por meio de um sorteio.
Observação	Avaliar como o programa funciona na prática.	Se os cursos forem oferecidos em um espaço físico, é aconselhável explorar o local e suas instalações, entender qual a rotina das equipes gestoras e do corpo docente, quais são os papéis e responsabilidades.			Quando a seleção dos participantes não é aleatorizada e sim feita por meio de prova classificatória ou análise de perfil, por exemplo. Idealmente, a seleção deve ser feita como se houvesse o dobro de vagas existentes. Assim, surgiria um grupo de controle natural, composto por inscritos que estão na "lista de espera" e só não participam do programa porque não há vagas disponíveis.
Entrevistas individuais	Explorar aspectos da vida dos alunos egressos relativos a antes, durante e depois do programa.	Podem ser realizadas presencialmente ou a distância. O ideal é o entrevistador possuir um roteiro orientador com as principais questões a serem abordadas.	Regressão múltipla/ Pareamento		Deve-se criar uma linha de base. Isso significa que antes do início do programa se elabora um questionário de avaliação, que será aplicado para capturar dimensões de análises previamente definidas. Após o término do projeto, o mesmo questionário deve ser reaplicado para os dois grupos.
Etnografia	Entender o funcionamento do programa em seu ambiente natural.	Uma possibilidade seria o avaliador acompanhar os cursos a partir da visão dos alunos, observando como eles reagem aos conteúdos, qual a relação entre professor e aluno, e escola e aluno.			É uma alternativa para a construção de um grupo de controle quando há uma prova classificatória. Os inscritos que estão logo abaixo da linha de corte serão o grupo de controle e aqueles logo acima constituirão o de tratamento..
Meta avaliação	Entender e identificar outras avaliações relativas ao mesmo tema.	Pesquisar avaliações que foram feitas sobre o tema, quais os resultados e indicadores utilizados. Também pode ser utilizada para apreender como programas similares funcionam, com o objetivo de capturar lições aprendidas em casos semelhantes.	Diferenças em diferenças		
Análise documental	Utilizar os dados de monitoramento para análise de resultados,	Podem ser feitas análises das fichas de inscrição, das provas classificatórias, das fichas de reação, entre outros. No caso de programas públicos, buscar sobre informações disponibilizadas publicamente por órgãos responsáveis.	Regressão por descontinuidade		

Fonte: elaborado pela autora.

### 3 O ENSINO PROFISSIONALIZANTE NO BRASIL

Nesta seção, apresenta-se um panorama do ensino profissionalizante no Brasil, a partir de breve levantamento de sua história e do funcionamento do sistema de ensino, exemplificado com dados e literatura sobre o tema.

Em um segundo momento, serão abordadas diferentes avaliações relativas ao assunto, para qualificar o contexto avaliativo do ensino profissionalizante e ilustrar o estudo de caso aqui proposto.

#### 3.1 Histórico e contexto

O século XIX pode ser considerado como data de início da educação profissional no Brasil, período no qual a economia brasileira era baseada na agro exportação e a educação, de um modo geral, estava concentrada nas elites e desvinculada das atividades produtivas.

Criaram-se então algumas instituições, principalmente privadas, onde o objetivo era atender a uma classe social mais desfavorecida por meio da iniciação em ofícios como carpintaria, sapataria e também das primeiras letras. Na visão de Escott e Moraes (2012), nessa época, a educação profissionalizante tinha um cunho mais assistencialista e estava direcionada aos segmentos mais pobres, que não tinham acesso à escolarização formal.

Já no século XX a necessidade de operários para o mercado de trabalho fez com que o Estado assumisse a educação profissional, criando escolas de artes e ofícios em diferentes unidades da federação, precursoras das atuais escolas técnicas e federais.

A maioria dessas instituições, entretanto, não chegou a constituir-se como centros formadores capazes de atender às demandas do setor industrial, tendo a efetividade comprometida: seja por terem contado com estruturas e organização precária; seja pelo fato de se terem prestado, sobretudo, a políticas de cunho clientelista (COSTA; CASTRO, 2018, p. 16).

A maioria dos autores considera as décadas de 1930 e 1940 como um marco para o ensino profissional no país, pois foram anos caracterizados pelo crescimento industrial, o que gerou demanda por uma série de medidas voltadas à formação de mercado de trabalho. Assim, criou-se um conjunto de decretos e leis para regulamentar o setor e formar profissionais para diversas áreas da economia.

Nessa época, surgiu o até hoje denominado Sistema S<sup>8</sup> – a partir da criação do SENAI<sup>9</sup> (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) e do SENAC<sup>10</sup> (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial) – que tinha como objetivo favorecer o setor industrial e era de responsabilidade do setor privado.

Foi na década de 1940 que também houve a Reforma Capanema (1942), quando a educação foi estruturada em dois níveis, o superior e o básico. Sendo o ensino básico constituído pelas etapas dos cursos primário e secundário (separado em ginásio e colegial). A educação profissional era enquadrada como uma categoria final do ensino secundário, entretanto, não permitia o acesso posterior ao ensino superior.

Mesmo com o crescimento de iniciativas voltadas a formação de trabalhadores, as políticas públicas da época possuíam um dualismo estrutural. Por um lado, a elite brasileira passava por uma formação intelectual que permitia a possibilidade de cursar um ensino superior, por outro, as camadas mais pobres da população recebiam uma formação mais instrumental, reforçando as desigualdades sociais<sup>11</sup> (KUENZER, 2007, p. 27).

Complementando Kuenzer, na visão de Nascimento (2007), a reforma foi considerada elitista e conservadora, pois o ensino secundário público era destinado às elites condutoras e o ensino profissionalizante voltava-se às classes populares.

Mesmo após 1946, quando se aprovou que os concluintes de cursos técnicos poderiam acessar o ensino superior, a visão dualista permaneceu, visto o tipo de currículo oferecido nos cursos técnicos – que não correspondia aos conteúdos exigidos pelos processos seletivos do ensino superior (CANALI, 2008).

Assim, o dualismo entre ensino regular e ensino técnico profissionalizante perdurou até meados dos anos 1970.

No período pós-constituição de 1988, um importante marco para a educação brasileira foi a criação da nova<sup>12</sup> Lei de Diretrizes e Bases, aprovada em 1996. Nela, a educação profissional passou a ser considerada como uma etapa final da básica, na qual o estudante possui duas alternativas: cursar ensino médio regular ou ensino técnico-profissionalizante.

---

<sup>8</sup> O Sistema S é uma iniciativa do setor industrial para criar centros de formação profissional independentes

<sup>9</sup> Instituição responsável pela organização e administração das escolas de aprendizagem industrial.

<sup>10</sup> Instituição responsável por qualificar profissionais para o ingresso no mercado de trabalho nos setores de comércio e serviços.

<sup>11</sup> Foi somente a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, (Lei nº 4.024/1961), que houve equiparação dos ensinos secundários e profissional.

<sup>12</sup> A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) foi aprovada em 1961 (Lei nº 4.024/1961) e estabeleceu a equivalência completa entre o ensino regular e o ensino profissional no nível secundário.

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a educação profissional passou a ser desenvolvida em articulação com o ensino regular ou com diferentes estratégias de educação continuada. Ademais, também foi dividida em três categorias:

- a) **Categoria 1 - Formação inicial e continuada ou qualificação profissional:** voltada ao desenvolvimento de aptidões para a vida social e produtiva. Abrange cursos de capacitação, aperfeiçoamento e atualização de livre oferta aos cidadãos;
- b) **Categoria 2 - Educação profissional técnica de nível médio (Cursos Técnicos):** pautados nos fundamentos científico-tecnológicos e voltados para quem esteja cursando ou tenha concluído o ensino médio. Podem gerar uma certificação em qualificação profissional técnica, antecipando a habilitação profissional como técnico de nível médio.
- c) **Categoria 3 - Educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação:** na graduação, os alunos podem ser contemplados com certificação em qualificação profissional tecnológica. Já na pós-graduação estão inclusos desde cursos de especialização até doutorado profissional e tecnológico.

Essas categorias representam a integração entre as modalidades de ensino. Isso significa que cabe ao estudante optar por se matricular em um único curso que reúna o ensino médio geral e o técnico, por exemplo.

O Plano Nacional de Educação (PNE) <sup>13</sup> é uma importante diretriz para nortear as políticas públicas de educação. No que tange ao ensino profissionalizante, possui como uma de suas metas <sup>14</sup> triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta, sendo que pelo menos 50% desta expansão deve proceder do setor público até 2024.

De acordo com dados do Censo Escolar de 2018 <sup>15</sup>, 40,3% das matrículas de educação profissional<sup>16</sup> estão concentradas na rede privada, seguidas por 38,8% na dimensão estadual, 19,4% na federal e apenas 1,5% na municipal.

Em relação à quantidade de matrículas, a meta do PNE é chegar a 5.224.584 inscrições na Educação Profissional de nível médio até 2024 (considerando a rede pública e privada).

---

<sup>13</sup> Plano Nacional de Educação foi aprovado em 2014 e tem como objetivo estabelecer diretrizes, metas e estratégias para a educação brasileira.

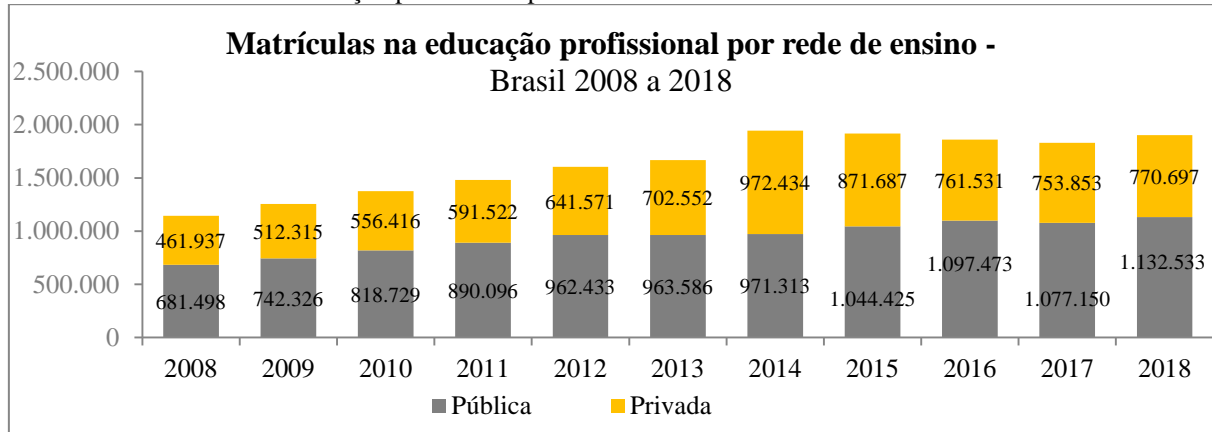
<sup>14</sup> O monitoramento das metas do PNE pode ser feito por meio do: <http://observatoriodopne.org.br/>

<sup>15</sup> Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Aplicadas (INEP). Censo escolar 2018. Disponível em: <http://inep.gov.br/censo-escolar>. Acesso em fev. 2019

<sup>16</sup> Inclui curso técnico concomitante e subsequente, integrado ao ensino médio regular, normal/magistério, ao EJA de níveis fundamental e médio, Projovem Urbano e FIC fundamental, médio e concomitante.

Segundo o Censo Escolar de 2018, a quantia atual é de cerca de 1,2 milhões. Apesar disso, nos últimos anos houve um aumento considerável de matrículas do ensino profissionalizante.

Gráfico 1 – Matrículas na educação profissional por rede de ensino – Brasil 2008 a 2018.



Fonte: Censo Escolar; INEP (2018).

### 3.2 Avaliações de programas de ensino profissionalizante

Grande parte da literatura brasileira sobre avaliação de programas de ensino profissional é voltada ao Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e emprego (Pronatec). Criado pelo Governo Federal em 2011, o programa tem como principal objetivo ampliar a oferta de cursos de qualificação profissional, visando expandir inclusão social, inovação tecnológica, competitividade e produtividade da economia.

As avaliações do Pronatec concentram, em sua maioria, um olhar voltado ao impacto no aumento de renda e na empregabilidade dos alunos egressos. São dominadas por avaliações de cunho quantitativo. Em geral, os resultados observados são positivos para a reinserção no mercado de trabalho, mas pouco conclusivos para o incremento de renda. Ademais, a análise da cobertura e equidade proporcionadas pelo programa demonstrou que é bem-sucedido na sua rápida expansão e no seu alcance a indivíduos menos favorecidos.

A tabela 3 resume as avaliações de programas de ensino profissionalizante. Esses estudos foram escolhidos por apresentarem diferentes abordagens metodológicas e perspectivas avaliativas.

Quadro 3 – Resumo das avaliações no tema de ensino profissionalizante

<b>Estudo avaliativo</b>	<b>Metodologia utilizada</b>	<b>Objetivo da avaliação</b>	<b>Resultados encontrados</b>
Avaliação qualitativa do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – Brasil Sem Miséria (Pronatec/BSM): (VARELLA <i>et al.</i> , 2015) <sup>17</sup>	Grupo focal realizado com concluintes e desistentes de 12 municípios e entrevistas com diretor de centro de formação e agente municipal	Avaliar a implementação da qualidade do serviço em sala de aula e a atuação dos agentes locais.	Motivos para evasão: dificuldade para acompanhar as aulas (principalmente dos mais velhos e com baixa escolaridade), doenças na família e falta de orientação na pré-matrícula.
Contribuição do Pronatec na empregabilidade formal dos egressos em 2015 (SOUSA; SILVA; JANNUZZI, 2015) <sup>18</sup>	Estudo descritivo	Avaliar os resultados em termos de empregabilidade formal.	Do total de 2,1 milhões de participantes, entre o início do curso e o final do período, em 2014: - O percentual de trabalhadores com emprego formal aumentou de 17% para 30%; - Entre os beneficiários do Bolsa Família que fizeram cursos, o percentual foi de 8% para 20%.
Efeito do Pronatec no Mercado 2015 (LUCENA; FONSECA, 2016) <sup>19</sup>	Estudo com desenho quase experimental	Avaliar o impacto do programa em termos de empregabilidade formal.	Cerca de 1,3 milhão de alunos cursistas no Pronatec, aumentaram sua taxa de empregabilidade formal de 14% para 27%. Outros 1,3 milhão de inscritos, pertencentes ao grupo de controle, apresentaram evolução menor, de 22% para 27%.
Pronatec Bolsa-Formação Uma Avaliação Inicial sobre Reinserção no Mercado de Trabalho Formal (BARBOSA, PORTO, LIBERATO, 2015)	Acompanhamento da recolocação profissional de participantes do Pronatec entre 2011 e 2015	Avaliar o impacto do programa na recolocação profissional e nos rendimentos	Os autores concluíram que os cursos do Pronatec de formação continuada não elevaram as chances de reinserção e/ou ampliaram o rendimento salarial no mercado de trabalho formal. Entretanto, os resultados mostram que o programa foi bem-sucedido na rápida cobertura e também na equidade da oferta, focalizando em atender indivíduos menos favorecidos.
A educação profissional e você no mercado de trabalho (NERI, 2015).	Utilizando dados da PNAD E PME	Captar os efeitos sobre a educação profissional no Brasil	Prêmio salarial dos cursos de educação profissional varia de 1,4% a 24%.
Perfil dos indivíduos que cursam educação profissional no Brasil (MUSSE; MACHADO, 2013)	Análises descritivas e de estimação de modelos econométricos da PNAD	Avaliar o impacto sobre os rendimentos de egressos do curso de qualificação profissional	Impacto positivo sobre salário para egressos dos cursos de qualificação profissional.

<sup>17</sup> Extraído de Januzzi (2016).<sup>18</sup> Extraído de Januzzi (2016).<sup>19</sup> Extraído de Januzzi (2016).

Ensino profissional e rendimentos do trabalho: uma análise para o Brasil. (AGUAS, 2012)	A análise empírica realizada nesta nota utiliza os microdados da PNAD de 2007	Analisar o efeito da escolaridade nos rendimentos provenientes do trabalho a partir da inclusão de variáveis que capturem a educação profissionalizante.	Impacto positivo sobre emprego e salário tanto para egressos de cursos técnicos quanto de qualificação profissional.
Requalificação e mercado de trabalho: impactos do EJA e da educação técnica e profissional (OLIVA; PONCZEK; SOUZA; TAVARES, 2014)	Utiliza microdados da Pesquisa Mensal de Emprego (PME)	Analisar o impacto que a educação técnica e profissional (ETP) e a educação de jovens e adultos (EJA) têm sobre o resultado no mercado de trabalho de pessoas que não possuíam ensino médio completo	Impacto positivo e significativo associado à maior participação no mercado de trabalho e nível de ocupação dos egressos dos cursos de qualificação profissional.
Avaliação de Impacto da Liga Solidária. (FERRAZ;PAZELLO;SCORZAFAVE, 2016).	Avaliação econômica do programa de qualificação profissional da ONG Liga Solidária	Analisar o efeito do programa sobre empregabilidade e renda	Em relação à renda, para alguns cursos, indivíduos atendidos pelo programa têm, em média, salários aproximadamente 12%, maiores àqueles que não passaram por ele. A respeito da empregabilidade, o grupo de tratamento apresenta maior probabilidade de estar em busca de trabalho do que o grupo de controle.
Análise custo/benefício do programa Pronatec do governo federal (CASSON, 2015).	Avaliação quantitativa de custo-benefício do Pronatec.	Averiguar o impacto do programa sobre a renda	O autor concluiu que há impacto positivo na renda dos indivíduos que participaram do programa.
Refletindo sobre a Evasão em um Curso Técnico do Pronatec. (SILVA; PIMENTEL;FINARDI, 2014).	Avaliação qualitativa realizada com alunos evadidos	Buscar as causas de evasão dos cursos do Pronatec	Os autores concluíram que alguns fatores podem estar relacionados a evasão dos estudantes: concomitância com ensino médio e necessidade de trabalhar; aulas são consideradas muito teóricas; falta de acompanhamento da frequência dos alunos pela escola; ausência de identificação com o curso; e aprovação em curso de nível superior.

Fonte: Elaborado pela autora.

### 3.3 Alternativas para avaliações de programas de ensino profissionalizante

Apesar da concentração de estudos avaliativos voltados à análise de renda e empregabilidade, para Januzzi (2016) as avaliações dos programas de voltados para formação profissional também precisam ser mais sistêmicas, o que deve partir de pesquisas diagnósticas sobre o público-alvo, análise de adequação da oferta de cursos em relação à demanda de qualificação profissional local, e exame da capacidade técnica das instituições ofertantes e da satisfação dos participantes a respeito do conteúdo e método de ensino.

Para o autor, é importante que os avaliadores tenham ciência de que os programas de qualificação profissional devem proporcionar oportunidades para as pessoas desempregadas, mais pobres, residentes de municípios mais distantes e com menos acesso.

Ainda de acordo com ele, aspectos adicionais que poderiam ser averiguados nesse tipo de avaliação é a capacidade da instituição ofertante de mobilizar os alunos para programas de intermediação de emprego e também a competência em viabilizar a mobilidade ocupacional de intermediação de emprego ou o aumento dos salários de seus alunos.

Januzzi (2016) ainda completa que, considerando a dimensão da efetividade do programa, uma análise de equidade da cobertura de públicos com menor escolaridade, ou com menos acesso a oportunidades e vagas, também deve ser contemplada na avaliação.

Já sob um viés mais empresarial, Worthen (2016) apresenta um modelo de avaliação de um programa de treinamento proposto por Kirkpatrick (2010). E, apesar deste modelo estar voltado a projetos empresariais de treinamento, ainda pode inspirar políticas públicas de ensino profissionalizante e organizações da sociedade civil. O autor divide a avaliação em quatro níveis – reação, aprendizado, comportamento e resultado – sendo que conforme os graus vão evoluindo, o processo de avaliação também se torna mais complexo.

- Avaliação de reação: refere-se à satisfação dos participantes em relação ao treinamento;
- Avaliação de aprendizagem: identifica se os participantes aprenderam com o treinamento;
- Mudança de comportamento: verifica se os participantes mudaram seu comportamento com base no que aprenderam, colocando o conhecimento adquirido em prática;
- Avaliação de resultado: avalia se a mudança no comportamento afetou positivamente a empresa.

No setor social, o sentido do último nível poderia ser modificado, investigando tanto efeitos positivos na vida dos participantes (como emprego e renda) quanto a geração de impactos sociais.

Acrescendo o proposto por Kirkpatrick e Phillips (1991) propõe um quinto nível para o modelo, que seria o cálculo da taxa de retorno sobre o investimento (ROI). Ainda outra forma, apresentada por Worthen (2016), é a mais tradicional, e coloca a distribuição de questionários de satisfação em sala de aula e também após a análise de conhecimento pré e pós-treinamento de desempenho dos participantes.

Essas alternativas, sozinhas, não sustentam a complexidade de avaliação de uma política pública e de seus múltiplos desafios. Mas são modelos interessantes para uso da equipe gestora. Além de processos robustos de avaliação e seus respectivos métodos, há ainda instrumentos que auxiliam os gestores dos programas no dia a dia e podem ser utilizados para tomadas de decisão e correções de rotas mais imediatas.

## **4 PROGRAMA DE ENSINO PROFISSIONALIZANTE DA PREFEITURA DE SÃO PAULO**

### **4.1 A Fundação Paulistana de Educação, Tecnologia e Cultura**

Durante a gestão de Marta Suplicy em 2004, a Prefeitura lançou o Programa de Desenvolvimento Econômico da Zona Leste, voltado à população local e com o objetivo de gerar inclusão, desenvolvimento e empregos. Neste âmbito, foi planejada a criação da Fundação Paulistana de Educação, Tecnologia e Cultura (FPETC), instituída pela Lei Municipal nº 13.806, de 10 de maio de 2004, e reorganizada pela nº 16.115, em 2015<sup>20</sup>.

De acordo com o projeto de Lei nº 138/2004, uma das justificativas para o seu arranjo institucional é que a Fundação garantiria agilidade na tomada e implantação de decisões e autonomia financeira dentro de seu orçamento, facilitando a geração de receitas próprias.

Segundo o art. 2º, sua finalidade é:

Promover o desenvolvimento e a manutenção do ensino técnico, o acesso e o apoio à cultura, o desenvolvimento tecnológico, social, cultural, territorial e econômico solidário, a pesquisa aplicada e a prestação de serviços de assessoria e consultoria a órgãos públicos e privados nas áreas de sua atuação, para atendimento às demandas da população, em sintonia com as políticas públicas, planos e programas de desenvolvimento metropolitano. (LEI MUNICIPAL nº 16.115/2015).

Assim, desde sua concepção, a Fundação possui como foco contribuir para a redução das desigualdades educacionais e atender grupos sociais sem acesso à educação profissional de qualidade. Todas as formações oferecidas são gratuitas, com ênfase em cursos noturnos e com mecanismos facilitadores para a entrada de jovens das regiões mais distantes e pobres.

Atualmente, a Fundação está vinculada à Secretaria Municipal de Desenvolvimento, Econômico e Trabalho e é constituída como uma fundação pública de direito público, inserida

---

<sup>20</sup> Esta reorganização foi um marco importante para a FPETC, pois estabeleceu o plano de carreira para todos os cargos e definiu a estrutura vigente do programa que será analisado. Tendo isso em vista, todos os dados quantitativos serão analisados no período de 2016 a 2018, pois correspondem a um novo ciclo na gestão da Makiguti e da Fundação Paulistana de Educação, Tecnologia e Cultura.

na administração indireta da prefeitura de São Paulo, portanto, possuindo autonomia financeira, administrativa, patrimonial e didática.

De acordo com o Decreto 58.732/19 que Institui a Política Municipal de Qualificação Profissional do Município de São Paulo – PMQP cabe a Secretaria Municipal de Desenvolvimento Econômico e Trabalho toda responsabilidade da educação profissional do município de São Paulo com execução da FPETC.

Os recursos financeiros podem ser provenientes de: dotação consignada anualmente no Orçamento do Município, convênios com outros entes da Federação e da iniciativa privada, a partir de doações, auxílios, subvenções e cooperação financeira – resultantes de ajustes com órgãos da administração pública, direta ou indireta – e receitas próprias resultantes de remuneração por serviços prestados, mediante convênios ou contratos específicos.

O orçamento total da Fundação <sup>21</sup> no período de 2016 a 2018 foi de R\$ 93.095.586, sendo destinada a maior parte à operação e manutenção de unidade da Fundação Paulistana, contemplando despesas como: vencimentos e vantagens fixas – pessoa civil; serviços de terceiros – pessoa jurídica; obrigações patronais, entre outros.

Para alcançar seus objetivos, a Fundação, além de viabilizar a oferta de cursos de nível técnico, profissional e tecnológico, oficinas livres e cursos de qualificação e aperfeiçoamento, precisa organizar manter e controlar a implantação e a operação das unidades de ensino técnico. As unidades de ensino são compostas pela Escola Municipal de Educação Profissional e Saúde Pública Professor Makiguti (“Makiguti”) e pelo Centro de Formação Cultural de Cidade Tiradentes (CFCCT).

Criado em 2012, o CFCCT é responsável pela oferta de cursos de formação profissional nas áreas artísticas e culturais. A unidade ocupa 30 mil metros quadrados e possui cinema, teatro, biblioteca, laboratórios, entre outros.

Já a Makiguti foi fundada em 2004 com o objetivo de contribuir para minimizar o contingente de jovens e adultos em busca de qualificação voltada ao ingresso no mercado de trabalho.

---

<sup>21</sup> Informação solicitada via Lei de Acesso à Informação em fevereiro de 2019. Na requisição, constava um pedido de abertura dos valores relacionados à Makiguti. Entretanto, o pedido não foi atendido com a justificativa de que o nível máximo de detalhamento possível referente ao orçamento é quanto às dotações orçamentárias, aos projetos/atividades e tipos de despesa. Em um primeiro momento, existia a motivação de analisar o programa em relação aos seus custos. Entretanto, devido a indisponibilidade de dados da Makiguti, está análise não foi realizada.

## 4.2 Contexto local

A Makiguti está localizada em Cidade Tiradentes, bairro localizado na Zona Leste de São Paulo. A criação desse distrito aconteceu entre as décadas de 1960 e 1970, resultado de uma política habitacional que visava erradicar as “favelas” da época.

O bairro, que inicialmente possuía uma característica essencialmente rural, foi posteriormente transformado em um grande conjunto periférico e monofuncional do tipo “bairro dormitório” – devido ao aumento do custo de vida dos centros urbanos. O termo surgiu porque a região é conhecida por ter uma grande movimentação da população em direção a outros distritos, principalmente em função do mercado de trabalho. Por ser um local afastado das zonas urbanas da cidade, os moradores da região enfrentam diariamente longos deslocamentos.

Atualmente, a população da Cidade Tiradentes conta com 233.110 moradores, representando 1,97% dos habitantes<sup>22</sup> do município de São Paulo. Entretanto, o índice de crescimento populacional é de 1,23% ao ano, sendo que o índice municipal é de 0,55%. Além disso, a renda per capita do distrito é de R\$407,03; a renda por indivíduo na cidade de São Paulo é de R\$ 1.126,97.

Em relação à educação, as escolas da região estão sob a gestão da Diretoria Regional de Educação (DRE) de Guaianases. A tabela em seguida apresenta os resultados do Ideb<sup>23</sup> (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) para cada diretoria regional de ensino e o indicador de Nível Socioeconômico (NSE), referentes aos anos finais do ensino fundamental.

Tabela 1 –Valores médios do Ideb (anos finais do ensino fundamental) e NSE por região e DRE (Período de 2005 a 2015)

Região e DRE	Média Ideb (2005 a 2015)	NSE
<b>Zona Leste</b>	<b>4,22</b>	53,34
Guaianases	3,99	52,45
Itaquera	4,30	54,11
Penha	4,51	54,77
São Mateus	4,15	52,54
São Miguel	<b>4,16</b>	53,12
<b>Zona Norte</b>	<b>4,23</b>	<b>53,18</b>
Freguesia/ Brasilândia	4,04	52,81

<sup>22</sup> De acordo com informações disponibilizadas pela Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (Fundação SEADE) disponível em: <http://www.seade.gov.br/lista-produtos/>

<sup>23</sup> O Ideb é calculado a partir de dados de aprovação escolar e médias de desempenho e fluxo escolar. É o principal indicador utilizado para medir a qualidade da educação no Brasil. Os valores variam de 1 a 5.

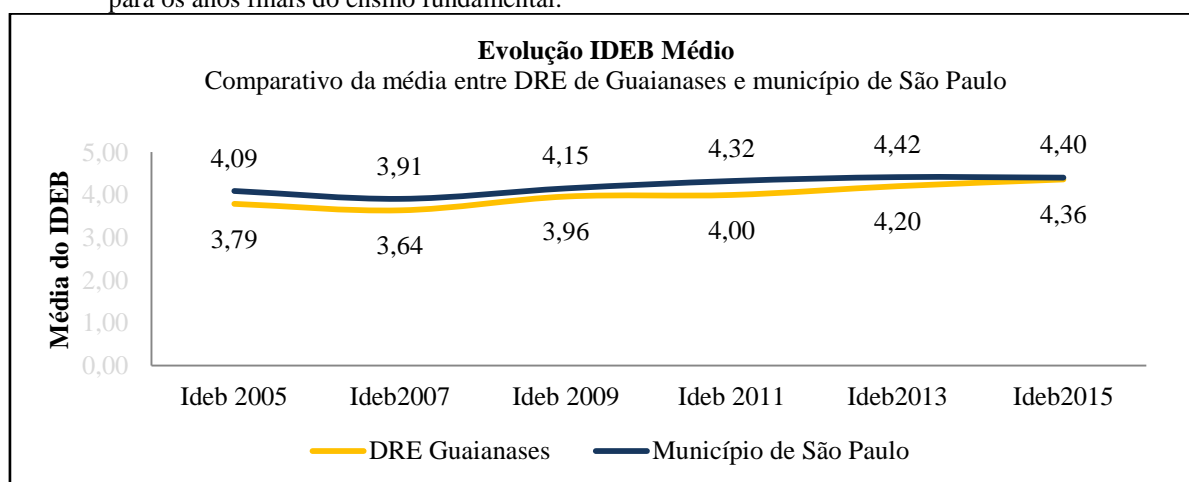
Jaçanã/Tremembé	4,28	53,23
Pirituba/Jaraguá	4,31	53,36
<b>Zona Oeste</b>	<b>4,26</b>	<b>53,35</b>
Butantã	4,26	53,35
<b>Zona Sul</b>	<b>4,19</b>	<b>52,96</b>
Campo Limpo	4,01	52,29
Capela do Socorro	4,20	53,61
Ipiranga	4,39	53,14
Santo Amaro	4,29	53,43
<b>TOTAL</b>	<b>4,22</b>	<b>53,21</b>

Fonte: Inep/MEC pela SME-SP (2016)

A Diretoria Regional de Educação Guaianases responde por 35 escolas, e sua média no Ideb é de 3,99, sendo o pior indicador do Município sob uma perspectiva histórica. Outro dado importante é o indicador criado pelo Inep do Nível Socioeconômico (NSE) dos alunos, no qual a média da região é de 52,45. Isso corresponde ao nível 4<sup>24</sup> da escala do Inep – que varia entre os níveis 1 e 7.

Entretanto, ao analisar os dados da DRE de Guaianases em uma série temporal, nota-se um crescimento consistente dos dados do Ideb comparado à média do Município de São Paulo, cuja tendência é de crescimento médio.

Gráfico 2 - Evolução Ideb Médio - Comparativo da média entre DRE de Guaianases e Município de São Paulo para os anos finais do ensino fundamental.



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do Inep/MEC pela SME-SP (2015)

<sup>24</sup> De acordo com o Inep, nesta escala, os alunos, de modo geral, indicaram que há em suas casas: bens elementares, como rádio, geladeira, dois telefones celulares, até dois quartos e um banheiro e, agora, duas ou mais televisões em cores; bens complementares, como videocassete ou DVD, máquina de lavar roupas e computador, além de possuírem acesso à internet; bens suplementares, como freezer, um ou mais telefones fixos e um carro. Ainda, declararam que não contratam empregada mensalista ou diarista; a renda familiar mensal está entre 1,5 e 5 salários mínimos; e seus pais e suas mães (ou responsáveis) têm ensino fundamental completo ou cursam esse nível de ensino.

De 2005 a 2015, a média do Ideb da DRE de Guaianases teve um crescimento médio de 15%; enquanto o município de São Paulo teve um aumento médio de 8%. Esta comparação é feita considerando que a Makiguti possui como foco atender os moradores desta região e prioriza a entrada de alunos oriundos da rede pública de Cidade Tiradentes, que pertencem a DRE da Guaianases.

### **4.3 A Escola Municipal de Educação Profissional e Saúde Pública Professor Makiguti**

Nesse contexto, está inserida a Makiguti, ofertando anualmente um total de 1080 vagas. Dentre todos os cursos oferecidos, podem ser citados: Técnica em Saúde Bucal, Análises Clínicas, Gerência em Saúde, Farmácia, Hemoterapia e Cuidador de Idosos.

Segundo o projeto político pedagógico da escola de 2018, seu objetivo geral é formar profissionais técnicos na área da saúde, com ênfase em saúde pública<sup>25</sup>, visando uma saúde humanizada, atendendo as necessidades do mercado de trabalho e propiciando a elevação de renda e inclusão social.

Já os objetivos específicos podem ser esclarecidos como:

- Promover a educação profissional técnica de nível médio, preferencialmente com base em estudos de vocação econômica do território e no perfil requerido pelas diretrizes nacionais e locais das políticas públicas de Educação Técnica e Profissional, preferivelmente na área da saúde;
- Desenvolver ações baseadas no conceito de trabalho como princípio educativo;
- Fomentar e desenvolver a gestão democrática e inclusiva dos espaços e das atividades executadas no âmbito escolar;
- Propiciar a reflexão sobre práticas profissionais e sociais, visando sua transformação;
- Promover pesquisas e projetos de extensão que articulem os conhecimentos produzidos e as demandas locais;
- Enfatizar a formação geral, observando o desenvolvimento pleno do cidadão;
- Promover a educação na perspectiva da educação humanista.

A escola oferece cursos profissionalizantes, inclusive de formação inicial e continuada de trabalhadores e de educação profissional técnica de nível médio.

---

<sup>25</sup> A ETSPM tem como objetivo qualificar os profissionais para a área de saúde pública, porém, apesar dela divulgar constantemente editais, concursos e vagas disponíveis via redes sociais ou mural da escola, as buscas por empregos e entrada no mercado de trabalho dependem dos alunos.

Os cursos seguem as diretrizes do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos<sup>26</sup> (CNCT), que determina um referencial de carga horária mínima, perfil profissional, infraestrutura mínima adequada, campo de atuação, entre outros requisitos para oferta de cursos profissionalizantes.

Os cursos de qualificação técnica de nível médio<sup>27</sup> incluem saídas intermediárias, que possibilitam a obtenção de certificado de qualificação para o trabalho. Em outras palavras, a Makiguti disponibiliza um itinerário formativo composto por três módulos. Ao final do segundo módulo, o aluno obtém o certificado de qualificação “Auxiliar” da formação a qual está realizando, o que significa que ele está apto para procurar um emprego com essa função e, caso deseje, pode encerrar o curso.

Tabela 2 – Detalhamento de cada módulo

<b>Módulo</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Carga horária</b>
Módulo 1 – Núcleo básico	Módulo comum a todos os cursos. Nele é apresentado um panorama da saúde pública no Brasil.	400 horas / seis meses
Módulo 2 – Qualificação profissional	Compreende uma formação específica do curso; ao final deste módulo, o aluno está qualificado para receber o certificado de auxiliar técnico.	400 horas / seis meses + estágio obrigatório (preferencialmente, nas unidades públicas de saúde).
Módulo 3 – Habilitação profissional	Corresponde ao de habilitação profissional., ao final deste módulo, o aluno está habilitado para receber o diploma de técnico	400 horas / seis meses + estágio obrigatório (preferencialmente, nas unidades públicas de saúde).

Fonte: Regimento da Makiguti (2018)

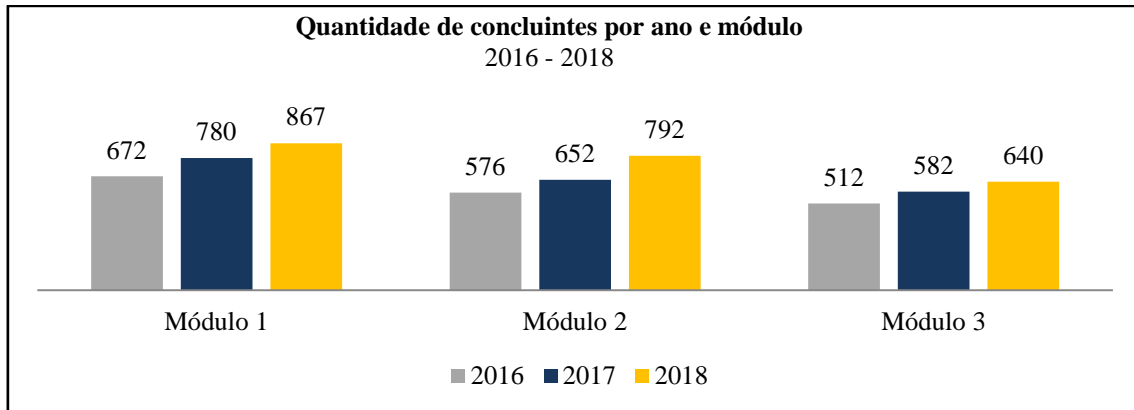
Somente no período de 2016 a 2018, a escola teve um total de 1734 alunos que concluíram os cursos<sup>28</sup>, com uma média de 578 estudantes formados anualmente e crescimento médio de 12% de um ano para o outro. Ressalta-se que no segundo módulo os discentes são certificados como auxiliares técnicos, estando aptos a iniciarem suas trajetórias profissionais a partir das qualificações obtidas.

Gráfico 3 – Quantidade de concluintes por ano e módulo – Período de 2016 a 2018

<sup>26</sup> Portaria MEC nº 870, de 16 de julho de 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-regulacao-e-supervisao-da-educacao-superior-seres/30000-uncategorised/52031-catalogo-nacional-de-cursos-tecnicos>. Acesso em: maio de 2019.

<sup>27</sup> Isso significa que os cursos podem ser realizados da seguinte forma: i. Concomitante, em outra unidade oferecida somente a quem já tenha concluído o segundo ano do ensino médio; ii. Subsequente, oferecida a quem já tenha concluído o ensino médio.

<sup>28</sup> Esse cálculo é feito a partir da quantidade de alunos que foram aprovados e estavam no módulo 3.



Fonte: Elaborado pela autora.

O proposto na criação da Fundação Paulistana foi que ela oferecesse cursos profissionais, gratuitos e com ênfase no período noturno. De acordo com a Tabela 7, 40% dos alunos concluintes eram oriundos do horário da noite, 35% da manhã e 25% da tarde.

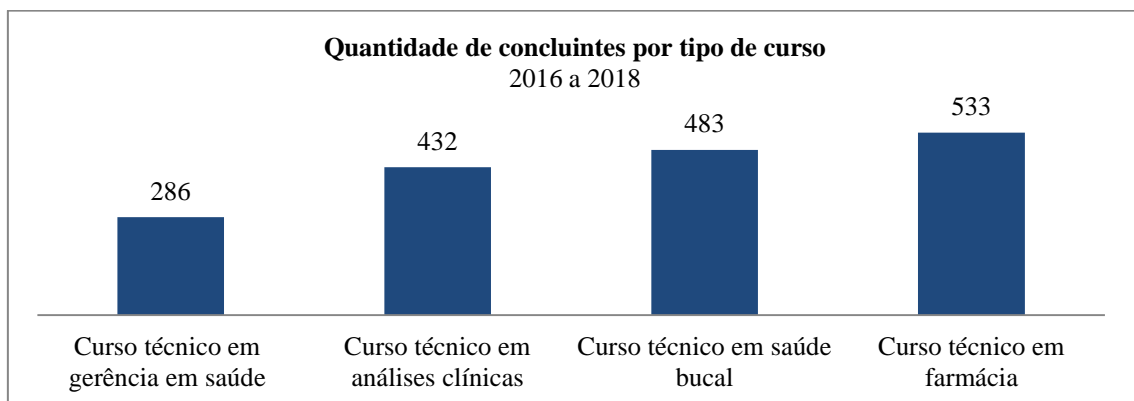
Tabela 3 – Quantidade de concluintes por período e ano.

Ano	Matutino	Vespertino	Noturno	Total geral
2016	170	131	211	512
2017	224	151	207	582
2018	214	155	271	640
<b>Total geral</b>	<b>608</b>	<b>437</b>	<b>689</b>	<b>1734</b>

Fonte: Elaborado pela autora.

O Gráfico 4 mostra que somando os resultados do período de 2016 a 2018, entre todos os cursos, aquele com a maior quantidade de concluintes é o de farmácia, correspondendo a 31% de todos os formados, seguido pelo curso técnico em saúde bucal, com 28% do total de 1734.

Gráfico 4 – Quantidade de concluintes por tipo de curso – Período de 2016 a 2018.



Fonte: Elaborado pela autora.

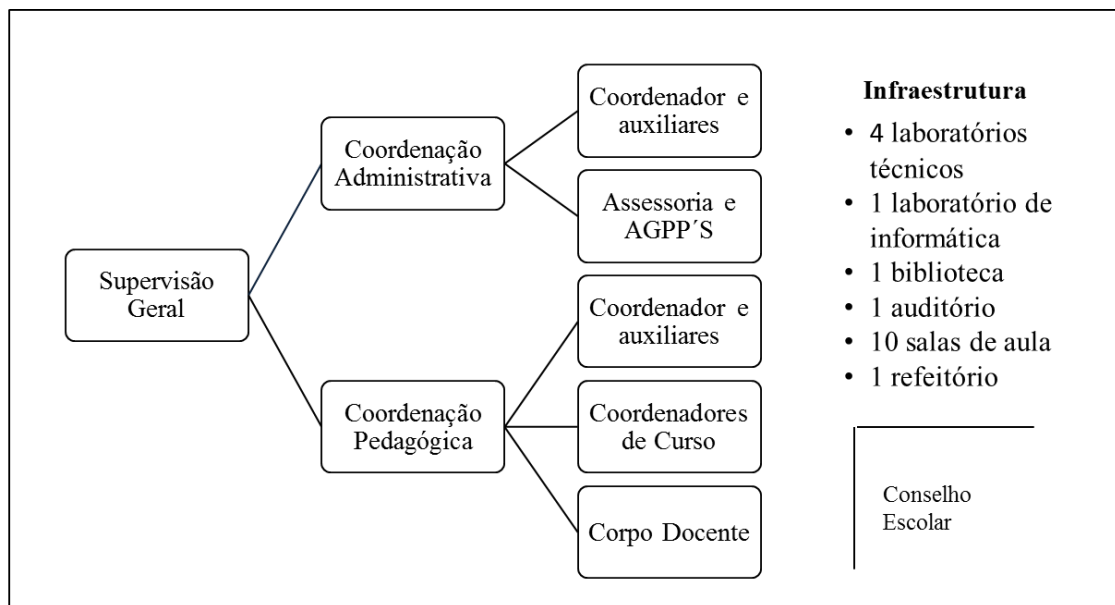
### 4.3.1 Estrutura de gestão e infraestrutura

Todos os aspectos pedagógicos, administrativos e institucionais da Makiguti são gerenciados pela Supervisão Geral. Segundo Soares (2003), a administração escolar é concretizada por meio de sua liderança. Desde o ano da sua inauguração, em 2005, a Makiguti conta com a mesma liderança, representada pela figura da Supervisora Geral. Além disso, a gestão da escola é dividida em duas áreas:

- **Coordenação administrativa** atua junto com a Supervisão geral para garantir um bom funcionamento do local;
- **Coordenação pedagógica** incumbida da coordenação pedagógica da instituição. A Coordenação Pedagógica exerce papel importante no acompanhamento do aprendizado dos alunos e da frequência escolar e das práticas de ensino e de conteúdo, além de apoio específico a cada professor.

A próxima figura esquematiza a estrutura de gestão da escola e a infraestrutura do local.

Figura 1 – Estrutura de gestão e infraestrutura.



Fonte: Elaborado pela autora.

Ademais, soma-se à gestão o Conselho Escolar, que possui caráter consultivo e deliberativo e é composto pelo Supervisor Geral e representante dos corpos discente, docente e de funcionários.

### 4.3.2 Processo Seletivo

Conforme mencionado, a Makiguti está voltada a alunos preferencialmente provenientes de escolas públicas, destacando-se aqueles residentes no distrito de Cidade Tiradentes e da Zona Leste.

Sendo assim, ela oferece gratuitamente por semestre 540 vagas, distribuídas uniformemente entre os cursos. O processo seletivo é publicado em edital no Diário Oficial da Cidade e é composto por prova objetiva de linguagens, operações matemáticas e ciências da natureza. São acrescentados pontos extras para alunos oriundos do sistema público e mais pontos para aqueles da região de Cidade Tiradentes.

Conforme Tabela 7, o período noturno concentra a maior quantidade de alunos inscritos, sendo o mais concorrido entre aqueles que estão buscando uma vaga. Sobre o catálogo de cursos, o de farmácia é o mais procurado, principalmente no horário da noite, no qual a relação chegou a 7,2<sup>29</sup> candidatos por vaga para os ingressantes do primeiro semestre de 2019.

Tabela 4- Quantidade de inscritos por curso e período - Ingressante em 2019.

Curso	Período	Quantidade de inscritos	Quantidade de vagas	Relação candidato/vaga
Farmácia	Noturno	323	45	7,2
Farmácia	Matutino	203	45	4,5
Análises Clínicas	Noturno	186	45	4,1
Saúde Bucal	Noturno	162	45	3,6
Análises Clínicas	Manhã	117	45	2,6
Saúde Bucal	Matutino	81	45	1,8
Gerência em Saúde	Noturno	72	45	1,6
Hemoterapia	Vespertino	62	45	1,4
Farmácia	Vespertino	54	45	1,2
Saúde Bucal	Vespertino	36	45	0,8
Cuidado com Idosos	Vespertino	26	45	0,6
Gerência em Saúde	Matutino	25	45	0,6
<b>Total</b>		<b>1347</b>	<b>540</b>	

Fonte: Elaborado pela autora a partir do Edital de 2019.

Verifica-se que o período vespertino é o de menor concorrência entre os candidatos, com uma média de um inscrito por vaga. Considerando todos os cursos oferecidos, a média de relação candidato/ vaga é de 2,49.

<sup>29</sup> Alcançando patamares de concorrência próximos a cursos de graduação de escolas particulares.

Traçando um paralelo com o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), um estudo realizado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea)<sup>30</sup> em 2014 revela que este enfrenta um desafio de ociosidade de vagas, visto que, em média, apenas 32% delas são preenchidas. Uma das justificativas apresentadas é em relação à dificuldade operacional dos parceiros na realização de captação efetiva de novos alunos para os cursos oferecidos.

Contudo, na Makiguti, apreciando-se todos os cursos e módulos, a média por turma é de 43 alunos<sup>31</sup>, uma taxa média de ocupação de 95%.

### 4.3.3 Perfis dos Alunos

A concepção da Makiguti já previa o atendimento à população da região de Cidade Tiradentes e da Zona Leste. De acordo com seu regimento:

Art. 4º A ação da Escola está voltada para o acesso de alunos preferencialmente de escola pública, destacando-se aqueles residentes no distrito de Cidade Tiradentes, aos cursos de educação profissional de qualidade, com o objetivo de facilitar sua inserção no mercado de trabalho. (REGIMENTO MAKIGUTI, 2018).

Considerando todos os matriculados<sup>32</sup>, dados de 2016 a 2018 apontam que, em média, 37% dos inscritos por semestre moram no bairro de Cidade Tiradentes e 61% residem na Zona Leste, ou seja, quase 100% dos discentes habitam a região. Este índice está alinhado às diretrizes da ETSPM e também à concepção do projeto de Lei da FPTC – que priorizava atender jovens da Zona Leste do município. No capítulo cinco, o perfil dos alunos será apresentado de forma mais detalhada.

A faixa etária dos alunos atendidos é abrangente, varia de 17 a 60 anos. Contudo, ao se analisar a distribuição do gráfico a seguir, percebe-se uma concentração maior de estudantes entre 19 e 30 anos, correspondentes a 43% dos matriculados.

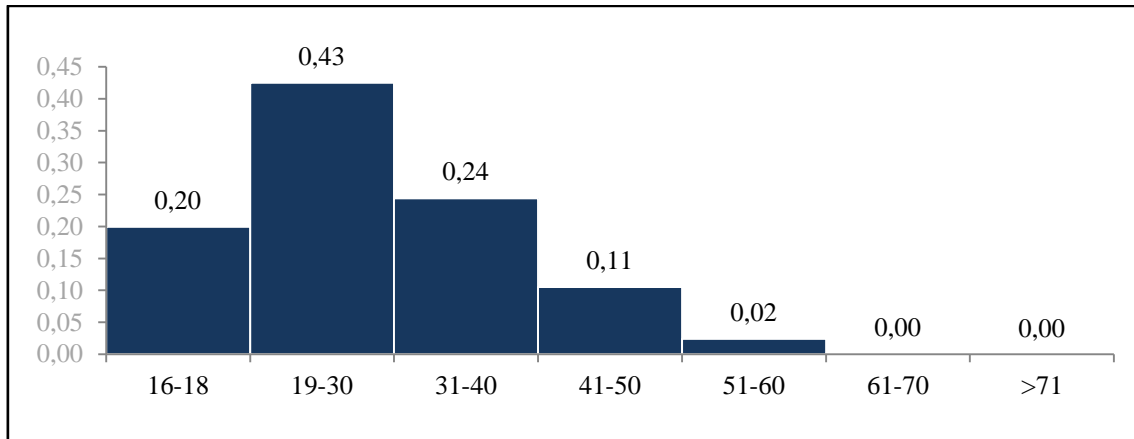
Gráfico 5 – Histograma de idade – Período de 2016 a 2018.

---

<sup>30</sup> Disponível em: <[www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td\\_1919.pdf](http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td_1919.pdf)>. Acesso em: fev 2019.

<sup>31</sup> Considerando a relação de matriculados de todos os cursos, no período de 2016 a 2018.

<sup>32</sup> Índice relativo a todos os alunos matriculados nos dois semestres de cada ano.



Fonte: Elaborado pela autora.

No mesmo período, do total de matriculados, cerca de 86% se classificou como sendo do gênero feminino. Em relação ao contexto do Ensino Profissionalizante no Brasil, pois, de acordo com o Censo Escolar de 2018<sup>33</sup>, as mulheres são maioria nos cursos profissionais da Educação Básica; na faixa de 19 a 30 anos, elas representam 55% dos inscritos nesse tipo de formação.

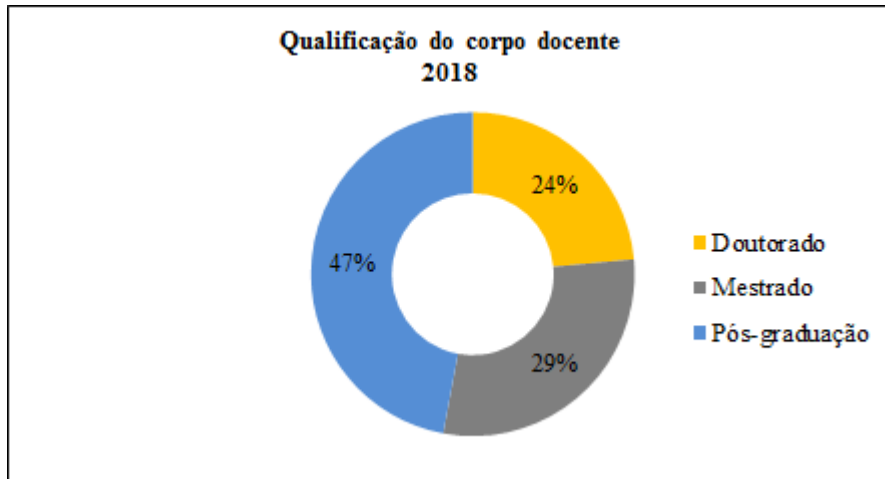
#### 4.3.4 Corpo Docente

Quando se aborda a educação, um dos fatores principais é a qualidade do corpo docente. De acordo com Soares (2004), o efeito da escola no aprendizado de seus alunos é em grande parte determinado pelo professor, por seus conhecimentos, seu envolvimento e sua maneira de conduzir as atividades em sala de aula.

No que tange ao corpo docente, a ETSPM tem um grupo qualificado e com o perfil necessário para exercer a sua função. No ano de 2018, dos professores, 53% dos professores possuíam doutorado ou mestrado e o restante conta com cursos de especialização na área da saúde. Além disso, 85% deles são concursados, ou seja, prestaram concurso público para provimento de empregos públicos de professor de ensino técnico.

Gráfico 6 – Qualificação do corpo docente.

<sup>33</sup> Nota técnica do INEP. Disponível em: [portal.inep.gov.br/artigo/-/asset\\_publisher](http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher). Acesso em mar 2019.



Fonte: Elaborado pela autora.

Traçando um paralelo com a realidade das escolas públicas de ensino básico e médio, uma das metas do Plano Nacional de Educação (PNE) estabelece que até 2024 todos os professores devem ter formação superior completa nas áreas de conhecimento nas quais atuam. Os dados do PNE mostram que o atingimento desta meta, em 2018, estava em 47%, ou seja, mais de 50% dos docentes estão lecionando em áreas fora da sua *expertise*.

Em relação aos professores da ETSPM, 100% são formados na área da saúde e correlatas, por exemplo: Doutor em Ciências da Saúde com Ênfase em Nano biotecnologia, doutorado em saúde coletiva, mestrado em Ciências da Saúde, Pós-graduação em Obstetrícia, entre outros.

## 5 AVALIAÇÃO SISTÊMICA DO PROGRAMA DE ENSINO PROFISSIONALIZANTE

Após o levantamento de diversas abordagens acerca da avaliação de programas, adota-se neste trabalho a proposta de avaliação sistêmica. A escolha desta metodologia foi baseada em diferentes motivos: primeiro, ela responde a várias questões que norteiam programas sociais; segundo, utiliza um conjunto de métodos e olhares avaliativos. O método sistêmico ainda permite a combinação entre indicadores de múltiplas naturezas e abordagens teóricas.

Na visão de Januzzi (2016), a avaliação sistêmica pode ser definida como:

A avaliação sistêmica produz evidências da contribuição de políticas e programas segundo um conjunto mais amplo de valores e princípios da atuação do Estado, como cobertura e equidade de acesso a diferentes públicos, qualidade dos serviços e contribuição para promoção de acesso a direitos sociais, redução da desigualdade e maior coesão social. (Januzzi, 2016, p. 635).

Portanto, é um processo de aprendizagem organizacional e inovação na gestão. Assim, requer a sistematização de informações e indicadores que respondam às diferentes etapas do ciclo de implementação do programa. Por isso, deve considerar várias metodologias e um olhar multidisciplinar para o projeto avaliado.

A avaliação sistêmica pode ser um importante instrumento de gestão, pois permite abordar a complexidade do programa e considerar seus diferentes objetivos, formas de atuação, contexto institucional e social.

A proposta sistêmica contrapõe-se às avaliações simplificadoras. Na visão de Januzzi (2016), ela pode ser tanto uma alternativa às avaliações burocráticas das auditorias quanto às econométricas de projeto sociais.

Um dos principais diferenciais do método sistêmico é a amplitude de indicadores que devem ser considerados durante o seu desenho, para que seja possível responder aos diferentes componentes sistêmicos do programa e seus objetivos (JANUZZI, 2016). Para isso, é necessária uma abordagem ampla, que contemple um olhar plural e um entendimento profundo sobre o programa e sua implementação.

Muitas vezes a implementação dos programas é negligenciada em avaliações. O foco excessivo à análise do impacto dos programas e de seus resultados de longo prazo pode distanciar o avaliador do *modus operandi* do projeto. Por outro lado, na avaliação sistêmica, este afastamento não é possível, pois a composição da sistemática de indicadores exige o aprofundamento sobre a forma como o programa é executado.

A avaliação sistêmica traz uma perspectiva mais abrangente do mérito e relevância do programa [...] Mais do que responder se o programa teve sucesso ou não, a avaliação sistêmica oferece uma narrativa do processo complexo com que ele se desdobrou no período. (JANUZZI, 2016, p. 655).

Na literatura, há diversas classificações para os indicadores em relação ao seu tipo e natureza, que podem ser encontradas em Costa e Castanhar (2003); Januzzi (2005); Rossi (2004); Draibe (2001). De forma prática, será adotada uma proposta conceitual de indicadores adaptada a partir desses autores:

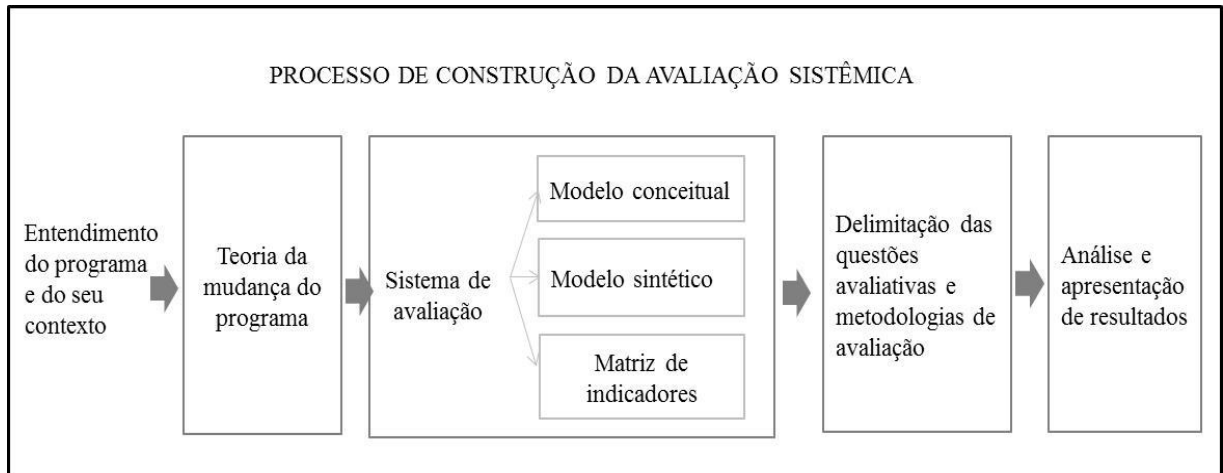
- **Diagnóstico:** medidas relacionadas ao contexto do programa antes de ser implementado;
- **Processo:** medidas que ajudam na tradução do esforço empreendido para obtenção de resultados;
- **Satisfação:** medidas utilizadas para identificar a importância do programa para os participantes;
- **Resultado:** medidas que expressam os benefícios do programa para os seus participantes;
- **Impacto:** medidas relacionadas ao impacto do programa para além dos participantes, podendo estar relacionado a transbordamentos para a sociedade como um todo.

### **5.1 Avaliação sistêmica em prática – Estudo de Caso do programa de ensino profissionalizante da Prefeitura de São Paulo**

A fim de subsidiar gestores e avaliadores em casos práticos de avaliação, a partir da experiência apresentada neste estudo, são definidas cinco etapas centrais para a construção de um processo de avaliação sistêmica.

Com o objetivo de colocar em prática uma experiência de avaliação sistêmica, a metodologia de pesquisa deste trabalho consistiu em cinco etapas centrais, abordadas nas próximas seções.

Figura 2 – Processo de avaliação sistêmica



Fonte: elaborado pela autora.

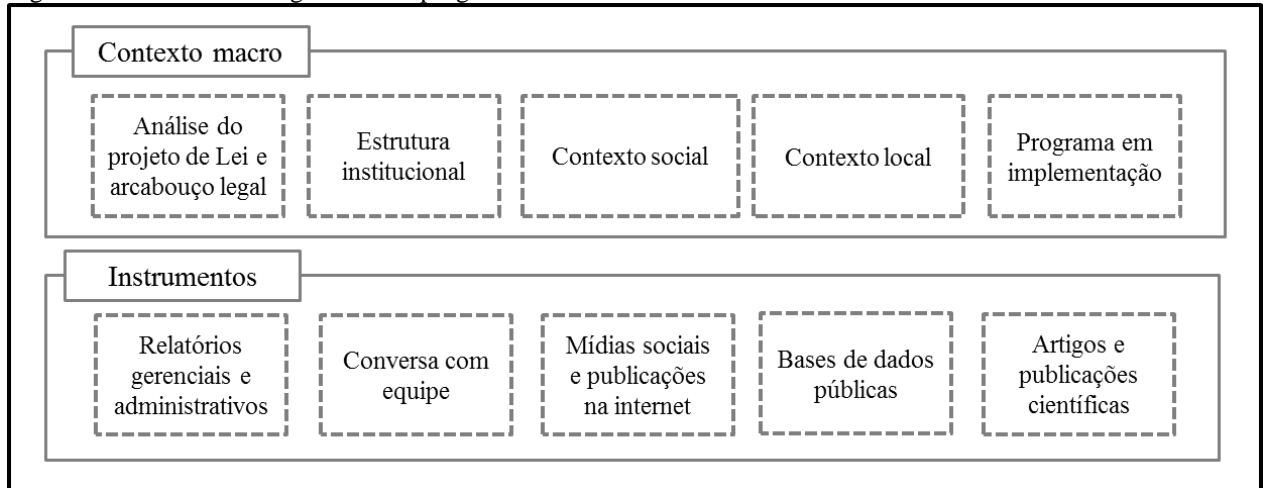
1. Análise e entendimento do programa: nessa etapa, foram realizadas entrevistas com gestores, visita ao local, acompanhamento em sala de aula, análise de documentos e relatórios gerenciais e exame de informações e dados públicos;
2. Desenvolvimento da teoria da mudança do programa: buscando relacionar os objetivos do programa com suas ações, construiu-se uma teoria da mudança do programa avaliado;
3. Desenvolvimento do sistema de avaliação:
  - a. Desenvolvimento do modelo conceitual de avaliação: delimitação das referências bibliográficas de avaliação.
  - b. Desenvolvimento do modelo sintético de avaliação: é composto por uma sistematização das dimensões centrais de avaliação que orientam o programa;
  - c. Desenvolvimento da matriz de indicadores: compõe a sistematização da escolha de indicadores que podem ser analisados para o programa.
4. Objeto de avaliação: seleção das questões norteadoras e metodologias de avaliação
5. Análise de resultados: foram selecionadas três dimensões avaliativas para análise do programa: processo, satisfação resultados, resultados e impacto.

## 5.2 Análise e diagnóstico do programa

Esta etapa é crucial para o desenvolvimento de um processo de avaliação sistêmica. A partir do entendimento do programa – desde a sua concepção até a forma de implementação – é possível estabelecer os parâmetros avaliativos e aos formatos de coleta.

Nesta fase, analisou-se desde o projeto de Lei que originou a Fundação Paulistana de Tecnologia até o programa hoje em funcionamento. O quadro a seguir elucida o processo aplicado para entendimento do programa.

Figura 3 – Processo de diagnóstico do programa



Fonte: Elaborado pela autora.

### Contexto macro

- **Análise do projeto de Lei e arcabouço legal:** especialmente para avaliação das políticas públicas, a análise do projeto de Lei contém informações importantes sobre concepção do programa, objetivos e diretrizes iniciais, justificativa, expectativa de resultados, etc.;
- **Estrutura institucional:** entender a estrutura institucional do programa é crucial para qualificar desafios de implementação, aspectos de gestão para execução do programa e cumprimento dos seus objetivos;
- **Contexto social:** o objetivo dessa etapa é o aprofundamento sobre a área de atuação (ou problemática social) na qual o programa está inserido, partindo da análise de publicações do tema de referência, dados públicos e programas similares;
- **Contexto local:** essa etapa visa entender a problemática local em que o programa está inserido. Por exemplo: indicadores sociais e econômicos da região foco da atuação do projeto;
- **Programa em implementação:** observar o programa em funcionamento auxilia em sua *tangibilização* e traz novas perspectivas – impossíveis, ou limitadas, de serem identificadas à distância.

### Fontes de análise

- **Relatórios gerenciais e administrativos:** correspondem as informações que já são monitoradas e acompanhadas pelos gestores do programa. Se bem analisadas, podem trazer insumos importantes para a avaliação e até mesmo contribuir para a construção de um olhar avaliativo em organizações. Normalmente, as informações sobre o público-alvo e os indicadores de processo são encontrados nos relatórios gerenciais e dados relacionados a custos e a orçamento nos relatórios administrativos;
- **Conversa com equipe:** visa entender o funcionamento do programa na prática, além de captar expectativas de resultados, desafios, percepção em relação ao público-alvo, entre outros;
- **Mídias sociais e publicações na internet:** o propósito dessa etapa é assimilar como o programa disponibiliza e divulga informações e mantém relacionamento com a sociedade e o público-alvo;
- **Base de dados públicos:** para avaliar políticas públicas é essencial buscar dados públicos; primeiro, são uma medida de transparência do programa; segundo, porque, partindo de uma visão mais abrangente, são fontes relevantes de entendimento de aspectos macros do projeto e do público-alvo;
- **Artigos e publicações científicas:** servem à compreensão do tema analisado e de programas similares. Assim, neste trabalho, buscaram-se conteúdos relacionados ao contexto do ensino profissionalizante no Brasil, do ensino profissionalizante na área da saúde e das avaliações de ensino profissionalizante.

### **5.3 Desenvolvimento da Teoria da Mudança**

Ao término da primeira etapa, utilizou-se a Teoria da Mudança (Figura 4) como instrumento para processar a relação entre ações, serviços, objetivos e expectativas de resultados do projeto. Optou-se por ela pois possibilita uma visão de como e por que o programa funciona.

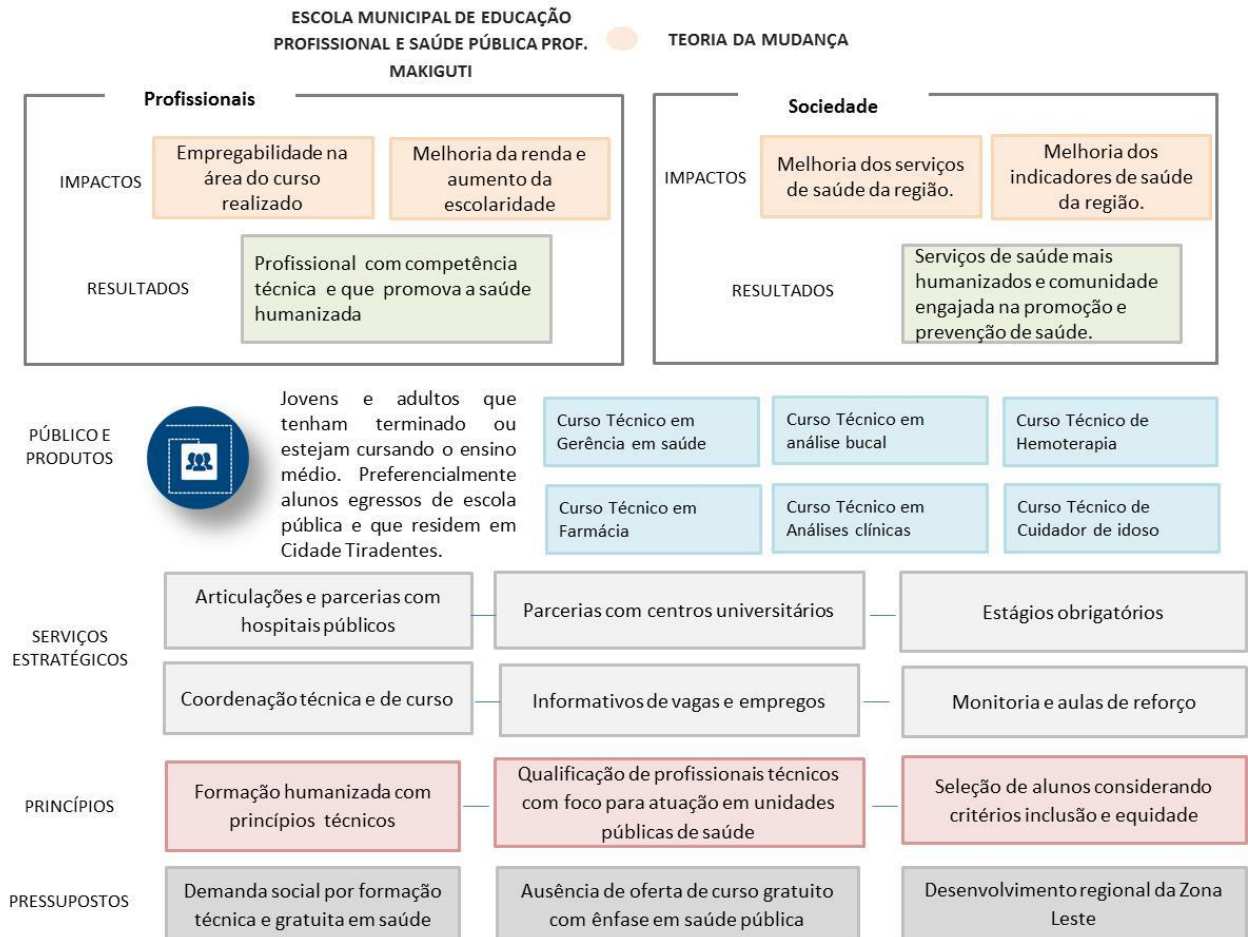
A **Teoria da Mudança** é a sistematização da relação entre atividades, resultados e contexto de um programa. Logo, permite uma visão sobre qual foi o caminho percorrido para alcançar determinado resultado (WEISS, 1995).

Segundo Valters (2014), sob a perspectiva da avaliação, a Teoria da Mudança é parte de uma análise mais ampla de um programa ou de uma teoria sobre ele. Já na perspectiva de desenvolvimento, nasceu de uma proposta de modelo de planejamento lógico do programa.

Para além da Teoria da Mudança, outros instrumentos também poderiam ser utilizados para esta sistematização. Por exemplo, o modelo de **Marco Lógico**, que sintetiza o programa em relação aos seus produtos, insumos, ações, resultados e impacto. Esse conceito pode ser melhor explorado em Costa e Castanhar (2003); Carvalho (2003); Trevisan e Bellen (2008).

E, por fim, uma forma adicional de construção de modelo lógico é por meio do **Mapa de Processos e Resultados**, apresentado por Januzzi (2016, p. 643), no qual é definida a relação entre os componentes sistêmicos e os objetivos almejados de um programa.

Figura 4 – Teoria da Mudança



Fonte: Elaborado pela autora.

## 5.4 Desenvolvimento do Sistema de Avaliação

### 5.4.1 Modelo conceitual de avaliação

Para a estruturação do sistema de avaliação do programa, faz-se necessário delimitar o referencial teórico empregado como base na sua construção. Sendo assim, o quadro 4 traz um modelo conceitual de tipologias, classificação e perguntas avaliativas, oriundas do levantamento bibliográfico exposto no capítulo 2.

Optou-se por desenvolver este modelo conceitual, pois, como visto na literatura, há muitas definições e usos de processos avaliativos. Considerando isso, é importante explicitar quais as escolhas metodológicas que levarão ao projeto de avaliação que será desenvolvido.

Definir o modelo conceitual com as suas referências bibliográficas, apoia o avaliador em relação ao caminho metodológico a ser seguido, e também o gestor do programa em relação aos porquês das metodologias.

Quadro 4 – Modelo conceitual de avaliação

<b>Dimensão de avaliação/ Características</b>	<b>Diagnóstico</b>	<b>Processo</b>			<b>Satisfação</b>	<b>Resultados</b>	<b>Impacto</b>
<b>Tipo de indicador</b>	Contexto	Implementação	Inclusão/equidade	Eficiência	Relevância	Eficácia	Efetividade
<b>O que é</b>	Justificativa social para oferta do programa.	Análise das entregas, qualidade e dos serviços prestados, pontos críticos e gargalos.	Analisa o público alvo em relação aos objetivos do programa e problemática social	Analisa a relação entre recursos empregados e resultados alcançados.	Analisa se o programa é relevante para a vida dos participantes	Análise do cumprimento dos objetivos do programa.	Análise de impactos sociais mais abrangentes proporcionados pelo programa.
<b>Perguntas orientadoras</b>	O programa responde a uma demanda social relevante e existente?	Como o programa está sendo executado?	Quais cidadãos são atendidos?	Tudo foi feito da melhor forma? Qual o custo dos resultados obtidos?	Os participantes estão satisfeitos? Os aprendizados são relevantes?	Aconteceu o que havia sido previsto? Os objetivos de curto prazo foram alcançados?	Os objetivos de longo alcance foram atingidos?

<b>Objetivo de avaliação relacionado (Scriven, 1991)</b>	Avaliação formativa	Avaliação formativa	Avaliação formativa	Avaliação formativa	Avaliação formativa	Avaliação somativa	Avaliação somativa
<b>Métodos de avaliação mais utilizados</b>	Avaliação com dados secundários; meta avaliação;	Análise de documentos	Análise de documentos; análise de focalização.	Análise de custo benefício; análise de documentos.	Avaliação de reação; entrevistas em profundidade.	Avaliação qualitativa: entrevistas em profundidade, grupos focais. avaliações quantitativas: métodos experimentais e não experimentais; ou métodos mistos.	Avaliação qualitativa: entrevistas em profundidade, grupos focais. avaliações quantitativas: métodos experimentais e não experimentais; ou métodos mistos.
<b>Instrumento de avaliação</b>	Análise a partir de dados secundários; conversa com especialistas no tema	Análise a partir de dados gerenciais e de monitoramento	Análise a partir de dados gerenciais e de monitoramento	Documentos administrativos;	Questionários de reação Avaliação de mídias sociais	Questionários ou roteiros de aplicação	Questionários ou roteiros de aplicação
<b>Decisões tomadas</b>	Viabilidade econômica e relevância social do programa	Melhoria do programa e/ou correções de rotas	Melhoria do programa e/ou correções de rotas	Otimizar recursos do programa; Manter ou potencializar o impacto do programa para justificar os custos; Adotar estratégias mais eficientes	Melhoria do programa e/ou correções de rotas	Melhoria do programa e/ou correções de rotas	Melhoria do programa e/ou correções de rotas; Continuidade ou descontinuidade; Desenvolver políticas ou programas similares.
<b>Autores de referência</b>	Rossi e Freeman (2004)	Rossi e Freeman (2004); Draibe (2001)	Januzzi (2016) Secchi (2010)	Menezes (2012) Subirats, 2012; Arretche et al, 1998	Januzzi (2016)	Januzzi (2016) Subirats, 2012; Arretche et al, 1998; Draibe (2001)	Peixoto (2012) Subirats, 2012; Arretche et al, 1998

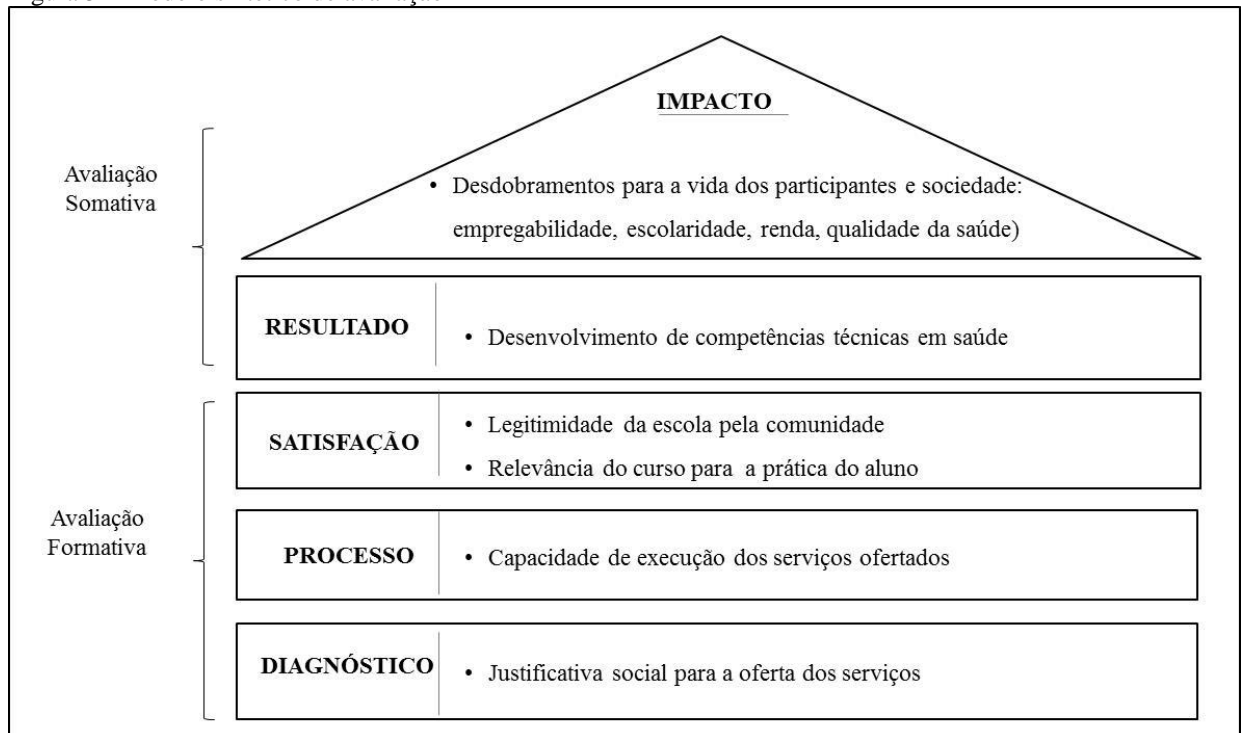
Fonte: Elaborado pela autora.

#### 5.4.2 Modelo sintético de avaliação

A partir do modelo conceitual de avaliação, apresenta-se o modelo sintético específico de avaliação do programa que é objeto deste trabalho.

Neste modelo sintético, são apresentadas as dimensões avaliativas centrais para analisar o programa categorizando-as em suas distintas tipologias. Este modelo é importante, visto que a partir dele consegue-se visualizar de uma forma macro como o programa pode ser analisado e monitorado, já considerando suas diferentes etapas de implementação.

Figura 5 – Modelo sintético de avaliação



Fonte: Elaborado pela autora.

Essas dimensões são estratégicas para pautar processos de avaliação e monitoramento. Como próximo passo, é necessário detalhar o indicador que pode ser avaliado/acompanhado a partir de uma matriz de indicadores.

### 5.4.3 Matriz de Indicadores

Somente o modelo conceitual não é suficiente para executar processos avaliativos. Precisa-se ir além e identificar quais são os indicadores que respondem as dimensões avaliativas centrais, definidas no modelo.

Para isso, pode ser relevante construir uma matriz de indicadores (Quadro 5). A matriz deve ser revista regularmente, para verificar se ainda responde os questionamentos avaliativos do programa. Cada indicador requer uma forma de coleta de dados, análise e metodologia de avaliação, segundo sua finalidade e natureza.

Quadro 5 – Matriz de indicadores

<b>Diagnóstico</b>	<b>Processo</b>	<b>Satisfação</b>	<b>Resultado</b>	<b>Impacto</b>
Justificativa social para a oferta dos serviços	Capacidade de execução	Relevância do curso e da escola	Desenvolvimento de competências	Desdobramentos para a vida dos participantes e sociedade
<p><b><u>Contexto local</u></b></p> <p>- Indicadores sociais, de saúde e econômicos do contexto no qual o programa está inserido;</p> <p>- Quantidade de equipamentos públicos de saúde na região;</p> <p>- Índice de empregabilidade da região.</p>	<p><b><u>Alcance</u></b></p> <p>- Quantidade de inscritos, de turmas realizadas e alunos certificados;</p> <p>- Carga horária de formação por curso;</p> <p>- Quantidade de alunos que realizaram estágio obrigatório.</p>	<p><b><u>Relevância</u></b></p> <p>- Reconhecimento da qualidade do curso pelo aluno;</p> <p>- Relevância do conteúdo para a vida profissional do aluno.</p>	<p><b><u>Aprendizagem</u></b></p> <p>- Objetivos de aprendizagem alcançados após a conclusão do curso;</p> <p>- Capacidade de aplicação dos conhecimentos adquiridos.</p> <p><b><u>Eficácia</u></b></p> <p>- Índice de aprovação dos cursos;</p> <p>- Índice de evasão dos cursos.</p>	<p><b><u>Efetividade</u></b></p> <p>- Empregabilidade e dos alunos na área do curso realizado;</p> <p>- Melhoria da renda dos alunos após o curso;</p> <p>- Aumento da escolaridade;</p> <p>- Melhoria dos serviços de saúde da região;</p> <p>- Melhoria dos indicadores da saúde na região.</p>
	<p><b><u>Equidade</u></b></p> <p>- Perfil dos participantes: idade, gênero, cor e escolaridade;</p> <p>- Representatividade de alunos oriundos de escola pública;</p> <p>- Representatividade de alunos moradores da região.</p>	<p><b><u>Mobilização social</u></b></p> <p>- Quantidade de seguidores nas mídias sociais;</p> <p>- Avaliação dos usuários nas mídias sociais;</p> <p>- Índice de engajamento das páginas nas mídias sociais.</p>		
	<p><b><u>Eficiência</u></b></p> <p>- Custo per capita;</p> <p>- Custo associado por tipo de curso.</p>	<p><b><u>Legitimidade</u></b></p> <p>- Valorização e legitimidade da escola pelos moradores da região;</p> <p>- Quantidade de moradores que participaram das atividades e dos eventos sociais oferecidos pela escola.</p>		
	<p><b><u>Qualidade</u></b></p> <p>- Qualidade dos professores;</p> <p>- Qualidade dos materiais ofertados;</p> <p>- Qualidade da infraestrutura;</p> <p>- Quantidade de parcerias firmadas;</p> <p>- Qualidade da gestão.</p>			

Fonte: Elaborado pela autora.

Após o desenvolvimento da matriz de indicadores, o passo final é determinar de que maneira e quais deles serão analisados e priorizados. Por exemplo, um indicador que mede o número de inscritos em um programa tem uma frequência específica, seguindo o processo de inscrição; já o medidor da efetividade, que verifica os resultados de longo prazo, requer maior complexidade, metodologia de avaliação específica, mais prazo e possivelmente custo superior. Ou seja, não será verificado com tanta periodicidade.

O modelo conceitual e a matriz de indicadores podem ser considerados um plano de avaliação de longo prazo e uma sistematização das principais dimensões avaliativas.

### 5.5 Objeto de avaliação

Após levantamento de todas as possibilidades de avaliação, foram escolhidas quatro questões centrais que serão avaliadas neste programa, sendo analisadas sob diferentes perspectivas metodológicas. O Quadro 6 apresenta a relação entre questão avaliativa, indicador e metodologia de análise.

Quadro 6 – Objeto de avaliação.

<b>Questão avaliativa</b>	<b>Objetivo do programa relacionado</b>	<b>Indicador</b>	<b>Metodologia de avaliação</b>	<b>Fonte de dado</b>
Em que medida o programa cumpre com a permanência dos alunos durante o curso?	Contribuir para minimizar o contingente de jovens e adultos em busca de qualificação para ingressar no mercado de trabalho.	Eficácia: Taxa de evasão média por período e tipo de curso.	Método de triangulação : análise documental, observação direta e meta-avaliação.	Relatório anual (2016-2018); bibliografia no tema, observação direta do programa em funcionamento e conversa com a equipe do programa.
Em que medida o programa garante a equidade da cobertura de atendimento?	Contribuir para a redução das desigualdades educacionais e atender a grupos sociais sem acesso a educação profissional de qualidade.	Equidade: Representatividade de alunos oriundos de escola pública. Representatividade de alunos de Cidade Tiradentes e Zona Leste.	Estudo descritivo a partir de análise documental.	Relatório anual (2016-2018).
Em que medida a capacidade de mobilização do programa com a	Fomentar e desenvolver a gestão democrática, inclusiva dos	Mobilização social: - Indicador de audiência - Indicador de	Análise exploratória das mídias sociais.	Dados do <i>Facebook</i> (2016-2019)

sociedade e comunidade local é efetiva?	espaços e das atividades executadas em âmbito escolar;	engajamento		
Em que medida o programa prepara o aluno para a vida profissional na área de qualificação?	Formar profissionais técnicos na área da saúde, com ênfase em saúde pública, visando uma saúde humanizada, atendendo as necessidades do mercado de trabalho, propiciando a elevação de renda e inclusão social.	Efetividade: - Qualidade na preparação para o mercado de trabalho.	Pesquisa qualitativa com alunos egressos.	Roteiro orientador aplicado pelo telefone (março a maio de 2019).

Fonte: Elaborado pela autora.

## 6 RESULTADOS

### 6.1 Análise de Evasão

Este indicador foi escolhido por alguns motivos. O primeiro é que a literatura de avaliação aponta para resultados insatisfatórios no que tange à evasão de programas de ensino profissionalizante, conforme descrito no capítulo três. Para tanto, partiu-se do interesse de verificar se esses resultados também refletem o contexto da Makiguti.

Segundo, essa é uma informação relevante para a gestão da escola, considerando que a equipe acompanha os dados de assiduidade dos alunos semanalmente. Cabendo, se necessário, o contato direto com os alunos ausentes.

#### 6.1.1 Um breve levantamento da literatura

No Brasil, há vasta literatura sobre os índices de evasão escolar, posto que esta é uma informação importante para nortear políticas públicas sobre o tema, principalmente aquelas voltadas ao ensino médio – etapa escolar com alta evasão<sup>34</sup>.

No âmbito da educação básica e do ensino médio, identificar as causas para a evasão é difícil, pois podem estar associados a diversos fatores: internos ou externos ao ambiente escolar (RUMBERGER, 2005).

Em uma perspectiva individual do estudante, fatores relacionados a valores, atitudes e comportamentos podem contribuir para a evasão escolar. Em uma perspectiva institucional, fatores relacionados ao contexto familiar, social e a própria podem estar associados a evasão dos estudantes. Já no contexto escolar os recursos oferecidos podem contribuir tanto para o engajamento dos estudantes quanto para sua ausência (RUMBERGER, 2005).

Silva (2005) aponta que questões externas, como as condições sociais das famílias, também devem ser consideradas como possíveis causas para a evasão (*apud* Simões 2013). Ademais, segundo Abramovay e Castro (2013), uma pesquisa realizada com 50 mil alunos do ensino médio e 7 mil professores constatou que o principal problema desta etapa de ensino é o desinteresse dos estudantes frente as atividades escolares. Os autores analisam também a influência da infraestrutura no processo de aprendizagem, sendo que fatores como

---

<sup>34</sup> De acordo com os dados do Inep, a evasão no ensino médio entre 2014 e 2015 foi de 12,7% dos matriculados na primeira série do ciclo.

organização, equipamentos e limpeza criam um ambiente favorável e estimulam a motivação dos discentes.

Alguns estudos apontam estatísticas e causas da evasão em cursos técnicos. Silva et al (2014) analisam as causas para a evasão de 30% de um curso Técnico de Administração oferecido pelo Pronatec <sup>35</sup>, relacionando-as com o contexto escolar, individual e social dos alunos evadidos.

Uma pesquisa realizada sobre a implementação do Pronatec em Osasco, Trogiani et al. (2012) identificou que nos cursos a evasão era em torno de 50%. O artigo constatou que as razões para o afastamento estão relacionadas a características dos participantes, dificuldade de operação do programa e formação dos professores.

De acordo com artigo do Ipea<sup>36</sup> (2014), outro programa de ensino profissionalizante que foi analisado em relação à evasão é o Programa Via Rápida de Emprego, do governo estadual de São Paulo. Os resultados sugerem que a evasão dos alunos é de 25%, sendo que desses 50% saíram dos cursos por conseguirem colocação no mercado de trabalho, 25% alegaram problemas de saúde e o restante por questões diversas. Possíveis melhorias para o sucesso desse projeto seriam a oferta de bolsas-auxílio para os participantes, material didático específico e preparação dos professores para atuação com públicos vulneráveis.

As fontes da evasão em cursos profissionalizantes são diversas. Neri (2012) destaca que duas delas são a falta de interesse e a ausência de condições financeiras. Ainda, uma pesquisa qualitativa realizada por Varella et al. (2015) identificou que os motivos para afastamento dos cursos do Pronatec possuíam várias origens, como dificuldade para acompanhamento das aulas por grupos com baixa escolaridade e por pessoas mais velhas.

### 6.1.2 A evasão do programa

Quadro 7 – Resumo análise de evasão

<p><b>Questão avaliativa:</b> Em que medida o programa cumpre com a permanência dos alunos?</p> <p><b>Objetivo do programa relacionado:</b> Contribuir para minimizar o contingente de jovens e adultos em busca de qualificação para ingressar no mercado de trabalho.</p> <p><b>Indicador:</b> Taxa de evasão por semestre e modalidade.</p> <p><b>Metodologia de avaliação:</b> Método de triangulação: análise documental, observação direta e meta-avaliação.</p>
--

<sup>35</sup> É importante mencionar que os cursos oferecidos pelo Pronatec e pela Makiguti são extremamente diferentes. A proposta aqui é utilizar as avaliações do Pronatec como referência, mas há intencionalidade de comparar os dois programas.

<sup>36</sup> Disponível em: <[www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td\\_1919.pdf](http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td_1919.pdf)>. Acesso em: fev 2019.

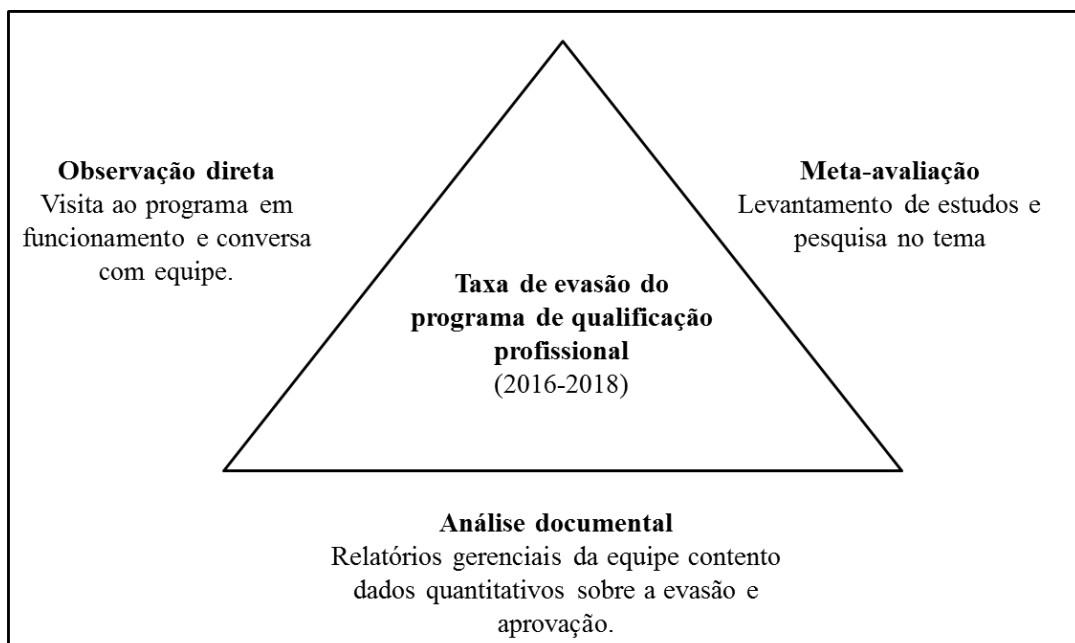
**Fonte de dados:** Relatório anual (2016-2018); bibliografia no tema conversa com equipe e observação do programa na prática.

Fonte: elaborado pela autora.

Pela ótica de eficácia, será analisada a taxa de evasão do programa entre 2016 e 2018. Conforme mencionado anteriormente, optou-se por este indicador, pois se mostra uma mensuração importante a respeito do resultado do programa, além disto, também é um critério inerente à rotina de monitoramento da equipe gestora.

Para esta análise, será utilizada a triangulação de métodos (JICK, 1979) no qual pretende-se cercar o objeto de análise a partir de várias abordagens. Conforme representado pela Figura 7.

Figura 7 – Proposta de triangulação



Fonte: Elaborado pela autora.

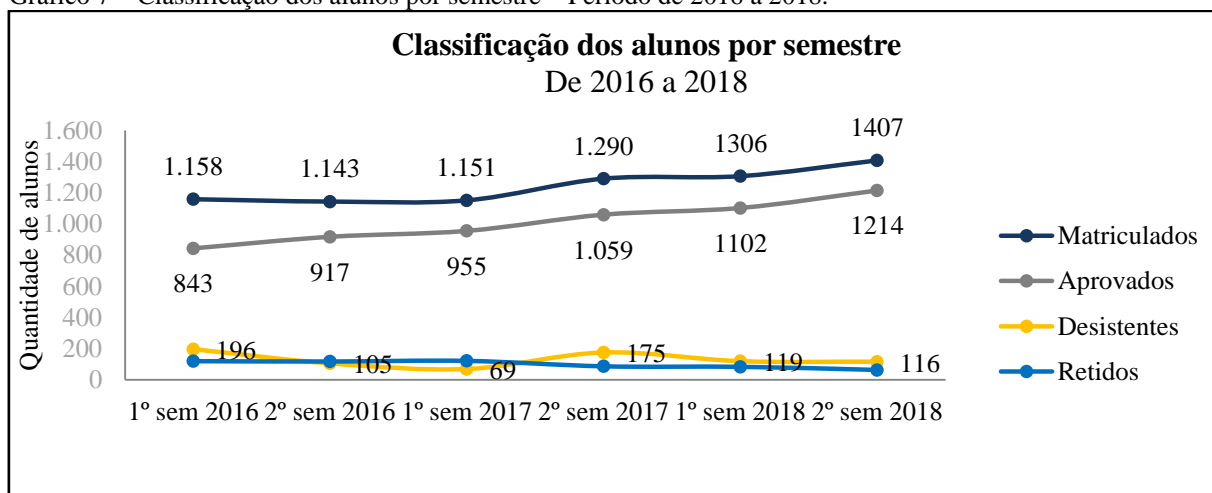
A evasão será analisada sob duas perspectivas: por semestre e por modalidade de curso. Entende-se por evasão a relação entre desistentes e matriculados.

Outro indicador apresentado é o de aprovação, que será utilizado como pano fundo para análise de evasão. Entende-se por aprovação a relação entre aprovados e matriculados.

#### Análise por semestre

Este indicador considera os cursos<sup>37</sup> oferecidos pela Escola Makiguti e faz um comparativo entre semestres letivos. Foram analisados seis períodos, que correspondem ao ciclo de 2016 a 2018. O gráfico 7 aponta uma diferença considerável entre a quantidade de aprovados e de evadidos. Ao longo desses anos<sup>38</sup>, o total daqueles que evadiram o curso foi de 780 alunos, com uma média semestral de 130 estudantes.

Gráfico 7 – Classificação dos alunos por semestre – Período de 2016 a 2018.



Fonte: Elaborado pela autora.

Para assimilar a magnitude destes dados, compararam-se as taxas de aprovação e evasão (Tabela 6). Pode-se dizer que a **taxa média de evasão para o período foi de 10,5%**, com a porcentagem mínima de 6,0% no primeiro semestre de 2017 e a máxima de 13,6% no segundo semestre do mesmo ano. A próxima tabela representa a evolução dos dados de aprovação e evasão ao longo dos semestres.

Tabela 5 – Relação da taxa de aprovação e evasão

Semestre	Aprovação			Evasão		
	Alunos aprovados	Taxa	Crescimento	Alunos desistentes	Taxa	Crescimento
1º sem 2016	843	72,8%		196	16,9%	
2º sem 2016	917	80,2%	10%	105	9,2%	-46%
1º sem 2017	955	83,0%	3%	69	6,0%	-35%
2º sem 2017	1.059	82,1%	-1%	175	13,6%	126%
1º sem 2018	1.102	84,4%	3%	119	9,1%	-33%
2º sem 2018	1.214	86,3%	2%	116	8,2%	-10%
<b>Total</b>	<b>6.090</b>	<b>81,5%</b>		<b>780</b>	<b>10,5%</b>	

Fonte: Elaborado pela autora.

<sup>37</sup> Com exceção das novas modalidades: Curso técnico em Hemoterapia e Técnico em Cuidador de Idosos.

<sup>38</sup> Deve-se tomar cuidado ao analisar os dados consolidados de matrículas totais; tendo em vista que alunos aprovados se matriculam duas vezes ao ano.

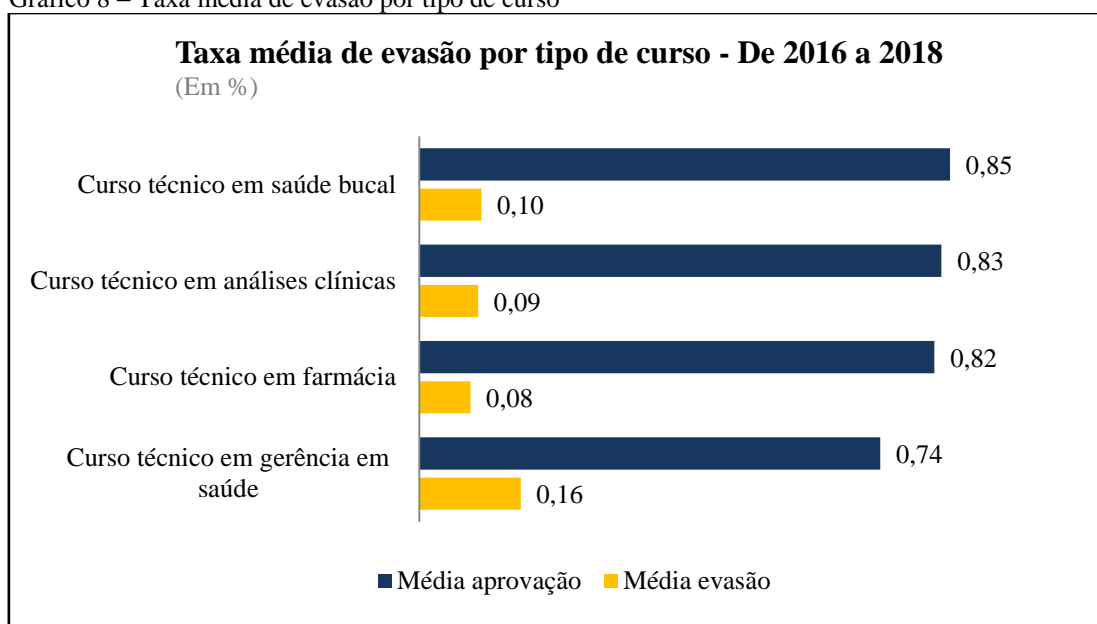
Observa-se na tabela 5 a média do índice de aprovação foi de 81,5% por semestre. Ou seja, em geral, oito em cada dez alunos frequentaram os cursos, realizaram todas as atividades e exigências<sup>39</sup> da escola e conseguiram atingir o nível de conhecimento necessário para atuarem em suas novas especialidades.

Nota-se que no segundo semestre de 2017 a taxa de evasão aumentou mais de 100% quando comparada ao início do mesmo ano. Para conter esse índice de afastamento, a equipe gestora estabeleceu alguns planos de ação para 2018, tais como:

- Meta compartilhada para reduzir a evasão em 5% de 2017 para 2018;
- Acompanhamento mais próximo e proativo dos alunos ausentes.

Conforme o gráfico 8, analisando a evasão por tipo de curso conclui-se que aquele com a maior taxa de afastamento e a menor de aprovação é o de Gerência em Saúde, sendo respectivamente de 16% e 74% para o período de 2016 a 2018. As demais formações possuem médias similares tanto de evasão, 8% a 10%, quanto de aprovação, 82% a 85%.

Gráfico 8 – Taxa média de evasão por tipo de curso



Fonte: Elaborado pela autora.

### Conclusão da avaliação de evasão

<sup>39</sup> É considerado aprovado o aluno que obtiver, em cada módulo e componente curricular, no mínimo média 5 (cinco) no cômputo das avaliações realizadas durante o processo de aprendizagem e frequência de 75% do total de horas de efetivo trabalho escolar. A depender do módulo, o discente também deve realizar estágio obrigatório e entregar um Projeto Interdisciplinar em Saúde.

O índice médio de evasão deste programa sendo 10,5% pode ser considerado positivo e referenciar programas similares. Entretanto, cabe um ponto de atenção para os resultados do curso de Gerência em Saúde. É importante investigar o motivo para a taxa de evasão ser a maior dentre todos os cursos. Além da taxa de aprovação ser 11% a menos do que a do curso com maior aprovação (curso técnico em saúde bucal).

Ademais, a literatura aponta estratégias de prevenção à evasão e destaca que estas devem ser iniciadas antecipadamente, pois antes do aluno deixar a escola já há indícios que requerem uma atitude proativa da equipe escolar (RUMBERGER, 2006). Desta forma, são indicados alguns fatores gerenciais do programa avaliado que podem estar associados à baixa evasão escolar:

- Acompanhamento semanal da assiduidade dos alunos, por parte da coordenação pedagógica;
- Proatividade da coordenação pedagógica em identificar os alunos ausentes, buscar os motivos das faltas e tentar corrigir a tempo e orientar os discentes;
- Reunião mensal com os professores para tratar do assunto;
- Aulas de reforço escolar para alunos com dificuldades específicas;
- Escola estipular metas anuais, compartilhadas, de diminuição do índice de evasão.

## 6.2 Análise de equidade

Quadro 8 – Resumo análise de equidade.

<p><b>Questão avaliativa:</b> Em que medida o programa garante a equidade da cobertura de atendimento?</p> <p><b>Objetivo do programa relacionado:</b> Contribuir para a redução das desigualdades educacionais e atender a grupos sociais sem acesso a educação profissional de qualidade.</p> <p><b>Indicador:</b> Representatividade de alunos oriundos de escola pública. Representatividade de alunos de Cidade Tiradentes e região da Zona Leste.</p> <p><b>Metodologia de avaliação:</b> Estudo descritivo a partir de análise documental.</p> <p><b>Fonte de dados:</b> Relatório anual de 2016-2018.</p>
---

Fonte: elaborado pela autora.

Esta análise não pretende se aprofundar no mérito do conceito de equidade e suas implicações. Define-se aqui enquanto equidade a noção mais ampla relacionada à função das políticas públicas como mecanismos para redução das desigualdades sociais e ao papel do Estado de bem-estar social na garantia de justiça e coesão social. Januzzi (2016) elucida de maneira interessante o papel das políticas e dos programas públicos neste contexto:

[...] políticas e programas públicos são criados para garantir direitos sociais e melhores condições de vida ao cidadão, bem como maior justiça e coesão social para a sociedade, valendo-se, para tanto, dos desenhos operacionais e arranjos de implementação mais efetivos, considerando a complexidade da intervenção, capacidade de gestão de agentes públicos e privados e necessidades específicas de públicos-alvo segundo sua maior ou menor vulnerabilidade. (Januzzi, 2016, p.650).

Ainda neste sentido, Januzzi (2016) aponta que em programas de qualificação profissional a análise de equidade é importante para determinar a cobertura de públicos com menor escolaridade ou maiores dificuldades de acessar as vagas. Na visão do autor, estes projetos também devem proporcionar oportunidades para pessoas desempregadas, mais pobres e residentes em municípios mais distantes.

A respeito do programa analisado, desde a concepção do Projeto de Lei nº 318/2004 que originou a Fundação Paulistana e, conseqüentemente, a Makiguti, nota-se que o conceito de equidade já permeava suas principais estratégias e diretrizes.

De acordo com o projeto de lei, a educação profissional seria utilizada como instrumento de inclusão voltado a grupos sociais sem acesso aos ensinos técnico e superior, a partir de ensino gratuito e avaliação seriada na rede pública local, facilitando o ingresso dos jovens de regiões mais distantes e pobres.

Nas diretrizes da escola, estão presentes direcionamentos específicos para o favorecimento do acesso de grupos sociais mais vulneráveis; seja no projeto político pedagógico ou no regimento interno, como no art. 4º:

A escola está voltada para o acesso de alunos preferencialmente **de escola pública**, destacando-se aqueles **residentes no distrito de Cidade Tiradentes**, aos cursos de educação profissional de qualidade, com objetivo de facilitar a sua inserção no Mercado de trabalho. (REGIMENTO INTERNO DA MAKIGUTI, 2018).

Assim, a análise de equidade proposta visa determinar se o programa está cumprindo com seus objetivos iniciais de **cobertura de públicos mais vulneráveis**. Em termos práticos, a dimensão de inclusão analisada neste trabalho será medida pelo indicador de equidade da cobertura de atendimento, que é composto por:

- Representatividade de estudantes oriundos de escolas públicas.
- Representatividade de alunos moradores da região de Cidade Tiradentes;
- Representatividade de discentes habitantes na região da Zona Leste;

Representatividade de alunos oriundos de escolas públicas

Os dados do programa apontam que quase 100% dos matriculados na Makiguti estudaram na rede pública durante o período escolar.

Tabela 6 – Representatividade de alunos por rede de ensino

Localidade	Rede de ensino escolar											
	2016				2017				2018			
	1º sem 2016		2º sem 2016		1º sem 2017		2º sem 2017		1º sem 2018		2º sem 2018	
	Abs	%	Abs	%	Abs	%	Abs	%	Abs	%	Abs	%
Pública	1137	98%	969	85%	1118	97%	1283	97%	1333	98%	1496	98%
Particular	21	2%	170	15%	31	3%	37	3%	31	2%	26	2%
<b>TOTAL</b>	<b>1158</b>		<b>1139</b>		<b>1149</b>		<b>1320</b>		<b>1364</b>		<b>1522</b>	

Fonte: Elaborado pela autora.

Especificamente, em média, **96% dos discentes foram estudantes da rede pública de ensino (2016-2018).**

#### Representatividade de alunos moradores da região de Cidade Tiradentes

O primeiro índice avaliado, o de representatividade média de alunos moradores da região de Cidade Tiradentes, mostra que, segundo dados de 2016 a 2018, em média, **37% dos estudantes habitam o distrito** (Tabela 8).

Ainda observando dados relativos a esse indicador, constata-se, pela comparação entre o primeiro semestre de 2016 e o segundo de 2018, uma redução de quase 10% nos estudantes que moram no bairro.

Tabela 7 – Origem dos alunos.

Localidade	Origem dos alunos											
	2016				2017				2018			
	1º sem 2016		2º sem 2016		1º sem 2017		2º sem 2017		1º sem 2018		2º sem 2018	
	Abs	%	Abs	%	Abs	%	Abs	%	Abs	%	Abs	%
Cid. Tiradentes	511	44,1%	503	44,2%	382	33,2%	421	31,9%	479	35,1%	513	33,7%
Zona Leste	631	54,5%	613	53,8%	746	64,9%	866	65,6%	852	62,5%	963	63,3%
Zona Norte	1	0,1%	4	0,4%	3	0,3%	4	0,3%	3	0,2%	3	0,2%
Zona Oeste	0	0,0%	2	0,2%	2	0,2%	1	0,1%	1	0,1%	1	0,1%
Zona Sul	1	0,1%	1	0,1%	3	0,3%	4	0,3%	3	0,2%	3	0,2%
Outros municípios	14	1,2%	16	1,4%	13	0,0%	24	1,8%	26	1,9%	39	2,6%
<b>TOTAL</b>	<b>1158</b>		<b>1139</b>		<b>1149</b>		<b>1320</b>		<b>1364</b>		<b>1522</b>	

Fonte: elaborado pela autora.

Ou seja, a escola tem potencial para aumentar a inserção de alunos de Cidade Tiradentes no programa. Entretanto, o programa já apresenta um resultado positivo considerando a representatividade de alunos moradores da Zona Leste, **sendo que a porcentagem média chega a 61%.**

Somados, Cidade Tiradentes e Zona Leste correspondem, em média, a 98% dos matriculados na Makiguti. Como o projeto de lei era focado em estudantes dessa região, esses índices são positivos para o programa.

### 6.2.1 Conclusão da análise de equidade

Após analisar os dados, pode-se concluir que a Makiguti cumpre a sua função social enquanto política pública de garantia de acesso a pessoas com desigualdades de oportunidades. Ela volta seu olhar para a inclusão e as estratégias gestoras refletem-se nos indicadores. O principal fator da gestão associado a este resultado é a Ação Afirmativa de ingresso de alunos no processo seletivo semestral da Makiguti, responsável pelo favorecimento na seleção – para além da prova classificatória – de estudantes da região e de escolas públicas.

### 6.3 Análise de mobilização social

Quadro 9 – Resumo análise de mobilização social.

**Questão avaliativa:** Em que medida a capacidade de mobilização do programa com a sociedade e comunidade local é efetiva?

**Objetivo do programa relacionado:** Fomentar e desenvolver a gestão democrática, inclusiva dos espaços e das atividades executadas em âmbito escolar;

**Indicador:** - Indicadores de audiência.

- Indicador de engajamento

**Metodologia de avaliação:** Análise exploratória das mídias sociais.

**Fonte de dados:** Dados do *Facebook* (2016-2018)

Fonte: Elaborado pela autora.

Considerando a dimensão de mobilização social, como a interação entre a Makiguti, seu público alvo e comunidade local. Esta etapa do trabalho identifica quais as métricas de marketing digital que podem ser utilizadas e também apresenta os principais resultados para cada indicador avaliado.

A estratégia focada na análise do indicador de mobilização social por meio das mídias sociais da Makiguti decorre de alguns motivos:

1. A escola já adota práticas específicas de engajamento com comunidade local, potenciais alunos e alunos egressos, sendo que grande parcela destas estratégias é articulada pelas mídias sociais, como por intermédio de página do *Facebook*;
2. Analisar a página do *Facebook* sob a ótica de métricas do marketing digital contribui para qualificar a tomada de decisão e potencializar as estratégias de mídias sociais;
3. Os dados analisados são relativamente simples e sem custos. Além do mais, o *Facebook* disponibiliza para os administradores de páginas públicas uma série de informações que podem ser avaliadas sob o viés do marketing digital;
4. Ainda há escassez de literatura sobre marketing digital e políticas públicas.

Assim, o objetivo desta seção é trazer um breve levantamento da literatura sobre métricas de marketing digital e depois apresentar os resultados encontrados para as análises de audiência e engajamento.

### Marketing digital

Atualmente, o potencial de alcance que empresas, instituições e marcas têm por intermédio das mídias sociais é enorme, estabelecendo assim uma nova forma de interação com seu público. Tapscot e Willians (2006) afirmam que essa é uma revolução na mídia contemporânea, na qual os usuários também podem gerar conteúdo e decidir o que acessar, e se afastar do papel de consumidores passivos de marketing.

Desta forma, a geração de conteúdo de marketing digital se torna uma tática importante para “empresas” estabelecerem contato direto com o público e construir novas formas de relacionamento.

Hoffman e Fodor (2010) acreditam que a mensuração de resultados das redes sociais é acompanhada por métricas capazes de capturar o comportamento dos usuários e suas interações com produtos, marcas e empresas.

A fim de avaliar o quanto o conteúdo está exposto nas redes sociais, podem-se utilizar algumas métricas relacionadas à audiência, tais como: i) quantidade de seguidores (fãs) de uma página; ii) frequência de publicações, exprimindo a periodicidade de postagens praticada pela página e determinando o quanto as equipes são ativas nas mídias sociais (SILVA, 2013).

Além da relevância do alcance de público, a literatura aborda a importância da qualidade destas interações entre “empresas” e “usuários”. De acordo com Silva (2013), para determinar a qualidade da audiência das redes sociais, utilizam-se algumas métricas de “marketing digital” relacionada ao nível de engajamento, que tem como finalidade determinar o quanto o público está interagindo com o serviço:

- iii. Advocacia: avalia as declarações públicas e espontâneas dos usuários em relação à determinada empresa, produto, etc.
- iv. Taxa de engajamento (ER): é uma medida de desempenho calculada pelo número de interações de uma publicação em relação a audiência total.

$$(ER) = \frac{\text{quantidade de likes} + \text{comentários} + \text{compartilhamentos}}{\text{audiência total}}$$

Desta forma, os dados públicos da página do *Facebook* da Makiguti foram analisados no período de 2016 a 2018 para calcular os indicadores de audiência e de janeiro a fevereiro, de 2019 com o objetivo de analisar os indicadores de engajamento.

### 6.3.1 Análise de Audiência

#### Seguidores e fãs

A métrica de audiência é utilizada para quantificar os fãs de uma página. Segundo Louro (2000), a medida de fãs tem como objetivo quantificar a popularidade da página no meio digital.

Em janeiro de 2019 a página da Makiguti no *Facebook* contava com 16.339 seguidores; já em abril eram 17.434, representando um crescimento de 6,7% no período. Para qualificar o tamanho da audiência, comparou-se este indicador com o da Escola Técnica

Estadual (ETEC)<sup>40</sup> de Cidade Tiradentes – que oferece cursos similares aos da Makiguti –, cuja página possuía 5.600 curtidas em abril de 2019.

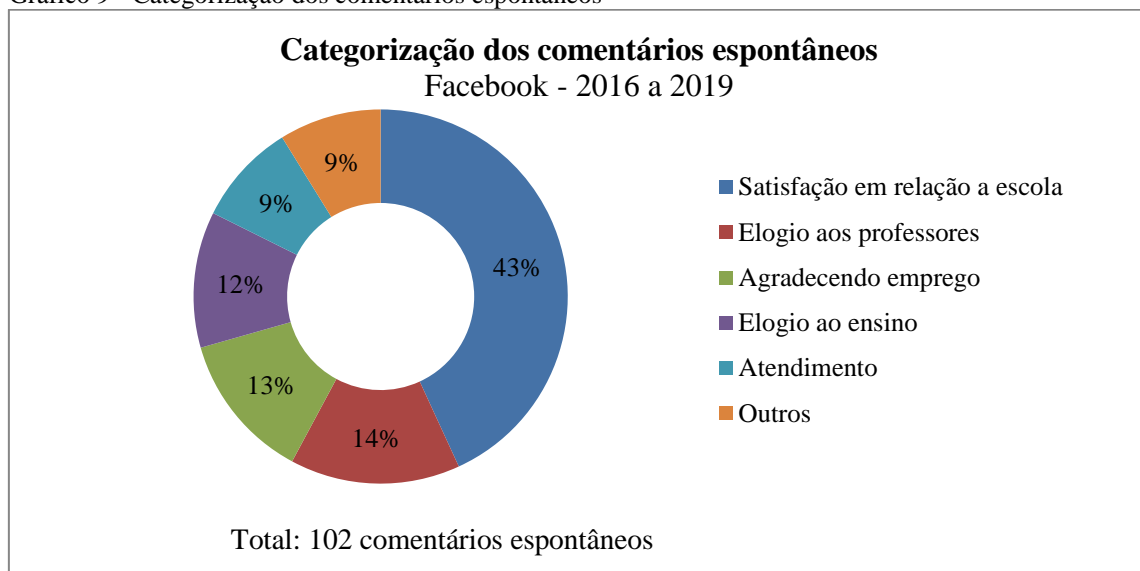
De acordo com Almeida (2001) no contexto virtual, os fãs de uma página representam uma relação de identificação com a empresa/organização. Cria-se, assim, o estabelecimento de vínculos no ambiente virtual entre organizações e público.

### Análise de advocacia

Conforme mencionado, o indicador de advocacia considera as declarações públicas e espontâneas dos usuários. Como estratégia para avaliá-lo neste estudo, foram verificadas as declarações espontâneas registradas na seção “Avaliação” da página no *Facebook*. Assim, a nota média, baseada na opinião de 808 pessoas, foi de 4,6 em uma escala que vai até 5 (até fevereiro de 2019). Esse índice demonstra a alta satisfação dos alunos, egressos e comunidade.

A fim de qualificar esta análise, realizou-se uma avaliação qualitativa dos comentários espontâneos para agrupa-los e identificar os principais temas abordados pelos usuários. Foram considerados todos os 102 comentários espontâneos da página<sup>41</sup> do período entre 2016 e 2019, que foram divididos em seis categorias, conforme gráfico abaixo.

Gráfico 9 - Categorização dos comentários espontâneos



Fonte: Elaborado pela autora.

<sup>40</sup> A ETEC integra o Centro Paula Souza.

<sup>41</sup> Esses comentários representam comentários espontâneos de cunho avaliativo e foram analisados até fevereiro de 2019.

Nota-se que a maior parte dos comentários é sobre a satisfação em relação a Makiguti. Os alunos e egressos registraram declarações de agradecimento: “Sou muito feliz e grato por fazer parte dessa escola, melhor escola” (FACEBOOK, 2018).

Em segundo lugar, estão elogios diversos a professores; seguidos por depoimentos afetuosos sobre como a escola impacta a vida profissional dos alunos “Me formei em 2016 hoje eu trabalho HC (Hospital das Clínicas) graças a Makiguti” (FACEBOOK, 2018). A quarta classificação, de elogio ao ensino, refere-se a congratulações diversas sobre sistema de ensino, aulas e conteúdos. E, por fim, em “atendimento” encontram-se mensagens de rotina dos alunos.

### 6.3.2 Análise de engajamento

Conforme citado, a análise de engajamento é importante para a quantificação da interação entre páginas e usuários. E os resultados<sup>42</sup> são:

$$ENGAJAMENTO = \frac{\text{curtidas} + \text{comentários} + \text{compartilhamentos}}{\text{total de fãs}}$$

$$ENGAJAMENTO \text{ médio} = \frac{115,7 + 20,7 + 26,9}{16.399}$$

$$\text{Engajamento médio} = 1,00\%$$

De acordo com Leander (2018), para uma taxa de engajamento ser considerada boa, o ideal é que esteja acima de 1%. Uma taxa que apresenta media entre 0,5% e 0,99% é considerada média. Já uma taxa inferior a 0,5% é considerada baixa. **Neste caso, a escola possui um indicador positivo sobre capacidade de engajamento.**

Já para qualificar o índice de engajamento, as publicações da escola foram tipificadas e taxas médias deste indicador foram calculadas segundo cada classificação. Os resultados podem ser conferidos abaixo.

Tabela 8 – Tipo de publicação e taxa de engajamento

Tipo de publicação	Taxa de engajamento Médio	Interpretação(Leander, 2018)
Apoio a empregabilidade	0,8%	Média

<sup>42</sup> Foram analisadas 20 publicações no Facebook, de dezembro de 2018 a janeiro de 2019.

Cotidiano da escola	1,9%	Boa
Evento da escola	1,0%	Boa
Informativo	0,8%	Média
Reconhecimento de alunos	1,0%	Boa

Fonte: Elaborado pela autora.

As publicações que **geram mais engajamento** são aquelas que compartilham o **cotidiano escolar**, como: informações sobre aula inaugural do semestre, reunião com professores e recebimento de prêmio da diretora da escola.

Aquelas classificadas como **“apoio a empregabilidade”** estão com taxa de engajamento menor do que 1%, entretanto, são as com a **maior média de compartilhamentos** (35 por post). Isso demonstra que os usuários possuem interesse em replicar essas informações para outras pessoas.

Assim, de forma geral, a análise de engajamento é positiva, considerando que a maioria das taxas estão acima de 1%. Além do que, estas podem variar muito segundo o tipo de negócio, dificultando o estabelecimento de um parâmetro ótimo da taxa.

### 6.3.3 Conclusão das análises de mobilização social

As análises anteriores buscam contribuir com a equipe na qualificação da interação nas redes sociais. De toda forma, a Makiguti demonstrou ser bastante ativa no *Facebook*, compartilhando conteúdos diversos, com periodicidade alta e interagindo com os usuários. Essa estratégia do programa demonstrou ser bastante efetiva nos indicadores analisados.

- Análise de audiência: quantidade significativa de fãs e um bom índice de advocacia. A avaliação geral dos usuários em relação a Makiguti é de 4,6.

- Análise de engajamento: engajamento médio de 1,0%, sendo considerado positivo por autores do tema.

## 6.4 Análise de qualidade e preparação para o mercado de trabalho

### 6.4.1 Objetivo da análise

O objetivo desta análise é qualificar a inserção no mercado de trabalho promovida pela Makiguti, respondendo de que maneira os cursos preparam os alunos para a vida profissional.

Optou-se por explorar o curso técnico sob esta perspectiva pois há baixa quantidade de evidências acadêmicas com este viés, pois, conforme levantado na seção 4, a maioria das avaliações e dos estudos na área busca analisar se houve inserção dos alunos no mercado de trabalho e quais os efeitos de cursos técnicos na renda dos participantes.

Quadro 10 – Resumo da análise de mercado de trabalho

<p><b>Questão avaliativa:</b> Em que medida o programa prepara o aluno para a vida profissional na área de qualificação?</p> <p><b>Objetivo do programa relacionado:</b> Formar profissionais técnicos na área da saúde, com ênfase em saúde pública, visando uma saúde humanizada, atendendo as necessidades do mercado de trabalho, propiciando a elevação de renda e inclusão social.</p> <p><b>Indicador:</b> Qualidade na preparação do aluno para o mercado de trabalho.</p> <p><b>Metodologia de avaliação:</b> Pesquisa qualitativa: entrevistas semiestruturadas com alunos egressos que estejam na situação “trabalhando na área de qualificação”.</p> <p><b>Fonte de dados:</b> Roteiro orientador aplicado pelo telefone (março a maio de 2019).</p>
--

Fonte: Elaborado pela autora.

#### 6.4.2 Metodologia utilizada

Utilizou-se uma abordagem qualitativa por intermédio do método de entrevista semiestruturada com egressos de diferentes formações que atuam em suas áreas de qualificação. As entrevistas semiestruturadas são enquadradas como método qualitativo de pesquisa. Para esta análise, elaborou-se um questionário para servir de roteiro e orientar o processo. Entretanto, ressalta-se que a pesquisadora também possuía flexibilidade para explorar e aprofundar assuntos específicos de acordo com as informações recebidas. Todas as entrevistas foram realizadas por telefone.

Para sistematizar as análises de dados, utilizou-se a estrutura proposta por Bardin (2006);

- i) Etapa de pré-análise: objetivo de sistematizar as informações e ideias;
- ii) Etapa de exploração do material: explorar o material com objetivo de criar categorias, identificar registro e contexto das informações;
- iii) Etapa de tratamento dos resultados: objetivo de tratar os resultados encontrados, criar inferências e interpretar os dados.

Na primeira etapa, para as questões abertas, foram analisadas as respostas dos entrevistados a partir das anotações durante a entrevista. Para as questões fechadas, os dados foram sistematizados em formato de base de dados no *excel*.

Na segunda etapa, os dados foram categorizados de acordo com as classificações definidas a priori para a entrevista (escola, professores e infraestrutura) e depois disso os dados foram categorizados de acordo com as subcategorias (características dos alunos e objetivos profissionais; percepção em relação à escola e aspectos da vida profissional).

Na última etapa os dados foram analisados a partir das categorias definidas a priori, buscando diferencia-los de acordo com três variáveis de perfil (escolaridade, tempo de exposição ao mercado de trabalho e ano de conclusão do curso profissionalizante).

Vale destacar que os resultados desta seção não foram triangulados conforme Yin (2005); Jick (1979). Isso significa que os resultados correspondem somente às entrevistas realizadas.

Em relação a amostra, ela foi composta por 11 alunos egressos dos cursos<sup>43</sup>: Técnico em Análises Clínicas, Técnico em Farmácia, Técnico em Gerência em Saúde e Técnico em Análise Bucal. A relação de ex-alunos foi enviada pela Makiguti, contendo 50 alunos<sup>44</sup> que estavam na situação de “trabalhando na área de qualificação”. Após esta lista, foram selecionados aleatoriamente os alunos, garantindo que ao menos 1 aluno de cada curso fosse contemplado.

Além disso, os entrevistados possuíam diferentes períodos de exposição ao mercado de trabalho, sendo que o mais recente se formou em 2018 e o mais antigo em 2007. De acordo com Januzzi (2016, p. 87), é importante que uma amostra de pesquisa qualitativa abranja diferentes perfis, garantindo assim um ambiente diverso e rico para a obtenção de avaliações interessantes relacionadas ao objeto de análise.

Outro ponto importante, é que o tamanho da amostra foi definido durante a própria pesquisa de campo. Seguindo a proposta de Gaskell (2002) uma vez que a identificação do fenômeno for corroborada, ou seja, quando não há o surgimento de novas informações relacionadas aos objetos de análise, não há necessidade de aumentar a amostra de entrevistados.

### 6.4.3 Resultados

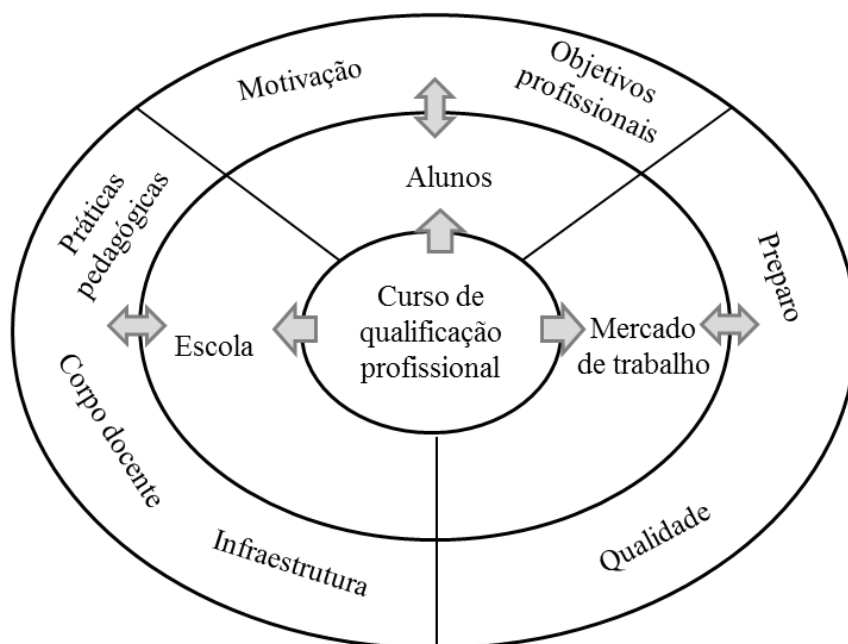
---

<sup>43</sup> Os cursos de Técnico em Hemoterapia e Cuidador de Idosos são recentes e ainda não possuem turmas finalizadas.

<sup>44</sup> Vale destacar que há um risco de viés de seleção na amostra dos 50 alunos egressos. Por isso, recomenda-se a execução de outros processos avaliativos que possam complementar os resultados aqui encontrados.

A análise dos dados foi dividida em três dimensões. A primeira explora as características dos alunos e seus objetivos profissionais. A segunda aborda a percepção deles em relação à escola, a partir das variáveis: corpo docente, práticas pedagógicas e infraestrutura. E, por fim, a última investiga a experiência dos egressos no mercado de trabalho, associando a possíveis fatores de contribuição do curso. As dimensões analisadas foram ilustradas pela figura 8.

Figura 8 – Dimensões analisadas para as entrevistas.



Fonte: Elaborado pela autora.

#### 6.4.3.1 Características dos alunos e objetivos profissionais

Dos entrevistados: 78% eram do gênero feminino; a idade média é de 30 anos; 82% se autodeclararam como pardos ou negros. Além disso, 100% deles afirmaram ter estudado na rede pública durante o período escolar.

Uma medida importante sobre a vulnerabilidade social é a análise dos sujeitos a partir da escolaridade dos pais. Dos entrevistados, 82% representavam a primeira geração da família a acessar o ensino superior ou técnico.

A renda média dos pertencentes à amostra era de R\$ 2.972,00 reais, sendo o maior salário de R\$6.675,00<sup>45</sup> e o menor de R\$ 1.024,00. Outros aspectos dos entrevistados é que 80% atuam na rede pública de saúde.

#### 6.4.3.2 Percepção em relação à escola

Nesta seção, analisar-se-ão os dados dos alunos egressos no tocante à qualidade do corpo docente, aplicabilidade e relevância do conteúdo para a prática profissional e infraestrutura da escola.

##### Corpo docente

É unânime a percepção sobre a qualidade do corpo docente. Todos os alunos se referem aos professores com muita gratidão e comentam sobre a relação próxima que mantinham. Para além das titulações dos docentes – que são, em sua maioria, mestres e doutores em suas áreas –, os entrevistados comentaram que os professores eram muito participativos e ofereciam apoio até mesmo em atividades extraclasse.

Outro ponto importante mencionado pelos entrevistados é que os professores são **muito bem remunerados**. Conforme folha de pagamentos da FPETC, o salário médio de um docente da Makiguti é de R\$ 8175,00/mês<sup>46</sup>.

Além disso, os professores também **apoiam os alunos** em sua inserção no **mercado de trabalho**, indicando os estudantes para vagas de emprego e informando-os sobre oportunidades abertas.

O professor me orientou com a preparação para a minha primeira entrevista de emprego (Entrevistado X). Os professores são os melhores porque eles estão sempre atualizados e possuem a prática e muita vivência no SUS, além de um currículo maravilhoso e são muito bem remunerados (Entrevistado A).

Outro benefício destacado pelos entrevistados é que a maioria dos docentes ministram aulas em todos os módulos do curso e isso contribui para o estabelecimento de vínculo professor-aluno.

Um alerta levantado foi uma possível dificuldade dos professores em dar atenção especial a todos os alunos, contemplando a ampla diversidade de perfis de um curso técnico. Um dos entrevistados citou como exemplo pessoas mais velhas que não estudam há muito

---

<sup>45</sup> Esse salário corresponde a um entrevistado que possui pós-graduação na área.

<sup>46</sup> Valores referentes ao ano de 2018.

tempo e que possuíam maior dificuldade de aprendizagem comparada aos demais. Entretanto, os demais não mencionaram essa preocupação ou não tinham a mesma percepção.

Solicitou-se então aos entrevistados que avaliassem a qualidade do corpo docente em uma escala de 1 a 5, sendo 1 a nota mais baixa e 5 a mais alta; 91% deles deram nota máxima para os professores, o que resultou em uma média de 4,91.

### Práticas pedagógicas

Esta subseção analisa a relevância e aplicabilidade dos conteúdos ministrados para a vida profissional dos alunos, também avaliando as estratégias das aulas práticas e do estágio obrigatório.

A respeito do conteúdo, os entrevistados destacaram que toda a matéria ensinada na Makiguti é **aplicada na vida profissional** e corresponde a uma base importante para o primeiro emprego. Aqueles ingressantes no setor público ressaltaram o diferencial dos materiais ministrados: “Comparando com outros profissionais que eu trabalho, a escola dá muito além do conteúdo que é preciso. Porque lá se aprende coisas para além do técnico (ENTREVISTADO G.).

Além das aulas teóricas, as **práticas também são tidas como um diferencial**. Bem como os estágios, que são considerados como relevantes para a preparação para o mercado de trabalho: “O conteúdo ensinado na Makiguti é relevante para a minha profissional, principalmente as aulas práticas no laboratório da escola, que refletem o dia a dia da vida profissional atual” (ENTREVISTADO A).

Complementando, requisitou-se aos alunos que avaliassem a aplicabilidade do conteúdo apreendido na vida profissional a partir da escala de 1 a 5, sendo 1 a nota mínima e 5 a máxima. O fator recebeu a maior nota de 73% dos entrevistados. Ou seja, a média de relevância da aplicabilidade do conteúdo é 4,86. Já a média sobre o estágio ficou em 4,5.

### Infraestrutura

A infraestrutura da escola também foi positivamente avaliada por todos os entrevistados, sendo esta considerada organizada e limpa, além de segura e acessível. Porém, os alunos mais antigos destacaram a carência de alguns recursos e materiais nos laboratórios.

Na escala de 1 a 5, sendo 1 a nota mais baixa e 5 a mais alta, a avaliação média da infraestrutura da escola foi de 4,40. “É uma escola de fácil acesso, acessível para todas as

peças, inclusive para pessoas com deficiência. Sempre muito limpa e organizada” (ENTREVISTADO F).

A literatura sobre o papel da infraestrutura no processo de aprendizagem do ensino técnico é escassa. Entretanto, Abramovay e Castro (2003) argumentam que no Ensino Médio ela pode influenciar o aprendizado dos alunos, sendo que uma escola organizada, equipada e limpa pode auxiliar a motivação de professores, funcionários e alunos, criando assim um ambiente favorável à educação.

#### 6.4.3.3 Aspectos da vida profissional

Nesta seção, observam-se aspectos da vida profissional dos alunos egressos, analisando como foi o acesso ao primeiro emprego, qual a qualidade desta colocação e se após o curso eles se sentiam capazes de iniciar a trajetória profissional na área de qualificação.

Sobre o acesso ao mercado de trabalho após a conclusão de curso na Makiguti, dentre os entrevistados que buscavam emprego na área, o **tempo máximo para colocação foi de 5 meses**. Muitos fizeram do estágio obrigatório uma ponte para o primeiro emprego, e alguns conseguiram o trabalho enviando currículo antes mesmo do fim do curso<sup>47</sup>.

Também há entrevistados que prestaram concurso para atuar em hospitais da região e outros que enviaram currículos por conta própria ou por indicação de professores.

Nota-se que apesar da Makiguti apoiar os alunos na busca de colocação profissional (publicando informativos nas redes sociais e colocando cartazes na escola), a maioria consegue emprego por conta própria.

Na preparação para entrevistas e provas de **processos seletivos profissionais**, a maior parte dos entrevistados comentou que **utilizou material didático e conteúdo aprendido durante o curso**,

A prova do processo seletivo do emprego “caiu” muita coisa que eu aprendi na Makiguti – sobre SUS, sobre Portaria. Estes são conteúdos que as faculdades particulares não focam. Tive um módulo inteiro de saúde pública e a maior parte dos alunos que passaram eram da Makiguti. (ENTREVISTADO A.).

Além disso, muitos empregadores procurados pelos estudantes buscando o primeiro emprego já conhecem a Makiguti e também contam com outros alunos egressos em seu

---

<sup>47</sup> Lembrando que a partir do módulo 2 os alunos já recebem um certificado de auxiliar técnico, permitindo a inserção no mercado de trabalho.

quadro. Ou seja, **a colocação é facilitada, pois a escola é reconhecida pela qualidade de seus formados.**

Em relação à **capacidade para iniciar a vida profissional** na área e aplicar os conhecimentos aprendidos, **a maioria dos alunos se sentia apta.** Na escala de 1 a 5, a média entre os entrevistados para esta variável foi de 4,2. Eles apontaram uma insegurança inicial, mas a relacionaram a características individuais e não à falta de conteúdo ou formação oferecida pelo programa.

Sobre a qualidade do emprego, no momento da realização das entrevistas, todos estavam **empregados formalmente.** Ainda que alguns tivessem começado como temporários, após poucos meses foram efetivados. Conforme já mencionado, a remuneração média era de R\$ 2.972,00/mês, sendo pequena a variação nas rendas, mesmo de alunos formados há alguns anos. Os entrevistados com maior renda são os que já possuíam um título de graduação ou pós-graduação.

Tabela 9 – Relação entre escolaridade e renda média

Escolaridade	Renda média	Quantidade
Curso técnico	R\$ 1.374,67	5
Superior completo ou cursando	R\$ 2.323,25	5
Pós-graduação	R\$ 4.050,00	1

Fonte: Elaborado pela autora.

Um dos pontos que chama atenção é que a renda daqueles que possuem titulação de curso técnico é puxada para baixo devido a alguns entrevistados ainda atuarem como auxiliares (que é um cargo abaixo do técnico). Dentre os 5 entrevistados com escolaridade de técnico, 3 ainda atuavam como auxiliares.

Questionou-se a todos os entrevistados onde eles acreditam que estariam trabalhando ou o que estariam fazendo se não tivessem cursado a Makiguti. As respostas variaram entre: trabalhando como entregador, vendedor, professora eventual do estado, área de atendimento, entre outros.

#### 6.4.1 Conclusão da análise de mercado de trabalho

Conclui-se que na visão dos entrevistados, os cursos oferecidos pela Makiguti possuem qualidade técnica e preparam os alunos para o mercado de trabalho. Ao empregar estratégias pedagógicas alinhadas a processos de gestão, a Makiguti apresenta um resultado

diferenciado e afeta diretamente a vida de seus discentes. Assim, nota-se pelas respostas das entrevistas gratidão dos estudantes em relação à instituição, já que proporciona uma possível mudança na trajetória profissional dos egressos.

O quadro a seguir sistematiza as principais conclusões da avaliação qualitativa.

Quadro 11 – Resultados da análise de mercado de trabalho.

Aluno		Escola			Mercado de trabalho	
Motivação	Objetivos	Professores	Aprendizagem	Infraestrutura	Preparo	Qualidade
Inserção no mercado de trabalho	A maioria dos alunos iniciou ou possui intenção de seguir para um curso de graduação na área.	Altamente qualificados	Para todos os cursos, o conteúdo aprendido é tido como altamente aplicável.	Organização da escola é referência para os alunos.	Aulas práticas e estágio obrigatório são diferenciais para preparação para o mercado de trabalho.	Todos os entrevistados possuem um trabalho formal fixo e com carteira assinada.
Opção para continuidade dos estudos após ensino médio		Participativos e próximos aos alunos	O conteúdo é base para o início da vida profissional na área de qualificação.	Atenção à ausência de materiais no laboratório, especialmente para alunos mais antigos (-)	Os alunos que iniciam a vida profissional no setor público se consideram mais qualificados devido à preparação da escola voltada a conteúdos específicos do sistema público de saúde.	A renda média entre os entrevistados varia de acordo com a escolaridade. Aqueles com maior escolaridade possuem uma renda maior.
Curso gratuito		Apoio para além do ensino (ex: indicação de vagas, preparação para entrevistas)	Os alunos se consideram capazes de aplicar o conteúdo aprendido após o término do curso		O material didático da escola é utilizado por alunos que estão se preparando para entrevistas de emprego.	
Alternativa na região		Atenção especial a alunos com diferentes perfis (-)			Os alunos se consideram preparados para iniciar a vida profissional na área de qualificação.	
Referência de qualidade (indicação de alunos ou professores)						

Fonte: Elaborado pela autora.

## 7 CONCLUSÃO

Os resultados demonstram que o programa apresenta resultados favoráveis para as dimensões analisadas.

A primeira análise tinha como objetivo responder sobre o nível de engajamento dos alunos durante o curso, a partir de uma análise da taxa de evasão no período histórico. Os resultados indicam que a evasão do curso, de 10,5%, é baixa se comparada aos resultados médios de outros cursos de ensino profissionalizante, que chegam a 25% e 50% de evasão.

Esse resultado pode estar relacionado a estratégias de gestão utilizadas pela equipe do programa, entre elas: i) Acompanhamento semanal de frequência dos alunos; ii) metas entre a equipe com objetivo de reduzir a evasão; iii) aulas de reforço escolar.

Outra análise positiva foi em relação à equidade. O programa demonstrou que as ações afirmativas presentes no processo seletivo para ingresso dos alunos apresentam resultados satisfatórios. Sendo que 98% dos alunos são moradores da Zona Leste e 96% são alunos egressos de escolas públicas da região.

Em relação à capacidade de mobilização através das mídias sociais os resultados também são satisfatórios. O programa demonstra ter uma quantidade satisfatória de fãs no *Facebook*. Além disso, o nível de interação entre as pessoas que seguem a página também é alto, sendo que a taxa de engajamento médio da página é maior que 1%. Além disso, os resultados da análise de advocacia também apresentem declarações positivas e espontâneas em relação à Makiguti.

Finalmente, no que tange à qualidade na preparação para o mercado de trabalho, além dos alunos egressos se sentirem capazes para aplicação dos conhecimentos, o conteúdo da Makiguti oferece uma base importante para início da trajetória profissional. O programa demonstrou que o pilar de práticas pedagógicas, corpo docente e infraestrutura cumprem com seu papel estratégico para qualificação profissional dos alunos. Ainda que os aspectos de infraestrutura tenham iniciado de forma mais precária para as primeiras turmas, e depois foram evoluindo de acordo com o crescimento da própria escola, isso não interferiu na efetividade da formação.

A figura 9 apresenta os principais resultados para cada eixo examinado:

Figura 9 – Principais resultados

<b>EFICÁCIA</b>	Taxa média de evasão de 10,5% (2016-2018)	Taxa média de aprovação de 81,5% (2016-2018)
<b>EQUIDADE</b>	96% dos discentes, em média, que estudaram no período de 2016 a 2018, eram estudantes da rede pública de ensino durante o período escolar.	Entre 2016 a 2018, 98% dos matriculados, em média, são moradores na Zona Leste; sendo que 37%, em média, são moradores de Cidade Tiradentes
<b>MOBILIZAÇÃO SOCIAL</b>	Taxa média de engajamento por publicação no <i>Facebook</i> de 1,0%, sendo considerada positiva.	Indicador de advocacia de 4,6.
<b>EFETIVIDADE</b>	Conclui-se que os cursos oferecidos pela Makiguti possuem alta qualidade técnica e preparam os alunos para o mercado de trabalho.	

Fonte: elaborado pela autora.

Espera-se que as indicações deste trabalho contribuam para potencializar os processos de gestão do programa, auxiliando na tomada de decisão com base no uso de evidências. Além disso, apoiando futuramente o planejamento de outros processos avaliativos.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M; CASTRO, M. G. **Ensino Médio: múltiplas vozes**. Brasília: UNESCO, MEC, 2003.

AGUAS, M. (2012). Ensino Profissional e Rendimentos do Trabalho: uma análise para o Brasil. **Boletim Mercado de Trabalho - Conjuntura e Análise**, n. 47, mai. 2011. Disponível em < [http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/mercadodetrabalho/bmt\\_47\\_analise.pdf](http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/mercadodetrabalho/bmt_47_analise.pdf)>. Acesso em: 10 jan. 2019. Nota Técnica do Ipea.

ALA-HARJA, M.; HELGASON, S. Em direção às melhores práticas de avaliação. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 51, n. 4, p. 5-59, out./dez. 2000. Disponível e: < <https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/334>>. Acesso em: 10 jan. 2019.

ARRETCHE, M. Tendências nos Estudos sobre Avaliação. In: RICO, E. **Avaliação de Políticas Sociais: uma questão em debate**. São Paulo: Cortez, 1998. p. 3-30.

ARRETCHE, M. Uma contribuição para fazermos avaliações menos ingênuas. In: BARREIRA, M.; CARVALHO, M. (Org.). **Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais**. São Paulo: IEE/PUC-SP, 2001. p. 2-12.

BARBOSA FILHO, F.; PORTO, R.; LIBERATO, D. **Pronatec Bolsa-Formação: Uma Avaliação Inicial sobre Reinserção no Mercado de Trabalho Formal**. FGV IBRE, 2015. Disponível em: < [https://crescimento.fgv.br/sites/crescimento.fgv.br/files/4\\_-\\_fernando\\_de\\_holanda\\_barbosa\\_pronatec\\_30-5-2016.pdf](https://crescimento.fgv.br/sites/crescimento.fgv.br/files/4_-_fernando_de_holanda_barbosa_pronatec_30-5-2016.pdf)>. Acesso em: 20 jan. 2019.

BARDIN, L. **Análise do conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2006

BARROS, R.; LIMA, L. Avaliação de programas sociais: Por que, para que e quando fazer?. In: MENEZES FILHO, N. (Org.). **Avaliação econômica de projetos sociais**. 1. ed. São Paulo: Dinâmica Gráfica e Editora, 2012. p. 13-29. Disponível em: < [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3909517/mod\\_resource/content/1/livro\\_av\\_econ\\_ajuste.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3909517/mod_resource/content/1/livro_av_econ_ajuste.pdf)>. Acesso em: 01 dez. 2018.

CANALI, Heloisa Helena Barbosa. A trajetória da educação profissional no Brasil e os desafios da construção de um ensino médio integrado à educação profissional. 2008. Disponível em: <<http://www.uepg.br/formped/disciplinas/PoliticaEdu>>. Acesso em nov. 2014.

CASSON, R. **Análise custo/benefício do programa pronatec do governo federal**. 2015. 45 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Economia)–Insper, São Paulo, 2015. Disponível em:<<http://dspace.insper.edu.br/xmlui/bitstream/handle/11224>>Acesso em: 30 mar. 2019.

CARVALHO, S. Avaliação de programas sociais: balanço das experiências e contribuição para o debate. *Revista São Paulo em Perspectiva*, São Paulo, v. 17, n. 3-4, p. 185-197, jul./dez. 2003. Disponível em: < [http://produtos.seade.gov.br/produtos/spp/v17n03-04/v17n03-04\\_18.pdf](http://produtos.seade.gov.br/produtos/spp/v17n03-04/v17n03-04_18.pdf)>. Acesso em: 25 jan. 2019

CHEN, H. A Comprehensive Typology for Program Evaluation. **Evaluation Practice**, v. 17, n. 2, p. 121-130, 1996.

COHEN, E.; FRANCO, R. **Evaluación de proyectos sociales**. México D. F.: Siglo XXI, 1992.

CONSTITUIÇÃO FEDERAL, BRASIL, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em 10. Fev. 2019.

COSTA, F; CASTANHAR, J. Avaliação de programas públicos: desafios conceituais e metodológicos. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 37, n. 5, p. 962-969, set./out. 2003.

COSTA, L; CASTRO, M. **Um olhar sobre o ensino técnico no Brasil**. São Paulo: Metalivros, 2018. Disponível em: <[http://www.observatoriodopne.org.br/\\_uploads/\\_posts/58.pdf?1690314728](http://www.observatoriodopne.org.br/_uploads/_posts/58.pdf?1690314728)>. Acesso em: 20 abr. 2019.

DRAIBE, S. M. Avaliação de implementação: esboço de uma metodologia de trabalho em políticas públicas. In: BARREIRA, M. C. R. N; CARVALHO, M. do C. B. de. (Orgs.) **Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais**. São Paulo: IEE/PUC/SP, 2001.

DORE, R.; LÜSCHER, A.Z. Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em Minas Gerais. **Cadernos de Pesquisa**, v.41, n.144, p.772-789, 2011.

DUNLOP, C. Policy transfer as learning: capturing variation in what decision-makers learn from epistemic communities. **Policy studies**, v. 30, n. 3, p. 289-311, 2009.

ESCOTT, C.; MORAES, M. **História da educação profissional no Brasil: as políticas públicas e o novo cenário de formação de professores nos institutos federais de educação, ciência e tecnologia**. João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, 2012.

FARIA, C. A política da avaliação de políticas públicas. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 20, n. 59, p. 97-109, out. 2005.

FARIA, C. Idéias, conhecimento e políticas públicas: um inventário sucinto das principais vertentes analíticas recentes. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 18, n. 51, p. 21-29, fev. 2003.

FERRAZ, M; PAZELLO, E; SCORZAFAVE, L., coord. **Avaliação Econômica do Programa de Qualificação Profissional**. Fundação Itaú Social, julho. 2016. Disponível em: <https://www.redeitausocialdeavaliacao.org.br/biblioteca/>. Acesso em: 14 de fev. 2019.

FIGUEIREDO, M.; FIGUEIREDO, A. Avaliação Política e Avaliação de Políticas: Um Quadro de Referência Teórica. **Revista Fundação João Pinheiro**, Belo Horizonte, p. 108-129, 1986.

FRIGOTTO, Gaudêcio. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. In: **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, ANPED, jan/abr. 2011, v. 16 n.46. 2011.

GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, M.W.; GASKELL, G. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. São Paulo: Vozes, 2002.

HOFFMAN, D.; FODOR, M. Can you measure the ROI of your social media marketing. **MIT Sloan Management Review**, v. 52, n.1, p. 41-49, 2010.

INEP. **Censo Escolar da Educação Básica 2016**: Notas Estatísticas. Brasília, 2017. Disponível em: < [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/censo\\_escolar/notas\\_estatisticas/2017/notas\\_estatisticas\\_censo\\_escolar\\_da\\_educacao\\_basica\\_2016.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf)>. Acesso em: 15 jan. 2019.

INEP. Censo escolar 2018: Resultados e Resumos. Brasília, 2019. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/web/guest/resultados-e-resumos>>. Acesso em: 20 fev. 2019.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. **Pesquisa nacional por amostra de domicílios**: síntese de indicadores 2015. Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: < <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv98887.pdf>>. Acesso em: 05 jan. 2019.

JANUZZI, P. Indicadores para avaliação sistêmica de programas sociais: o caso Pronatec. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v.27, n.66, p. 624-661, set./ dez. 2016. Disponível em: < <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eae/issue/viewIssue/334/140>>. Acesso em: 30 mar. 2019.

JANUZZI, Paulo de Martino. Indicadores para avaliação sistêmica de programas sociais: o caso Pronatec. V.27, n.66. 2016. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eae/article/view/4168>>. Acesso em: 15 nov.2018.

JANUZZI, P. **Monitoramento e avaliação de programas sociais**: uma introdução aos conceitos e técnicas. Campinas: Editora Alínea, 2016.

JICK, T.D. Mixing qualitative and quantitative methods: triangulation in action. *Administrative Science Quarterly*, v.24, n.4, 1979.

KIRKPATRICK, D. L. **Como avaliar programas de treinamento de equipes**: os quatro níveis. Rio de Janeiro: SENAC/RJ, 2010.

KUENZER, A (Org.). **Ensino médio**: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. 5. ed, p. 10-50. São Paulo: Cortez, 2007.

LEANDER, Michael. What is a good Engagement Rate on a Facebook Page? Here is a benchmark for you. Disponível em:<<https://www.michaelleander.me/blog/facebook-engagement-rate-benchmark> . Acesso em: 27 mar.2019.

LUCENA, F.; FONSECA, J. Análise de impacto do Pronatec em beneficiários. **Cadernos de Estudos Desenvolvimento Social em Debate**, Brasília, v. 25, p. 100-117, 2016.

MAY, P. Policy learning and failure. **Journal of public policy**, v. 12, n. 4, p. 331-354, 1992. Disponível em: <<https://www.jstor.org/stable/4007550>>. Acesso em: 5 maio. 2019.

MELO, M. As sete vidas da agenda pública brasileira. In: RICO, E. (Org.). **Avaliação de políticas sociais: uma questão em debate**. São Paulo: Cortez, 1998. p. 11-28.

MELO, M. Estado, governo e políticas públicas. In: MICELI, S. (Org.). **O que ler na ciência social brasileira (1970-1995)**. São Paulo: Sumaré, 1999. v. 3, p. 59-100.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio do conhecimento. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 2008

MUSSE, I.; MACHADO, A. Perfil dos indivíduos que cursam educação profissional no Brasil. **Economia e Sociedade**, Campinas, v. 22, n. 1. p. 237–262, abr. 2013.

NASCIMENTO, M. Ensino Médio no Brasil: determinações históricas. **Publicatio UEPG - Ciências Humanas, Linguística, Letras e Artes, Ponta Grossa**, v. 15, n. 1, p. 77-87, jun. 2007. Disponível em: < <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/humanas/article/view/594/581>>. Acesso em: 20 jan. 2019.

NERI, M. (Coord.). **A Educação profissional e você no Mercado de trabalho**. Rio de Janeiro: FGV/ CPS, 2015. Disponível em: <<https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/20740/Texto-As-Razoes-da-Educa%C3%A7ao-Profissional-Olhar-da-Demandapdf.pdf?sequence=2&isAllowed=y>>. Acesso em: 01 jan. 0001

NERI, M. (Coord.). **As Razões da Educação Profissional: Olhar da Demanda**. Rio de Janeiro: FGV/ CPS, 2012. Disponível em: < <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/20740/Texto-As-Razoes-da-Educa%C3%A7ao-Profissional-Olhar-da-Demandapdf.pdf?sequence=2&isAllowed=y>>. Acesso em: 15 fev. 2019.

OLIVA, B. et al. Requalificação e mercado de trabalho: impactos do EJA e da educação técnica e profissional. **Textos para Discussão da Escola de Economia de São Paulo da Fundação Getulio Vargas**, n.4, 2014. Disponível em: < [https://cmicro.fgv.br/sites/cmicro.fgv.br/files/arquivos/WP\\_4\\_2014.pdf](https://cmicro.fgv.br/sites/cmicro.fgv.br/files/arquivos/WP_4_2014.pdf)>. Acesso em: 14 jan. 2019.

PHILIPPS, J. ROI – Retorno sobre o investimento em projetos. **Revista MundoPM**, Rio de Janeiro, n. 15, p.8-16, jun./jul. 2007. Disponível em: < [http://www.mundopm.com.br/download/Artigo\\_ROI.pdf](http://www.mundopm.com.br/download/Artigo_ROI.pdf)>. Acesso em: 20 dez. 2018.

ROSSI, P.H.; FREEMAN, H.E; LINPSEY, M. **Evaluation, a systematic approach**. Beverly Hills: Sage Publications, 2004. Disponível em: <[https://is.muni.cz/el/1423/jaro2005/SPP405/Rossi\\_Evaluation\\_kap.1-5.pdf](https://is.muni.cz/el/1423/jaro2005/SPP405/Rossi_Evaluation_kap.1-5.pdf)>. Acesso em: 10 dez. 2018.

RUMBERGER, R.; PALARDY, G. Test scores, dropout rates and transfer rates as alternative indicators of high school performance. **American Educational Research Journal**, v.42, n.1, p.3-42, 2005.

SANDERSON, I. Evaluation, policy learning and evidence-based policy making. **Public administration**, v. 80, n. 1, p. 1-22, 2002.

SILVA, C; PIMENTAL, B; FINARDI, K. Refletindo sobre a Evasão em um Curso Técnico do Pronatec. *Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas*. v.15, n.3, p. 4-9, 2014.

SILVA, T. “Métricas em mídias sociais”. 2013. Disponível em: <http://pt.slideshare.net/tarushijio/techday-ufma-metricas-em-midias-sociais>. Acesso em: 15 dez. 2018.

SILVA, C et al. Refletindo sobre a Evasão em um Curso Técnico do Pronatec. V.15, n.3 (2014).Disponível em: <<http://revista.pgskroton.com.br/index.php/ensino/article/view/490>>. Acesso em: 10 fev.2019.

SCRIVEN, M. Evaluation: future tense. **American Journal of Evaluation**, v. 22, n. 3, p. 301-307, 2001. Disponível em: < [https://wmich.edu/sites/default/files/attachments/u58/2015/Evaluation\\_Future\\_Tense.pdf](https://wmich.edu/sites/default/files/attachments/u58/2015/Evaluation_Future_Tense.pdf)>. Acesso em: 05 fev. 2019.

SCRIVEN, M. **Evaluation thesaurus**. Thousands Oaks London. New Delhi: SAGE Publications, 1991.

SECCHI, L. **Políticas públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

SIMÕES, M. Da inclusão à evasão escolar: o papel da motivação no ensino médio. *Estudos de Psicologia*, vol. 30, núm. 2, abril-junio, 2013, pp. 261-265. Pontifícia Universidade Católica de Campinas - Campinas, Brasil. 2013. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3953/395335526012.pdf>. Acesso em: 3 fev. 2019.

SOUSA, M.; SILVA, Y.; JANNUZZI, P. Contribuição do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - Bolsa Formação para formalização do emprego e dos microempreendedores individuais: análise dos participantes beneficiários do Bolsa Família e inscritos no Cadastro Único. **Cadernos de Estudos Desenvolvimento Social em Debate**, Brasília, n. 24, p. 162-185, 2015.

SOARES, F. Qualidade e equidade na educação básica brasileira: fatos e possibilidades. In: BROCK, C.; SCHWARTZMAN, S. (Org.). **Os Desafios da Educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005. Disponível em: < <http://www.schwartzman.org.br/simon/desafios/3equidade.pdf>>. Acesso em: 3 jan. 2019.

SPINK, P. **Avaliação democrática: propostas e práticas**. Rio de Janeiro: Associação Brasileira Interdisciplinar de AIDS, 2001. Disponível em: < [http://www.abiaids.org.br/\\_img/media/colecao%20fundamentos%20avaliacao%20N3.pdf](http://www.abiaids.org.br/_img/media/colecao%20fundamentos%20avaliacao%20N3.pdf)>. Acesso em: 04 abr. 2019.

SUBIRATS, J. et al. **Análisis y gestión de políticas públicas**. 2. ed. Barcelona: Editorial Planeta, 2012.

TAPSCOTT, D; WILLIAMS, A. **Wikinomics: como a colaboração em massa pode mudar seu negócio**. São Paulo: Nova Fronteira, 2006.

TREVISAN, A;BELLEN,H. Avaliação de políticas públicas: uma revisão teórica de um campo em construção. *Revista de administração pública*. ISSN 0034-7612. Rio de janeiro,

2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rap/v42n3/a05v42n3.pdf>>. Acesso em: 30 nov. 2018.

TROGIANI, C; PEREIRA, L; CAMPOS, Luis; MEDINA, M. Desafios para a implementação do programa Pronatec/Osasco Sem Miséria. Proposta de Plano de Ação para a Secretaria Municipal de Desenvolvimento, Trabalho e Inclusão.

VAITSMAN, J; PAES-SOUSA, R. Avaliação de programas e transparência da gestão pública. In: FIRENZE C. et al. **Reflexões para Ibero-América: avaliação de Programas Sociais**. Brasília: ENAP, 2009. Disponível em: <[http://antigo.enap.gov.br/files/Caderno\\_EIAPP\\_Programas\\_Sociais.pdf](http://antigo.enap.gov.br/files/Caderno_EIAPP_Programas_Sociais.pdf)>. Acesso em: 20 fev. 2019.

VAITSMAN, J; PAES-SOUSA, R. Avaliação e gestão democrática de políticas públicas. In: IX Congresso Internacional da Brazilian Studies Association (BRASA), 2008, New Orleans. Disponível em: <[http://www.brasa.org/wordpress/Documents/BRASA\\_IX/Jeni-Vaitsman.pdf](http://www.brasa.org/wordpress/Documents/BRASA_IX/Jeni-Vaitsman.pdf)>. Acesso em: 16 jan. 2019.

VALTERS,C. Theories of Change in International Development: Communication, Learning, or Accountability?. JSRP Paper 17. 2014. Disponível em: <<http://www.lse.ac.uk/internationalDevelopment/research/JSRP/downloads/JSRP17.Valters.pdf>>. Acesso em: 25 mar. 2019.

VARELLA, J. et al. Avaliação qualitativa do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – Brasil Sem Miséria (Pronatec/BSM): um estudo com egressos e desistentes, representantes das unidades ofertantes e interlocutores municipais. **Cadernos de Estudos Desenvolvimento Social em debate**, Brasília, v. 24, p. 94-126, 2015. Disponível em: <[https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/brasil\\_sem\\_miseria/Caderno%20de%20Estudos%20Pronatec%20-%202024.pdf](https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/brasil_sem_miseria/Caderno%20de%20Estudos%20Pronatec%20-%202024.pdf)>. Acesso em: 30 jan. 2019.

YIN, R. K. Estudo de caso: planejamento e métodos. Bookman, 2005.

YIN, RK. Qualitative Research from Start to Finish. New York. The Guilford Press. 2011.

WEISS, C. The politicization of evaluation research. Journal of Social Issues, 1979. Disponível em: <<https://spssi.onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1111/j.1540-4560.1970.tb01743.x>>. Acesso em: 3 mar. 2019.

WEISS, C. The many meanings of reserch utilization. Vol. 39, No. 5 (Sep. - Oct., 1979), pp. 426-431. Disponível em: <<https://www.jstor.org/stable/pdf/3109916.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2019.

WORTHEN, B.; SANDERS, J.; FITZPATRICK, J. **Avaliação de programas: concepções e práticas**. Tradução Dinah de Abreu Azevedo. São Paulo: Editora Gente, 2004.

# **ANEXOS**

## ANEXO 1: Roteiro da entrevista com alunos egressos – Parte I: Perfil Básico

BLOCO 1 - PERFIL BÁSICO			
<p>1. Com qual gênero você se identifica?</p> <p>1. Masculino <input style="width: 80px; height: 20px;" type="text"/></p> <p>2. Feminino <input style="width: 80px; height: 20px;" type="text"/></p> <p>3. N/A <input style="width: 80px; height: 20px;" type="text"/></p>	<p>2. Idade <input style="width: 100px; height: 40px;" type="text"/></p>	<p>Qual cor você se autodeclara</p> <p>1. Branco <input style="width: 40px; height: 20px;" type="text"/></p> <p>2. Negro <input style="width: 40px; height: 20px;" type="text"/></p> <p>3. Pardo <input style="width: 40px; height: 20px;" type="text"/></p> <p>4. Amarelo <input style="width: 40px; height: 20px;" type="text"/></p>	
<p>3. Você participou do curso de qualificação profissional oferecido pela Escola de Saúde Pública Prof. Makiguti?</p>			
<p>1. Sim <input style="width: 80px; height: 20px;" type="text"/></p> <p>2. Não <input style="width: 80px; height: 20px;" type="text"/></p>			<p>Até qual módulo</p> <p>módulo 1 <input style="width: 40px; height: 20px;" type="text"/></p> <p>módulo 2 <input style="width: 40px; height: 20px;" type="text"/></p> <p>módulo 3 <input style="width: 40px; height: 20px;" type="text"/></p>
<p>4. Se sim, qual curso?</p>			
<p>1. Análise Bucal <input style="width: 80px; height: 20px;" type="text"/></p> <p>2. Farmácia <input style="width: 80px; height: 20px;" type="text"/></p>	<p>3. Hemoterapia <input style="width: 40px; height: 20px;" type="text"/></p> <p>4. Gerência em saúde <input style="width: 40px; height: 20px;" type="text"/></p>	<p>5. Análises clínicas <input style="width: 60px; height: 20px;" type="text"/></p> <p>6. Cuidador de idosos <input style="width: 60px; height: 20px;" type="text"/></p>	<p>5. Quando foi feito?</p> <p>Ano de início <input style="width: 40px; height: 20px;" type="text"/></p> <p>Ano de término <input style="width: 40px; height: 20px;" type="text"/></p> <p>Período <input style="width: 40px; height: 20px;" type="text"/></p>
<p>5. Você está trabalhando atualmente?</p>			
<p>1. Sim <input style="width: 80px; height: 20px;" type="text"/></p> <p>2. Não <input style="width: 80px; height: 20px;" type="text"/></p>	<p>6. Onde? <input style="width: 120px; height: 20px;" type="text"/></p>	<p>7. Cargo? <input style="width: 100px; height: 20px;" type="text"/></p>	
<p>8. Verificar se trabalha é em cidade tiradentes. Se não for, verificar se já trabalhou na região</p>			
<p>Você mora em Cidade Tiradentes?</p> <p>Sim <input style="width: 80px; height: 20px;" type="text"/></p> <p>Não <input style="width: 80px; height: 20px;" type="text"/></p>		<p>9. Rede pública ou privada</p> <p>1. Pública <input style="width: 40px; height: 20px;" type="text"/></p> <p>2. Privada <input style="width: 40px; height: 20px;" type="text"/></p>	
<p>10. Qual a sua escolaridade?</p>			
<p>1. Nunca estudou ou não completou a 4ª série / 5º ano (antigo primário)</p> <p>2. Completou a 4ª série/5º ano (antigo primário)</p> <p>3. Completou a 8ª série/9º ano (antigo ginásio)</p> <p>4. Completou o ensino médio (antigo 2º grau)</p> <p>5. Curso técnico</p> <p>6. Cursando o ensino superior</p> <p>7. Completou Faculdade / Superior completo</p> <p>8. Se recusa</p>			<input style="width: 30px; height: 20px;" type="text"/> <input style="width: 30px; height: 20px;" type="text"/> <input style="width: 30px; height: 20px;" type="text"/> <input style="width: 30px; height: 20px;" type="text"/> <input style="width: 30px; height: 20px;" type="text"/> <input style="width: 30px; height: 20px;" type="text"/> <input style="width: 30px; height: 20px;" type="text"/> <input style="width: 30px; height: 20px;" type="text"/>

Fonte: elaborado pela autora.

## ANEXO 2: Roteiro da entrevista com alunos egressos – Parte II: Antes da Makiguti

Bloco 2 - ANTES da Makiguti				
Agora eu vou fazer umas perguntas de contexto, pense na sua situação antes de iniciar o curso da Escola. Para efeito de alinhamento, sempre que eu mencionar "Escola" estou me referindo a Escola de Saúde Pública Prof. Makiguti				
6. Como você ficou sabendo dos cursos oferecidos pela escola?				
1. Amigos	<input type="text"/>	3. Redes sociais	<input type="text"/>	Outros: <input type="text"/>
2. Cartaz na comunidade	<input type="text"/>	4. Conhecimento da escola	<input type="text"/>	
7. Por que você optou pela Escola e pelo curso?				
9. Se o aluno for de cidade tiradentes, explorar sobre a relação da escola com a comunidade. A escola é conhecida e reconhecida pela escola?				

Fonte: elaborado pela autora.

### ANEXO 3: Roteiro da entrevista com alunos egressos – Parte III: Durante a Makiguti

Bloco 3 - DURANTE a Makiguti		
Agora eu vou fazer umas perguntas me referindo ao período que você realizou o curso na Escola. Para efeito de alinhamento, sempre que eu mencionar "Escola" estou me referindo a Escola de Saúde Pública Prof. Makiguti		
<b>SOBRE CONTEÚDO...</b>		
9. Na sua opinião, como você avaliaria o conteúdo em relação a:		
Aplicabilidade do conteúdo na vida profissional		
De uma escala de 1 a 5, sendo 1 pouco aplicável e 5 muito aplicável, quanto você daria para a aplicabilidade do conteúdo?		
1	2	3 4 5
Relevância para a vida profissional		
De uma escala de 1 a 5, sendo 1 pouco relevante e 5 muito relevante, quanto você daria para a relevância do curso para a sua prática profissional?		
1	2	3 4 5
<b>AULAS PRÁTICAS...</b>		
Como você avaliaria a parte prática das aulas - aulas em laboratório, por exemplo. Elas dialogavam com a sua prática hoje em dia?		
<b>ESTÁGIO...</b>		
Você fez estágio supervisionado durante o curso?	Por quanto tempo ?	Como conseguiu o estágio?
1. Sim		
2. Não		
Qual a sua percepção sobre a relevância do estágio em relação a prática profissional		
De uma escala de 1 a 5, sendo 1 pouco relevante e 5 muito relevante, quanto você daria para a relevância do estágio para a sua prática profissional		
1	2	3 4 5
<b>PROFESSORES</b>		
Qual a sua percepção sobre a qualidade dos professores		
De uma escala de 1 a 5, sendo 1 a mais baixa e 5 a mais alta, qual nota você daria para os professores?		
1	2	3 4 5
<b>EQUIPE</b>		
Como avalia o seu relacionamento com a equipe da escola (entende-se como equipe a coordenação técnica, de curso, direção e secretaria). Com quem frequencia e de qual forma se relacionavam?		
Você já teve algum problema durante o curso e precisou do apoio da equipe?		
1. Sim	<input type="text"/>	Se sim, de qual forma a equipe o atendeu?
2. Não	<input type="text"/>	
De uma escala de 1 a 5, sendo 1 a mais baixa e 5 a mais alta, qual nota você daria para a equipe da escola		
1	2	3 4 5
<b>Infraestrutura da escola</b>		
Como avalia a infraestrutura da escola		
De uma escala de 1 a 5, sendo 1 a mais baixa e 5 a mais alta, qual nota você daria para a equipe da escola		
1	2	3 4 5
<b>GERAL</b>		
Você acha que existe algum ponto de melhoria em relação a escola e aos cursos		

ANEXO 4: Roteiro da entrevista com alunos egressos – Parte IV: Depois da Makiguti

<b>Bloco 4 - DEPOIS da Makiguti</b>										
<b>EMPREGO</b>										
Depois de concluir o curso na escola, quanto tempo você levou para conseguir o primeiro emprego na área?										
Como você conseguiu o emprego? Obs: Caso não mencione, explorar o papel da escola para a conquista do emprego										
Você teve alguma dificuldade para conseguir emprego na área? Se sim, qual. Os outros profissionais, que por exemplo, avaliavam seu currículo. Conheciam a Escola? Já houve manifestação por parte dos recrutadores sobre a Escola? Pensando no seu ambiente de trabalho, na sua opinião, há valorização da Escola por parte de outros profissionais ?										
Logo quando você terminou o curso, você se sentia capaz de aplicar os conhecimentos adquiridos?										
De uma escala de 1 a 5, sendo 1 a mais baixa e 5 a mais alta, quanto você se sentia preparado para aplicar os conhecimentos										
<table style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td style="text-align: center;">1</td> <td style="text-align: center;">2</td> <td style="text-align: center;">3</td> <td style="text-align: center;">4</td> <td style="text-align: center;">5</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">□</td> <td style="text-align: center;">□</td> <td style="text-align: center;">□</td> <td style="text-align: center;">□</td> <td style="text-align: center;">□</td> </tr> </table>	1	2	3	4	5	□	□	□	□	□
1	2	3	4	5						
□	□	□	□	□						
Assim que você iniciou a sua vida profissional na área, você sentiu dificuldade para aplicação prática dos conhecimentos adquiridos?										
De uma escala de 1 a 5, sendo 1 a mais baixa e 5 a mais alta, quanto você sentia dificuldade										
<table style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td style="text-align: center;">1</td> <td style="text-align: center;">2</td> <td style="text-align: center;">3</td> <td style="text-align: center;">4</td> <td style="text-align: center;">5</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">□</td> <td style="text-align: center;">□</td> <td style="text-align: center;">□</td> <td style="text-align: center;">□</td> <td style="text-align: center;">□</td> </tr> </table>	1	2	3	4	5	□	□	□	□	□
1	2	3	4	5						
□	□	□	□	□						
Você buscou conhecimento em outros lugares/fontes? Se sim, qual motivo e onde buscou mais conhecimento.										
De uma forma geral, conte-nos um pouco sobre o início da sua vida profissional na área. Qual foi o maior desafio enfrentado?										
Hoje, como você se sente em relação a sua vida profissional? Tem algum objetivo específico										
Você tem interesse em fazer outros cursos na área, já fez? Se sim, qual.										
Ainda mantém algum tipo de contato com a escola? Se sim, qual										
Se você não tivesse feito o curso na Makiguti, onde acha que estaria trabalhando agora ou o que estaria fazendo?										

Fonte: elaborado pela autora.

ANEXO 5: Roteiro da entrevista com alunos egressos – Parte V: Qualificação perfil

<b>Bloco 5 - Qualificação Perfil</b>	
<b>QUALIFICAÇÃO DO TRABALHO</b>	
Quantas horas semanais	<input type="text"/>
Carteira assinada	<input type="text"/>
Há quanto tempo trabalha	<input type="text"/>
Este emprego tem prazo determinado, ou seja, é um trabalho temporário?	<input type="text"/>
Qual a sua remuneração mensal neste trabalho?	<input type="text"/>
Você tem outra fonte de renda	<input type="text"/>
<b>PERFIL DA FAMÍLIA</b>	
Qual é a escolaridade da sua mãe ou da pessoa do sexo feminino responsável por sua criação?	
1. Nunca estudou ou não completou a 4ª série / 5º ano (antigo primário)	<input type="text"/>
2. Completou a 4ª série/5º ano (antigo primário)	<input type="text"/>
3. Completou a 8ª série/9º ano (antigo ginásio)	<input type="text"/>
4. Completou o ensino médio (antigo 2º grau)	<input type="text"/>
5. Completou Faculdade / Superior completo	<input type="text"/>
6. Não há pessoa do sexo feminino responsável pela minha criação	<input type="text"/>
7. Não sabe	<input type="text"/>
8. Se recusa	<input type="text"/>
Qual é a escolaridade de seu pai ou da pessoa do sexo masculino responsável por sua criação?	
1. Nunca estudou ou não completou a 4ª série / 5º ano (antigo primário)	<input type="text"/>
2. Completou a 4ª série/5º ano (antigo primário)	<input type="text"/>
3. Completou a 8ª série/9º ano (antigo ginásio)	<input type="text"/>
4. Completou o ensino médio (antigo 2º grau)	<input type="text"/>
5. Completou Faculdade / Superior completo	<input type="text"/>
6. Não há pessoa do sexo feminino responsável pela minha criação	<input type="text"/>
7. Não sabe	<input type="text"/>
8. Se recusa	<input type="text"/>
Durante o período escolar, você estudou na rede pública ou privada de ensino?	

Fonte: elaborado pela autora.